

La guerra de los cuerpos: un proyecto para rematar la enseñanza

En Logse viva

Desde hace algunos meses, y gracias a uno de los últimos proyectos del Ministerio de Educación del Gobierno Zapatero, ha rebrotado en el mundo de la enseñanza española y plurinacional una vieja polémica sobre la formación inicial para los profesores de enseñanza media, hoy educación secundaria. Según la propuesta del MEC, apoyada por las reformas de Bolonia para la convergencia de la universidad europea, la formación de los futuros profesores de ESO, Bachillerato y FP sería definitivamente entregada a los teóricos de las facultades de Educación[1], la mayoría maestros y pedagogos sin ningún conocimiento de las enseñanzas medias, y verdadero núcleo duro de la actual dictadura psicopedagógica cuyos resultados disfrutamos en plenitud. Los estudios consistirían en tres años de preparación sobre la materia que tuvieran que impartir (hoy son, al menos, cuatro, aunque en la mayor parte de las licenciaturas siguen siendo cinco)[2], desarrollados en las respectivas facultades de Ciencias o Letras, y un máster de un año, 60 créditos, dedicado casi en exclusiva a la formación psicopedagógica e impartido por las citadas facultades de Educación, que se convertirían de esta manera en filtros y verdaderas dueñas de los perfiles profesionales de los futuros docentes. De todos. Por fin, también, de unas enseñanzas medias en las que sus presupuestos y teorías habían encontrado las principales resistencias, sobre todo desde que se tuvo constancia de la ruina que significaba la Logse. Y a la espera, por supuesto, de que sus ideas y métodos se vayan apoderando también de la propia enseñanza universitaria, a partir de los nuevos criterios a la boloñesa.

El asunto no es novedoso, sino sólo la última escaramuza, aunque parece definitiva, de un debate recurrente. Hace ya más de veinte años, desde los primeros balbuceos de las reformas socialistas, que los *expertos* (o sea, los psicólogos y los pedagos) vienen planteando la necesidad de cambiar los estudios de partida de los profesores de bachillerato. Ya entonces la pregunta era por qué, puesto que se trataba de uno de los grupos de profesionales mejor formados con que contábamos, lo que se correspondía con el innegable prestigio social de sus cuerpos de profesores, eso que hoy tanto se echa de menos por parte de la misma clase política y sindical que trabajó con denuedo para arruinar ese prestigio y, con él, la enseñanza pública. Evidentemente, y todos lo recordamos, se trataba de una reputación basada en el saber, en los conocimientos, en la rigurosa formación universitaria de sus miembros, la misma (licenciatura o doctorado) que la de los profesores de universidad y que, por ejemplo, situaba al cuerpo de catedráticos de bachillerato entre los de más alto rango y mejor pagados de todo el sistema educativo español[3]. Un cuerpo al que sirvieron algunas de las más egregias figuras de la cultura española del siglo XX y desde el que accedieron a las cátedras universitarias (antes de la llegada de la cooptación y el enchufismo propiciados por la LRU y la LAU[4], que, entre otras cosas, se hicieron para impedir la competencia de los profesores que opositaban a la universidad desde esas cátedras de bachillerato) ilustrísimas personalidades de nuestra enseñanza superior[5]. Lo decía recientemente Kosme de Barañano, en medio de amargas quejas sobre el actual desnortamiento de los jóvenes que acceden a la universidad: "Los estudiantes españoles

siguen sufriendo la falta de disciplina que se ha instalado en el bachillerato, cuando sólo hace veinte años aquí teníamos el mejor sistema, o mejor dicho, el mejor profesorado de las enseñanzas medias de toda Europa (culto, comprometido, ilusionado...)"[6]. ¿Qué era entonces lo que había que cambiar?

Hija de un proyecto de penetración y ocupación de la sociedad, y no de un verdadero espíritu de renovación y mejora, la Logse, la magna obra escurialense del socialismo español, suponía un cambio radical de las finalidades del sistema educativo y, por tanto, de la función de los docentes, lo que antes o después conducía, en la medida en que la Logse perdurara –hoy con su secuela, la LOE–, a la actual propuesta. Y eso lo supieron siempre los pedagogos y psicólogos que ahora se disponen a culminar un proceso en el que nada fue nunca casual, milimétricamente planificado para transformar el viejo sistema de instrucción pública en la maquinaria moldeadora de conciencias a que siempre aspiraron. Ya el cambio de nombre, de *enseñanza* media a *educación* secundaria, articulado como engranaje vertebral de la reforma, era toda una declaración programática, pues encerraba –además de la confesión básica de que la enseñanza ya no tenía como misión enseñar– el intento de convertir a los profesores (encarnación de una *fe*, guardianes públicos de una disciplina en la que se les había exigido la excelencia) en "educadores". Algo que, por otra parte, siempre habían sido. Pero para lo cual ya no se les pedía, como hasta entonces, que lo fueran a través de la cultura que encarnaban, del ejemplo, de la jerarquía intelectual que les legitimaba para reconocer el mérito y enseñar la justicia de ese reconocimiento, sino como conductores de la personalidad y las actitudes morales y cívicas de los educandos, como sustitutos desorejados de unas familias que sólo aspiraban a desentenderse de la formación de sus hijos. Desdichadamente, bajo el disfraz progresista de este educador de diseño, "motivador", se escondía justo lo contrario: la transformación de los profesores en arbitrarios predicadores, adoctrinadores al servicio de la construcción de hombres ya no libres y críticos, sino perfectamente adiestrados y adictos a determinadas posiciones políticas y éticas. A una cosmovisión contraria a la fortaleza interior, la libertad y la responsabilidad individuales como objetivo de toda preparación para la vida.

Se trataba, en suma, de dos concepciones radicalmente opuestas de lo que debía ser un profesor: el "culto, ilusionado y comprometido" con la materia que profesaba, con los conocimientos que sentía encarnar, con la misión de transmitirlos, de manera que fueran esos contenidos los que moldearan a los jóvenes a través de la cultura, el poso secular, la tradición de búsqueda y amor a la verdad y a la belleza que conllevaban, críticamente recibida; y el modelo de profesor (falsamente) pedagogo, pedagogizado, confundido entre los medios y los fines, dispuesto a *educar*, ajeno a la cultura como información imprescindible, desde una especie de limbo *ex novo*, una plataforma hueca para inducir conductas y aleccionar a través de esas técnicas de manipulación de adolescentes las que llaman *estrategias*[7].

Los pedagogos contra la "cultura": un asunto político

Salvo buena parte de la derecha, siempre anticipándose al futuro con los telescopios averiados, nadie ignora ya en el mundo de la educación española que estamos ante un problema político trascendental, pues lo que busca este proyecto es completar un sistema educativo subsidiario de la corrección ideológica, una fábrica de clones de la Sonrisa Que Salva, una pequeña sociedad igualitarista, colectivista, multiculturalista e ignorante de cuanto la civilización occidental ha erigido de noble y hermoso. En consecuencia, y para someter a nuestros jóvenes a un proceso de aculturación y culpabilización –la segunda exige la primera– sobre el pasado de Europa en general y de España en particular (lo que también sirve a los propósitos de los nacionalistas); para hacer de ellos buenos consumidores, disciplinados integrantes de las masas televisuales, caprichosos descerebrados y votantes irreductibles de los partidos de la Bondad Universal, lo mejor es que los profesores encargados de llevarlo a cabo ya no sean tales, ya no *profesen* ni amen una disciplina, con lo que deja de ser necesario que la conozcan a fondo: un mero barniz divulgativo bastará, "una cultura del *Reader's Digest*"[\[8\]](#), mientras lo importante pasa a ser su "formación psicopedagógica", bien instruidos por los didactas[\[9\]](#) en desplazar los conocimientos del eje de la enseñanza, impidiendo así que la exigencia, el estudio y la entrega seleccionen a los mejores. Para que no haya *mejores* hay que conseguir que no exista nada sobre lo que serlo.

Así pues, los profesores de enseñanzas medias, sobre todo los integrantes de los viejos cuerpos de bachillerato[\[10\]](#), algunos de los cuales habían continuado siendo una especie de hombres-libro, como los de *Fahrenheit 451*, empeñados en sostener la tradición cultural[\[11\]](#), constituían molestos obstáculos para las nuevas verdades pedagógicas, en las que la cultura resultaba incluso culpable. Como efecto añadido, iban a servir de perfectos chivos expiatorios para justificar el aumento exponencial del fracaso en los estudios y el hundimiento de los saberes. Los estudiantes no suspendían y abandonaban[\[12\]](#) por causa de unas concepciones desmotivadoras, de un sistema sin interés ni excelencia que no conduce más que al mortal aburrimiento de no hacer nada ni ser exigido en nada, sino porque los profesores de los institutos no sabían aplicar[\[13\]](#) las maravillas que, retablo incluido, les habían expelido los pedagogos. Paradójicamente, y así se argumentaba a mayor gloria de los psico-psico, los defensores del conocimiento eran los responsables de su caída.

Para ilustrarnos, seguramente nada mejor que acudir a los propios textos de la Revelación Pedagógica. En un seminario organizado el año 2005 por el MEC sobre la formación inicial de los profesores de bachillerato, uno de estos *expertos*, concretamente la catedrática de Didáctica de la Autónoma de Barcelona Pilar Benejam Argimbau[\[14\]](#), resumía con meridiana claridad las posiciones de los didactas españoles y de sus naciones asociadas. En primer lugar, resultan sumamente instructivas sus valoraciones sobre el sistema LOGSE (el énfasis, en redonda, es mío):

"La reforma iniciada en la década de los años 80 y concretada en el 90 con la LOGSE (...) representó una respuesta a las nuevas exigencias democráticas y sociales de igualdad, integración, atención a la diversidad y preparación para el ejercicio de la ciudadanía. Tales iniciativas, acordes con una visión política socialista, también fueron vistas positivamente por el mundo del trabajo, dado que

la economía reclamaba más formación para trabajadores y usuarios en un mundo tecnificado y en cambio acelerado. Esta ley vino arropada por una teoría educativa actualizada acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero olvidó la formación inicial del profesorado que había de hacer posible todos esos cambios. Los estudios de magisterio dieron cabida a nuevas especialidades pero no renovaron sus planteamientos, mientras la formación inicial del profesorado de secundaria se abordó tarde y mal y no pasó de decreto. De manera inexplicable, gran parte de los profesores, los políticos y la sociedad en general siguió confiando en que para enseñar a nivel de secundaria lo realmente importante era una buena preparación académica."

Efectivamente, y para que nos hagamos una idea del origen de todo lo que pasa en la enseñanza hoy, a la profesora Benejam, catedrática a nivel de en una universidad pública, le parece asombroso que para enseñar algo haya que conocerlo. Eso no puede ser "realmente importante...". Resultan, sin duda, entre curiosas y espeluznantes las concepciones sobre la docencia de quienes, supuestamente, deberían representar la excelencia que rechazan, sin que quepa sospechar que nadie puede defender lo que no posee. Ello explicaría la propuesta *anticonocimientos* que debatimos y, también, el abismo que entre la cultura y sus modos de transmisión ha ido abriéndose en Occidente desde el ascenso social y académico de los pedagogos y desde la necesidad de justificar la conversión de un saber artesanal y práctico, la pedagogía, en ciencia dura y pagada como tal[15].

Pero lo más curioso quizás sea la profunda ignorancia sobre lo que realmente pasaba en las aulas españolas de BUP y COU antes de la llegada de la Logse. El retrato de Benejam, como argumento para la necesidad de cambiarlo todo según sus propios dictados, no puede ser más irreal, sobre todo si tenemos en cuenta que los profesores de finales de los 70 y de los 80 eran los licenciados de la universidad antifranquista, unas generaciones antiautoritarias que venían, precisamente, a sustituir el memorismo y apuntismo en que habían sido formados por una enseñanza basada en procesos, análisis de textos y lenguajes, la comprensión y asunción de los principios esenciales de las distintas disciplinas y, en suma, la búsqueda de la convicción y el afán generoso por la verdad y el saber frente a cualquier atisbo de imposición. Hasta el punto de que, seguramente, lo que necesitaba nuestro sistema era una corrección pendular, un regreso a las verdades perdidas, la voluntad, la memoria, como tantas veces ha expuesto Alicia Delibes, y no una Logse que iba a llevar esos principios *renovadores*, mal digeridos y formulados en una neolengua de siniestra estupidez, a constituir un corpus de dogmas ridículos sin relación alguna con la realidad. He aquí las labores fundamentales de un profesor *actualizado* que nos propone Benejam, esas que quiere que sean ejercidas sin que la formación académica sea la importante:

"Hoy parece que la función del profesor en el proceso de construcción del conocimiento es la de ayudar a formular preguntas relevantes que de alguna manera cubran los temas básicos de la materia que enseña. Saber hacer preguntas quiere decir ayudar a delimitar un problema y tener claro qué es aquello que deseamos saber o qué es lo que suponemos o queremos comprobar. La función del profesor es enseñar a buscar información, a diferenciar los datos fundamentales de aquellos que son anecdóticos, a ordenar y organizar esta información, a comprender sus causas y razones, y a descubrir la intencionalidad del conocimiento o capacidad de crítica."

Aparte de la insistencia en la "construcción del conocimiento", negando implícitamente la necesidad para un adolescente de adquirir primero los materiales *externos* que le permitan construir después[16], sólo una olímpica ignorancia de cualquier disciplina, y sienta decirlo, puede llevar a alguien a pensar que esas tareas son posibles sin un extraordinario y rigurosísimo conocimiento de la misma. Más aún: eso es lo más difícil, lo que más preparación necesita: establecer las grandes líneas vertebradoras, el sentido último de cada ciencia, las entrañas de sus lenguajes, la discriminación entre lo fundamental y lo accesorio, contagiando la pasión y la humildad frente a todo lo que desconocemos. Lo que, como hemos dicho arriba, sólo es posible en una etapa posterior a la instrucción básica, a la información, a la *cultura*. Pero a Benejam le parece que la obsesión por la cultura es un camino equivocado:

"Esta manera de entender la enseñanza topa con los defensores de la 'cultura' entendida como cantidad de información sobre una materia escolar determinada. Estas personas critican la lentitud del sistema porque, ciertamente, enseñar a pensar, a comunicar y argumentar el conocimiento no es fácil ni rápido. Aquí cabría repetir aquel proverbio oriental: '¿para qué quieres correr tanto si éste no es el camino?'. Estas personas también ponen mil ejemplos de cosas que los alumnos no saben y ellos sabían a su misma edad. Suponer que el profesor podrá ayudar a formar una mente ordenada y pensante, sin pensar de manera sistemática y rigurosa los conceptos básicos de la asignatura únicamente demuestra mala fe. Lo que ocurre es que un sector del profesorado añora tiempos pasados y quisiera que nada cambiara para seguir haciendo aquello que ya no es posible, sin entender que la sociedad ha evolucionado y también ha mudado la manera de entender el conocimiento. La aceptación de la relatividad y de la complejidad del conocimiento requiere un proceso de autoclarificación constante resultado de la información, la reflexión, del diálogo abierto, del estudio y de la experiencia. En cuanto a la cantidad de conocimientos, Montaigne ya decía que enseñar no consiste en llenar un agujero vacío, sino que educar es encender un fuego."

Aunque no parece probable que Montaigne pensara que era posible encender un fuego sin leña, las palabras de la señora Benejam, que serían suscritas sin duda por la práctica totalidad de sus colegas didactas, resumen perfectamente el problema a que nos enfrentamos: el de que los responsables de la formación de nuestros maestros, que ahora quieren apoderarse también de la Secundaria, sobre contradecirse de continuo (¿información sí o información no?[17]), no tienen ni zorra idea de qué pueda ser la cultura. Aparte de las faltas de ortografía (desconocimiento de cómo se transcribe una cita literal y del uso de los signos de interrogación y puntuación en español, además de algún otro acentillo sin mayor importancia[18]), es inconcebible pero cierto que estos formadores universitarios creen que se puede pensar sobre la nada, que no son los datos los que nos permiten reflexionar y construir el aprendizaje, que no es la experiencia acumulada durante milenios que llamamos cultura lo que un hombre debe conocer para seguir enriqueciéndola. Que se puede acceder a las leyes que rigen una ciencia sin un estudio exhaustivo de la misma. Que se puede, en fin, "pensar, comunicar y argumentar el conocimiento" sin el conocimiento. Nunca fue tan necesario como hoy dotar a nuestros jóvenes de un sólido anclaje en las ciencias y la tradición que nos han traído hasta aquí. Para que no se les pueda manipular. Para que sobrevivan al *ruido* de los medios. Y por eso, exactamente al revés de lo que cree Benejam, sólo un profesor enamorado de su

materia puede ayudar a un alumno –inculcándole "cantidad de información" y exigiéndole hasta el límite– a adentrarse en esas leyes y contenidos verdaderos de toda disciplina. En el vacío no arde nada.

Pero será la misma Benejam la que termine por delimitar con precisión los contornos del asunto:

"Recientemente, la fugaz Ley de Calidad de la Educación modificó las políticas educativas inspiradas en el estado del bienestar y dio paso a lemas como la excelencia, la calidad, la competitividad, el esfuerzo, la selección y la cuantificación. En definitiva, el liberalismo económico imperante, no exclusivo del gobierno del PP y dominante en Europa, se ha dado cuenta de que, entrado el siglo XXI, ya no necesita mayorías ilustradas, y que la escuela integrada resulta demasiado problemática y muy cara. Hoy se sabe, tal como están las cosas, que minorías bien formadas pueden dirigir colectivos con la cultura necesaria y suficiente para interesarse básicamente por el consumo."

Acabáramos: la culpa es del liberalismo económico imperante. Habrá que avisar al Gobierno. Así que la Ley de Calidad, que no llegó a entrar en vigor, es la culpable de un panorama que, sin embargo, parece adecuadísimo como descripción de las consecuencias de la Logse, con su creación de masas iletradas y carentes de mecanismos críticos, bien dispuestas para el consumismo rebañero y enemigas de toda distinción individual basada en el mérito. Por no entrar en la luminosa afirmación de que el Estado del Bienestar es contrario a "la excelencia, la calidad, la competitividad, el esfuerzo, la selección y la cuantificación", en los que ha basado su progreso la única civilización, la occidental, que ha sido capaz de construir esos sistemas de redistribución y garantías sociales "imperantes" en las sociedades democráticas.

Reacciones y debate

Afortunadamente, y aunque sólo haya sido en algunos casos por razones corporativas, el proyecto ha suscitado críticas, oposición en algunas facultades (pocas) y, en fin, cierta controversia en la prensa especializada a través de las escasas voces libres que van quedando en nuestro pesebre intelectual. Ninguna marea, sin duda nada comparable a un *Nunca más* educativo, sólo posible si el proyecto hubiera sido presentado por las *cavernas* de la derecha. Así, el plan enfrenta a las facultades de Educación, principales beneficiarias del mismo, con las de Ciencias y Letras, aunque las únicas que se han movilizado abiertamente han sido las de Filosofía, que por fin parecen despertar, viendo sus prerrogativas en peligro, frente al bochornoso silencio con que ellas, y todas las demás, asistieron a la implantación de la Logse; a los catedráticos y profesores de la actual Secundaria con los sindicatos de maestros, que siempre persiguieron un cuerpo único de docentes ajeno a las cualificaciones profesionales y a los méritos académicos; y a algunas de esas pocas personalidades libres de nuestra cultura, como Rodríguez Adrados, con un Ministerio socialista que no ha hecho otra cosa, desde su debut con San Segundo, que repetir y extremar –vía LOE y reforma de la LOU– las medidas y concepciones que han conducido a esta vergüenza.

En un reportaje de *Campus*[19], el suplemento de educación de *El Mundo*, argumentaban los pedagogos por boca de Felipe Trillo, presidente de la Conferencia de Decanos de Educación, que sería "un tremendo error" que cada facultad formara a los graduados que fueran a dedicarse a la enseñanza; lo que, a primera vista, pone en cuestión cómo han podido dedicarse a la enseñanza todos los profesores de esas facultades, licenciados en las mismas, y, más allá, cómo han podido dedicarse a la enseñanza, durante milenios, todos los profesores anteriores a la existencia de las facultades de Educación. Obviamente, y "dando por supuesta una más que suficiente formación disciplinar (es de esperar) en los respectivos graduados, lo que necesitan es una sólida formación didáctica y pedagógica". Hay que destacar la esperanza de Trillo, su fe de carbonero, pues, tras la bajada escandalosa de los niveles de conocimiento producida en el bachillerato gracias a sus teorías, confiar en que unos estudios que pasan de cinco a tres años sean suficientes para alcanzar el "rigor" perdido es, desde luego, revelador de una esperanza sobrenatural:

"Y cree –continúa la periodista autora del reportaje, refiriéndose a Trillo– que esa formación sólo la pueden dar las facultades de Educación. Añade que la enseñanza media no necesita 'especialistas' sino profesores capaces de introducir a sus alumnos en el rigor, el conocimiento científico, resolver problemas de motivación, disciplina, equidad[20]*..."*

Es decir, a Dios. Pero, como vemos, las argumentaciones son las mismas, e igualmente contradictorias, que las de la profesora Benejam. La única enseñanza media que no necesita especialistas resulta, claro, la que ellos conciben, no la mayoritariamente defendida por quienes la conocen y ejercen.

Por su parte, y tras el revoltillo de los filósofos –no ha llegado a revuelta–, que pedían, a través de otra conferencia de sus decanos y de un manifiesto[21], "una formación de calidad para los profesores", las palabras más contundentes y definitivas sobre el descabellado proyecto han sido, como siempre que se pronuncia, las de don Francisco Rodríguez Adrados, representante egregio de la clase de profesores que el proyecto del MEC y de los pedagogos considera obsoletos: los sabios.

En un artículo reciente[22], tras manifestar sobre la educación en España que "las cosas van cada vez peor y alguien tiene que decirlas" y añadir sobre la LOE que "una ley en que el griego y el latín del bachillerato no son siquiera mencionados me resulta una vergüenza. Es la primera vez en la historia de España", se referirá al proyecto de formación para los profesores en los siguientes términos:

"Pero es tremendo eso que también se oye de que un licenciado de tres años (ahora cinco) vaya a tener, para ejercer la docencia, que dedicar dos cursos[23] *extra a la psicopedagogía. Por favor, tras un mínimo currículo de tres años, los alumnos saldrán con un mínimo bagaje cultural: que no vayan a lavarles el cerebro con algo que no necesitan y que les hará olvidar lo que saben. Sólo se puede impartir lo que se conoce, no lo que se ignora, ni la manera de enseñarlo. ¡Enseñar a enseñar lo que se ignora!"*

Los verdaderos objetivos

Parece evidente, pues, que no estamos sólo ante un *inocente* conflicto académico entre departamentos y clanes universitarios, ni ante una limitada guerra de cuerpos docentes, ni ante propuestas desinteresadas que busquen la mejora de nuestra enseñanza. Ya no quieren que lo sea, que el sistema enseñe, que transmita los saberes acumulados durante siglos, que es el único modo de que puedan tener continuidad. Estamos ante el intento definitivo y final de acabar con ella, de tomarla al asalto de manera irreversible, hasta alcanzar con ello varios objetivos largamente perseguidos.

En primer lugar, la consecución del poder educativo para los pedagogos y sus psicólogos asociados, de manera que los llamados "didactas" pasen a ser los auténticos hombres-medicina, los profetas de la nueva palabra revelada, encarnación de una supuesta ciencia cuya única razón de ser ha sido ese afán de cambiarlo para justificar su propia existencia, una condición semimágica por la cual ya no hay más saber auténtico que el suyo, del que todos los demás (la física, las matemáticas, la gramática, la historia...) son accesorios. El docente que se proponen deja de ser el transmisor objetivo de un conocimiento para pasar a convertirse en domador y conductor de las conciencias de unos muchachos a los que, desde el primer momento, se les ha instruido en la irresponsabilidad, en la inexistencia de vínculos de obligación y deber sobre su propio rendimiento escolar, dependiente en exclusiva ya no de su voluntad de ser mejores, sino sólo de la metodología y la motivación que sean capaces de insuflarles sus profesores, tristes sombras desprovistas de la autoridad de un saber que ya no importa y del respaldo de una sociedad que recela de ellos. Bajo la especie de convertir al alumno en protagonista del pomposo y pedante "proceso de enseñanza-aprendizaje", lo que se ha implantado es un inmenso engaño cuya finalidad es minorizarlo y convertirlo en un sujeto dependiente, sin fortaleza ni recursos para enfrentarse a su propia vida. Pero, claro, si el protagonismo recayera en los conocimientos, en los valores que implica su acceso, en la competencia y la formación del profesor sobre su disciplina y en la voluntad y capacidad del alumno para acercarse a ella no harían falta pedagogos ni didactas. Y esto, innecesario debiera ser decirlo, nada tiene que ver con que los profesores sean inhumanas máquinas de calificar, sino justamente con lo contrario. En fin, frente a esta toma de la Bastilla pedagógica, resulta lamentable tener que defender lo obvio: que la formación ha de adquirirse como en todos los oficios, a través del contacto con quienes los ejercen. Esos son los únicos expertos[24], los que tienen la experiencia, y ésa la única salida: que las facultades informen y los profesionales del bachillerato formen a quienes han de sucederles.

El segundo objetivo de esta propuesta es la culminación de una de las principales metas de los Movimientos de Renovación Pedagógica, grupos de maestros de izquierda en cuya articulación tanto tuvo que ver la fallecida Marta Mata, última presidenta del Consejo Escolar del Estado: el Cuerpo Único de Enseñantes, la eliminación de las diferencias de cualificación y estudios entre los profesores de bachillerato (licenciados y doctores) y los maestros, diplomados tras la Ley General de 1970, dado que antes se trataba de unos estudios profesionales para los que sólo se exigía el bachillerato elemental. Y, por supuesto, esa *igualación*, tan largamente perseguida por los sindicatos de maestros, no se va a hacer por la vía deseable de aumentar la formación teórica de los docentes de primaria, muy insuficiente en los actuales planes de estudios[25], sino en rebajar la de los

profesores de enseñanza media. Todos iguales, todos en las mismas manos, todos por las mismas aulas. Una nueva muesca en el *hit parade* del igualitarismo rampante[26].

Por lo demás, es lo que han hecho con todo: igualar por abajo. En vez de ampliar el bachillerato, lo *egebeizaron*[27]. En lugar de ofrecer a todos los ciudadanos, una vez que se generalizaba la incorporación a la instrucción pública, la misma exigencia, rigor, amor a la verdad, técnicas y conocimientos de la mejor enseñanza, se repartió la ignorancia vía Logse, se engañó al pueblo al que decía servir el proyecto socialista para darle una enseñanza-basura, un sucedáneo bobalicón y destructor de todos los valores ciudadanos que decían procurar[28]. Ese era el tercero de los objetivos: la demolición del humanismo occidental y de su más preclaro hijo, el proyecto ilustrado, aquél que creyó que la cultura y el saber harían mejores a los hombres, los redimirían de la peor esclavitud, la de la ignorancia. El socialismo moderno se presenta como hijo de la Ilustración, lo que no es más que otra de sus falsedades, en la medida en que encubre que lo único ilustrado que hay en él es lo más antiilustrado de la Ilustración: las ideas de Juan Jacobo Rousseau, aquél que estableció la tesis central de la pedagogía *moderna* y hasta de algunas leyes penales: la de que el niño es un imbécil irresponsable, un salvaje inocente al que el conocimiento, producto de una sociedad culpable, no hace sino pervertir. Es decir, y esta es la verdad final de esa pedabobez modernoide, una concepción radicalmente antiprogresista, imbuida de desconfianza absoluta hacia la capacidad del hombre de mejorar y alcanzar su emancipación a través del esfuerzo y la voluntad. La misma desconfianza en el individuo que subyace, casualmente, a todas las versiones de la izquierda colectivista o marxista.

Hasta la victoria final

Pero había y hay un último horizonte, un triunfo definitivo, una meta irrenunciable: el de la Logse, sí. Es, paradójicamente, el fracaso de la Logse, las pruebas irrefutables del carácter dañino de sus concepciones pedagógicas, del vacío Retablo de Maravillas que ha terminado por revelar su inanidad, la excusa última de este ensayo de conquista total. Cuando ya nadie delate la muerte del conocimiento, cuando a nadie le importe la transmisión de la cultura, los principios de la reforma socialista habrán alcanzado sus últimos objetivos: la mediocridad total y para todos, la *cohesión* de todos aquellos jóvenes que no hayan podido pagarse una enseñanza exigente, la *im-psoe-bilidad* de diferenciarse, de destacar, la homogeneización, la muerte del individuo, sometido a la exigencia de ser una pieza más del engranaje del *colectivo*, una sociedad socialista y para socialistas donde no exista discusión sobre los dogmas de la *hipogresía*. Por eso es tan importante este proyecto de exterminio del profesor como hombre-libro. Por eso cada día estamos más cerca de un Farenheit en el que sólo queden *códigos-da-vinci*. Por eso, tan trascendente resulta que las únicas fuerzas políticas capaces de defender los principios democráticos y liberales, la libertad individual más amenazada que nunca por el esclavismo intelectual y la ignorancia, continúen sumidas en sus melancolías y en su incompetencia para identificar los verdaderos objetivos, los silos desde los que se construyen las sociedades.

[1] Las viejas escuelas de Magisterio, fundidas con los estudios de Pedagogía y ascendidas en el escalafón.

[2] Desdichada metáfora sobre los avances de nuestra enseñanza bajo el socialismo: una reducción progresiva y progresista de la preparación y selección de los cuerpos de profesores, en paralelo con la de los alumnos, mientras se invoca el sistema finlandés, que consiste justamente en lo contrario: en una prolongación de los periodos de formación y en una selección previa rigurosísima para aquellos universitarios que desean dedicarse a la docencia.

[3] La exigencia y dificultad de sus procesos de selección justificaban esta posición.

[4] El último informe sobre la procedencia y formación de los actuales profesores de universidad, demostrando el mandarínismo y la endogamia exacerbados que han presidido los últimos veinticinco años de la universidad española, debiera haber constituido unos de los mayores escándalos de la democracia. La respuesta ha sido *dulcificar* las exigencias para el ejercicio profesional introducidas por Pilar del Castillo durante su etapa al frente del MEC, hasta llegar, según parece, en la recientemente aprobada LOU, a acabar con un sistema general para toda España en cuanto a dicha selección, convirtiéndolo en un mero concurso de méritos, al albur, como están haciendo con casi todo, de las comunidades autónomas y de los propios departamentos universitarios de origen (y destino) de los candidatos.

[5] V. "La vida de Mr. Parsons" en *El destrozo educativo*, de Gregorio Salvador (Unión, Madrid, 2004).

[6] *Campus* (suplemento de educación de *El Mundo*), 14 de junio de 2006.

[7] No se puede ser pedagogo moderno sin usar reiteradamente el término "estrategias". También hay que usar adecuadamente "implementar", y muchos derivados en *-al*: "conductual", "tutorial", "competencial", "actitudinal", "procedimental"...

[8] Uno de los versos en los que el poeta José María Álvarez, el autor de *Museo de cera*, anticipaba la que ha sido obsesión permanente de toda su obra: el arrasamiento de la cultura occidental.

[9] Así se conoce coloquialmente en los ámbitos académicos a los profesores de Didáctica, los ideólogos principales de las concepciones Logse.

[10] Y también los mejores de entre los maestros de primaria, a los que habían desollado pedagógicamente antes que a nadie por su falta de *innovación* y su inadaptación al nuevo ludismo.

[11] Eso sí, cada día más desmoralizados, viendo cómo otros profesionales introducidos por la reforma en los claustros de los institutos rebajaban el nivel de exigencias hasta extremos inconcebibles, tal y como, en el fondo, implicaba la Logse: para eso los habían *ascendido*.

[12] V. *El legado de la Logse*, de Francisco López Rupérez (Gota a Gota, Madrid, 2006), un estudio donde los resultados estadísticos demuestran las desastrosas secuelas de la Logse desde su implantación; y los trabajos de José Manuel Lacasa en el semanario *Magisterio*, en los que ha demostrado igualmente la relación entre la falta de exigencia y la no titulación en la ESO, es decir, exactamente lo contrario de lo sostenido en la práctica por los pedagogos a la violeta.

[13] Para ser verdaderamente progresista, dígase "implementar".

[14] Pilar Benejam Argimbau: *La formación del profesorado de Secundaria (Bachillerato)*. Disponible en la página web del Ministerio de Educación (www.mec.es).

[15] "Y es que una reforma como esta, puramente ideológica, sólo podía estar servida por quienes no constituyen sino el resultado de una ficción, de una impostura. La pedagogía, en tanto que carrera independiente del ejercicio directo de la docencia de algo (matemáticas, química, idiomas, filosofía, literatura...), es hija de una peligrosísima soberbia que ha hecho estragos en la modernidad: la de creer que alguien que nunca ha ejercido una actividad puede marcar las pautas de esa actividad. Los que se autotitulan pedagogos, 'expertos', que nada enseñan ni profesan, que no ejercen ningún saber, han desplazado a los profesores, que son los únicos pedagogos autorizados por la experiencia, pues que son quienes, siguiendo el sentido verdadero del término *pedagogía*, acompañan al niño, en nuestro caso al joven, en el descubrimiento y aprendizaje de una disciplina. Pero de una disciplina concreta, precisa, con unas leyes y principios que determinan el modo de acercarse a ella (...) La pedagogía, por tanto, no existe. Existen los pedagogos, los de verdad, los que enseñan algo" (Javier Orrico, *La enseñanza destruida*. Huerga y Fierro, Madrid, 2005).

[16] Este es el fundamento teórico del llamado *constructivismo*, la nefasta teoría que ha degradado la adquisición de datos como si fueran incompatibles con el razonamiento.

[17] La sima entre el modelo de profesor que parecen proponer, necesitado del mayor rigor, y la formación que le proyectan, la más ignorante del último siglo, nos ilumina sobre la tragedia de nuestra educación, el esperpento en el que nos movemos.

[18] Las citas están literalmente tomadas de la página web del Ministerio.

[19] 26 de abril de 2006.

[20] La palabra fetiche de la educación socialista, la que justifica que nadie aprenda nada para que no se creen desigualdades.

[21] Entre otros puntos muy críticos con la absurda estructura y relaciones entre "másteres" y doctorados.

[22] "Aula libre", *El País*, 12-06-2006.

[23] El proyecto final del máster parece que será de sólo un año, como ya habíamos señalado.

[24] La palabra "experto" ha pasado a ser una de las coberturas de tontería más fecundas de nuestras sociedades.

[25] En los últimos planes de Magisterio, derivados y adaptados al desastre Logse, hay materias esenciales a las que se dedica una sola asignatura de un curso, y con ese bagaje se presentan a enseñar a nuestros niños hasta los 12 años, es decir, con poco más de lo que se aprende hoy en el desdichado bachillerato Logse. Y así se va encadenando la ruina de los niveles de conocimiento, que, como círculo vicioso, se hundan progresivamente, eso sí. La mediocrización de los profesores ha sido, en cualquier caso, un efecto generalizado en todos los niveles.

[26] La universidad post Bolonia avanza en ese igualitarismo, acabando con casi todas las diferencias actuales entre diplomaturas y licenciaturas, ingenierías técnicas y superiores, como si a alguien se le hubiera impedido su acceso, depositando la selección, sin embargo, en la capacidad económica de los alumnos para pagarse másteres y estudios de posgrado, que se constituirán así en las auténticas vías para la incorporación a los mejores puestos profesionales. En verdad, progresista.

[27] Francisco Rodríguez Adrados: *Humanidades y enseñanza*. Taurus, Madrid, 2001.

[28] Lo que ahora pretenden paliar con una asignatura que terminará, nadie lo dude, convertida en una *maría* sin valor, en lugar de recuperar una enseñanza en la que el ejemplo, el mérito y el esfuerzo, reconocidos, constituyan la mejor y verdadera fuente de ciudadanía, la única que permanece.

Javier Orrico en *La Ilustración Liberal* Nº 29