La educación para un siglo nuevo: Diseñando el futuro

HELIO CARPINTERO*

Los niños que entran ahora alegremente en la escuela para iniciar sus estudios, comenzarán a aplicar los conocimientos activamente en su sociedad, si todo va bien, allá por el año 2010.

Este esencial retraso y desnivel entre la acción educativa y la aparición de sus consecuencias sociales es una de las causas por las que los educadores gozan —gozamos— todavía hoy de una considerable impunidad, y hacemos y deshacemos sin que los demás grupos profesionales intervengan en el asunto. Tan sólo las acciones de resultado inmediato impresionan al hombre de hoy. Si un educador pervierte sexualmente a unos muchachos y el asunto se descubre, la sociedad protesta airada; pero si maleduca o no forma sus mentes, o pone en ellas semillas de rencor o desesperanza, nadie llegará a percatarse del trastorno producido, y tal vez nunca, nadie, relacione ciertas conductas adultas de sus antiguos alumnos con la enseñanza recibida de su maestro.

«La educación es, en nuestro mundo, el proceso de construcción de las personas a la altura de su tiempo y de su historia.»

Hoy sabemos que el proceso educativo es un acontecer casi tan bien regulado como el crecimiento de un organismo. Pequeñas lesiones y trastornos pueden tal vez ser superados sin que quede huella, pero

*Catedrático de la Universidad Complutense.

alteraciones que perturban el desarrollo normal terminan por destruir al ser vivo, como ocurre con las ideas o impulsos que conducen hacia la agresión, el suicidio, el sadismo o la violencia.

La educación es, en nuestro mundo, el proceso de construcción de las personas a la altura de su tiempo y de su historia. No estoy seguro de que en este momento estemos acertando a hacerlo tan bien como sería menester. Y el capital humano con que los educadores se ocupan es la más alta riqueza con que contamos, la riqueza del ser personal que es irreductible a las cosas, como repite insistentemente entre nosotros Julián Marías.

¿Cuál es su situación actual en España? ¿Qué virtudes, qué peligros encontramos en ella?

«La existencia del estado de las autonomías, por lo pronto, se ha reflejado inmediatamente en una descentralización del poder ordenador en lo relativo a la educación, con consecuencias hoy de todos bien conocidas.»

Una consideración se impone antes que cualquier otra. Nuestro país entró en el siglo XX con un 30 por ciento de analfabetismo, y una universidad que Ortega llamó "fantasma" —donde unos profesores fantasmas pasaban lista a unos alumnos igualmente fantasmagóricos—, y al final de la centuria ambos rasgos son historia: nuestra universidad, mejor o peor, se compara sin desdoro a la de los demás países occidentales, y nuestro analfabetismo es ya casi inexistente. Ha habido un esencial avance cualitativo. ¿Pero basta esto para que nos quedemos tranquilos?

La educación en España lleva, en los años recientes, una existencia bastante agitada. Se han producido algunas de las manifestaciones callejeras más violentas que cabe recordar. No es de extrañar. Aquí, como en las otras áreas básicas, nuestra sociedad ha tenido que reorganizar sus instituciones de acuerdo con un nuevo orden político nacido del restablecimiento de la democracia.

Tal vez ciertos problemas nacen precisamente de ahí. El régimen anterior intervino activamente en materia de educación, como suelen hacerlo todos los regímenes totalitarios. La formación de un hombre adicto, "cumplidor ideal de las normas", está siempre presente en estas ideologías. Los jóvenes de hace treinta o cuarenta años se educaban en un estado nacional-católico fuertemente unitario y centralista, que había diseñado una enseñanza con criterios homogenizadores no sólo en las ciencias y en la formación clásica, sino en el campo de lo histórico, lo lingüístico, lo moral y lo religioso. Así se ordenó la escuela, así también el bachillerato y la universidad. Desde el gobierno descendieron las reglas, modos y planes de trabajo propios de una ortodoxia que los educadores habían de emplear en su labor cotidiana.

Basta enunciar las líneas generales de ese modelo, para advertir que buena parte de las inquietudes recientes nace, precisamente, del afán de poner fin al sistema educativo reinante bajo el franquismo, sustituyéndolo por otro más acorde con el tiempo nuevo. (Léase, como síntesis, el preámbulo a la Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo —LOGSE— de 1990).

«La variedad de creencias, y sobre todo, la pérdida de creencias que ha sobrevenido en el ámbito de lo religioso en los tiempos modernos, ha venido al cabo a aparecer también en el campo de la educación.»

La existencia del estado de las autonomías, por lo pronto, se ha reflejado inmediatamente en una descentralización del poder ordenador en lo relativo a la educación, con consecuencias hoy de todos bien conocidas. La más visible, sin duda, es la nueva atención prestada a las lenguas propias de las diversas autonomías, y el énfasis que se ha puesto en las enseñanzas y la cultura relacionadas con ellas: la historia propia, la propia literatura, el uso escrito y hablado de la lengua respectiva, la formación de enseñantes entrenados en su conocimiento, la creación de instrumentos de trabajo en la lengua peculiar, la organización de puestos de traductores que hagan posible el mayor número de actos culturales, oficiales y gubernamentales en dicha lengua, y la elaboración de sistemas de recompensas e incentivos que apoyen su uso frente al tradicional uso de la lengua común del Estado.

El apoyo a las lenguas propias, desde las distintas autonomías, ha tenido inevitables repercusiones en el conocimiento de la lengua común. Pequeños detalles muestran la existencia de algunas tensiones: por ejemplo, se ha impuesto entre ciertos grupos el emplear la denominación de "castellano", frente a la de "español", en relación con nuestra lengua común, argumentando, desde luego, una razón de clara españolía de las otras lenguas particulares; se han levantado polémicas sobre si un determinado sistema lingüístico es lengua o es dialecto, depende o no de otros sistemas vecinos... Estos son hoy temas calientes. El acento se ha desplazado hacia las culturas regionales, hacia realidades más cercanas, más peculiares e idiosincráticas, y con ello se ha producido un esencial cambio de perspectiva en todos estos asuntos, especialmente en el campo de las letras y las humanidades, cuyas consecuencias no son fáciles de prever.

El nuevo estado de cosas ha venido también a limitar, más bien por el camino de los hechos que por el de los principios, la situación procedente del franquismo, que establecía en todos los niveles una enseñanza declaradamente religiosa en su inspiración, y oficialmente guiada por el credo católico. El principio de pluralismo, inspirador de nuestra constitución, se ha abierto camino en todos los órdenes. La variedad'de creencias, y sobre todo, la pérdida de creencias que ha sobrevenido en el ámbito de lo religioso en los tiempos modernos, ha venido al cabo a aparecer también en el campo de la educación. A veces se diría que ha reaparecido, con ropajes más o menos modificados, la

tensión de los tiempos de la II República, entre escuela laica y escuela confesional. Las ofertas de alternativas a la enseñanza regulada de la religión como asignatura del plan de estudios han provocado no ha mucho el descontento de grupos sociales confesionales, como lo recogió en su día la prensa. Aunque la antigua virulencia se ha debilitado, esta es otra de las cuestiones latentes en el horizonte de nuestra educación.

Con todo, creo, no obstante, que el mayor obstáculo surgido en estos años a un orden educativo eficaz viene de medidas institucionales que han alterado profundamente el funcionamiento de los centros, generando una conciencia de inseguridad y provisionalidad entre los docentes que afecta profundamente a su modo de desempeñar el propio rol.

Una de las cuestiones abiertas es la de la dirección institucional del proceso educativo. En los momentos en que se debatían los preceptos constitucionales referidos a la educación, ya surgieron discrepancias políticas a propósito de la posibilidad de fundar centros educativos privados. Como consta en las actas, hubo voces que quisieron que se reconociera, junto al derecho a fundar, el derecho a dirigir la fundación. No se incluyó este último punto en el artículo, como nuestra constitución muestra. Quedó, pues, en el aire, la cuestión de la dirección de los centros, aunque se mantuvo, en cambio, el explícito derecho que tienen los padres, los profesores, y "en su caso" los alumnos, a dirigir el proceso educativo.

Ha ido creciendo el papel social de los distintos grupos implicados en el proceso educativo, y la admisión del principio de corresponsabilidad parece ya inamovible. Profesores, familias, estudiantes, están implicados en ello; deben tener una oportunidad para decir, para criticar e influir de manera activa en la marcha general de aquél. Pero esto ha dado paso con frecuencia a una politización de la dirección de los centros, y a una efectiva postergación de los técnicos docentes en la ordenación de las tareas educativas. Y esto ha acontecido en todos los niveles.

Así, en muchas universidades se admitieron altísimos porcentajes de estudiantes y trabajadores en los claustros rectores de la institución, y se marginó considerablemente el papel de los profesores, reducida su fuerza al reducirse su representación en comisiones, claustros y organismos colectivos. En los centros de bachillerato, se organizaron unidades docentes donde entraron en funcionamiento mecanismos colectivos de dirección que cuestionaron el papel del profesorado de nivel superior. En el mundo escolar, se suprimieron dos cuerpos que habían venido dando consistencia al orden institucional: dejó de

«El mayor obstáculo surgido en estos años a un orden educativo eficaz viene de medidas institucionales que han alterado profundamente el funcionamiento de los centros, generando una conciencia de inseguridad y provisionalidad entre los docentes que afecta profundamente a su modo de desempeñar el propio rol.»

haber directores de centro e inspectores como funcionarios especializados. Tales funciones fueron transferidas al cuerpo general de enseñantes, con nombramientos temporales desde la administración para aquellos puestos, así convertidos más bien en elementos políticos que en roles técnicos. La voluntad de homogeneización de los distintos grupos y cuerpos de profesionales de la educación ha soplado con viento más o menos violento en los años pasados; la idea de un "cuerpo de enseñantes", que hiciese desaparecer las categorías, los grados, ha pasado más de una vez por las cabezas de algunos grupos políticos partidarios de la eliminación de toda jerarquía social. Cuando ello se toma unido a la defensa cerrada de una prácticamente ilimitada libertad de enseñanza —derecho por lo demás inexcusable, reconocido en palabras taxativas por la constitución—, el resultado puede ser uno de los cuadros más flexibles, creativos, variados, estimulantes, al par que caóticos, desorganizados y anárquicos de la función educativa.

«La idea de un "cuerpo de enseñantes", que hiciese desaparecer las categorías, los grados, ha pasado más de una vez por las cabezas de algunos grupos políticos partidarios de la eliminación de toda jerarquía social.»

Estamos ahora empezando a caer en la cuenta de la necesidad absoluta que hay de introducir medidas de control de la calidad y el rendimiento de nuestro sistema educativo.

Nos movemos en educación en inversiones del orden del billón de pesetas. Sin embargo, hemos venido a parar a una situación que hace que uno de cada tres de nuestros jóvenes de dieciocho años no llegue a tener el certificado de estudios primarios, otro tercio se quede en este nivel, y sólo el tercio restante ascienda a estudios superiores (Informe GIRES, 1992); y cuando van a la universidad, entre el 30 y el 50 por ciento de los jóvenes abandonan la carrera, según estudios recientes sobre fracaso escolar. El paro juvenil de primer empleo nos sitúa en los primeros lugares del orden internacional. (Leo en la prensa que para 1996, el ministerio de Educación y Ciencia dispondrá de un 10 por ciento menos —cosa de 120.000 millones menos— que el año anterior...). ¿Estamos, pues, caminando por lo que Kant llamaba "el seguro camino de la ciencia"?

Y hay dos factores que no quisiera omitir al tratar de este problema de la calidad. El primero, la norma establecida en la enseñanza básica de que los alumnos no repitan curso, sea cualquiera su grado de aprovechamiento. Ello representa un vuelco esencial en lo que venía siendo el mecanismo de control evaluador escolar de los alumnos, antes forzados a alcanzar determinado nivel para progresar en sus estudios, ahora liberados de semejante exigencia, y por tanto sin presión externa que les incite a conseguir ciertas cotas de calidad en su rendimiento.

El segundo, el extraordinario crecimiento de profesorado, en todos los niveles, a fin de hacer frente a lo que ha sido la onda de explosión demográfica surgida en los años cincuenta, ahora ya en regresión, que por un tiempo hizo parecer insuficientes todas las aulas, todos los centros habidos y por haber. Hubo que producir apresuradamente profesores, tuvieran o no capacidad para la tarea, gusto por la enseñanza, vocación o no por el quehacer docente. No había tiempo para más. Hoy tenemos un profesorado meritorio, esforzado, pero de muy desigual calidad. Carece, además, de presiones externas, para hacer lo que debe hacer; tiene, en la mayoría de los casos, seguridad en el trabajo, acompañada de escasos incentivos referidos a la calidad de su ejecución. No son estas las mejores condiciones para que se cree un espíritu competitivo y luchador en el cuerpo de profesionales.

¿Es un cuadro sombrío el que estoy aquí dibujando? No me atrevería a negarlo.

La intervención en educación, sin duda, ha estado en los años precedentes ocupada en hacer frente a las exigencias surgidas ante la creación del estado de las autonomías, y a satisfacer unas necesidades derivadas de la masificación general de los centros. Se ha escolarizado a los millones de estudiantes que lo reclamaban, desde el nivel básico a las universidades. Construir aulas ha sido una de las más urgentes tareas; poner un profesor en cada aula, para que empezara a funcionar, ha sido la segunda urgencia. Los resultados están a la vista.

Ha habido, por otro lado, con las excepciones que sea menester hacer, una renuncia a exigir calidad, a exigir conocimientos, a exigir niveles de competencia. Son muchos los que piensan que ha dominado aquí un exceso de "democracia morbosa", como dijera Ortega: la actitud que impone un igualitarismo irracional y morboso en campos que por su índole técnica y compleja requieren el dominio de los expertos la aquiescencia, exigente a un tiempo y colaboradora, de los inexpertos. A la urgencia por la cantidad no ha acompañado un equivalente imperativo de calidad.

Ha habido, además, una tremenda renuncia a encauzar vocaciones, a enfrentar a los estudiantes con la realidad de un mercado laboral terriblemente duro. Ha habido y hay una gravísima falta de orientación al estudiante, en un mundo crecimientemente complejo. La mayoría de nuestros bachilleres van movidos básicamente por imágenes tópicas de brillo social. Mientras, la Formación Profesional, para muchos una vía formativa destinada a resolver las necesidades técnicas de un país como el nuestro, atrae tan sólo a

«Hoy tenemos un profesorado meritorio, esforzado, pero de muy desigual calidad. Carece, además, de presiones externas, para hacer lo que debe hacer; tiene, en la mayoría de los casos, seguridad en el trabajo, acompañada de escasos incentivos referidos a la calidad de su ejecución.»

quienes buscan un futuro artesanal y técnico, y por lo general renuncian de partida a alcanzar el nivel universitario.

Hoy, nuestra sociedad pide jóvenes bien socializados, dispuestos al esfuerzo y al trabajo, partidarios del humanismo y la no violencia, de alta moral, conocedores de las técnicas de ordenadores, del trabajo en equipo y dominando lenguas extranjeras, además de la propia. Pide lo que pide, pero tiene lo que vemos que tiene.

La educación española requiere un reexamen a fondo, cosa que no es de este lugar. Demanda, sobre todo, una voluntad general de esfuerzo por elevar la calidad, por exigir a todos sus protagonistas el cumplimiento fiel de su papel: enseñar e investigar unos, otros aprender. Exige, además, un contraste desde la sociedad del proceso educativo, que evite el irracional crecimiento de las bolsas de parados, y la carencia de técnicos exigidos por nuestra industria. Exigiría, además, un calderón sobre los particularismos, y un esfuerzo colectivo por encima de todas las diferencias. ¿Podremos ver la reforma educativa como una obligación de todos, con independencia de adhesiones de partido, de autonomía, de credo o de clase social? Educar, como ha escrito Federico Mayor, es hacer prospectiva, es diseñar el futuro. Pues bien, en nuestro sistema educativo está una piedra de toque de nuestro más inmediato futuro.

«La educación española requiere un reexamen a fondo, cosa que no es de este lugar. Demanda, sobre todo, una voluntad general de esfuerzo por elevar la calidad, por exigir a todos sus protagonistas el cumplimiento fiel de su papel: enseñar e investigar unos, otros aprender.»