

ALGUNAS IDEAS PARA UN DEBATE IDEOLÓGICO SOBRE LA ENSEÑANZA

Luis FERNÁNDEZ GARCÍA

La enseñanza pública se encuentra en España en un estado deplorable y camina con paso firme hacia el abismo. Esta degradación tiene dos dimensiones. En una de ellas, la dualidad del sistema, estaremos todos de acuerdo; en la otra, el particular carácter del reformismo pedagógico, la confusión ideológica ocupa un importante lugar y la izquierda tiene su propia responsabilidad.

1. Dualidad del Sistema Educativo.

En España ha habido siempre un sistema público dual, con centros gestionados por el Estado y otros de gestión privada, subvencionados. Esta situación, en lugar de enmendarse, se ha agravado con los últimos gobiernos. El sistema actual de concertos es el de la L.O.D.E. (Ley Orgánica del Derecho a la Educación, de 1984) y el P.P. no ha tenido que hacer nada muy especial para poner un segmento cada vez mayor del presupuesto público de educación en manos de la enseñanza privada, dependiente en su mayor parte de la Iglesia Católica.

Hay que suponer que nadie entre nosotros discutirá la necesidad y la urgencia de acabar con el sistema de concertos, y de negarse a cualquier alternativa de gestión privada de los servicios públicos de educación. Lo que habrá que calcular con cuidado es cómo atender los derechos y expectativas justos del profesorado y de los alumnos de los centros concertados. Con relación a estos últimos hay que destacar que buena parte de la clientela de los centros católicos es cuando menos indiferente a la religión; lo que busca es el control y el rigor en el funcionamiento que muchos centros de la red pública no pueden, y en algunos casos no quieren, ofrecer. Los centros religiosos se preocupan por ello cada vez más de no espantar a su clientela laica.

El crecimiento relativo de la enseñanza privada con respecto a la pública hay que verlo en un contexto en el que destacan entre otras las siguientes notas:

1º La prolongación de la escolarización obligatoria en la enseñanza general por la LOGSE hasta los 16 años ha supuesto también la extensión de los concertos a dos cursos más.

2º En la Comunidad de Madrid la clase de edad de 0 a 4 años presenta la mitad de efectivos que la clase de 25 a 30 años. En este contexto de retracción demográfica las pérdidas mayores de matrícula afectan a los centros estatales. La matrícula de los centros privados no necesita crecer en términos absolutos para que lo haga su contribución relativa a la escolarización.

3º Los conciertos educativos son ya la principal forma de financiación de la Iglesia Católica por el Estado y el principal fundamento material de su perpetuación. Como ya habían observado algunos autores hace no pocos años, la Iglesia tiene ya poco interés por el número de sus afiliados y cada vez mayor por el número de sus empleados.

4º Lamentablemente, esta forma económica de asimilación de la Iglesia y el Estado (que ha funcionado tan bien y que tan bien encaja con las tradiciones apostólicas) se está probando con éxito con las O.N.G., con los sindicatos e incluso con los partidos, como todos sabemos muy a nuestro pesar. Importa esta consideración porque, de seguir progresando el estado actual de cosas, pronto los alumnos de la enseñanza general estarán por completo en manos de la Iglesia y los de la enseñanza profesional en manos de los sindicatos.

2. ¿Qué ideas son progresistas en educación?

El contenido y la forma de la enseñanza ha cambiado mucho en la segunda mitad del siglo en todas partes; más en España a partir de la muerte de Franco. Pero existe un sentimiento extendido de que el cambio no ha cumplido sus promesas, de que, por el contrario, ha venido acompañado de una fuerte degradación en casi todo lo que la enseñanza puede tener de valioso. Muchos antiguos entusiastas de las sucesivas reformas se declaran ahora desencantados.

2.1.- Lugar social de la instrucción y la educación.

1.- La escuela es el reflejo de la sociedad en la que se desarrolla. En particular, debe atender a la división social del trabajo tal como está establecida y tal como el poder aspira a hacerla evolucionar. La retórica igualitaria desde el poder es engañosa: la función que realmente atribuye a la escuela no es la de igualar, sino la de reconstruir constantemente la desigualdad.

2.- El crecimiento económico en los años cincuenta y sesenta (con retraso en España) hizo acceder a la enseñanza general y a la Universidad a muchos hijos de la clase trabajadora, mientras que el sistema escolar estaba pensado para la preparación cultural (e ideológica) de las elites. Las tensiones generadas por la redistribución del capital cultural, el desajuste entre las expectativas personales y las necesidades del aparato productivo, debieron tener algo que ver con la movida contracultural y el 68.

3.- El sistema se encontró frente a la necesidad de reajustar la educación y se pusieron en marcha reformas de carácter liberal. En España la reforma liberal de la enseñanza ha tenido dos momentos: la Ley General de Educación (L.G.E., de 1970) y la L.O.G.S.E. (1990). Las dos normas coinciden ampliamente en cuanto a la retórica pedagógica y en importantes aspectos organizativos, en particular la promoción, que se produce básicamente por edad, y la práctica ausencia de cualquier forma de evaluación efectiva (externa) de los resultados de la enseñanza. Puede decirse que la 2ª representa la segunda vuelta de la 1ª.

2.2.- *Funciones del sistema educativo.*

Debemos considerar la función de la escuela en dos planos:

a- Su papel en la construcción de la distribución desigual del poder.

b- Sus funciones concretas en la organización de la sociedad.

2.2.1. La escuela sustituyó a la iglesia como principal lugar de la reproducción ideológica. Actualmente la escuela ha sido ya desplazada por los medios populares de consumo cultural: la televisión, los videojuegos o internet. Buena parte de la degradación del clima en la escuela puede tener que ver con esa pérdida real de significación social. Importa el hecho de que la escuela tiene inevitablemente una autonomía que la hace menos interesante para su viejo papel de adoctrinadora que los nuevos medios.

2.2.2. En este momento, la escuela cumple funciones que podemos clasificar bajo tres conceptos:

A. La función de la escuela es proporcionar **instrucción**. Su estructura tradicional (y moderna) con maestros, aulas, programas, etc. responde a esa obligación. La consideración de que la instrucción libera a los seres humanos de muchas de sus miserias llevó a generaciones enteras de obreros, y a muchos burgueses progresistas, a luchar por la extensión de la instrucción cultural gratuita. Pero no hay que engañarse, los reformistas burgueses siempre supieron distinguir las necesidades de los menos (que tienen que estudiar mucho porque tienen que llegar más lejos) y de los más (que tienen que hacer muchos trabajos manuales).

Hay que distinguir la instrucción general (como lo queramos decir: cultural, propedéutica, comprensiva), de la vocacional o profesional. Reclamar la adecuación del sistema educativo a las demandas del mercado de trabajo, o a las necesidades del aparato productivo, equivale a declarar el acatamiento a la actual división social del trabajo. Una enseñanza progresista no engrasará las relaciones sociales existentes, debe hacerlas chirriar. A mi juicio, la clave de una educación progresista está en la generalización y la calidad de la enseñanza general: la transmisión del conocimiento socialmente constituido.

B. **Socialización**. Es el concepto que mejor expresa el moderno énfasis en la palabra educación cuando se la opone a términos que, como enseñanza o instrucción, designan la transmisión de conocimientos. La insistencia en las actitudes, en los valores, trata sobre todo de desvalorizar o desalojar la instrucción en que se basa la oportunidad de alcanzar un pensamiento autónomo. Distintas expresiones, como educar para la vida, representan el empeño por desplazar a las disciplinas científicas (en el más amplio sentido de la palabra) en beneficio de experiencias cotidianas, como rellenar la declaración de la renta.

C. **Guardería**. Los menores de edad quedan bajo la responsabilidad de los centros escolares mientras dura su presencia en ellos. Ésta es una función que legítimamente se le debe reclamar a la escuela, más en una sociedad en la que padre y madre necesitan

trabajar sendas jornadas completas para completar los ingresos imprescindibles. Debemos reconocer este hecho y actuar consecuentemente. Pero lo que ha ocurrido hasta ahora es que esta nueva función se ha colado sin que se dieran, ni reclamaran, los cambios adecuados en cuanto a dotación y cualificación del personal que trabaja en los centros. Muy por el contrario se ha producido una confusión entre las funciones clásicas del profesor y las nuevas funciones de cuidador y policía, con perjuicio para las primeras. Tampoco se ha reflejado adecuadamente la nueva función en la organización escolar, especialmente en el horario y en el calendario.

2.3. Pedagogía progresista.

Muchas de las ideas que se venden como progresistas en educación llevan más de dos siglos circulando. Sabemos que su antigüedad no es un demérito, igual que estamos dispuestos a negar que la novedad sea, en sí misma, un mérito. Los mecanismos de la instrucción colectiva de los más jóvenes, la función de la escuela, llevan siendo probados más de cinco mil años con un éxito naturalmente limitado: las quejas siempre han sido las mismas. Pero suponer que cualquier innovación, sólo por serlo, ha de mejorar los resultados es una tontería. Muchas de las innovaciones que se han introducido han sido a nuestro juicio negativas.

En España hemos contado con un problema adicional: bajo el franquismo la escuela adoptó formas particularmente autoritarias y administró los contenidos de forma especialmente dogmática.

2.3.1. El problema de la autoridad y la organización escolar.

La natural reacción contra el autoritarismo se ha expresado en una respuesta, pseudoanarquista, de negación de toda autoridad y de afirmación extemporánea de la democracia asamblearia. La encontramos, a menudo muy poco oculta, en las normas legales, en los reglamentos escolares y en toda la literatura pedagógica renovadora. El caos resultante de su aplicación, que afecta sobre todo a los centros públicos (los concertados y privados de pago aplican en general otros criterios), ha producido una real degradación de la capacidad de los centros para impartir instrucción (o educación) a sus alumnos. Las reglas de la calle se han adueñado sobre todo de los pasillos, y a menudo de las aulas, de los institutos de secundaria: las conductas violentas son amparadas en la práctica por la normativa y por los distintos defensores de los menores. La causa más frecuente de aborrecimiento de las aulas por los alumnos es la indefensión frente a los abusos de algunos de sus compañeros; al tiempo se está extendiendo la violencia de los hijos hacia los padres. Como alguien señaló en alguna reunión reciente, el primer ciclo de Secundaria de los centros más desfavorecidos, sobre todo el 2º curso, es probablemente el lugar de formación de la delincuencia que poblará las cárceles dentro de algunos años.

La clase, si contamos en ella al profesor, no es ni debe ser una asamblea democrática. El grupo de alumnos puede o debe serlo cuando elige a sus representantes, pero el contenido del programa o la forma de puntuar un examen no pueden decidirse por

votación. En este sentido, la paridad en los órganos de gobierno de los centros es una exigencia demagógica.

La izquierda debe examinar con mucho cuidado cuales son el lugar y los límites de la autoridad en el medio escolar. Pero parece claro que la escuela es democrática en el sentido de que el contenido de su actividad y su organización son definidos democráticamente y por cómo quedan definidos sus fines.

Por otra parte, la pérdida de autoridad por la escuela se produce al tiempo que la pérdida de autoridad por los padres. En una medida mayor que con los profesores, esta última es voluntaria; pero, para que esto ocurriera, el discurso de la psicología *pop* ha tenido que ser machaconamente amplificado por los medios de comunicación. De lo que no cabe duda es de que es bueno para la economía que la función de consumo se desplace cada vez más a los más jóvenes de la casa, tanto como pueda serlo la infantilización de las nuevas generaciones que la actual evolución del sistema escolar facilita.

2.3.2. *El dogmatismo.*

Bajo el franquismo los programas estaban obsoletos y a menudo censurados. No se podía, por ejemplo, explicar la evolución biológica, y la alternativa para la mayoría de los profesores era omitir la explicación de la historia contemporánea, antes que atenerse a la versión oficial. Como en otras partes, los contenidos estaban frecuentemente fosilizados: es fácil olvidar, cuando la práctica se rutiniza, que los contenidos concretos no son nunca un fin en sí mismos, aislados, sino que cobran sentido sólo cuando contribuyen a una comprensión general y unitaria del mundo y a una práctica vital más razonable. Este tipo de degradación acompaña de manera natural a una enseñanza organizada en torno a la explicación sistemática de saberes constituidos como disciplinas, y el trabajo para evitar que ocurra debe ser permanente. Cada una de las disciplinas tiene, por la especificidad de su objeto y de su historia, una lógica y un vocabulario propios; es fácil caer en atender más a los nombres de las cosas que a las cosas. Pero ninguna alternativa carecerá de dificultades, y la enseñanza basada en disciplinas es la más eficiente en la instrucción general.

La negación de las disciplinas en particular, y de la cultura o los contenidos en general, es uno de los signos distintivos de la pedagogía progresista, para la que el dominio de la materia, o la afición por sus contenidos, ocupan un lugar muy secundario en la jerarquía de las virtudes magisteriales.

2.3.3. *Metodología progresista.*

No existe una teoría pedagógica consistente detrás del conjunto heterogéneo de prácticas que se suelen identificar con una posición progresista en pedagogía. Algunos trabajos recientes, dirigidos a combatir alguno de esos prejuicios, están destapando el estatus semicientífico de la teoría en Psicología Evolutiva y Pedagógica. Esta situación contrasta con el lugar preferente que se le da a las explicaciones y soluciones psicológicas,

pues puede decirse que lo que domina es un vicio psicologista en Teoría de la Educación. Contrasta la falta de exigencia en cuanto a rigor metodológico de que disfruta la Psicología Evolutiva en comparación con otras disciplinas científicas, cuando los trabajos se publican bajo las mismas cabeceras. Se ha acusado a la teoría en este campo de desapego respecto a los hechos: cuando éstos no concuerdan con las hipótesis, en vez de desecharlas o enmendar la teoría, se recurre a explicaciones *ad hoc*.

Algunos temas que merecen un repaso:

Constructivismo. Designa un conjunto demasiado heterogéneo de concepciones. Podemos simpatizar fácilmente, desde un concepto evolucionista y social de la naturaleza humana, con algunos de ellos (Vigotski, Ausubel); pero éstos son incompatibles con la interpretación común y extrema de Piaget, al que, sin embargo, se mete también en el mismo saco. Se trata de dos conceptos del desarrollo intelectual radicalmente distintos: lo que para unos es el resultado único de una historia personal de apropiación del mundo social, es para los otros un puro proceso epigenético de maduración. Implican dos conceptos radicalmente distintos del lugar del alumno, del profesor, de la institución, del currículo. Bajo el segundo de ellos, un planteamiento idealista con el que no podemos estar de acuerdo, se justifican varios de los temas que dominan el discurso pedagógico renovador.

Por culpa de esta ambigüedad no podemos decir, sin más, que el desarrollo habitual del constructivismo por la pedagogía dominante traiciona los principios constructivistas. Bajo el segundo concepto las preocupaciones se centran en el desarrollo de facultades, no en la adquisición de conocimientos. Pero si el desarrollo de la capacidad y la disposición para entender el mundo depende de la riqueza del sistema de conceptos adquiridos, la anterior contraposición es radicalmente falsa.

Espontaneidad y autenticidad. El culto a la espontaneidad tiene raíces muy antiguas y consecuencias muy serias. El niño es un ser angelical que se echa a perder por el contacto con la sociedad, especialmente por la educación. Así hay un discurso izquierdista que permanentemente denigra el esfuerzo educativo, el cual sólo se justifica cuando se niega a sí mismo; es el discurso de la muerte o la abolición de la escuela, el que la enumera en la misma serie que el cuartel o la cárcel. La palabra educación misma esta asociada a la idea de que lo que hay que hacer es extraer lo que está dentro: permitir que el niño se desarrolle según su naturaleza. Ocurre que la naturaleza del hombre es multiforme, determinada en su inmensa variedad por la historia particular de las sociedades humanas (la evolución cultural) más que por la evolución biológica, que ha producido una especie que los ecólogos definirían como oportunista y que se distingue por su flexibilidad. El antiintelectualismo que alimenta este concepto es particularmente negativo, como demuestra la sociedad norteamericana, de la que es uno de los rasgos más distintivos.

Relativismo epistemológico. Hay algunas afinidades, que merecerían ser analizadas, entre el desapego respecto a la enseñanza sistemática de disciplinas y los conceptos deconstruccionistas y posmodernos acerca de la naturaleza del conocimiento científico.

También en este terreno la crítica marxista de unos pocos autores se mueve a la contra del ambiente general de los círculos progresistas.

Aprendizaje por descubrimiento. Ausubel se refiere sarcásticamente a esta postura como la mística del aprendizaje por descubrimiento. Se busca que el alumno aprenda como efecto secundario, accidental para él y calculado sólo para su profesor, de alguna actividad preferentemente lúdica. Un trabajo reciente en la revista *Nature*, pero esa es otra clase de Psicología, revelaba, con técnicas que examinan la actividad cerebral, que no son las mismas regiones las que se activan en el cerebro durante el aprendizaje casual y durante el deliberado. Este tema enlaza con el de la enseñanza activa.

Enseñanza activa. Quizá por contagio de una concepción epistemológica estrechamente empírica, se ha extendido la noción de que la explicación oral (la lección magistral) y el texto escrito sólo sirven para el aprendizaje mecánico, no para el significativo. Que no se aprende de verdad lo que no se descubre por uno mismo, y que descubrir implica rozar directamente el objeto real con los dedos. Sin embargo, la actividad que se requiere para el desarrollo intelectual es la actividad intelectual, y no el tipo de recepción pasiva que promueve el abuso de medios audiovisuales y actividades mecánicas. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la actividad principal y característica del alumno se llama estudiar, la manera en que nos referimos al esfuerzo deliberadamente dirigido por el sujeto al logro de un aprendizaje.

Voluntariedad. El deseo de aprender puede ser más o menos secundario, relacionado con el deseo de satisfacer las expectativas de otros o de obtener una buena posición profesional. Pero siempre se requiere la voluntariedad en el escolar, al menos en el grado de aceptación. La escolarización obligatoria de adolescentes que, decidida e invenciblemente, no quieren estudiar es irrazonable.

Evaluación. La evaluación sumativa debe basarse en objetivos operativos, no en vaguedades incalificables acerca del desarrollo personal o las actitudes. A todos los implicados les interesa que se evalúen todos y cada uno de los aspectos posibles, porque todos contribuyen a definir la marcha del proceso y a condicionar el resultado final. Pero se requiere una sólida y bien hecha evaluación de los resultados objetivos, y ésta debe ser además complementada por una evaluación externa a los centros, igualmente centrada en los efectos objetivos del proceso de enseñanza. En la evaluación objetiva deben basarse principalmente las decisiones de promoción y titulación, no exclusivamente en juicios subjetivos acerca de actitudes e intenciones de los evaluados; y menos aún en la edad. Una evaluación objetiva, interna y externa, cumple más funciones que la por otra parte necesaria calificación de los sujetos; entre otras, proporcionar una motivación basada en el logro, y facilitar la corrección del proceso educativo y del sistema en su conjunto. En las condiciones actuales, las dimensiones del fracaso quedan ocultas.

Currículum abierto. Podemos explicar nuestra visión de este tema con la siguiente analogía. Todo el mundo sabe que las diferencias genéticas entre unos seres humanos y otros, el color del pelo, por ejemplo, se basan en la diversidad de sus genes. El genoma

específico humano es un sistema abierto, pero para la mayoría de los genes las variaciones no son admitidas, son siempre gravemente deletéreas. Análogamente, el currículum escolar debe estar cerrado en una elevada extensión, no tanta que se nieguen las oportunidades de adaptarlo cada vez a la idiosincrasia o las circunstancias de los alumnos o del profesor. La combinación actual de currículum abierto y falta de evaluación estándar produce una situación radicalmente incompatible con una enseñanza constructivista, que arranca del principio de que se aprende partiendo de lo que se sabe: se trabaja con grupos formados por alumnos con muy diversas historias escolares. El carácter abierto del currículum impide asegurar unas bases mínimas comunes en los alumnos de un grupo escolar cuando se combina con la promoción por edad.

Diversificación/homogeneización. En relación con el tema anterior, hay que ver la manera en que se afronta la diversidad de los alumnos en cuanto a capacidades, disposición, motivación, intereses, etc. Mientras el trabajo escolar se base en una organización colectiva, el grupo de clase, será imprescindible asegurar un nivel mínimo común de los alumnos que estudian juntos y/o promocionan a la vez. Cuando esta condición se cumple, el tiempo de explicación del profesor aprovecha a todos; de lo contrario, cada uno disfrutará sólo de una dedicación escasa y discontinua, por muy bien que suene la cantinela de la educación personalizada.

Una conclusión.

La enumeración anterior no agota los temas en los que el discurso comúnmente considerado progresista resulta, al menos, sospechoso. En mi opinión, el desastre al que asistimos no es el resultado de una mala aplicación de la LOGSE, sino que ésta es una de sus causas. Los problemas no se van a resolver con más presupuestos y mejor ratio alumnos/ profesor, aunque difícilmente pueden ser negativas las mejoras en esos terrenos.

La LOGSE desarrolla los aspectos organizativos de manera contradictoria con sus declaraciones pedagógicas constructivistas: la combinación de currículum abierto y ausencia de evaluación externa producirá necesariamente tasas enormes de fracaso en los medios socialmente menos homogéneos que atienden los centros públicos y diferencias inaceptables incluso entre centros de la misma red pública. La gestión neoliberal, de estilo empresarial, que impone la administración del PP servirá ciertamente para amplificar aún más las diferencias. Éste es el sistema escolar más desigual entre los posibles en nuestro mundo europeo occidental.

Lugar de este texto.

En estas páginas apresuradas he tratado de responder al encargo de enumerar los temas para un debate ideológico sobre educación como el que necesitamos. Faltan asuntos importantes y sobre todo faltan matices. Muchas de las afirmaciones necesitarían una

formulación más cautelosa, necesidad que deliberadamente he ignorado, puesto que se trata de encender un debate y no de redactar sus conclusiones.

Este texto se escribió (con diversos materiales elaborados en años anteriores) durante los meses del curso 1999-2000, como parte de los trabajos de reflexión y debate de la agrupación de enseñanza del PCM acerca de la nefasta influencia de la LOGSE en la penosa situación de la educación española en ese momento. Desde entonces, no ha sucedido nada que haya hecho variar (sino acaso acentuar) la visión muy negativa que el autor tenía sobre la ley de educación del PSOE. Lo cierto es que, lo que parecía que estaba siendo malo, ha llegado a resultar aún peor de lo que se esperaba. La caótica, y a lo que parece irresoluble, situación de la educación española, aquí y ahora, reafirma al autor en sus viejos criterios. No ha tenido, pues, que cambiar ni una sola de sus reflexiones de hace seis años.