

Educación: ¿postura o actitud?*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXI, núm. 1, pp 41-66

Francisco D. Vázquez Martínez**

RESUMEN

Se plantea la idea de que uno de los recursos más eficientes que tiene la educación como instrumento de control de las personas es la imposición de actitudes, y que la táctica que corresponde a la educación como herramienta de promoción de la libertad y autonomía es la generación de posturas.

La actitud se define como una disposición social, afectiva y rígida hacia objetos empíricos que tiene como función lograr el predominio de una forma de pensar sobre otras. En contraste, la postura es una disposición más individual, racional y flexible hacia sistemas de ideas que tiene como cometido la generación de alternativas de pensamiento. Se ilustran las ideas desarrolladas con el ejemplo de varios autores.

ABSTRACT

This work considers the idea that one of the most efficient resources Education has as an instrument to control people is the imposition of attitudes, and that a tactic used through Education as a tool to promote freedom and autonomy is the generation of postures.

Attitude is defined as a social, affective and rigid disposition towards empirical objects; its function is to obtain the predominance of a form of thinking above others. In contrast, posture is an individual, rational and flexible disposition towards systems of ideas; its purpose is to generate alternatives between ways of thinking. The ideas are presented with examples of several authors.

* Trabajo desarrollado a partir de la tesis "Educación y postura", presentada para optar por el grado de Doctor en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 2000 (realizada con la asesoría de Enrique Moreno y de los Arcos y el apoyo financiero de CONACyT).

** Profesor investigador del Instituto de Salud Pública de la Universidad Veracruzana.

INTRODUCCIÓN

La educación puede ser un medio para el control de los sujetos con el fin de perpetuar o de cambiar lo existente; también puede ser un instrumento para que las personas aprendan a tomar decisiones y sean capaces de resolver por sí mismas qué es lo que quieren o no cambiar. En palabras de Bertrand Russell:

La educación es normalmente la fuerza más importante en apoyo de lo existente y en contra de cualquier cambio fundamental: las instituciones amenazadas, cuando todavía son poderosas, se apoderan de la máquina docente, para inculcar el respeto por la excelencia de aquellas instituciones en los maleables espíritus de los jóvenes. Los reformadores replican intentando desposeer a sus adversarios de su posición ventajosa. Ni uno ni otro bando tienen en cuenta a los niños mismos: son simplemente materia para ser reclutada de una parte u otra. Si se tuviese en cuenta a los niños la educación no tendería a hacerles pertenecer a este o aquel bando, sino a darles posibilidades para que eligiesen inteligentemente entre las dos partes; esto tendería a facultarles para pensar, no a hacerles pensar lo que sus profesores piensan (1985: 333-334).

En este trabajo se plantea la idea de que uno de los recursos más eficientes de la educación como instrumento de control de las personas es la imposición de actitudes, y que la táctica que corresponde a la educación como instrumento de promoción de la libertad y autonomía de los individuos es la generación de posturas.

La idea expuesta se desenvuelve en dos partes. La primera distingue entre postura y actitud; la segunda ejemplifica, a través de cuatro estudiosos de la educación, el pensamiento expuesto.

I. DIFERENCIAS ENTRE LOS CONCEPTOS DE *POSTURA* Y *ACTITUD*

La postura y la actitud son disposiciones psicológicas que contienen los siguientes elementos: 1) el sujeto, que es la persona que se prepara con anticipación para determinado fin; 2) el medio que se usa para disponerse; 3) la duración de la disposición; 4) el objeto, que es la

cosa, idea o evento hacia el que se dispone el sujeto y 5) la función de la disposición.

Atendiendo a estos elementos, se puede decir que la actitud es más una disposición social, afectiva y rígida hacia objetos empíricos y que tiene como función lograr la hegemonía de una forma de pensar y hacer las cosas sobre otras. En contraste, la postura es una disposición más individual, racional y flexible hacia sistemas de ideas o racionalizaciones, cuya función es la generación de alternativas de pensamiento.

A. El sujeto de la actitud es el miembro social, el de la postura es el ente humano o persona

Los sujetos de la actitud son, claro está, los individuos. Los individuos como miembros de una sociedad adquieren, modifican o cambian su actitud de acuerdo con la colectividad a la que pertenecen o aspiran pertenecer. Una de las formas más eficaces de crear o cambiar actitudes ocurre cuando el individuo necesita identificarse y ser aceptado por un determinado grupo social.

Las actitudes son creadas y perpetuadas en función de que el sujeto sea aceptado socialmente, más allá de lo que él pueda percibir, recordar, sentir o pensar (Ancona, 1975: 267). Es más, el individuo, como miembro de un grupo, puede no tener conciencia clara de su tendencia a responder de determinada manera ante un objeto y, lo más importante, puede no estar dispuesto a examinar sus ideas y sentimientos al respecto (Wrench, 1971: 217-218).

La razón fundamental de que no siempre se está en disposición de analizar las ideas y los sentimientos que corresponden al objeto de la actitud es que éstos pueden servir para que el sujeto justifique su conducta ante sí mismo y ante otros. Es más, una actitud puede constituirse en un auténtico mecanismo de defensa.

La disposición en la actitud está determinada por el grupo social. Las actitudes no se eligen de manera informada y libre, sino que se reciben. El sujeto de la actitud, muchas veces, ni siquiera es consciente de la misma.

Las actitudes comparten las características de los usos, tal y como los entiende Ortega y Gasset (1985: 193-195): son acciones que eje-

cutamos en virtud de una presión social y son irracionales. Son conductas colectivas, estereotipadas, automatizadas.

En contraste, la disposición del sujeto de la postura hacia el objeto de la misma es una decisión personal. Personal quiere decir: a) que el sujeto, la persona concreta, lo piensa, lo quiere, lo siente y ejecuta, b) sólo es personal y humano un pensar si el sujeto, el individuo, piensa algo por su propia cuenta, percatándose de lo que significa. "Sólo es humano lo que al hacerlo lo hago porque tiene para mí un sentido, es decir, lo que entiendo" (*ibid.*: 126-135), c) por ello, el sujeto del hecho humano y del pensar humano es responsable de lo que hace y piensa y d) consecuencia de lo anterior es que la vida humana es, en esencia, soledad y la postura, única e irrepitable.

No se puede hablar de postura si no hay una elección informada, consciente y libre del sujeto, si el sujeto no ha pensado en el objeto desde diversas, o por lo menos dos, perspectivas. No puede haber postura sin plena conciencia de que la relación personal con el objeto desde la circunstancia propia es única e irrepitable.

Para que un sujeto construya y asuma una postura es necesario que recorra las diferentes vertientes de pensamiento que se han generado alrededor de un tema. Pero recorrerlas no significa haber recorrido, ya, cada una de ellas, sino haber empezado un recorrido que, con seguridad casi plena, no tiene fin.

La construcción de una postura es un proceso permanente; por ello, no se asume de una vez y para siempre, de manera definitiva, sino en cada momento y de manera provisional. La postura puede cambiar al cambiar la circunstancia vital o al conocer una nueva corriente de pensamiento. A la pregunta que hace Licino a Hermótimo sobre "¿cómo podemos discernir correctamente desde un principio cuál es la mejor y la verdadera filosofía, la que uno debería elegir dejando de lado las demás?" (Luciano, 1992:16) se contestaría que es imposible. Para discernir y elegir es necesario conocer primero por lo menos dos alternativas y después, asumir, hasta que se conozcan otras opciones o hasta que cambie la situación vital y, entonces, volver a asumir. Desde el principio se pueden obtener las actitudes, no la "verdadera filosofía" ni el "punto de vista verdadero".

La postura, dado su proceso de construcción y desarrollo, se caracteriza por su plasticidad y por su temporalidad, que contrasta con la rigidez y la permanencia de la actitud. Temporalidad significa que

el sujeto sabe que su postura no necesariamente es para siempre y que puede cambiar. La postura siempre, y por definición, está dispuesta a revisarse, a confrontarse, a criticarse; la actitud es más rígida, más complaciente consigo misma, rara vez dispuesta a confrontarse con actitudes opuestas o, simplemente, diferentes.

En suma, el sujeto recibe la actitud como miembro de una sociedad, construye y asume la postura como ente humano.

B. La postura dispone con la razón, la actitud con el sentimiento

El medio de la disposición en la actitud es fundamentalmente el sentimiento, y en la postura, la razón y las ideas. Si se considera que toda disposición psicológica cuenta con un componente de conocimiento y uno de afecto, en la actitud predomina el afecto y en la postura el conocimiento. En la actitud los sentimientos determinan el pensamiento, la opinión y la acción. En la postura, el pensamiento, aun divorciado del sentimiento, determina la opinión y la acción. Tal vez por ello en la actitud y en el prejuicio, la incapacidad para la duda y para la incertidumbre es mucho mayor que en la postura (Allport, 1962: 427-444).

En suma, y hasta donde es posible la separación entre pensamiento y sentimiento, la postura hace referencia a una relación más intelectual y la actitud a una más afectiva.¹

C. La duración de la actitud y de la postura

La duración de la actitud es generalmente mayor que la de la postura, y la duración de la disposición está dada por su alternancia. En la actitud hay poca o nula alternancia, más bien se dirige hacia lo favorable o hacia lo desfavorable. Determina conductas de acercamiento o de alejamiento que se excluyen mutuamente (Thistlethwaite, 1976: 495-511). Esto es, no se alternan las actitudes positivas y negativas hacia un mismo objeto.

¹ Aguilar y Viniestra denominan a esta diferencia "aspecto determinante" (1999: 107-145).

En la postura hay mayor alternancia. Éste no determina conductas de acercamiento o alejamiento excluyentes una de otra. Hay un movimiento consciente en dos direcciones: primero, de acercamiento hacia una corriente de pensamiento y de alejamiento simultáneo de la corriente de pensamiento alternativa y segundo, de acercamiento hacia la corriente de la que inicialmente hubo alejamiento y de alejamiento de la corriente hacia la que hubo acercamiento en el primer momento. Sin este ir y venir de una corriente de pensamiento a otra, contrastando, comparando, criticando y, sobre todo, confrontando con la propia realidad cotidiana, no es posible percatarse de las diferentes formas desde las que podemos disponernos a ver, pensar y sentir el mundo.

En contraste con lo que sucede en la actitud, la postura desfavorable hacia un objeto no condiciona en el sujeto conductas de alejamiento hacia el mismo. El desacuerdo y la discordancia de la postura no significan alejamiento y negación de lo otro, sino reconocimiento, acercamiento y diálogo. En el otro extremo, el acuerdo y la concordancia de la postura no condicionan conductas complacientes, incondicionales y permisivas; al contrario, suponen distanciamiento y crítica.

La negación y la consecuente ignorancia de otras formas de ver, pensar y sentir el mundo conlleva, por definición, la imposibilidad de asumir y desarrollar una postura.

La actitud determina lo que se percibe y lo que se recuerda de un determinado acontecimiento. Se percibe y se recuerda lo que conviene a los valores y a las creencias. La percepción y la memoria seleccionan los datos de la experiencia según la orientación de las actitudes preexistentes, de tal forma que siempre se refuerzan las creencias y sentimientos que conforman la propia actitud. Así, la actitud predispone la percepción, la memoria y la respuesta hacia un objeto, reforzando de esta manera la escala de valores del individuo, sus creencias y sentimientos respecto al objeto.

La postura en su acercarse y alejarse hacia una misma forma de pensar, dispone, primero favorablemente y después desfavorablemente, la percepción, la memoria y la respuesta hacia esa forma de pensar. En este ir y venir la postura se modifica y cambia; mientras tanto, la actitud permanece fija e inalterable.

D. La actitud y la postura también se diferencian en cuanto a los objetos hacia los que se disponen

Los objetos de la actitud pertenecen, por lo general, a lo empírico, a la realidad cotidiana, al hecho concreto y tangible. Los objetos de la postura son las racionalizaciones, las opiniones y los juicios. Es la actitud hacia los pobres o hacia los ricos, hacia el comercio ambulante o hacia el comercio establecido, hacia los policías o hacia los transgresores. Es la postura ante las clases sociales, la economía informal y los aparatos represivos como conceptos o categorías de estudio.

La diferencia entre los objetos de la actitud y las de la postura hace difícil que coincidan actitud y postura hacia un mismo objeto. Sin embargo, el desarrollo y aprendizaje de por lo menos dos formas diferentes de pensar lo empírico favorece el desarrollo de posturas y debilita las actitudes.

Desde el punto de vista teórico, la postura desplaza y ocupa el lugar de la actitud. Aun cuando en apariencia la postura refuerza la actitud (en el caso de que la postura asumida esté de acuerdo con la actitud), en realidad durante el desarrollo de la postura van cambiando las determinantes del pensamiento y de la conducta hacia el objeto; de la determinación social se va cambiando a una determinación personal.

E. La función de la actitud y de la postura es diferente

La postura y la actitud se pueden entender como formas diferentes de hacer uso del saber. En la actitud la circunstancia propia se piensa con el saber y las creencias colectivas que se originaron en otros tiempos, espacios y circunstancias. En la postura el saber es ubicado en el contexto propio y valorado de acuerdo con el poder explicativo que posea de la circunstancia individual; esto significa que el sujeto distingue circunstancias y contextos, sus preguntas de las de los otros y sus respuestas las genera él mismo. En este sentido, la función de la actitud es mantener el saber y las creencias; la de la postura es usarlo y usarlas para la generación de conocimiento.²

² La idea de que la postura es un punto de partida para el desarrollo del conocimiento también se encuentra en Aguilar y Viniestra, *op. cit.*

Los saberes y las creencias se transmiten de un sujeto a otro, pueden adquirirse a través de la comunicación; algo que no se sabía se puede saber de un momento a otro, después de haberlo oído o leído. Así, el saber o la creencia pueden pasar de un sujeto a otro sin mayor modificación. El saber es un producto social que los sujetos adquieren, es algo que se genera, se distribuye y se consume como cualquier otro producto. Cuando un sujeto tiene saber es porque lo adquirió de alguna manera, el saber siempre proviene de fuera, de lo exterior al sujeto; el saber siempre es construido por otros.

Como punto importante, cabe recordar que el saber dispone: coloca al sujeto en posición de percibir, pensar y actuar de determinada manera. Si el saber se transmite de un sujeto a otro, la disposición también. En otras palabras, mediante la transmisión del saber, el sujeto que lo recibe se puede colocar, independientemente de la circunstancia propia, en una posición desde la cual percibe, piensa y actúa de la manera determinada por dicho saber.

Si el saber se genera en condiciones y circunstancias diferentes de las propias, el saber de un sujeto no siempre corresponde a su circunstancia vital. La circunstancia y el contexto propios pueden ser estudiados y aprendidos de acuerdo con el saber y las creencias generados en otras circunstancias y en otros contextos, y la disposición propia orientada hacia los valores, objetivos y fines de quienes generaron ese saber y esas creencias.

Cuando el saber adquirido se utiliza sin criterio, se asumen y adoptan los problemas y las preguntas generadas en otras condiciones. En este caso, los problemas que corresponden a la circunstancia personal son ahogados o ignorados, jamás resueltos y la contribución potencial —desde esa circunstancia personal, en esas condiciones sociales y en ese momento histórico— al saber universal se pierde para siempre.

En la postura, el saber y las creencias son ubicados en tiempo, espacio y circunstancia, y valorados de acuerdo con el poder explicativo que posean de los problemas propios. Esto significa que el sujeto distingue circunstancias y contextos, sobre todo, preguntas y problemas; que está consciente de su situación particular y de las diferencias que mantiene con respecto a los sujetos que viven en otras condiciones.

Para ubicar un saber hay que confrontar lo que dice con la circunstancia propia, así como comparar las preguntas a las que da respuesta y los problemas que resuelve con las preguntas y los problemas propios.

Para valorar el saber es necesario uno alternativo que sirva de referencia, que el sujeto disponga de elementos para contestar cuál de los saberes explica mejor el contexto propio, cuál contesta mejor sus preguntas o resuelve con mayor éxito sus problemas.

El sujeto con posibilidades de pensar sus vivencias, sus experiencias y su circunstancia desde saberes diferentes, que puede valorar la capacidad explicativa de unos y otros y que decide cómo enfrentarse a ellas, es un sujeto con postura.

El sujeto con postura se da cuenta de que lo pensado se define en función de su propio saber porque ha sido capaz de pensar su pensamiento desde otro saber y ha definido lo pensado de otra manera. Se percata de que las respuestas y las soluciones definen las preguntas y los problemas y de que sus preguntas y sus problemas pueden ignorarse o desvirtuarse si se trata de contestarlas con respuestas dadas a otras preguntas o si se pretende resolverlas con soluciones dadas a otros problemas.

El sujeto con postura que utiliza un saber para pensar su circunstancia y los acontecimientos que vive, se da cuenta de que está pensando desde la disposición en que lo puso ese saber, y de que la circunstancia y los acontecimientos que piensa se van a definir y a esclarecer en función de esa disposición. En este sentido, el sujeto con postura entiende que los saberes y las disposiciones son parciales e incompletos.

El sujeto con postura se da cuenta de que el saber le ofrece una perspectiva del mundo; en contraste, el sujeto sin postura cree que su saber es el universalmente válido, pero en realidad no tiene perspectiva ni posición; es un saber generado, difundido y aprendido sin las determinaciones humanas, históricas y sociales; es absoluto, es omnisciente.

Un sujeto que ubica en tiempo, espacio y circunstancia el saber y lo valora, seguramente se encontrará con que tiene experiencias o vivencias sin saberes y saberes sin experiencia; que tiene preguntas sin respuesta y respuestas sin pregunta. Esto es, en el proceso de

ubicar y valorar el saber, el sujeto puede encontrar que: 1) partes del contexto propio no son objeto del saber adquirido (preguntas sin respuesta) y 2) que el saber no encuentra los objetos a los que se refiere en el contexto propio (respuestas sin pregunta).

En estas condiciones, el saber aplicado a la circunstancia propia siempre es, por un lado, escaso y, por el otro, excesivo; permanentemente escaso en preguntas y excesivo en respuestas.

Cuando un saber no es suficiente para explicar, esclarecer o entender un acontecer se necesita otro saber o, lo más importante, hay que plantear las propias preguntas y buscar las propias respuestas. Se debe pensar y generar ideas que expliquen y aclaren la circunstancia o acontecimiento que inquieta y que, seguramente, es la primera vez que se piensa desde la circunstancia particular de cada sujeto. Así, un saber que desde la circunstancia vital del sujeto no explica, no aclara una situación o un acontecer, se modifica o se enriquece con preguntas e ideas que no podrían haber sido generadas en el contexto que le dio origen.

El saber que mejor corresponde a una circunstancia y a un contexto, esto es, a un sujeto, únicamente puede generarlo el propio sujeto. Ese saber, para ese sujeto, es el conocimiento: un saber que corresponde a una experiencia (Villoro, 1996: 197-121), una respuesta propia a una pregunta propia.

El conocimiento, a diferencia del saber, no se deposita en el sujeto; éste no conoce de un momento a otro, conoce porque ha llevado a cabo un proceso de integración entre saberes y experiencias, entre ideas y vivencias, entre preguntas y respuestas. El conocimiento no se recibe de fuera, se genera dentro de cada persona. El sujeto con postura genera conocimiento y contribuye con él al cúmulo de saberes. El saber se origina en el conocer.

De lo expuesto anteriormente queda claro que la postura es un medio, no un fin. La postura es un medio de generar conocimiento y, por ende, de contribuir al saber. La postura no puede ser un fin, no se asume una postura por el mero hecho de asumirla. No se trata de demostrar sistemáticamente que lo que se piensa se cumple de manera infalible. La necesidad de manifestar continuamente que las cosas son como se piensan es definitoria de la actitud no de la postura.

II. EDUCACIÓN: ¿ACTITUD O POSTURA?

Desde la perspectiva desplegada, la educación puede ser concebida como un medio para el desarrollo de sujetos con posturas o simplemente de sujetos con actitudes; como un instrumento para transmitir saberes y actitudes o como herramienta para que las personas aprendan a pensar el contexto propio, la circunstancia única y, en consecuencia, para la generación de conocimiento y de saber.

Es obvio que los conceptos *postura* y *actitud* no siempre han estado presentes en el pensamiento educativo; sin embargo, la esencia de su significado aparece en él de manera constante. La razón de ello es que la educación siempre es de los sujetos como miembros sociales o como entes humanos.

La educación como instrumento de control resalta la importancia del sujeto como miembro social y deja en un segundo plano el desarrollo de éste como persona o ente humano como tal; y cuando hace énfasis en su desarrollo, la formación del miembros social es secundaria. En el primer caso, diremos que la educación está interesada en el desarrollo de las actitudes y, en el segundo, en el de las posturas.

De acuerdo con las corrientes educativas identificadas desde la perspectiva del concepto *postura* (Vázquez, 2000a, 2000b) diremos que la educación socrática y protagónica está más interesada en la formación de posturas que de actitudes y que la educación platónica-jenofónica hacen énfasis en las actitudes. Como ejemplo de lo dicho veamos a dos representantes de las corrientes platónica-jenofónica (Aristóteles y Vasconcelos) y a dos de la corriente socrática-protagónica (Séneca, Ortega y Gasset).

A. Aristóteles (384-329 a. C.)

Aristóteles sintetiza las corrientes educativas platónica y jenofónica (Vázquez, 2000a); para él la educación es, antes que cualquier otra cosa, del sujeto como miembro social. La educación es una función del Estado, cuyo fin último es la construcción, la estabilidad y la continuidad de la estructura política.

Nadie pondrá en duda que el legislador debe poner el mayor empeño en la educación de los jóvenes. En las ciudades donde no ocurre así, ha resultado en detrimento de la estructura política, porque la educación debe adaptarse a las diversas constituciones, ya que el carácter peculiar de cada una es lo que suele preservarla, del mismo modo que la estableció en su origen: el espíritu democrático, por ejemplo, la democracias y el oligárquico la oligarquía; y el espíritu mejor, en fin, es causa de la mejor constitución (Aristóteles, *Política*, 1985: VIII, I).

En estos términos, Aristóteles plantea una educación para el mantenimiento de la estructura política existente y, en consecuencia, de personas que se subordinen a lo que el legislador establece. Así, le interesa más formar gente prudente que sabia:

[...] resulta claro que la sabiduría es ciencia e intuición de las cosas más ilustres por naturaleza. Y así, de Anaxágoras y Tales y de sus semejantes se dice que son sabios y no prudentes, pues los vemos ignorantes de las cosas que les son provechosas, reconociéndose, en cambio, que saben de cosas superiores y maravillosas y arduas y divinas, bien que sean inútiles, puesto que no son los bienes humanos lo que ellos buscan. La prudencia, al contrario, tiene por objeto las cosas humanas y sobre las cuales puede deliberarse. Y por esto decimos que la obra más propia del prudente es deliberar bien: pero nadie delibera de las cosas que no pueden ser de otro modo ni que a ningún fin conducen, fin que sea, además, un bien obtenido por la acción.

La prudencia no es tampoco sólo de lo universal, sino que debe conocer las circunstancias particulares, porque se ordena a la acción, y la acción se refiere a las cosas particulares (Aristóteles, *Ética Nicomaquea*, 1985: VI, VII).

En cuanto al método para educar, hay que resaltar la importancia que otorga Aristóteles al hábito. En ningún momento plantea la posibilidad de que las personas reconsideren sus hábitos y costumbres; por el contrario, primero se forman éstos y sobre ellos se educa la razón:

Y en cuanto a la palabra y al magisterio, es de temer que no en todos tengan la misma fuerza, sino que es menester haber previamente cultivado con hábitos el alma del discípulo para que proceda rectamente (*ibid.*: X, IX).

En los términos de este trabajo diremos que Aristóteles se preocupa más por las *actitudes* y el mantenimiento de las mismas que por las *posturas*, que necesariamente surgen del análisis crítico de los hábitos existentes y de las razones que los justifican. El análisis crítico de hábitos y razones pondría en riesgo la organización política, situación contraria al espíritu de la educación aristotélica: la educación del miembro social y el mantenimiento de las estructuras vigentes.

Los hábitos que hay que inculcar para que sobre ellos “el alma del discípulo proceda rectamente” se aprecian de manera clara en los siguientes párrafos:

El término “señor”, pues, connota la posesión, no de una determinada rama del saber, sino de un determinado carácter, y de manera análoga también los términos “esclavo” y “libre”. Con todo, podría haber una ciencia del señorío y una ciencia de la esclavitud —siendo esta última la misma clase de saber que solía enseñar cierto profesor de Siracusa, quien, en efecto, era un hombre que, por un salario, solía dar lecciones a los siervos en sus deberes ordinarios— y, en verdad, podría existir un estudio científico más adelantado en estas materias; por ejemplo, una ciencia del arte de cocinar y de otras cosas del mismo estilo en el servicio doméstico, porque los distintos siervos tienen funciones diversas, unos más honrosas, otros más serviles...

Las ciencias de los esclavos, pues, son todas las diversas ramas del trabajo doméstico: la ciencia del señor es la ciencia de emplear los esclavos, ya que la función del señor no consiste en adquirir esclavos, sino en emplearlos. Esta ciencia, sin embargo, no tiene ninguna importancia o dignidad particular. El señor debe saber cómo dirigir los trabajos que el esclavo debe saber cómo ejecutar. Por eso toda la gente suficientemente rica para evitar las preocupaciones personales tiene un mayordomo que desempeñe este oficio, mientras que ellos mismos se dedican a la política o a la filosofía (Aristóteles, *Política*, 1985: VIII, 1-11).

[...] se dan varias clases de gobernantes y de gobernados. En efecto el hombre libre gobierna al esclavo, el hombre gobierna a la mujer y el padre gobierna a los hijos, y todo ello de distinta manera. Y todos poseen las distintas partes del alma, pero las poseen de distintas maneras: el esclavo en efecto no ha conseguido en absoluto la parte deliberativa del alma; la mujer la tiene pero sin una plenitud de autoridad, y el niño la tiene, pero en una forma aún sin desarrollar. Por eso el gobernante debe poseer la virtud intelectual en su plenitud... (*ibid.*: I, V).

Toda familia, en efecto, es parte de la ciudad, y como aquellas relaciones pertenecen a la familia, y como además la virtud de la parte debe mirar a la del todo, menester es que la educación de los hijos y de las mujeres se haga mirando a la constitución política, si es que importa a la ciudad virtuosa el que nuestros hijos sean virtuosos y el que sean virtuosas nuestras mujeres (*idem*).

En estos términos, la educación corresponde a legislar y la figura del educador se confunde con la del legislador:

Cuando se desea hacer mejores a los hombres por la educación, no importa que sean numerosos o poco numerosos, debe uno esforzarse en hacerse legislador, puesto que por medio de las leyes es como pueden llegar a perfeccionarse los hombres (Aristóteles, *Ética Nicomaquea*, 1985: X, IX).

Así, la figura del educador como la persona que presenta alternativas de pensamiento e incita al análisis de ideas y a la discusión de hábitos, queda descalificada:

Aquellos, pues, que entre los sofistas, se ponen a enseñar la Política están muy lejos, al parecer, de cumplir sus promesas; ellos ignoran absolutamente en qué consiste y a qué se aplica; de otra manera no la habrían confundido con la Retórica ni la hubieran puesto en una categoría menor (*idem*).

En síntesis, para Aristóteles la legislación, y en consecuencia la educación, ofrece los lineamientos para la creación de hábitos; desde la perspectiva de este trabajo, de actitudes.

B. Séneca (4 a. C.-65 d. C.)

En contraste a los planteamientos de Aristóteles están los de Séneca, quien se distingue por mantener su libertad, de ahí que estudie todas las corrientes de pensamiento a su alcance y considere que, independientemente de la corriente de pensamiento, "todo cuanto es verdadero lo reputo como mío" (Inciarte y Zamarripa, 1986a: 13-14), Séneca se ubica en la corriente educativa protagónica o de formación

de ciudadanos (Vázquez, 2000). Se preocupa por la educación del sujeto como ente humano y como tal, lo más importante es que aprenda a vivir y aproveche su vida:

Lucilo: rescátate para ti mismo, y el tiempo que hasta ahora se te quitaba o se te escapaba o lo dejabas pasar, recógelo y consérvalo. Persuádate de que esto es así como te escribo: parte del tiempo se nos roba, parte se nos va sin saber cómo, parte se nos escurre... Nada, Lucilo, es nuestro, excepto el tiempo (Inciarte y Zamarripa, 1986a: 33-34).

Para Séneca las personas buenas son las virtuosas. De entre las virtudes que él privilegia está la fortaleza que sirve para enfrentarse a los obstáculos que encuentra la libertad de las personas, como podrían ser los hábitos, los usos y las costumbres:

Me agrada ir pasando revista a las virtudes una por una. La fortaleza desprecia todo lo que inspira miedo; desdeña, reta y quebranta las cosas terroríficas que esclavizan nuestra libertad... (*ibid.*: 48-49).

Los contenidos de la educación que propone Séneca se enlazan con lo que vuelve buenas a las personas: que sepan amar, con armonía en el ánimo y con serenidad en el espíritu.

Lo importante para Séneca no es el conocimiento teórico, ni la instrucción académica, ni siquiera la capacitación para el trabajo, sino el aprendizaje vital, lo que es realmente provechoso para el ser humano (*ibid.*: 25). Para Séneca la misión del docente es enseñar a vivir y no impartir clases de teoría. La sabiduría, para Séneca, es conocer la ley y la regla del vivir:

Pensaron algunos que había que investigar si los estudios liberales hacen bueno al hombre; pero ni prometen ni tienden a una tal ciencia. El gramático se ocupa de cuidar el lenguaje; si quiere ir un poco más lejos, trata de historia, y de versos si extiende sus confines lo más que puede. ¿Qué cosas de éstas allanan el camino a la virtud? ¿La explicación de las sílabas, la diligencia en la elección de las palabras, la memoria de las fábulas, la ley y la modificación de los versos? Qué cosa de éstas quita el miedo, limpia de codicia, frena la lujuria? (*ibid.*: 41-42).

Paso a la música: me enseñas cómo se armonizan entre sí las voces agudas y las graves, cómo se hace la concordia entre las cuerdas que dan un sonido distinto; enséñame mejor cómo mi ánimo concuerde consigo mismo y no discrepen más propósitos. Me muestras cuáles son los tonos plañideros: muéstrame mejor cómo en la adversidad no dar voces de llanto. Le enseña el geómetra a medir los latifundios; sería mejor que me enseñase cómo he de medir lo que basta al hombre. Me enseña a contar y acomoda los dedos a la avaricia, en vez de enseñarme que nada importan esas cuentas; que no es más feliz aquél cuyo patrimonio fatiga a los contables... ¿De qué me sirve saber dividir en partes un pequeño campo si no sé repartirlo con mi hermano?... Sabes cuál es la línea recta; ¿qué te aprovecha si ignoras lo que en la vida es recto? (*ibid.*: 43-44). Querer saber más de lo que es suficiente es una suerte de intemperancia. ¿Qué? Esta afición a las artes liberales hace a los hombres molestos, charlatanes, importunos, satisfechos de sí mismos, y no aprenden lo necesario porque aprendieron lo superfluo (*ibid.*: 51).

En contraste con la categoría que Aristóteles da a las leyes, Séneca está convencido de la importancia secundaria de las reglas y de los mandatos; lo fundamental son los principios:

Nada, pues, aprovechará dar preceptos si primero no quitas lo que a ellos se opone, como de nada aprovecha que pongas las armas a la vista o las acerques, si las manos que han de usarlas no están libres (*ibid.*: 104). Así como el primer vínculo de la milicia es el juramento de fidelidad y el amor a la bandera y el horror de la desertión, y fácilmente se exige y se manda después todo lo demás a los que están obligados por juramento, así en aquellos a los que quieras llevar a la vida bienaventurada hay que echar los primeros fundamentos e insinuarles la virtud. Adhiéranse a ella como por una especie de superstición; ámenla; quieran vivir con ella y sin ella rehúsen vivir (*ibid.*: 103).

Los preceptos dicen qué hacer. Sin embargo, las mismas cosas pueden ser buenas o malas. El porqué o el para qué hacer las cosas, la intención de hacer algo es lo que importa; y eso únicamente nos lo ofrecen los principios: para las personas lo más importante no

es guiar su conducta de acuerdo con leyes o preceptos; Séneca propone que las personas decidan por sí mismas, y de acuerdo con principios, qué es lo que les conviene. Lo que, desde la perspectiva de este trabajo, se acerca más a la postura que a la actitud:

Las mismas cosas son ya honestas, ya torpes; lo que importa es por qué y cómo se hacen. Pero se harán todas honestamente si nos hemos adherido a lo honesto y pensamos que esto es el único bien en las cosas humanas y las que de él se derivan: lo demás es bueno por un día. Luego hay que fijar convicciones que abarquen toda la vida: éstas son las que yo llamo principios. Tal cual fuere esta convicción, así será lo que se haga y lo que se piense. Y como esto, así será la vida (*idem*).

Los principios nos ofrecen una guía, un fin que orienta y dirige la vida: el bien supremo.

M. Bruto, en el libro que tituló *De los deberes*, dio muchos preceptos a los padres, a los hijos y a los hermanos; nadie los cumplirá como debe si no tiene principios a los que se refiera. Es necesario que nos proponamos como fin el bien supremo, en conseguir el cual nos esforcemos y al cual miren nuestros hechos y palabras; como navegantes hemos de dirigir el curso de nuestra vida hacia una estrella. La vida sin un propósito es errante, y si hemos de proponernos algo, empiezan a ser necesarios los principios (*idem*).

Otro aspecto que hace pensar que Séneca estaba más interesado en las posturas que en las actitudes, tal cual están definidas en este trabajo, es la relación alumno-profesor. Para él ésta es fundamentalmente una relación de igual a igual; las *Epístolas a Lucilio* así lo dejan ver. Es una relación de la que aprenden tanto el alumno como el profesor:

Te reclamo para mí; eres mi obra. Cuando vi tu índole, puse en ti mi mano, te exhorté, te estimulé, no consentí que fueras despacio sino que te agujoneé continuamente; ahora hago lo mismo, pero exhorto a quien ya corre y a su vez me exhorta a mí (*ibid.*: 39).

C. José Vasconcelos Calderón (1882-1959)

Vasconcelos da prioridad a la formación del miembro social y como tal, desde la perspectiva de este trabajo, la educación es más una herramienta para la formación de actitudes que de posturas. En ningún momento se procura que el sujeto decida por sí mismo cómo entender y pensar el mundo, sino que desde el principio se le presenta una alternativa como buena y la otra como mala:

La revisión de valores que se ha operado en todo el continente nos pone en condiciones de obrar con claridad de propósito. La confusión que dominó a nuestros ánimos desde la época de la Independencia se ha estado despejando de modo notable. Nadie puede alegar ignorancia de situaciones e intenciones. Sabemos con certidumbre que la Independencia nos trajo la subordinación espiritual a culturas que no eran las nuestras y hoy se reconoce por todas las almas sinceras que es preciso asentar nuestro desarrollo en las viejas raíces del hispanismo y la catolicidad (Vasconcelos, 1929: 1495).

Vasconcelos busca la liberación de la ideología imperialista masónica que condujo a México y a toda Latinoamérica al coloniaje espiritual:

El movimiento de liberación espiritual es irresistible en nuestra América; detrás de él vendrá un aumento de nuestra autonomía económica, y sólo después, porque primero se liberta las conciencias y más tarde se hace posible romper las cadenas (*ibid.*: 1496).

El autor asocia la maldad con el imperialismo masónico y con el protestantismo, el bien y la verdad con el catolicismo. En su libro *De Robinsón a Odiseo* exhorta a los maestros a liberar las almas y a luchar contra el imperialismo internacional:

Dedico estas páginas a los maestros patriotas, incapaces de vender su alma al demonio de la dominación materialista extranjera, decididos también a librar la batalla contra los Herodes locales, instrumentos del imperialismo internacional. Y ante toda conciencia noble denunció parte de los

errores y las maniobras que se han estado encubriendo con la bandera generosa del liberalismo desde los comienzos de nuestra independencia. Y a cada uno pido alianza para luchar contra las tinieblas y la traición (*ibid.*: 1497).

La educación es, para Vasconcelos, un arma de lucha en favor de una ideología y una moral, y en contra de otras. Reconoce explícitamente que la educación no puede ser imparcial:

[...] la escuela tiene una moral que aspira a imponer, y eso basta para que sea ficticia la imparcialidad del educador y falso el supuesto del respeto a la conciencia infantil. Con más o menos franqueza, cada uno de los que dirigen escuelas procura ganar para su partido las reservas de poderío contenidas en las jóvenes generaciones... Lo cierto es que no prescindimos de nuestra ideología cuando educamos, ni convendría al niño que pudiésemos prescindir de toda metafísica, puesto que toda su vida va a desarrollarse en sociedad, dentro del conflicto de las ideologías y de los métodos (*ibid.*: 1503).

Y no cabe duda de que el ideal sería, antes que la escuela más imparcial, la escuela más próxima a la verdad más alta que conoce el hombre (*idem*).

En cuanto a los contenidos y métodos en la educación que propone Vasconcelos resalta la importancia que da a la continuidad histórica y a la tradición:

No es desdeñable, desde luego, el precepto que enseña a investigar por cuenta propia; pero tampoco es legítimo convertirlo en el ejercicio supremo de la educación. Más importante que descubrir las maneras y relaciones del objeto es conocer las esencias y distinguir los valores que enriquecen el ambiente que rodea al alumno. Esto explica por qué ni la mejor escuela reemplaza a la influencia de ciertos medios para determinar la enseñanza. Chicago y Leipzig para la industria, Roma o París para la pintura. Y es deber obvio del educador aprovechar el contenido íntegro del medio, incluso la tradición que lo permea. Toda la enorme función de la cultura ambiente en la enseñanza peligra con las exageraciones de un roussoísmo que imagina educar como si estuviésemos en el primer día

de la Creación o en la isla de Juan Fernández, donde estuvo, se supone, Robinsón (*ibid.*: 1515).

La escuela y el profesor deben resumir el saber universal y ofrecérselo a los alumnos. Ellos deben conocer el saber que conforma la cultura, más allá de adaptarse simplemente al medio que los rodea o descubrir algo que ya fue descubierto y estudiado por otros; para Vasconcelos es más importante recibir el saber que el aprendizaje por descubrimiento:

Es mejor recibir hecha una cosa bien hecha que hacer por nosotros mismos algo mal hecho. Negar esto es negar la continuidad del esfuerzo humano (*ibid.*:1525).

La relación entre alumno y profesor debe ser directa. El profesor debe transmitir al alumno su saber de la manera más sencilla posible; esto es, el profesor es quien sabe y el alumno quien no sabe. Por otra parte el alumno no tiene por qué buscar por sí mismo; la búsqueda del conocimiento se deja para los casos “profundos y arduos”, no para lo que es “conocido y obvio”. El papel del profesor es poner al alumno en contacto con la verdad.

El exceso de la metodología convierte al maestro en autómatas y rompe ese hilo de magia por el cual transmite su mensaje el que sabe al que no sabe. La ansiedad con la que el niño normal aguarda a que el maestro le comunique saber es algo que parecen olvidar los teorizantes, y creen llenarla aconsejando al alumno que busque por su cuenta... En rigor, el maestro se remite a la conciencia del alumno cuando no puede responderle; pero en ningún caso ha de privarle de la totalidad de su propia experiencia. En los casos corrientes no hay en realidad indagación de la verdad, sino corroboración, por parte de alumno y maestro, de experiencias y casos reconocidos. Conviene, pues, adoptar el método más sencillo para poner al alumno en contacto con la verdad ya adquirida... (*ibid.*: 1518).

De acuerdo con Vasconcelos. El profesor es el camino para conocer la verdad; en estos términos, es un modelo, una figura irremplazable e imprescindible; representa la autoridad y la sabiduría:

Por supuesto, en el fondo, el conflicto de la escuela nueva y la escuela ordinaria es prolongación de la profunda divergencia de la Reforma; la escuela nueva es el protestantismo llevado a la pedagogía. El libre examen del alumno que ha leído tres libros de Historia sobrepujado a la ciencia del maestro que ha leído toda su vida... También en la escuela todas las probabilidades son de que el texto encare mejor un problema de literatura o de ciencia que el promedio del profesorado y que el noventa y nueve y décimas del por ciento de los alumnos. Pues, en efecto, desembarazarse de la autoridad suele ser más fácil que reemplazarla, y en un gran número de casos el protestante no consigue otra cosa que sustituir el consejo de los grandes con la opinión de los mediocres. Y el primer deber del pedagogo es establecer el contacto del alumno con los grandes espíritus de todos los tiempos; el trato de las medianías lo obtiene el alumno del ambiente social en que habita, sin que haga falta para ello la escuela (*ibid.*: 1525).

El alumno debe escuchar y aprender lo que el profesor le dice, quedar absorto:

Inseparable de la buena escuela es el momento de ocio de las manos, el momento en que nada se hace porque se acaba de escuchar por los labios del maestro o la maestra el canto de la sirena de la sabiduría y el alma se solaza en la anchura cabal del universo (*ibid.*: 1529).

El profesor es el eje de la educación, ésta es un deber divino que descansa sobre él y debe procurar transmitir la verdad en las mejores condiciones posibles:

Se ha dicho que el niño es el eje de la escuela. Esto es absurdo. El niño no es el eje, sino el fin y el objeto de la enseñanza. El eje de la escuela no puede ser otro que la conciencia del maestro... Por lo mismo, ejerce su autoridad con sabiduría, inteligencia y consideración... Por desgracia, su carácter inevitable de funcionario del Estado suele colocar al maestro en condiciones de dependencia que necesariamente enturbian la santidad de su misión... El maestro de vocación deberá en cada caso sobreponerse a las conveniencias de su nación y de su época, con el objeto de enseñar la verdad incontaminada. El cumplimiento de semejante mi-

sión exige heroísmo, que no hallará el maestro en las normas frías de su razón, pero sí en su fuerza de amor humano por deber divino. En nombre de un compromiso divino enseñará el maestro tal cual su convicción le dicte (*ibid.*: 1535-1536).

D. José Ortega y Gasset (1883-1955)

Ortega y Gasset habla de la educación del sujeto como ser humano. En contraste con la importancia que Vasconcelos da a los modelos o ejemplos que debe seguir el estudiante, en la educación que propone Ortega y Gasset lo importante es la autenticidad. Un adulto debe ser siempre él mismo, nunca debe obedecer a modelos ideales, ni buscar ser él mismo modelo de algo. Un modelo de persona es una persona a la que le falta autenticidad, que no obedece a sus circunstancias, sino a las de los otros; en este sentido hay que evitar los modelos y buscar ser uno mismo, ser originales auténticos:

[...] Frente a la auténtica ejemplaridad hay una ejemplaridad ficticia e inane. Una y otra se diferencian, por lo pronto, en que el hombre verdaderamente ejemplar no se propone nunca serlo... se entrega apasionadamente al ejercicio de una actividad... y entonces, sin que él se lo proponga, como una consecuencia imprevista, resulta ser ejemplar para otros hombres. En el falso ejemplar, la trayectoria espiritual es de dirección opuesta. Se propone directamente ser ejemplar; en qué y cómo es cuestión secundaria que luego procurará resolver. No le interesa labor alguna determinada; no siente en nada apetito de perfección. Lo que le atrae, lo que ambiciona, es ese efecto social de la perfección: la ejemplaridad. No quiere ser gran cazador o guerrero, ni bueno, ni sabio, ni santo. No quiere, en rigor, ser nada en sí mismo. Quiere ser para los demás, en los ojos ajenos, la norma y el modelo (Inciarte, 1986b: 50-51).

Lo fundamental en la educación que propone Ortega y Gasset es que las personas aprendan los contenidos que se refieren a su circunstancia. Así, es imposible una educación adecuada a cada persona, a menos que se considere de manera fundamental y central la enseñanza de la necesidad de los diversos contenidos:

[...] es preciso volver al revés la enseñanza y decir: enseñar no es fundamentalmente sino enseñar la necesidad de una ciencia, y no enseñar la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante (*ibid.*: 76).

Hay que evitar el enciclopedismo, el organizar la enseñanza en función del saber existente y de lo que el profesor sabe. Hay que partir de lo que el alumno puede aprender:

Una institución en que se finge dar y exigir lo que no se puede exigir ni dar es una institución falsa y desmoralizada. Sin embargo, este principio de la ficción inspira todos los planes y la estructura de la actual universidad. Por eso yo creo que es ineludible volver del revés toda la universidad o, lo que es lo mismo, reformarla radicalmente, partiendo del principio opuesto. En vez de enseñar lo que, según un utópico deseo, *debería* enseñarse, hay que enseñar sólo lo que se *puede* enseñar; es decir, lo que se *puede aprender...* (Ortega y Gasset, 1982:43).

En contraste con Vasconcelos, para Ortega y Gasset lo importante no es el profesor sino el alumno:

[...] La situación actual de la enseñanza en todo el mundo obliga a que de nuevo se centre la universidad en el estudiante y no en el profesor, como lo fue en su hora más auténtica... Hasta en un sentido casi material tiene que ser la Universidad primariamente del estudiante. Es absurdo que, como hasta aquí, se considere el edificio universitario como la casa del profesor, que recibe en ella a los discípulos, cuando debe ser lo contrario... (*idem*).

En los términos de este trabajo, Ortega y Gasset propone una educación para el desarrollo de la postura, más que para el establecimiento de actitudes.

III. CONCLUSIÓN

De la distinción hecha entre actitud y postura, así como del seguimiento de la pista de estos conceptos en los autores arriba estudia-

dos, podemos concluir que estas ideas no son mutuamente excluyentes y que es difícil hablar de un modelo educativo exclusivo de formación de actitudes o de posturas. Teóricamente hay dos extremos: el de formación casi única de actitudes (como en Aristóteles y Vasconcelos) y el de creación casi exclusiva de posturas (en Séneca y Ortega y Gasset). Entre los extremos es posible encontrar todas las posibilidades de combinación. De acuerdo con esta escala hipotética ¿en qué punto se encontrará, en lo general, la educación en México y en Latinoamérica?, ¿en dónde quisiéramos que estuviese?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR Mejía, E. y L. Viniegra Velásquez. "El concepto de postura. Más allá de la medición de actitudes. Un estudio sobre su desarrollo en un grupo de alumnos de licenciatura en pedagogía", en L. Viniegra Velázquez (ed.), *La investigación en educación: papel de la teoría y de la observación*, México, Coordinación de Investigación Médica, Unidad de Investigación Educativa, Instituto Mexicano del Seguro Social, 1999.

ALLPORT, W, Gordon. *La naturaleza del prejuicio*, trad. de Ricardo Malfé, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, colección Temas de Eudeba/Sociología, 1962.

ANCONA, Leonardo. *Cuestiones de Psicología*, Barcelona, Herder, 1975.

ARISTÓTELES. *Ética Nicomaquea, Política*, versión española e introducción de Antonio Gómez Robledo, México, Porrúa, Colección "Sepan Cuantos...", núm. 70, 1985.

INCIARTE, Esteban y Jesús Zamarripa. (Antología preparada por). *Séneca, La educación y las artes liberales*, México, el Caballito, Consejo Nacional de Fomento Educativo, Secretaría de Educación Pública, Colección Biblioteca Pedagógica, 1986a.

INCIARTE, Esteban (Antología preparada por). *Ortega y Gasset: Una educación para la vida*, México, el Caballito, Consejo Nacional de Fomento Educativo, Secretaría de Educación Pública, Colección Biblioteca Pedagógica, 1986b.

LUCIANO, “Hermótimo o sobre las sectas”, en *Obras IV*, trad. de Andrés Espinosa Alarcón, Madrid, Gredos, Colección Biblioteca Clásica Gredos, núm. 172, 1992.

ORTEGA y Gasset, José. *Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía*, Madrid, Alianza Editorial, Revista de Occidente, Colección Obras de Ortega y Gasset, núm. 22, 1982.

_____. *En torno a Galileo. El hombre y la gente*, México, Porrúa, Colección “Sepan Cuentos...”, núm. 462, 1985.

RUSSELL, Bertrand. “Educación”, en *Escritos básicos II*, México, Artemisa, Colección Obras Maestras del Pensamiento Contemporáneo, 1985.

THISTLETHWAITE, Donald. “Actitud y estructura como factores distorsionantes del pensamiento”, en Gene F. Summers, *Actitudes*, México, Trillas, 1976.

VASCONCELOS, José. “De Robinsón a Odiseo, Pedagogía estructuralista”, en *Obras Completas II*, México, Libreros Mexicanos Unidos, Colección Laurel, 1929.

VÁZQUEZ Martínez, Francisco. “Las corrientes educativas en la Grecia Clásica desde la perspectiva del concepto *postura*”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. xxx, núm. 1, México, 2000a.

_____. "Educación y postura". Tesis para optar por el grado de Doctor en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 2000b.

VILLORO, Luis. *Creer, saber conocer*, México, Siglo XXI, 9a. ed., 1996.

WRENCH, David F. *Psicología, Un enfoque social*, Buenos Aires, Paidós, 1971.