

ENTREVISTA A JULIA VARELA (5 DE MARZO DE 1993)

Entrevistador: Juan E. Torres Pérez.

(También intervienen los sociólogos Fernando Alvarez-Uría [en el texto, F.A.U.] y Javier Sáez [J.S.]).

Entrevistador: ¿Cuáles son en tu opinión las principales funciones de la escuela pública hoy en día?

Julia Varela: Es una pregunta que a mí me parece muy difícil de contestar por lo siguiente: porque hay una cuestión que a mí me interesó y que yo empecé a trabajar en ella pero no la he desarrollado suficientemente, que es justamente que bajo el nombre de escuela pública, de escuela en general y de escuela pública, estamos englobando muchas cosas. Entonces, por ejemplo hace años, Baudelot y Establet, en un libro que tienen, La escuela capitalista en Francia, habían planteado cómo la escuela pública de hecho no es algo unitario, sino que hay dos redes, es la famosa teoría de las dos redes: la escuela pública, por una parte, tiene sus primeros niveles en lo que se llama la escuela general-profesional, y luego otros niveles que son la secundaria superior. Y en esos dos niveles, ellos analizaron las prácticas que se realizaban, y ven que son prácticas totalmente distintas, que unas van más bien dirigidas a gente que va supuestamente a tener una formación o muy general o muy práctica, y las otras son para gente que tiene que desarrollar otras capacidades, para la gente de las clases medias. Entonces, como ves, ahí ya las funciones variarían dentro de la escuela. Pero además, cuando yo escribí el libro sobre modos de educación era un poco en esa línea, pero yendo más allá. Ver cómo efectivamente esa historia de la escuela como algo unitario lo que nos impide es analizar lo que pasa dentro del cotarro de una forma más seria y más específica, y darnos cuenta de que efectivamente existen varios modos de educación, dentro de eso que se llama la escuela pública. Porque son distintos los centros que existen por ejemplo en una zona cercana al campo y las funciones que va a cumplir la escuela pública ahí, que en una zona urbana, o en una zona urbana periférica, donde están poblaciones más o menos marginadas, donde están gitanos, donde están niños con problemas... El problema es cómo analizar hoy los diferentes modos de educación que existiría, englobados en esa rúbrica de escuela pública, y que funciones cumplirían.

E: Pero no habría aunque fuera unos pocos aspectos que sí tendrían en común esos distintos tipos de escuela pública, aunque fuesen pocos, básicos, una escuela en un barrio y una escuela en el centro...

J. V.: De eso hablaremos luego. Lo que yo vi en Los modos de educación fue las piezas básicas de la institución educativa moderna y contemporánea: que son espacios cerrados, los alumnos tienen un estatuto especial, que los profesores tienen también un estatuto especial, y que en los saberes no entra todo, hay saberes que están censurados... en esto habría que hacer toda una serie de matices, pero ahora mismo, frente a la escuela tradicional -donde los contenidos era lo más importante-, ahora se ha pasado a las técnicas -la psicología y la didáctica-, ocupa un lugar más importante cómo enseñar que lo que se enseña, casi. Estos cambios son importantes. Pero a mí me parece que, aparte de que existan esas piezas constitutivas de las instituciones educativas modernas, las funciones que cumpla son muy distintas en función de los públicos a que se dirija; es decir, aunque los programas fuesen los mismos, los profesores tuviesen la misma formación, etc, lo que a mí me parece muy importante son las personas que asisten como alumnos a esa escuela, porque lo que no se puede obviar es que hay distintas culturas, o subculturas, y esas diferentes culturas tienen diferentes formas de ver la vida, tienen diferentes formas de interpretar las cosas, etc, y la escuela está más o menos alejada de ellas.

E: ¿Eso que tú planteas es en lo que el Ministerio de Educación insiste tantas veces de la adecuación al medio?

J.V.: Yo creo que el Ministerio de Educación no se adecúa nada al medio.

E: Pero que se lo propone, por lo menos en las programaciones oficiales...

J.V.: Escucha, no sería lo mismo. El Ministerio de Educación para nada se plantea en serio que existen distintas culturas, y qué función desempeña la escuela respecto a esas culturas; en serio no se lo plantea. Es decir, la escuela por ejemplo respecto al campesinado (mi madre fue maestra, y yo conozco bastante eso) ¿cuál era? Para la gente campesina la escuela pública ¿qué función puede cumplir?: aparte de alfabetizar al personal, hacerles ver que son unos bárbaros. Está totalmente distante. Y además esa escuela para nada era sensible a lo que se podría hacer ahí.

E: Aquella escuela no, pero la de ahora sí trataría de alguna manera de concienciar a esos alumnos de...

J.V.: ¿Concienciarlos desde dónde?

E: Pues desde un punto de vista crítico con la sociedad actual.

J.V.: Eso es otra cosa, eso puede hacerlo, pero no es mi planteamiento, yo no quiero decir eso, quiero decir que no se trata de ir de misioneros laicos a concienciar al personal. A mí me parece que el profesorado tiene muy poca sensibilidad social, y

sociológica. ¿Por qué? Pues porque realmente le han enseñado una serie de historias en su carrera, y esas historias por regla general para nada tratan de que hay culturas, que tienen sus saberes, sus positividads, que ellos tendrían que... no sé, es muy difícil que un maestro... yo, por ejemplo, recuerdo a mí madre. Mi madre iba como representante de la autoridad oficial, para nada ella se planteaba si aquello era una cultura. Aunque después a lo mejor ella valorase...

Fernando Alvarez Uría: Ella ejercía de misionera escribía las cartas...

J.V.: Hacía de todo, de todo. Pero yo creo que ella por otra parte se consideraba una persona culta frente a unas personas que consideraba incultas. Yo por ejemplo ahora en la facultad una de las cosas que me llama mucho la atención de la gente es que a veces hablando en clase de historias relacionadas con la educación me dicen: "no, esas madres, como no tienen ninguna educación..." ¿Cómo que no tienen una educación? Aquí todo el mundo tenemos educación. Los que no han pasado por la escuela también tienen su educación, una educación muy importante, otra cosa es que no estén escolarizados. Respecto al magisterio hay un problema muy serio - con respecto a nosotros, al magisterio en general- que es que los que pasamos por la universidad nos creemos educados, frente a los otros. Y a veces somos totalmente torpes, limitados. Esa conciencia del límite no suele caracterizar a las personas que se dedican a la profesión docente, entre otras cosas porque algo que suelen creer es que tienen algo que transmitir, porque efectivamente si en esa situación tú empiezas a dudar de tu función misionera te vas a casa con una depresión importante. El problema de las funciones de la escuela, volviendo a lo que se ha hecho, depende mucho de las aproximaciones que se hayan hecho a lo que es la escuela y cómo funciona para la respuesta. Por ejemplo, en sociología de la educación ha habido posturas muy diferentes respecto a las funciones de la escuela. Desde la sociología crítica de la educación, que es de la que te voy a hablar ahora, desde Bowles y Gintis *, que son dos norteamericanos que están cercanos al marxismo, ha habido gente de esa corriente neo-marxista que ha hablado mucho de que la escuela reproduce las desigualdades sociales, como sabes, las teorías de la reproducción estuvieron muy de moda, ahora están un poco criticadas... Por ejemplo, Bourdieu y Passeron, con La Reproducción: para ellos, no sólo reproduce las desigualdades sociales, sino que las legitima, y por encima lo que hace es ocultarlas y transferirlas al sistema educativo, convertirlas en capacidades individuales. Indudablemente las gentes de capital cultural alto que van a las instituciones educativas tienen más posibilidades de tener buenas notas en la institución educativa; sin embargo esas notas aparecen como si fueran simplemente obra suya. Esta sería su idea. O por ejemplo Bowles y Gintis, dicen que la escuela reproduce las desigualdades sociales y sobre todo reproduce las relaciones de producción. Les interesa mucho las relaciones sociales que se aprenden en la institución educativa, en la práctica. Entonces dicen que las instituciones educativas,

según a quién se dirijan, van a socializar a los alumnos de formas distintas. En los niveles más bajos, obediencia y sumisión. En los medios, eficacia, rendimiento, seriedad, laboriosidad. Y a los altos, autonomía, iniciativa, creatividad... No estoy exactamente en esa misma onda de los teóricos de la reproducción, son un poco mecanicistas en general, y como casi todos ellos, además consideran que las instituciones educativas son secundarias en relación con la economía, utilizan sistemas neomarxistas, dicen que las instituciones educativas tienen unas funciones muy importantes pero secundarias, siempre en relación con las relaciones de producción o con la reproducción, con la economía, que marca todo... Yo estoy un poco más cerca de Foucault en esto, los análisis tienen que ser multicausales, no unicausales en el sentido de que sea la economía... Frente a lo que se dice, yo creo que las instituciones educativas ponen en marcha estrategias o tácticas que luego son ampliadas a otros ámbitos de lo social. Es decir, no aparecen como secundarias, sino que en ciertos momentos históricos aparecen como primarias.

E: Que marcan pautas.

J.V.: Efectivamente, que marcan pautas.

F.A.U.: Incluso a nivel económico la educación influye mucho: los libros de texto, mobiliario, construcción de escuelas... Por ejemplo Polanco, con periódicos como EL PAIS, no es casualidad que su dinero provenga de los libros de texto, o EL SOL, que era del grupo ANAYA...

J.V.: Sí, pero esos serían los aspectos económicos de la educación, que no se suelen analizar, es cierto. Pero además yo pienso que hablando de las instituciones educativas, desde el lado de los de la reproducción, tienen dificultades para explicar los cambios. Por regla general todos estos teóricos no hacen sociología histórica, o de larga duración. Analizando un periodo más largo puedes ver cómo en determinados momentos históricos la educación más que reproducir, es una de las instituciones que producen realmente no sólo identidades sociales nuevas sino también identidades individuales, Foucault lo trata, ciertas formas de subjetividad que refuerzan ciertos grupos sociales. A mí me interesa mucho eso ahora, ¿qué cambios se están produciendo socialmente y cómo está contribuyendo la educación a ello?

Javier Sáez: Quizá cuando hablabas de que la reforma es para las clases medias, lo dices en ese sentido...

J.V.: En el articulillo aquél de Archipiélago, sí, sí. A mí me parece que lo que sería ideal es verlo así. Foucault es muy aplicable a este tipo de historias, poder, saberes, relaciones de poder, saberes y subjetividades. Está todo ligado en cierto sentido.

Ahora mismo aquí efectivamente se produjo una especie de rotación de las élites con estos muchachos que subieron al gobierno, que eran todos jóvenes, provenían todos de familias con capital cultural relativamente importante, pero no mucho capital económico, todos estaban muy cercanos a la psicología y a historias de este estilo, y están potenciando un tipo de educación muy cercano a sus historietas. No hay que pensar que ellos son maquiavélicos en lo que pretenden, no, simplemente son gente...

E: Con esa forma de ver el mundo.

J.V.: Claro, y que piensan que es lo mejor para todos, y la única, quizá la única no lo sé, pero sobre todo la mejor. No lo hacen con mala intención, lo que pasa es que defienden sus intereses inconscientemente y sus formas de ver el mundo, y eso hace que justamente no se planteen qué efectos puede tener ese sistema respecto a los niños de clases populares, porque ellos pertenecían a las clases medias, y si no antes, ahora desde luego son representantes de clases medias claramente.

F.A.U.: Lo de la inserción en el entorno que preguntabas, Juan, yo creo que se va un poco por la cosa de estudiar el Lago de la Casa de Campo, o ese tipo de pedagogías.

E: No, por lo que he entendido a Julia, no me refiero a adaptarse al medio geográfico inmediato, sino a la comarca, a la región, a la idiosincrasia de esa región, de ese pueblo, a las tradiciones, a la cultura... No es lo mismo dar clase en el desierto de Almería que en un barrio industrial de la periferia de Barcelona, varía mucho el aspecto geográfico y cómo influye. El Ministerio siempre en las programaciones insiste en eso, en que el maestro a la hora de programar tiene que basarse o tener muy claro el medio, el lugar donde va a dar clase, y en función del lugar donde esté y del tipo de alumnado que tenga plantear la educación de una forma o de otra.

J.S.: A mí eso me recuerda al discurso de la reforma penitenciaria. Es algo que arrastra desde hace siglos el sistema penitenciario, y la reforma educativa también. Una cosa es lo que se dice, los desideratos, y otra lo que se hace. Luego un profesor llega a un pueblo de Sevilla, y los niños dicen 'Larahá' y el profesor les dice: "no niño, tienes que decir El Arahal", no se respetan la cultura del sitio, eso es algo formal, y de hecho la reforma es algo continuo, te encuentras cada treinta o cuarenta años una reforma.

F.A.U.: De hecho en los textos de la Reforma no se habla mucho de clases sociales. Está hecha más bien por psicólogos.

E: Sí, incluso en el temario de oposiciones de instituto hay un tema que habla de los medios de comunicación social y la igualación cultural, lo cual me chocaba muchísimo.

J.V.: Yo creo que lo de la adaptación al medio ambiente, tomándolo un poco en broma, estaba oyendo a Javier y me hacía gracia, porque ¿qué significa adaptarse al entorno? Si eso es en serio, supone trabajar muy en colaboración con otras gentes y hacer cosas muy seriamente, discutir las, eso estaría bien, siempre sin caer en pensar que no hay que salir de ese medio, hay que empezar en él pero hay que salir, porque lo que para los niños puede ser mortal es quedarse allí; en la educación, tradicionalmente una de las cosas más divertidas es justamente que tú puedas conocer otros países, andar por ahí, irte de juerga, pero si te hacen quedarte en tu localidad, depende de qué localidad sea, porque puede ser mortal. Yo digo que como comienzo y en serio no estoy en desacuerdo. Es una de las cosas que puede hacer la educación o la escuela en un sitio es indudablemente ver cosas de todo tipo, una aproximación desde todos los puntos de vista, histórico, geográfico, lo que quieras. Ahora bien, yo recuerdo que cuando era pequeña en la escuela de mi madre había un libro que se llamaba "El campo", y a la única que le gustaba era a mí, y yo me decía que porqué sólo a mí me gustaba "El Campo". Pues porque era un libro escrito de generalidades, y los niños del campo, primero, conocen mucho mejor el campo que el libro de "El campo", y segundo porque las cosas que allí se decían no coincidían para nada: ni cuándo se sembraba la patata, ni nada. Entonces, ellos no se oponían a mi madre -Dios los librase, porque los mataba- pero aparte de eso, ellos debían de decir: "Pero si esto es malísimo, es un libro malísimo"; los mayorcillos dirían: "No sabe nada, el que escribió el tal libro no tiene idea de nada".

F.A.U.: Nunca ha plantado una patata.

J.V.: Quiero decir: ¿qué significa adaptarse al medio? Ése es un problema bastante peliagudo, tomádoselo en serio. ¿Quién es el que decide cuáles son los intereses para esos muchachos de esa escuela? ¿Las autoridades locales? No sé cómo decirte...

J.S.: Os pongo un ejemplo: cuando tú [Juan Torres] fuiste al colegio ese donde había muchos gitanos, lo que se planteaba era la integración de los gitanos sin ningún respeto a su forma cultural. Si a ellos les cabreaba estar sentados en la silla, porque normalmente están correteando, o los horarios o la regularidad de ir todos los días, porque su forma de vida no es así, no se planteaba que los gitanos son así, sino "tú aquí a las nueve".

E: No está tan claro eso, Javier, recuerda que es el único colegio público que conozco en el que la verja del colegio, como era de gitanos mayoritariamente, estaba abierta y rota, ellos entraban y salían...

J.S.: Ojo, una cosa es que esté rota.

E: Bueno, abierta por un lado, y por otro rota. Y los profesores veían normal -y a mí me chocaba mucho- que los gitanillos entrasen y saliesen, pasando coches por la calle, con lo cual a mí me chocaba porque pensaba "viene el padre gitano y me monta el número a mí", porque le han atropellado porque se sale a la hora del recreo.

J.V.: Pero ¿cómo los van a atropellar? A los gitanos ¡cómo los van a atropellar!

E: No sé, yo me sentí un poco mal, porque pensé que como ha habido ya tantos casos en que los padres denuncian a los profesores como causantes, yo pensé "prefiero que esté la valla bien y que el chaval juegue dentro".

J.S.: ¿Y los gitanos?

E: No, no, algunos profesores decían "como son gitanos déjalos, que entran y salen", y claro, estuve dos días, me fui, tuve la suerte de poder llamar a la Delegación y les dije "aquí no hay especialidad de sociales como me habéis dicho, y me mandáis a otro sitio". A mí me daba terror aquello.

J.S.: Pues más a favor de lo que digo, te daba terror, no te parecía algo normal.

F.A.U.: Pero también tiene su lógica, porque el Ministerio responsabiliza a los maestros.

J.V.: Volviendo a ello, más ejemplos, y así nos reímos un poco y no queda la cosa tan seria: Fernando tiene un sobrino, que era muy pequeño cuando empezó a ir al colegio, tenía como 4 años; entonces, como en su casa le enseñaban a hacer todas las tonterías habidas y por haber, cuando empezó a ir al colegio y volvía le decía Fernando "¿qué tal en el colegio?", y decía él "muy mal, me aburro, no me enseñan nada, no me enseñan a escribir, no me enseñan a leer"; él sólo quería ir allá a aprender y a escribir a los 4 años, lo de jugar con plastilina y dibujar ya lo hacía todos los días en su casa. Y hay otra cosa; por ejemplo, yo di clases de maestra dos años, y conocí a una profesora amiga mía que era muy divertida. Ella estaba en una villa y entonces era muy progresista para aquellos tiempos; ella decía: "vamos a hacer un estudio de la villa". Eso es un trabajo que puede ser muy interesante: qué hay, qué piedras hay, qué historias hay...

E: A partir del conocimiento del medio.

J.V.: Una reconstrucción. Y luego plantear: creéis que es pobre o rico este pueblo, qué pensáis. Pero ellos no la ayudaban, porque conocían perfectamente el pueblo, y les parecía una tontería decir: "calle de no sé cuántos, vamos a reconstruir lo que hay allí, hay una droguería, hay no sé cuántos". Eso lo puedes hacer con gente muy pequeña, pero no con gente más mayor.

E: Pero ahí podía haber una falta de adecuación entre la edad de los alumnos a los que iba y el tipo de actividad; pero esa actividad en unos chavales que empiezan a conocer, a despertar, a conocer el barrio, que sólo van de casa al colegio cogidos de la mano de su mamá, y de repente les tratas de hacer ver...

J.V.: Es muy urbano, porque esto era en una villa donde en la calle nosotros jugábamos, y ellos conocían perfectamente todo.

E: Claro, yo lo veo desde el punto de vista de una ciudad grande, de un barrio. Tú estás hablando de un medio rural donde todo el mundo controlaba, era una población pequeña.

J.V.: Entonces, cosas que a ti te pueden parecer muy interesantes, a ellos no, les parecía aburridísimo, porque ellos han vivido allí, conocen eso como la palma de su mano, saben todo.

E: Eso enlaza con lo que comentábamos esta tarde, cuando un clase se dice "¿algo no está claro, os gusta esto", sobre la opinión, que no contactas realmente con el que tienes delante, porque estás hablando de cosas que no interesan, o que no captan, o que hay palabras que no entienden.

J.V.: Yo creo que no pregunta casi nadie.

E: Es que imagínate que estás hablando de unas cosas de las que ni siquiera saben el concepto básico. ¿Cómo van a entender el resto? Lo normal es decir "oye, cada vez que no entendáis algo, preguntad".

J.V.: Yo decía el otro día, en la facultad nuestra, yo que doy clase por la tarde, están parte de gente que trabaja, parte que no trabaja... ¿cómo te enfrentas a gente tan diversa, además con clases magistrales? Todo es una locura verdaderamente. Más preguntas.

E: ¿Qué parte de culpa crees que tienen los maestros en el fracaso escolar?

J.V.: A mí me parece que a los maestros no hay que responsabilizarles de ciertas cosas. A mí me parece que tienen realmente poca culpa. Por una parte no hay que desresponsabilizarlos -yo no digo que no tengan parte de culpa-, pero a mí me parece que realmente ahora mismo -yo escribí cosas sobre ello y creo que son verdad- parece como si la educación formal, la educación escolar fuese a solucionar todos los problemas que tienen todas las naciones. Como es un lugar débil al que le pueden lanzar todas las historias, todo va a dar a ello. Si la gente es bárbara, eso es cuestión de educación. Si cogen un coche "hay que dar educación". Si la sexología... ¡esto es una

locura! Hay que ver la historia de los últimos años: en los años 60 estaba muy fuerte toda la ideología de la igualdad de oportunidades a través de la educación, que nos la han vendido bien los neoliberales, los americanos, y entonces han hecho que la gente pusiese una serie de aspiraciones sobre la educación, cómo tienen sus hijos que estudiar una carrera universitaria. Entonces ahora, por si fuésemos pocos, no funcionan las instituciones educativas. Pero las instituciones educativas funcionan como en el resto de los países, por regla general, igual. Yo no diría que se va mucho más atrás ni mucho más adelante, yo lo veo en la facultad, lo mismo, pero te desesperas un poco, la burocracia, el no entendimiento generalizado está en todas partes, las relaciones de fuerza que priman ante otro tipo de racionalidad mínimo...

J.S.: Yo, además, veo el peligro en esa pregunta de remitir el problema o a los alumnos o a los profesores.

J.V.: Es que los alumnos y los profesores son los eslabones débiles de la cadena. Son los que menos pueden hacer realmente.

F.A.U.: Eso no está tan claro.

E: Yo creo que pueden hacer mucho.

J.V.: Yo para nada, Yo estoy haciendo cosas que para nada. No me digas eso, Fernando, que me subo por las paredes. Yo, que soy la persona que no quiero exámenes, que pienso que los alumnos tienen que estar mucho más tiempo en la biblioteca que en las clases, y estoy dando clases magistrales, examinando, y demás. ¿Por qué? Porque la lógica de la institución no te permite hacer muchas otras juergas. Si tú tienes 180 alumnos por clase, si unos no vienen y otros vienen, como pasa en mi caso concreto, ¿qué hago?

E: Yo hablaba más a nivel de EGB. Lo que supone la figura del maestro en un colegio de EGB con un chaval de 8 años, es una figura mucho más clave en una clase de 2º ó 3º de EGB. El maestro tiene un papel muy distinto al que tiene un profesor universitario con gente de 25 años. Es un papel distinto, es un poco ídolo, yo estaba con chavales de preescolar de 4 añitos y las madres y los padres venían a decirme que qué hacía con ellos porque estaban "me quiero ir con Juan, no te quiero". Entonces, el papel que supone el maestro a una determinada edad no lo tiene luego.

J.S.: Pero también tú eras la tabla de salvación, porque venían abrasados de los otros maestros, que eran bastante peñazo.

E: Pero los pequeños por ejemplo no habían pasado por mí, incluso quizá mis compañeras estaban más preparadas en preescolar. Quiero decir que se agarran a ti, y es muy importante el papel del profesor.

F.A.U.: Yo creo que los maestros que tienen un poco de sensibilidad social, sobre todo con los críos, que son sistemáticamente rechazados por otros maestros.

J.S.: La noción de "fracaso escolar" crea una barrera entre la escuela y el resto de la vida del niño. Es decir, que muchas veces -me voy a poner sociológico- el fracaso escolar es un indicador de una situación horrorosa en casa, indica un fracaso social.

E. Por eso precisamente, está claro que aunque el papel del maestro es fundamental, en ocasiones situaciones de ese tipo -aunque tú crees un ambiente muy majo, muy relajado, motivos con gracia a los chavales- si en casa fracasa la socialización en casa o la relación con los padres...

J.V.: Pero yo creo que el fracaso está más relacionado con lo que decíamos antes, con la distancia a la cultura del alumno. Para muchos niños la escuela no tiene ningún sentido, todavía hoy, ¿y por qué va a tenerlo, si a ellos no les gusta estudiar? A ellos les gustan los coches, les gustan otras historias, en su familia no han visto un libro en toda su vida.

E: Normalmente no gusta la escuela en un ambiente bajo, de gente humilde, con problemas de paro, y sin embargo sí les interesa la escuela en los ambientes donde los padres tienen estudios. ¿Por qué?

F.A.U.: Porque la escuela promueve códigos próximos a esas clases medias, las clases bajas están excluidas, la cultura de las clases populares, es muy distante de la cultura escolar.

J.V.: Claro, por disciplina, por todo. Un niño que en su casa tiene libros, que ha leído desde pequeño, que se le habla de cosas, que se le dice que su futuro es ser ingeniero o arquitecto, eso está muy cerca de su mundo. Puede odiar la escuela, puede haber casos en que odie la escuela, pero está muy cercano. Y está relativamente cercano de gente con dinero y con poco capital cultural, y que ha puesto en sus hijos ilusiones. Por ejemplo, los taxistas: yo últimamente cojo taxis desde la facultad de vez en cuando para venir, y todos me hablan de que sus hijos están estudiando, y ellos están verdaderamente interesados en que estudien carreras para que no sean trabajadores manuales. En ese sentido están quizá muy potenciados, aunque no tengan capital cultural: "¿qué quieres, trabajar como yo?, yo te apoyo..." Hay un apoyo real. Pero hablando de gente con menos nivel, que ya no tiene ni capital cultural ni capital

económico, que no les pueden apoyar, que no les compran el coche al niño para que vaya a la universidad, que no les están apoyando con historias de lo que los psicólogos llamarían "refuerzo positivo", a ver qué pintan ellos en la escuela, si además en la escuela nadie les hace ni puto caso.

F.A.U.: Si te fijas en lo que cuesta la ropa del niño, ves en eso una correlación significativa con las notas que saca. Los niños bien vestidos, los niños que se comportan, que hablan de una determinada forma, caen bien al maestro, son los niños de su propia cultura.

J.V.: Una cosa que yo no pude hacer entender era eso, a gente profesional de la enseñanza. Fui un día a hablar, y me dijeron: "nosotros sabemos que aquí los más inteligentes estamos todos de acuerdo que son los mismos". Bien, estáis todos de acuerdo en que éstos son los más inteligentes, y ¿por qué? No porque estudian muy bien, sino que es gente que va limpia, va bien vestida. Y empezaron a decir que eran hijos suyos, de un compañero, hijos del médico del pueblo... Les dije: "¿no podéis por lo menos pensar que todo eso son hábitos de relación?; son gente sociable.

F.A.U.: Piensa por ejemplo en el niño que te cae mal, el niño que te cae gordo. Yo me di cuenta cuando daba clases en el instituto; había un chaval al que todo el mundo odiaba, montaba bulla, y era un chaval del origen social más bajo. La vestimenta, la forma de ir lo delataba.

J.V.: Y no sólo la vestimenta. Puede ir perfectamente vestido, pero la forma de hablar, la forma de acercarse a ti, la forma de preguntarte, la forma de relacionarse... Porque el tema es la forma de relacionarse. Y para eso la escuela es muy clasista.

F.A.U.: Hay un racismo fuerte en la escuela. El papel del maestro es importante, si es consciente de ese tipo de cosas.

J.V.: Pero nadie le hace muy consciente de esas historias.

E: En estos aspectos, sí tendría el maestro un tanto por ciento elevado de culpa en ciertos fracasos escolares, cuando no hay un acercamiento al alumnado.

J.V.: En general tiene muy poca culpa, porque inconscientemente él se siente más próximo a los alumnos que se comportan siguiendo unos códigos que son los suyos, que le hablan bien, con un tono normal, y le entienden, porque eso a nosotros mismos nos pasa. Estamos todo el día con estas cosas y somos conscientes de ello. Tú vas a dar la clase, y ves gente que conecta con lo que estás diciendo, y te hace preguntas, y dices: "qué gente tan lista".

F.A.U.: Hay gente enloquecida en el magisterio. Yo recuerdo una profesora de literatura que decía: "estos alumnos son unos oligofrénicos, no saben nada, no han leído a Joyce, no han leído nada..."

E: ¡A Joyce, en el instituto!

J.V.: Los profesores tenemos un cierto papel, pero es muy limitado. Yo creo además que es una de las profesiones que nos hace creer que tenemos un papel muy importante, y yo creo que es mentira, en general es mentira.

F.A.U.: Yo no estoy de acuerdo contigo. Hay gente de pueblos con extracción social baja que ha estudiado y ha tenido una carrera profesional exitosa gracias a un maestro que se ha empeñado, gente espabilada, crítica. Hay un tema fundamental en la escuela, que es la pasión por el conocimiento. Si alguien presenta a los niños lo que significa conocer, lo que significa explorar...

E: Eso es fundamental. Yo a veces entraba en clase y decía: "¿cómo puedo hacer saltar a estos chavales, hacer que tengan ganas de ser curiosos, que les pique la curiosidad por saber algo?".

J.V.: Pero normalmente la escuela hace todo lo contrario. Hay chavales que están muy motivados, pero los profesores machacamos todo; hablo de la escuela en el sentido tradicional. Yo creo que es muy difícil; ¿cómo mantener el espíritu de curiosidad? -el que lo tiene-.

E: Sí lo tienen, porque cuando ves que algo les interesa, o que contactan con una realidad de su barrio, un acontecimiento que les puede influir, preguntan y enganchas y ves que eso interesa, que ahí puedo plantear cuestiones. Otra cosa es que te pongas a hablar de Felipe II, que les pilla muy lejos y no les dice nada.

J.S.: Además tú partes de un ámbito muy especial que son las "sociales".

E: Claro, yo sólo doy clases de ciencias sociales, de geografía e historia.

F.A.U.: Pero también en ciencias naturales, sacas un microscopio y gusta.

J.S.: Sí, pero por ejemplo las matemáticas...

J.V.: Yo creo que los puedes enganchar más fácilmente por historias cotidianas relacionadas con el cálculo.

J.S.: En las matemáticas es donde más fracaso escolar hay, y es porque están desvinculadas de la historia, de la historicidad. Ni se explica la historia de las matemáticas, ni el uso que se puede hacer de ellas.

E: Ahora cita a Serres, que queda muy bien, su Historia de las ciencias.

J.S.: Sí, en parte lo digo por él. Yo era malísimo en matemáticas de pequeño, las odiaba y nunca entendí nada. Y ahora, con 27 años, he empezado a entender la historicidad de las matemáticas, y a apasionarme con ellas porque le veo un vínculo conmigo y con la sociedad, un vínculo histórico.

J.V.: Sí, tienen un vínculo con nosotros muy fuerte.

J.S.: Otra cosa. Cuando hablas de fracaso escolar te remites a los alumnos, ¿no?

E: Sí. No hablo de fracaso de profesores. Es que no hay constatación de fracaso de profesores, por lo menos no hay cifras.

J.S.: Eso es muy interesante.

J.V.: El nombre [fracaso escolar] se prestaría para el fracaso de la institución.

F.A.U.: Las estadísticas oficiales son altísimas, en algunos centros más del 50%.

E: Mucho más del 50% en algunos barrios de la periferia.

J.S.: Y eso se interpreta como fracaso del alumno.

F.A.U.: Y además con eso del fracaso, para responsabilizar al alumno, se supone que es por algo. Entonces se hacen test, los psicólogos escolares quieren entrar... más caña.

E: Sí, los equipos multiprofesionales pasan por los colegios, los ayuntamientos los costean, intentan poner un poco de remedio a eso porque hay problemas...

F.A.U.: Habría que buscar alternativas a esto.

E: ¿Dónde se encuentran las diferencias entre la escuela pública y la escuela privada?

J.V.: No muchas, volvemos a lo mismo. Son instituciones que funcionan con una lógica profunda muy parecida, pero luego sí existen, hay que ver quiénes van a unas y otras, las funciones que cumplen unas y otras, en función de los medios que tienen.

F.A.U.: Desde el Colegio Estudio, donde tienen cine...

J.V.: Hay toda una gama. Hay escuelas públicas que están muy bien dotadas y otras muy mal, hay escuelas privadas muy bien dotadas y mal...

E: Yo he estado en un colegio, en Aluche, en un aula de tres años, de nueva creación, y el Ministerio de Educación y Ciencia de repente se ha volcado en dotar estupendamente bien con todo tipo de material las aulas de preescolar. Miles y miles de pesetas gastadas en eso. Cualquier colegio de preescolar de las monjas esclavas seguramente no tiene ni la mitad de la mitad de material pedagógico que lo que tenía yo.

J.V.: Juegan muchos factores. En la privada aparentemente para ciertos públicos aparece como más seria, más formal...

F.A.U.: Se compran los aprobados...

E. Exacto, aprueban mucho más.

J.V.: Para la gente conservadora, especialmente católica...

F.A.U.: Y la política de enlaces entre los hijos.

E: Sí, eso es una buena idea. Cuántas parejas se fraguan ahí. Y los que no lo consiguen luego van a Derecho.

J.V.: En función de los públicos son las diferencias más importantes. Lo curioso es que ves que mucha gente progresista del país sigue mandando a sus hijos a las privadas.

F.A.U.: Los del PSOE, por ejemplo, incluso a colegios del Opus, lo cual es una cosa alucinante, en Asturias, por ejemplo.

J.V.: Sobre todo importa a qué público van dirigidas. Ese público demanda cosas. Los que van al Colegio Estudio son gente muy especial, que quieren que sus hijos reciban una educación "liberal-progresista", que se junten con otros amiguetes y amiguetas, como estamos diciendo, que se enseñen buenas maneras, equitación, danzas regionales, ballet y piano...

E: Alberto Moncada escribió en Archipiélago "la escuela es una isla prehistórica en un escenario más rico, más marchoso". ¿Estás de acuerdo con esto?

J.V.: Estoy sólo en parte de acuerdo. A mí Moncada me hace mucha gracia, pero a veces creo que va muy alegre, y ve ciertas cosas y otras no. Es cierto que vivimos en un mundo que tiene muchos estímulos aparentemente. La escuela está fabricando idiotas con una visión provinciana. Es una historia dura de ver. Frente a la televisión... ¿tú piensas que la televisión les interesa a los chavales? A mí, como me aburre mortalmente, cuando la veo un cierto tiempo pienso "pero si todo es igual, es una pesadilla". No sé, igual a los críos no, les estimula más.

E: Normalmente les atrae muchísimo.

J.V.: Pero nosotros conocemos a gente de una cierta edad que ha visto mucha televisión, y yo empiezo a pensar que la van a dejar de ver. Hijos de amigos nuestros que tienen ahora veintitantos años y que vivieron la época de la locura de la televisión creo que ahora mismo empiezan a estar hartos. De todas formas es cierto que la escuela queda un poco fósil en relación. No es la prehistoria, pero aunque fuera la prehistoria, ésta puede tener su interés, no sé cómo explicarte, yo no veo tan clara esa diferencia: la escuela es el fósil y lo otro es maravilloso. Yo no veo ni lo otro maravilloso ni la escuela fósil.

J.S.: Por oposición parece que el resto está puro, progre.

J.V.: Eso es, y yo no lo veo.

E: No tanto porque la escuela esté modernizada sino que el resto no es lo que parece.

J.V.: No es lo que parece.

J.S.: Se me ocurría una provocación sobre este tema, a ver si estáis de acuerdo. Encargaron a unos expertos (sabios, etc) europeos un estudio sobre las universidades, y el informe de Prigogine fue salvaje. Dijo que en este momento aunque se cerraran las universidades no pasaría absolutamente nada.

E: Eso ya lo dice Albiac.

J.V.: Lo viene diciendo Albiac desde hace tiempo.

J.S.: Sí, pero éste lo dijo antes. Yo no sé si eso es del todo cierto, pero me parece que es una afirmación muy fuerte.

J.V.: Pasarían cosas, habría que analizar qué pasaría. Es indudable que la universidad no cumple ahora la función que cumplía, aunque en España probablemente sí, en otros países hay otras instituciones de más alto nivel que cumplen ciertas funciones.

La preparación de los cuadros de mando y demás se está haciendo a través de las instituciones educativas, algunas ya en relación con el mundo de la empresa, con una dinámica distinta, la gente que estudia allí sale prácticamente colocada, aunque da lo mismo lo que sepa -que esa es otra historia, real-.

E: Sí, eso les avala porque lo da tal universidad.

J.V.: Sí, cierta universidad que tiene una demanda de ciertas empresas porque confían en ellos, y porque hay ahí unas historias muy peculiares.

F.A.U.: Mira por ejemplo los jesuitas.

J.V.: Habría cambios, si las universidades se cierran pasaría algo, pero no se terminaría el mundo, buscarían otras formas de dar títulos, eso no se terminaría fácilmente.

J.S.: Habría parados antes, más jóvenes, pero del lado del saber no cambiaría gran cosa, del lado de la investigación y del conocimiento no...

J.V.: Sí, de hecho las grandes investigaciones es de gente un poco "outsider" de las instituciones universitarias, es verdad, casi todos ellos tenían un estatuto muy especial. Las instituciones educativas no sólo a los alumnos sino a todos los que estamos en ellas terminan comiéndote el coco, terminas totalmente imbécil.

E: Habría que hablar del tanto por ciento de gente atacada del coco.

J.V.: Lo de la idiocia generalizada que decía Mills no se refería sólo a los alumnos, sino a todos.

E: En una revista de educación leí que el tanto por ciento de gente más atacada del coco son los maestros de escuela.

F.A.U.: Sí, y la esperanza de vida de las más altas.

E: Pero eso igual es porque les cuidan mucho en los psiquiátricos.

J.S.: No, para mí idiota no es el tocado, sino es el que no llama la atención, el normal.

J.V.: Sí, el normal catatónico, de normalidad catatónica.

J.S.: Claro, el problema son los vegetales que circulan por los pasillos.

F.A.U.: Los que no producen síntomas.

J.S.: Por eso para mí el fracaso escolar a veces es una señal de salud del niño.

J.V.: Sí, salud en cierto sentido. Lo malo es que por regla general, como dice Bourdieu y creo que con razón, los fracasados lo asumen como un fracaso personal. Si tuviesen una escapatoria... Yo creo que depende del ambiente en que se mueven. A veces es como una rebeldía frente a la institución escolar, que la ven tan ajena... y como les machaca la existencia se rebelan contra ella y muestran que son capaces de hacer cosas en otros campos, Y éstos todavía pueden lograr una cierta identidad personal positiva, pero es cierto que lo malo de las instituciones educativas es que te hace creer que eres imbécil si no apruebas, eso es un problema grave. Si no, sería un magnífico signo de salud mental: "yo me voy de aquí que este es un sitio horroroso, donde no te enseñan nada y además son todos idiotas". Sería un fracaso escolar que tendría sentido para el que se va, pero no suele suceder mucho eso, porque los padres no ayudan mucho en esa apropiación del fracaso de una forma distinta. Todos quieren que sus hijos aprueben, y si no les ven como idiotas.

E: Que también los hay, que dicen "mi hijo yo ya sé que carrera no va a hacer, pero al menos una FP".

J.V.: Eso está muy estudiado, las expectativas dependen de la situación material en que vives. Hay mucha gente que tiene unas aspiraciones de acuerdo con su realidad material.

E: Pero a veces es muy triste, porque son padres que sí pueden, que trabajan los dos, que el chaval podría y los padres le cortan, en lugar de motivarle, yo he tenido casos, te dicen que no pueden y tienen un sueldo con el que el chaval podría estudiar una carrera, y lo mandan a FP, y a lo mejor el chaval sí tenía inquietudes y quería hacer más cosas.

J.S.: O al revés, gente que le encanta la mecánica y se le mete en la cabeza al padre que tiene que ser abogado y le hunde en la miseria.

E: Sí, eso quería hacer mi papá conmigo, que fuera abogado, y dije que no. Pasamos a otra pregunta: ¿Qué eficacia crees que puede tener la LOGSE si ya hay recortes en los presupuestos?

J.V.: Yo creo que no depende tanto de los presupuestos (que sí depende porque es una reforma que exige muchos gastos en educación por los principios en que se basa, grupos pequeños, formación del profesorado, material, ampliación de escolaridad). La LOGSE tiene sus más y sus menos, igual así da tiempo a que se miren las cosas con un poco más de tranquilidad, pero no sé lo que va a pasar ahí porque no sólo son las

cosas materiales. Ha entrado una parte del profesorado en las bases ideológicas de lo que es la LOGSE, y podría ir adelante relativamente. El profesorado influye, es un puntal importante, pero hay gente que no aplicará nunca la LOGSE porque no está en ello, porque no se ha interesado por las historias psicológicas, ni metodológicas ni didácticas, y seguirá como siempre. Lo interesante de la LOGSE es que implica un cambio que tiene sus pros y sus contras, sobre todo contras, por el rollo psicológico, creer que el desarrollo infantil es innato, con unas leyes de desarrollo natural. Yo escribí sobre las distintas percepciones de la infancia en La arqueología de la escuela, cómo ahora mismo hay distintas percepciones de infancia, eso influye en cómo se tenga que educar o no. Berstein, en la "comprehensive school", la escuela comprensiva, decía