

Comprensión y diversificación

La polémica política

Antonio García Madrid

RESUMEN: *La polémica política entre la defensa a ultranza de la “comprensión” en la enseñanza secundaria y la que propugna la “diversificación” temprana ha sido tan amplia como visceralmente debatida durante los últimos años, desde los primeros momentos de la última reforma del sistema de educación hasta los previos a la última legislación sobre la calidad. Desgraciadamente este debate “político”, en el que no falta muy a menudo la demagogía, suele ocultar a los ciudadanos tanto como lo que dice, ignora intencionadamente la circunstancia internacional como la nacional en las que ha de enmarcarse y desprecia los resultados cosechados por la educación durante la última década. Usando, y a veces abusando del cuantioso material de la última obra de Mercedes Rosúa (“El archipiélago Orwell”) se reabre de nuevo el debate.*

Esta nota, como la aparecida en el anterior número de esta misma revista (*Adversum paedagogos*), es deliberadamente una provocación para el diálogo abierto que, previamente, mantuve ya con los compañeros de la facultad, meses antes de que apareciera la última legislación sobre educación, a la que se hacía referencia.

En esa primera intervención mi reflexión versaba sobre lo que yo entendía como perentoria necesidad de reorientar hacia otros puertos la formación de los pedagogos y de los profesionales de la educación, que no son, necesariamente, los que los planes de estudio vigentes proponen, ni tampoco los que impone actualmente la moda. En definitiva, una vuelta al sentido y a una formación general y sólida frente a la dispersión y la especialización prematuras.

Ahora propongo una excursión por el terrero, siempre semoviente (el término exacto en esta preciosa lengua nuestra sería “tremedal”) de la política de la educación, por una polémica de candente actualidad, en la que hay múltiples trochas y veredas, no todas fáciles, y en el que las pasiones se confunden con las razones. Esto es, la de la polémica entre comprensión y diversificación, el fracaso escolar, la reforma que se nos anuncia, o la que ya está en marcha en la universidad, sobre la nueva legislación que parece buscar el grial de la calidad, o el imposible —según algunos— de la revá-

lida para cuando los primeros pelos de la barba despuntan. La razón crítica ha de ser capaz de esclarecer las posiciones (sin tomar necesariamente partido), iluminar los escenarios en los que se desenvuelve el guión, hasta la misma tramoya, en un debate que, por lo demás, excede nuestras fronteras y del que nuestra tierra y cultura es un pequeño reflejo.

Advierto también, desde el principio, que este es un debate en el que es habitual el juego de los disfraces, los eufemismos u ocultamientos ideológicos interesados, y que por ello mismo es forzado imponer claridad meridiana, porque la realidad política se suele esconder bajo la realidad de apariencia cotidiana, que la simula o la hurta, propiciando los equívocos oportunos. Lo diré con una anécdota real, acaecida recientemente:

Se reunían hace sólo unos días los profesores de una facultad de educación para elaborar un nuevo ciclo de doctorado para los próximos dos años. Con el ánimo de no defraudar a los futuros alumnos y con la necesidad de responder a los problemas actuales, un profesor propuso uno de los asuntos que más “suenan” aquí y allá (nunca mejor dicho, para los medios de comunicación): el ciclo de doctorado próximo versaría sobre “Calidad y Evaluación”. En efecto, no hay palabras más usuales por doquier, ni tan pronunciadas por los burócratas de turno en el ministerio del ramo: ley de calidad, plan de evaluación. ¡A por ellas!, se decidió. A lo que alguien propuso, sin más rodeos, que lo mejor sería hablar no de ellas (disfraz suave y, por la misma razón, interesado), sino de este otro binomio más contundente y expresivo que se ajusta mejor a la realidad: “Competitividad y Diversificación”. Esto es, hablemos de los resultados del sistema educativo mejor adaptados al mercado laboral y alternativas curriculares en los primeros años puberales, o dicho con mayor crudeza: hablemos de la distribución temprana de estatus social y de la rentas futuras (de la madurez) y de segregación (del mérito y de las segregaciones que la acompañarán). Hablemos, pues, en castellano y dejémonos de eufemismos, y remedando el estilo crudo de un diálogo de Cela, añadió que el caso se parece al encuentro de dos conocidos en el que uno, más educado, anuncia que va al “servicio”, mientras que el otro, más apegado a la realidad, le contesta, sin más, que va a defecar.

I. EL MARCO GENERAL DEL PROBLEMA Y DE LA POLÉMICA

Las raíces históricas del problema que nos ocupa (comprensión-diversificación, calidad-igualitarismo) se retrotraen a más de una veintena de años y el marco general supera al escenario español. El mar de tranquilidad que trajo consigo el Estado del bienestar, si bien no por igual en todas la democracias occidentales, sorteó con difi-

Comprensión y diversificación

cultad la crisis del 73, pero no las consecuencias de la misma y las tormentas de la década siguiente. Reagan y Theacher¹, y el laboratorio experimental chileno² dieron un giro de ciento ochenta grados en sus respectivas políticas económicas: ¡Se acabo la fiesta, señores!, fue el grito extemporáneo. Esto es, se acabó la fiesta keynesiana inaugurada al finalizar la guerra mundial que propició la recuperación europea y el crecimiento mundial sostenido hasta cotas de bienestar y seguridad social nunca antes vistas. Las contradicciones habían llegado a ser insoportables dentro del mismo sistema. Se imponía una revisión.

En efecto, el Estado del bienestar es inflacionista. Tiene la virtud de poner a resguardo de los vaivenes del mercado a los ciudadanos, dar seguridad y proteger a la mayoría de los ciclos económicos, aparentemente necesarios, del sistema fundado en el mercado. Pero por ello mismo pierde competitividad. Y esa falta de competencia parece que aumenta en la medida en que este tipo de Estado se consolida y alcanza sus logros más importantes. *...los programas diseñados por el Estado de Bienestar se ven incapaces de hallar el esquivo punto de equilibrio entre la necesaria asistencia a personas improductivas y la desvitalización del cuerpo social.*³ En definitiva, seguridad y competencia no son compatibles; igualitarismo y mérito son dos conceptos antagónicos; bienestar general y riesgo, dos imposibles.

Y esto, que ocurre en economía, parece una verdad también en educación. Los sistemas de enseñanza, pivotando fundamentalmente sobre el derecho social a la educación, incidiendo más en la igualdad social que en el mérito personal, llegan a desajustarse, es decir, dejan de responder a las exigencias sociales y, en especial, al sistema productivo y al mercado que los legitima y sustenta. No sorprenderá, por tanto, que junto al puñetazo revisionista de los líderes antes mencionados, se produjera poco a poco una corriente revisionista también en educación, más o menos radical en la medida en que proponían la revisión mínima y la convivencia con los fundamentos sociales de los sistemas educativos actuales, o la erradicación del transfondo ideológico de los mismos para sustituirlos por otros más liberales o ultra-liberales.

1 Obsérvese que son gobernantes en dos países que se caracterizan más por el liberalismo y la exaltación del mérito personal que por la consecución plena de los objetivos del Estado Social de Derecho, lo que no deja de tener significativas consecuencias.

2 De nuevo ha de observarse que son todos países que después, en la década de los años noventa, han mantenido un crecimiento sostenido importante, y el tercero, el laboratorio, se ha convertido en una isla de estabilidad económica en el cono suramericano, a pesar de todos los “peros”, humanísimos sin duda e incuestionables, y de necios augurios.

3 M. ROSÚA, *El archipiélago Orwell*, Grupo Unisón Producciones, Madrid 2001, 467-468

So pena de hacer traición a todas las tendencias actuales, resumo en una sola y general los aires que ahora soplan, el diagnóstico y la reforma que ahora se proponen.

El diagnóstico:

- 1º. La educación no responde a las demandas socio-económicas actuales y a las inmediatas futuras de mundialización y de competencia universal generalizada.
- 2º. La causa de la crisis de la educación actual y el mal funcionamiento de la escuela está en la ausencia de un verdadero “mercado educativo”.
- 3º. Es preciso introducir la competencia interna en la enseñanza y desarrollar un sistema educativo que tenga como base el mérito y el esfuerzo individual, al tiempo que mecanismos que garanticen la eficacia de los servicios que se ofrecen.
- 4º. Los principales culpables de esta crisis y del mal funcionamiento del sistema educativo son el Estado asistencialista del bienestar, la ideología que lo sustenta y justifica, y todos los agentes sociales que lo apoyan: sindicatos, partidos y organizaciones sociales intermedias que defienden el derecho igualitario a una escuela pública. En definitiva, la ideología de los derechos sociales y el Estado Social de Derecho son altamente ineficaces e improductivos.
- 5º. En los sistemas escolares promovidos por el Estado del bienestar, en los que la seguridad está por encima de la competencia, el rendimiento profesional de los profesores es muy bajo y, además, no se actualizan. Consecuentemente, la preparación de los alumnos suele ser deficiente y el fracaso escolar aumenta.

La propuesta neoliberal consiguiente plantea una reforma global de la educación que afecta a la administración educativa, a la oferta que se hace a la sociedad, al profesorado, al control estatal sobre el rendimiento del sistema y a la reducción del gasto. Todo ello en su conjunto altera substancialmente el “statu quo” actual y el equilibrio conseguido dentro del Estado del bienestar. La propuesta de reforma es la siguiente:

- 1º Reforma de la administración de la educación que fomente la eficacia y la productividad.
- 2º Flexibilizar la oferta educativa y privatizar los servicios de la educación.
- 3º Reforma curricular que vincule y subordine la “producción del sistema de enseñanza” a las necesidades del mercado laboral.
- 4º Cambiar el perfil profesional del profesorado y flexibilizar las formas de contratación y las retribuciones salariales de los docentes.

Comprensión y diversificación

- 5º Establecer mecanismos de control y evaluación de la calidad de los servicios educativos y de la enseñanza. Con tales fines se desarrollarán sistemas estatales de evaluación.
- 6º Disminuir los gastos educativos mediante medidas de mejora en la gestión de los recursos y aumento de la eficacia del sistema.

Por de pronto, parece que las nuevas propuestas pretende conseguir, en el campo docente, dos objetivos. De una parte la liberalización de la prestación social docente, sometiendo para ello al sistema educativo, como cualquier otro sistema social, al mercado y a sus leyes; en este cambio, el nuevo protagonista deberá ser la libre iniciativa social, lo que parece implicar necesariamente un mayor grado de privatización de la enseñanza, la libre creación y dirección de centros, y la libertad de elección sin límites ni matizaciones. De otra parte hay un rechazo, cuando no un ataque frontal, del Estado del bienestar y de los derechos sociales de prestación, en especial del derecho a la educación, por cuanto configura un sistema educativo al resguardo de la iniciativa, la competencia y la adecuación social y laboral. En definitiva un sistema educativo caro, poco competitivo y de magros resultados.

En definitiva, los aires y las tendencias internacionales son: más calidad, competencia y mérito personales, más evaluación y más diversificación, cuanto antes mejor. ¿Está este tren pasando también por aquí?

II. EL PROBLEMA Y LA POLÉMICA EN NUESTRA CASA

¿Es ajena nuestra tierra a estas cosas, como lo ha sido a tantas otras?. ¿Por qué en los últimos años se ha venido hablando de evaluación institucional y personal, por qué una nueva ley de calidad, por qué la reválida, por qué el ministro de turno no se asusta al hablar de diversificación temprana? ¿Qué ha pasado? ¿Dónde estamos? ¿Por qué, si la reforma no tiene más que una década?

Las respuestas hay que buscarlas, en parte, en razones históricas inmediatas, cuales son, por ejemplo, la impotencia de nuestra política educativa y de nuestra administración para responder a las necesidades reales de la sociedad y de la economía españolas, y en parte a los presupuestos ideológicos y al debate que ha suscitado la reforma de 1990, y a los resultados de la misma. Debate y situación que entronca con el diagnóstico y propuesta mundial ante aludidos sobre la educación en el Estado del bienestar y la reforma liberal.

En efecto, por una parte, la administración educativa española se ha caracterizado en los últimos decenios por apuntar los objetivos de la enseñanza hacia otro sitio que no es el de las demandas sociales reales, o por proporcionar resultados de muy alto coste y no de tan alta calidad. Un breve “escursus” histórico será suficiente:

- Poco cabe decir ya del último diseño franquista de la enseñanza, sistema de una cierta calidad, pero elitista de los estratos sociales y económicos más favorecidos, no del mérito personal, e incapaz de ajustarse al plan de estabilización económico de la década de los cincuenta, y por lo tanto, incapaz también de proporcionar el número y la calidad de la mano de obra que demandaban entonces el crecimiento y el mercado. Pocos ejemplos hay tan preclaros de la estulticia de muchos de nuestros políticos y del ridículo mantenido tozadamente por esta clase de hombres que una escena a contrapie: mientras la dinámica social y económica apuntaban hacia la modernidad ellos seguían terca-mente, con miopía histórica pronunciadísima de los problemas reales, los esquemas periclitados treinta años antes.
- La reforma del 1970 estuvo bien diseñada y pensada, pero mal ejecutada. Nunca se mereció la dotación económica adjudicada, ni el regateo tacaño de recursos para llevarla a buen puerto, como tampoco las circunstancias históricas que acompañaron los diez primeros años de su aplicación. Tampoco se mereció, ni el corporativismo del profesorado funcionario (que degradó la enseñanza media), ni la ausencia de una única línea política (la doblez del 75 lo hizo imposible), la falta probada de profesionalidad de la administración educativa española, ni una sociedad pacata obnubilada con la universidad. Todo, y algo más, hizo que, comenzada la década de los ochenta, nuestra enseñanza arrastrara un cúmulo tal de disfunciones que sólo un miope no vería, y que podrían resumirse en un enorme fracaso escolar y de calidad de los resultados. La enseñanza pre-escolar, medio de nivelación de desigualdades, se convirtió, por mor de un mal planteamiento, en una etapa que las pronunciaba. La EGB, una de las joyas de la reforma, arrastraba tal cantidad de fracaso en los tres últimos años que el Ministerio nunca se ha atrevido a publicarlo. La FP, otra de las joyas, se vio sin alumnado por presión social y desprestigiada hasta extremos incomprensibles, con una relación, ante el Bachillerato, de uno a tres alumnos, como si esto fuera una sociedad del conocimiento que explota la investigación y el desarrollo, donde el fracaso era mayor que el inmediato citado y el absentismo más que escandaloso. Obviamente el BUP se llenó hasta la explosión, pero alimentándose del fracaso de la etapa anterior no

Comprensión y diversificación

podía sobresalir en excelencia y calidad, todo lo contrario. El leve filtro de la doble titulación al concluir el bachillerato se degradó hasta olvidarlo, como se degradó el del COU con el planteamiento inicial que le daba pleno sentido. Y así llegó la avalancha, mal preparada y no planificada, a la universidad: del injusto elitismo se pasó a la masificación y a la improvisación, de Málaga a Malagón y de la nada a la más absoluta de las miserias. En poco más de dos décadas 13 universidades vieron nacer otras sesenta, y ¡lo que te rondaré morena!. Se improvisaron instalaciones, material, profesorado y hasta la ver-güenza necesaria para ofertar este tipo de docencia. Los resultados no pudieron ser peores, y el desajuste con el sistema productivo y el mercado llegó a ser tal que de la universidad se viene diciendo que es una institución que no tiene rumbo alguno. ¡Se puede decir algo más grave para tal institución!

- Sorprendentemente el año 1982 no trajo la reforma general inmediata y necesaria. La tradicional política socialista (institucionalismo, escuela pública, y redención y nivelación social con la educación) se vio necesariamente matizada por el acuerdo constitucional (reconocimiento de la iniciativa social y de la participación de las partes, entre otras cosas). El acento se puso en la garantía del derecho a la educación y en imponer los necesarios parches parciales que mejoraran el problema general de la calidad y el fracaso: uno, se pensó, en la enseñanza preescolar y otro en la FP. Pero el ridículo internacional que supuso el informe y las recomendaciones de la OCDE, mediada la década, fue tal que la reforma se decidió, *magnis itineribus*, en poco más de tres años, con cambio ministerial añadido y un libro blanco plagado de neologismos y de patadas en el estómago al castellano (¡toma Ministerio de EDUCACIÓN!). ¡Calidad! ¡Calidad! era —sorprendentemente— el grito de la reforma general. Novedades hubo, y muchas: enseñanzas de régimen general y especial, transversalidad, apoyo psicopedagógico, descentralización del curriculum, autonomía de los centros, período comprensivo hasta los 16 años, FP ajustada a las exigencias europeas y dispuesta no en paralelo al resto de enseñanzas sino integrada. Pero los informes anuales del Consejo Escolar del Estado seguían diciendo, machaconamente, lo mismo, esto es, que no habíamos ido a ninguna parte, que la calidad brillaba por su ausencia y que el foso entre el sistema educativo y la sociedad que lo sustenta era cada vez mayor.

De otra parte, la opinión que ha venido imponiéndose en los últimos años sobre el fracaso de la última reforma se ha visto confirmada por evaluaciones parciales rea-

lizadas por instituciones públicas. Todo ello ha encendido, además, la **polémica** que ya se diera cuando la LOGSE se pergeñaba y se ponía en marcha, y planteado la necesidad de reorientar la política educativa, en especial en la enseñanza media con medidas de diversificación temprana y pruebas de segregación.

Pero ¿por qué en la enseñanza media y no en otras? Principalmente porque nadie cuestiona que el período comprensivo abarque la totalidad de la enseñanza primaria, porque la enseñanza superior es un mero receptor, y porque el fracaso se acumula precisamente en la secundaria obligatoria. En definitiva, la quiebra de la secundaria implica la quiebra de todo el sistema por el carácter de encrucijada en todo el armazón docente: actúa como distribuidor de la población escolar hacia otros grados docentes o hacia el mundo del trabajo (prepara para el mundo laboral, para la integración social plena y para acometer con garantía de éxito las enseñanzas de los grados superiores de enseñanza)⁴ Si hay medidas que tomar, sin duda tendrán que afectar a este período, poniendo en solfa lo que más le caracteriza: la comprensividad. Lo que ha encendido el debate político entre comprensión y diversificación.

Las antiguas aspiraciones de los movimientos pedagógicos socialdemócratas habían encontrado una presencia predominante en la ley: prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los 16 años (en la práctica hasta los 18 años, con demandas de seguir ampliando) y carácter comprensivo de las enseñanzas como medio de evitar segregaciones tempranas y de propiciar la igualdad de oportunidades. La escuela, para esta concepción ideológica y política, refleja las diferencias sociales y solamente con medidas de igualitarismo comprensivo puede el sistema contribuir a paliarlas. La comprensión integra y no segrega, apunta hacia la igualdad y no a la competitividad, a la compensación de las desigualdades sociales y no a la profundización de las mismas.

No es así como entiende el liberalismo la enseñanza media y menos aún el papel social que se le asigna como sistema distribuidor del mérito y de conquista de competencia. Muy pronto se alegó que el modelo comprensivo que la LOGSE perseguía había sido abandonado ya por la socialdemocracia europea y revisado en profundidad en los países anglosajones. La ley, se decía, se extralimitó al establecer la obligatoriedad comprensiva hasta tan tardía edad, pese al hecho diferencial entre los adolescentes y la evidente inclinación temprana a una formación técnica y profesional. Otros, poniendo el dedo en la auténtica llaga, adelantaban que no habría calidad y excelencia si no se revisaba la orientación igualitarista de la ley. Y por último, algu-

⁴ Cfr. J.M FERNÁNDEZ, *Manual de política y legislación educativas*, Síntesis, Madrid 1998, 314.

Comprensión y diversificación

nos hubo que anunciaron que la comprensión y la nivelación igualitarista produciría el efecto social contrario: aumentaría las diferencias y las desigualdades sociales en lugar de disminuirlas, y afectaría gravemente a la enseñanza pública, pues ante el fracaso general que el igualitarismo produciría, sólo las familias con recursos estarían en disposición de poner a sus vástagos a resguardo. Las palabras de López Rupérez, ya en 1995, son meridianamente esclarecedoras: la comprensividad de la ley española *produce inquietud en la sociedad, perplejidad en el profesorado y desasosiego en las familias, porque la unificación de las estructuras termina generando, a través de los distintos mecanismos, una unificación de los contenidos y de los métodos, que se consigue a expensas de una rebaja del nivel académico, rebaja que discrimina a los alumnos en función de su origen social, toda vez que cuanto más mediocres son las enseñanzas, más decisivo es el papel de las familias*⁵.

Pero ¿qué dice la realidad tras la primera **evaluación**?, ¿qué los resultados de la reforma después de una década? El primer informe oficial del Ministerio sobre la calidad de la educación secundaria obligatoria, en 1998, realizado por el INCE, vino a confirmar que, pese al esfuerzo y inversión, estamos donde estábamos con la ley de 1970: el fracaso no ha disminuido, la calidad no se ha conseguido (muy al contrario), la convivencia en los centros es muy difícil, y una generación de analfabetos, conscientes de sus derechos pero de espaldas a las obligaciones, invade grados académicos superiores. Los datos de la evaluación son escalofriantes y no pueden dejar impávida a una opinión pública que ve cómo se esfuman con mínimos resultados altos porcentajes anuales de su PIB:

- En lengua y literatura, matemáticas, ciencias naturales, y geografía e historia, las calificaciones están muy por debajo del rendimiento satisfactorio (no ya notable o sobresaliente).
- En comprensión lectora y expresión escrita la valoración pone los pelos como esarpas: *Los sentido dobles y figurados, las frases hechas y las ideas secundarias, son inalcanzables para muchos alumnos* (dice el informe); *el 96,5% acentúa mal. A cierta distancia un porcentaje elevado tiene problemas ortográficos y de puntuación. Menos de la mitad es capaz de elaborar historias extensas y bien articuladas* (concluye)

5 F. LOPÉZ RUPÉREZ, *La libertad de elección en educación*, Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales, Madrid 1995. Dice Mercedes Rosúa que mientras no se incida en la toma de conciencia del mérito y del esfuerzo personales, *Lo que hay no favorece sino la dictadura de los peores sobre los demás alumnos y la segregación de la enseñanza pública como obligado reducto del que no puede pagarse otra. Uno de los aspectos más irónicos de la Ley del 90 es que se presentara como un logro progresista cuando lo que ha hecho es prestar los mejores servicios a la enseñanza privada.* (Idem, 419)

En relación a esto último, el dominio de la lengua propia (llave que abrirá después otras muchas puertas de otros muchos mundos y lenguas), no puedo dejar de comentar algunos ejemplos citados por Mercedes Rosúa, que muestra bien a las claras el grado de idiocia a que se ha llegado: el tigre macho abatido por el cazador se ha convertido, en las cabezas de los adolescentes de la reforma, en el *compañero sentimental de la tigresa*; las mesa coja puede pasar a mesa discapacitada, y poco falta para que la suerte no sea negra sino de color.⁶ Tampoco el género se ha salvado: *La infeliz morfología continuaba siendo destinada a campo de tiro de la nueva superestructura cultural: la a fue llamada a filas como morfema igualitario, ondeó en el pendón del progreso y se pretendió honrar, con su uso, al postergado género femenino. En realidad fue sometida a tratos inhumanos y degradantes, salpimentó de compañeros y compañeras, trabajadores y trabajadoras, jóvenes y jóvenes el discurso y citó, en el papel satinado de los cuadernos pedagógicos (Cuadernos de Pedagogía, nº 299, febrero 2001), a la Sra X miembro de la Federación de MRP's del País Valenciá*⁷.

Para una **sociedad** abierta que persigue con la educación la **libertad**, la **calidad**, la **inteligencia** y la **individualidad** de los ciudadanos (en definitiva, competencia y futuro), lo peor que le puede acontecer es la generalización del igualitarismo, la nivelación impuesta, el triunfo de la mediocridad y la infantilización de la juventud. Precisamente aquello que mejor parece conseguir el Estado-providencia y la Escuela-providencia partidarios de prolongar el período comprensivo. La prolongación de la enseñanza secundaria obligatoria hasta los dieciséis años (dieciocho o veinte en la práctica) se convierte en un procedimiento de prolongación de la infancia. *Al adolescente se le mantiene, mucho más allá de los límites naturales, en un estado de niñez forzoso aunque sus disposiciones o sus deseos no le inclinen al estudio y, por el contrario, quiera iniciarse en aprendizajes técnicos e incorporarse activamente a la sociedad*⁸. Retenido a su pesar en la guardería-instituto, se le continuará administrando un puré suficiente para que se crea merecedor de todo pero no para que se considere obligado a nada. Vegetará en una situación *que no le inculca ni la más mínima noción de autoexigencia ni de asunción de riesgos personales. Le faltan las princi-*

⁶ En la novela (...) un cazador —gringo y malvado— ha matado a los cachorros de la tigrilla y herido al macho. La alumna, que en otro tiempo sería de Bachillerato y ahora está anclada en un suceso de Entretenimiento Cultural Prolongado, habla, en un ejercicio sobre esa lectura, del *compañero sentimental de la tigresa*. Ya no hay machos, queridas ni amantes, los infusorios forman fugaces parejas de hecho... Poco falta para que la mesa, en vez de coja, esté discapacitada, y para que la suerte no sea negra sino de color. (Idem, 390).

⁷ Idem, 425-426.

⁸ Idem, 403.

Comprensión y diversificación

*pales maestras en los ritos de paso al territorio de la madurez: competencia y necesidad. La ubre del sistema providencia se interpone entre él y la conciencia adulta*⁹. Esfuerzo y autonomía son valores desconocidos que tardan en conquistarse o que no llegan nunca, porque para eso está el Estado-providencia.

Hay incluso un trasfondo ideológico que condena la diferencia. La idea misma de exigencia, o selección, es culpable, y, en consecuencia, los han de pasar forzosa y suavemente, en estado semialfabeto, de grado en grado, y con igual automatismo y suavidad, de curso en curso en virtud de la promoción obligatoria. Pero con menor fortuna el profesor ha de pasear las orejas de burro de su degradación;¹⁰ *se humilla, recibe diariamente de los alumnos más groseros y violentos su cuota de dictadura de los peores, compadece al oprimido resto de la clase al que se le arrebatara la posibilidad de aprender y cuenta las horas y los minutos que le quedan para abandonar las aulas.*¹¹ Sorprendentemente se exige, no la igualdad de bienes, sino la de capacidades intelectuales iguales para todos, la desaparición de las clases en el sentido lato y de imposición como verdad de cuanto sea apoyado por la mayoría (aunque sea la verdad del principio de Arquímedes). La dictadura de los mediocres cuya voluntad de rechazo se extiende a todos los que, por sus méritos y esfuerzos, destacan y sobrepasan; un odio a la excelencia alimentado por un populismo fácil que encuentra buenos rendimientos políticos a corto plazo y siembra a largo plazo peligrosas cosechas.¹² *La estulticia ocupa, caprichosamente, el papel de la Diosa Razón y el del motor histórico y se complace en la alabanza del mínimo común denominador y del listón a ras de tierra*¹³.

Por mucho que no quiera verse, la cultura no es igualitaria y la naturaleza del saber es aristocrática. Lo contrario es la negación de estas ideas y el error del igualitarismo y la nivelación: *El problema es que, mal que pese, sin élites ni minorías, lo que se ha llamado cultura no puede existir; queda reducido a una vasta excrecencia animal que reclama bisutería técnica con la avidez de la voracidad compensatoria. La inundación impositiva de la igualdad de mínimos está unida a la desaparición del riesgo y del sentido del precio. Se extiende a todas las edades por su carácter de ideología predominante en el supuesto Estado de Bienestar, pero se enseña, de forma activa, por medio de la lactancia prolongada de una masa juvenil que considera normal el parasitismo en la residencia paterna mucho más allá de los límites biológicos y el*

9 Ibid.

10 Cfr, Idem, 351.

11 Ibid.

12 Cfr, Idem, 437.

13 Ibid.

*estancamiento, sin vocación ni voluntad de estudio alguna, en aulas y cafeterías como lógicas antesalas de la madurez o el paro. Es llamativo en ella la completa ausencia de la noción de origen y de contrapartida de lo que halla a su disposición, la conciencia de exigible gratuidad sin más obligaciones que la displicente asistencia a la prolongada ubre educativa y la reivindicación a entrada libre y estancia ilimitada en cualquier universidad, sin que a ésta le sea lícito condicionar el ingreso. Forzoso es observar que, contra las optimistas previsiones de los Ilustrados, se desprecia lo que no se paga, al menos en su forma de Enseñanza-Monte de Piedad pre-laboral*¹⁴.

El nuevo individuo que con estos méritos se perfila lo encontramos ya en la aulas de la universidad y por la calle: carece de responsabilidad personal en sus decisiones (se apoya en el grupo), de distancia crítica en sus juicios (no hay tiempo de reflexión ni distanciamiento, la información es mudable e inmediata), de implicación moral en sus actos (son producto del condicionamiento social y genético)¹⁵.

Los beneficiarios de esta situación no podrán ser nunca los privilegiados del mérito, que el igualitarismo ha desterrado nivelando la mediocridad (por mucha achicoria que se reparta nunca llegará a ser café), sino los de la fortuna de la cuna o de la influencia consentida o solapada. Rosúa vuelve a la genialidad en la palabra: *La realidad, dominada por una censura anónima que veta todo criterio de exigencia, se reduce a un reparto equitativo de basura y a la inevitable construcción de un elitismo acorazado en el sentido más negativo del término, el accesible a los privilegios por la fortuna y la influencia, puesto que la calidad, como el espacio, la soledad y el silencio, se perfilan como exquisitos lujos reservados al reducido club de los pudientes. Ni falta el pan ni el circo; lo difícil es escapar de ellos, rechazarlos, haber probado alguna vez otros manjares. Porque lo que caracteriza al populismo y su cultivo de lo peor y de los peores es la imposición, con pretensiones intelectuales, de patrones despreciables, el peaje de grosería de una cultura-espectáculo subvencionada, de consumo instantáneo y predigerido, que sigue, como la política, el ritmo de la moda y de la audiencia*¹⁶.

14 Idem, 454-455

15 Cfr. Idem, 456.

16 Idem, 453. En términos de jocosa y malidicente ironía añade en otro lugar: *Por los supermercados se extienden atractivas pilas de frutas y verduras que se distinguen por la homogeneidad absoluta de las variantes: Cada manzana, melocotón, tomate y zanahoria tienen exactamente el mismo tamaño, color y forma, y, bajo su perfecta apariencia, carecen en buena medida de sabor y de perfume. Son clones, producidos por frutales que, hasta el confín del horizonte, crecen los metros justos exigidos por la recolectora y se alternan con praderas igualmente vastas puntilladas de vacas de solomillo especializado. La élite, los muy ricos, que sí saben lo que es la buena vida, será de degustadores de la cata añeja, el*

¿Integrar o segregar? ¿Comprensión o diversificación temprana en el sistema educativo?

La tardanza en calar el desastre hasta la pública evidencia se explica por la estrecha relación del partido anteriormente en el poder con la galaxia comunicativa que engloba diversos medios de comunicación, entre los que se encuentran el diario de mayor tirada nacional, de imagen oficialmente “progresista”, y la editorial que ha obtenido enormes beneficios con los libros de texto¹⁷.

La recuperación no será fácil, porque falta además voluntad política y predomina la política de medias tintas del gobierno actual. La cita es larga, aunque magistral el retrato: *Los cambios deseables son obvios, como el desastre, desde su fundación, era evidente. Bastaba para ello hojear someramente el centón de tópicos llamado **Libro blanco de la Reforma**. Cuestión muy distinta es la posibilidad y la voluntad de llevarlos a cabo. Desde mediados de los noventa, el cambio en el poder, la mayoría absoluta obtenida en las últimas elecciones de la década, habían permitido esperar que se pusiera coto a una dinámica que está significando cada día un retroceso intelectual mayor. No hubo tal. Puesto que se negaba a derogar la Logse y tocar la red de intereses creados, a un gobierno como el del PP, en principio nada partidario de la Ley de sus predecesores, sólo le quedaba añadir aditamentos sin alterar el conjunto. En esta línea se sitúan las insinuaciones de la reválida, la potenciación de la formación profesional y los muy limitados aumentos lectivos en ciertas materias. Es notable el profundo silencio oficial al respecto a la distribución adecuada del personal docente, y es así porque ahí el gobierno sabe que se toparía de lleno con la red*

*soufflé, la caza, el erotismo aureolado con el perfume de lo pecaminoso y el humo del veguero. Mientras, la masa consumirá pan negro y brotes de soja, hará sus libaciones diarias de macrobiótica, correrá jadeante las diez millas dominicales de rigor y, según la gráfica y terapéutica expresión inglesa, **tendrá sexo (have sex)** con el perfeccionismo de quien se cepilla concienzudamente los dientes. Porque es particularmente grande la diferencia entre el **to have** y el **have not**. (464-465) Que recuerda el comentario del banquero, del rancio y viejo clan de toda la vida, sobre aquel otro intervenido y encarcelado, advenedizo sin nunca saberlo: “Tuvo la osadía de creerse blanco, cuando era un vulgar negro”.*

17 Cfr. Idem, 426. A la traición y desvaríos “progresistas” de la izquierda, a la pérdida de toda referencia inteligente, a la frustración de haber vendido todo, Juan Manuel de Prada llama “marxismo rococó”. Una anécdota le sirve para ejemplificar el fracaso: *El miércoles pasado, después de comer, la esposa de Laurente Fabius, ministro de Finanzas, estaba sentada en la terraza del café de la plaza de Saint-Sulpice, vestida con mucho gusto, con un traje de Armani y un bolso de cocodrilo. Mientras el camarero, en pie, esperaba a cobrar dos cafés y una botellita de agua, la señora Fabius le comentaba a su amiga: “Nosotros, la gente de izquierdas...”. El camarero me miró, lacónico, y yo me pregunté por quién habría votado aquel hombre. No se puede expresar con palabras más ferozmente nítidas la defección de una izquierda que ha abandonado a sus electores, para refugiarse en un territorio desde el que sólo defiende sus intereses de burguesía progre e instalada. Marxismo rococóesa impostura que ha sustituido la defensa de los intereses del proletariado clásico por un conglomerado de causas fantasmagóricas que, sin embargo, quedan muy “modelnas” ante los medio de adoctrinamiento de masas... (defensa de los bosques amazónicos, reconocimiento de los derechos de los animalitos, coqueteos con los movimientos antiglobalización, sistemas de paridad entre sexos en los cargos representativos y otras chorraditas masturbatorias).*

*de intereses, con los clamores de los dos sindicatos que utilizaron la Logse para colocar a sus afiliados y simpatizantes de primaria y formación profesional en cualquier materia y nivel de secundaria, con los **promocionados** a puestos de inspección, coordinación, formación, direcciones, asesorías y orientaciones, todos ellos sin relación con méritos reales y calificaciones académicas. La materia negra de la clientela Logse aparece como de imposible limpiado. Es labor titánica, aunque indispensable para una mejora sustancial. En vista de ello la lógica electoral impone cierto maquiillaje de primeros auxilios en espera de que, dentro de unos pocos años, el gobierno nacido de las siguientes elecciones dé algunos pasos al miura más lamentable de la plaza. El volumen de temor oficial, los pasos inseguros, las objeciones vergonzantes de los ministros, la insistencia en la venia de los supuestos **representates sociales**, resultan casi conmovedores si no representaran el cohecho con la injusticia y haber abandonado a la humillación y al ostracismo a personas numerosas y concretas. Es más fácil salir con calma de un coche destruido en un atentado que desafiar mes a mes al pandemónium de la oposición y afrontar la usura cotidiana de las peticiones, protestas y resistencias de lustrosas guerrillas administrativas y mediáticas.*

*Se sabe perfectamente que los **Portavoces de los Trabajadores de la Enseñanza** lo son de bien pocos, que las **Comunidades Escolares**, las **Asociaciones de Estudiantes**, las **de Padres** en nada representan la profesionalidad y los conocimientos, que se complacen en el protagonismo y en las desmesuradas cotas de poder que les otorgó la Logse, que su ignorancia de los temas sólo se equipara con la prepotencia de la que se han visto investidos y con su incontinente afición a auditorios y mesas redondas, y que, si bien han tenido un efecto desastroso en la Educación, han ejercido empero con concienzuda eficacia su papel represivo y laminador de la parte más calificada y honesta del profesorado e impuesto con ejemplar tesón la mediocridad preceptiva. Es notorio que tales organismos han sido diseñados desde su gestación como bastiones de la política de la Reforma de los ochenta, que les cumple defenderla hasta la última almena y clamar contra cuanto signifique calidad, profesionalidad y méritos. Es evidente que, a cargo del presupuesto y a efectos de populismo, pueden crearse asociaciones y mesas redondas infinitas: **de Abuelos de Alumnos**, **de Defensores de la Fauna y Flora en el Aula**, **de Hermanos Primogénitos**, **de Promotores de Asociaciones y Reuniones en los Centros**, etc..., que serán todas acogidas por una mayoría de corifeos como plataformas de expresión democrática, refugios del pluralismo, ejemplos de gestión igualitaria, y, a un nivel más pedestre, como proveedoras de cargos, subvenciones y posibilidades de exigir presencia y burocracia a los colegas para el propio beneficio. Bajo esa capa*

Comprensión y diversificación

*de conjuros verbales colectivos, de entes de ficción logística, está una mayoría ajena a ella, los estudiantes, profesores y padres que respetan sus respectivos territorios y no precisan rituales gregarios para expresarse, que saben que hay que saber y que, como siempre ha ocurrido, tratan los problemas que les conciernen con el profesor que corresponde. También esto ha sido destruido para implantar el clima de ejercicios espirituales periódicos, ritos de control y autocrítica y complacientes autos de fe. A un partido liberal, tecnócrata, hábil gestor pero mortecino ilustrado, difícilmente podría pedírsele el heroísmo del cambio cuando la situación actual es puro beneficio para la enseñanza privada y para el aceitado entendimiento con la constelación del PSOE. Aquella le garantiza una bolsa de votos, ésta la bonanza gubernativa. Su actitud es pura, y comprensiblemente, estratégica: dar tiempo al tiempo, añadir, desplazar, atenerse a prioridades. Éstas últimas son económicas y electorales. Incluso aunque sea un gobierno que se quiere honesto en sus actuaciones, no pueden esperarse de él en Educación fogosos impulsos éticos y ambiciones de largo alcance. Todo lo más la tibia componenda provisional que demuestran los hechos*¹⁸.

18 Cfr. Idem, 422-425.