



TERTULIA FAMILIAR

La tarima vacía

Javier Orrico

(Capítulos seleccionados)

A MODO DE PREÁMBULO

La demolición del proyecto ilustrado

1 Si algo caracterizó alguna vez al proyecto ilustrado, a la utopía moderna, fue su fe en que el contacto con la belleza, con la verdad, con el conocimiento, con las virtudes que a ellos conducían (generosidad, voluntad, libertad de espíritu), harían mejores a los hombres. Los ilustrados quisieron extender los placeres más selectos, los que sólo nos ofrece la cultura, a todos los ciudadanos. Ya nunca más siervos. Y el arma esencial para ello había de ser la enseñanza. Despensa y escuela para todos. No podría haber calles limpias, ni leyes respetadas, ni democracia, ni Estado, si no había hombres cultos, formados para la búsqueda del bien común, de la felicidad y la justicia. Lo intentaron primero desde las cortes reales, que llenaron de músicos, pintores y escritores como focos que irradiarían lo más elevado de la creación hacia quienes todavía sólo eran súbditos; después como liberales que lucharon por la Nación de los ciudadanos, la igualdad esencial de los hombres y la libertad para pelear por los sueños; y, finalmente, antes de la posmodernidad, de acercarse modestamente a la utopía.

2 Así pues, el convencimiento de que la educación redimiría a los hombres de la peor de las esclavitudes, la ignorancia, puso en marcha lo más noble de los últimos siglos. Y a ello entregaron sus vidas generaciones de maestros abnegados, profesionales de la enseñanza de todos los niveles que hicieron de esta la profesión más hermosa del mundo. ¿En qué otra cosa mejor podía empeñar un hombre su vida, sino en transmitir lo que amaba? ¿Qué otra tarea puede haber más luminosa que compartir ese amor, la emoción de la inteligencia, la deslumbrante pasión por el saber que nos hace libres, dueños de nuestra vida, indoblegables?

3 A la definitiva demolición de esa utopía es a lo que hoy asistimos. El replanteamiento exterminador de las titulaciones universitarias, con su reconversión en grados-basura, más la expulsión definitiva de la cultura clásica, la literatura y la filosofía de la enseñanza media, reconvertidas en juegos para videoconsola, no son sino el fin de un proceso que, en aparente paradoja, ha conducido la izquierda española –supuesta heredera de la Ilustración, a veces su sueño monstruoso- con mano firme desde la Ley de Reforma Universitaria (1983), hace ya casi treinta y cinco años, como reconoce cualquier universitario decente. A la ley que sancionaba la endogamia departamental, le siguió la LOGSE –eje de la política socialista, aplicada con la inestimable colaboración del PP-, la desdichada norma que acabó con el bachillerato; y, con él, con la promoción social que la enseñanza pública había supuesto para los hijos de los trabajadores. Llegaron los pedagogos constructivistas, los *logsócratas*, los *competenciales*, y el mundo de la enseñanza se llenó de mediadores, de comisarios. Ahora ya han venido a por todos. La universidad, que mantuvo un silencio culpable mientras se arrasaban los niveles anteriores, ve ahora cómo todo es divulgación, entretenimiento para falsos ricos ahítos de pizza y televisión. Ya no hay proyecto ilustrado. Se abrió la puerta a las masas para acomodarse a ellas, no para elevarlas. El conocimiento ha pasado a mero sucedáneo, a un producto casi clandestino y limitado a quienes puedan pagárselo. Y la propia Nación –con el ideal de ciudadanos libres e iguales en que se apoyaba- regresa a una Edad Media de feudos autonómicos donde las nuevas castas del BMW miran satisfechas a los neointelectuales de la

evaluación continua mientras elevan dúplex en vez de catedrales. Y aquí paz y después másteres.

INTRODUCCIÓN

- 4 A partir de los años ochenta del pasado siglo ha tenido lugar en España, la de los "frutos tardíos", la última edición de una vieja batalla educativa: el enfrentamiento entre la llamada *nueva pedagogía o educación del siglo XXI*, que no es nueva en absoluto, y lo que la propia nueva pedagogía llama "enseñanza tradicional". Las connotaciones de los propios términos y el profundo esnobismo de las sociedades posmodernas ya nos ponen en la pista de qué es lo que se nos presenta como deseable, lo nuevo, y qué es lo que aparece nimbado de olor a rancio, superado y rechazable. Se trata también de un episodio, trascendental, sin duda, pero con muchos más frentes, de un choque cultural más amplio: el de las tradiciones `pragmatistas´ anglosajonas, sobre todo la norteamericana, y la cultura de raíz humanista de las sociedades romanizadas.
- 5 No tendría que ser así, al menos en el caso de la educación; ni la realidad es tan esquemática como desde las filas `novacionistas´ se ha querido presentar, pues ambas propuestas presentan aspectos valiosos y perfectamente conciliables. Pero, ¡ay!, tras de aquellas quiso construirse un nuevo frente político por el cual todo aquel que no se alistara incondicionalmente en el bando innovador fue calificado de inmediato como retrógrado y antiguo. Lo paradójico es que los sectores que odian ferozmente todo lo relacionado con lo que llaman el "imperio", se alinearon desde el principio dogmáticamente con esa pedagogía de origen norteamericano (aunque en los USA hay de todo) y abjuraron de las viejas tradiciones del mundo románico.
- 6 A modo de resumen, la *nueva pedagogía* se fundamenta en que lo único valioso es el conocimiento adquirido por la experiencia propia y aplicado a lo más próximo. El alumno `construye´ (de ahí que el

constructivismo sea su fundamento psicopedagógico) su propio conocimiento, su ritmo ha de ser el que él mismo decida, sin obligaciones, y no se puede estandarizar, puesto que el conocimiento universal ya no existe, sino solo el de cada uno. Por tanto, el objetivo no es el conocimiento, la cultura, que ya no tienen valor general, sino las competencias, saber hacer cosas. Resulta sencillo inferir que, si el conocimiento no existe, la finalidad de la educación no puede ser otra que la adquisición de métodos, una práctica sin objetivo. De ahí el chocante lema de "aprender a aprender", el eje ideológico de la *nueva pedagogía* competencial que culmina la conversión triunfante de los medios en los fines.

- 7 La limitación de esta teoría es obvia, pues la inmensísima mayoría del conocimiento no se puede sino heredar, sin experimentarlo (por una cuestión básica: no hay tiempo ni espacios para ello), ni se puede aplicar siempre a la pequeña realidad de nuestro entorno más inmediato. El gran avance de la civilización se hizo contra lo que la *nueva pedagogía* propone. Se hizo desde la transmisión de generación en generación, una transmisión no ya aritmética, sino geométrica en su apabullante crecimiento a partir de los sistemas de escolarización universales. Un crecimiento que pudo hacerse sobre la base de lo que nuestros antepasados habían ido legándonos. Y esa es la función de la enseñanza. La llamada enseñanza tradicional asume ese reto y, como consecuencia, incide también en eso tan añorado ahora, los valores, porque de lo contrario aún estaríamos haciendo sacrificios humanos. Resulta sonrojante tener que decir estas cosas, pero es la cultura, los conocimientos heredados, la que marca el paso de la barbarie a la civilización.
- 8 Las enseñanzas primaria y media, a pesar de sus claras diferencias, deberían, en conjunto, incorporar al alumno los principios esenciales de las ciencias y las humanidades: la mejor cultura general posible. Eso no excluye la investigación del alumno ni la comprobación de su veracidad aplicándola a lo que el propio alumno tiene más cerca. En la medida de lo posible. Y que le debería llevar, en efecto, a redactar, razonar y explicar lo que aprende. Y no sólo a través de la escritura,

también oralmente. Pero el puro hacer no puede ser el fin, sino el medio para conseguir lo fundamental: un repertorio de conocimientos bien asentados que permita moverse por un mundo abrumado de información, en el que sólo los que sepan integrar todo lo nuevo gracias a lo que ya saben podrán sobrevivir.

9 Es el conflicto entre estas dos concepciones una de las cuestiones, entre otras, de las que trata este libro, porque incide muy directamente en el que sí es el eje esencial que ha guiado estas páginas: la función de los profesores. Centrémonos ahora en ella. En la primera de nuestras concepciones, la *new pedagogy*, el profesor es sólo un acompañante, un dinamizador, lo que al parecer los pedagogos sedicentemente `progresistas` tratan de lograr desde hace un siglo: que los docentes sean estrictos aplicadores de las teorías, supuestos y formularios que los psicólogos y pedagogos dicten en cada momento. Hoy hay que felicitarlos, porque ya lo han conseguido.

10 En el segundo caso, el profesor es protagonista, y sabe que su obligación es despertar a sus alumnos al saber, y obtener de ellos lo mejor de sí mismos. Para empezar, no es cierto, en absoluto, que este modelo de profesor, que acepta y se sabe inserto en una tradición, responda a la imagen que se ha dado de él desde las filas pedagógicas: un mero tomador autoritario de lecciones memorizadas. Eso eran los malos maestros y profesores de una era ya olvidada, que, además, eran una minoría. Los buenos siempre fueron dinamizadores, por supuesto, pero eran además muy conscientes de su compromiso moral al servicio de la cultura, y del beneficio que hacían a sus alumnos `obligándoles` a acceder a ella, a acercarse a los conocimientos que los harían libres. Y nos hacían aplicar, y escribir, y experimentar, y salir a la naturaleza, y también aprender de memoria, y nos forjaban la voluntad con ejercicios y deberes, y nos enseñaban a superar dificultades, a examinarnos sin pánico, a conocernos en nuestras limitaciones, a exigirnos, a fracasar y levantarnos, a responder de nuestros actos y asumir un `cerapio` merecido sin necesidad de acudir al psicólogo o al terapeuta de mamá. Entre otras cosas, porque nuestras mamás no tenían terapeuta y estaban muy ocupadas sacándonos adelante y dándonos algún zapatillazo que otro. Y, por supuesto, aquellos profesores premiaban el

trabajo bien hecho e impedían, con su autoridad, cualquier atisbo siquiera de acoso contra los mejores.

11 De lo que no hay duda es de que, en este momento, el profesor-tradición, el que me gusta llamar hombre-libro, como en el *Fahrenheit 451* de Bradbury, ha sido anatematizado y expulsado de lo que se considera modelo para el futuro. Lo trágico es que, en el intento pedagógico de erradicarlo, se le está sustituyendo por el funcionario burócrata, adaptado a las exigencias puramente administrativas de un Estado al que la enseñanza sólo le interesa en su apariencia vendible como inversión, como logro político. Y ello lleva a la muerte de un oficio que exige, en efecto, profesar: implicación, creatividad, entusiasmo, estudio y actualización de los conocimientos, una dedicación que no termina nunca. Al contrario, lo que van a lograr es un tipo de profesor al que las ideas se le dan, sometido al control doctrinario de los comisarios pedagógicos, y que ni siquiera ha conocido ya otros modos de enseñar y acercarse a la cultura. Un perfil, desdichadamente, cada vez menos vocacional o de una vocación puesta al servicio de un dañino equívoco.

12 Por otra parte, no se puede pedir heroísmo a quienes bastante hacen con luchar cada día, dentro de sus aulas, para paliar las engreídas bobadas que se conciben fuera de ellas. Cada vez que cambia una ley, los pedagogos de la Administración, bien engrasados por los didactas de las facultades de Educación, acuden a los centros a recordarles a los profesores que, como funcionarios, no tienen otro remedio que acatar las órdenes que reciben. Las ideas propias sólo son posibles si están de acuerdo con la corrección política y el paradigma establecido por los tecnócratas.

13 En suma, se trata de la confrontación entre un modelo ordenancista y destinado a someter a un absoluto control a los profesores, lo que por supuesto sirve a una sociedad similar, dirigida y colectivizada, donde todos hagan y piensen lo mismo, que es el verdadero objetivo. Y, del otro lado, un modelo fundamentado en la libertad, donde los profesores gocen de autonomía, de respeto y consideración, y no se les impongan modelos metodológicos ni de

pensamiento. Sin que ello les exonere, sino todo lo contrario, de la obligación de obtener resultados y rendir cuentas.

- 14 Nuestro futuro lo decidirá esta batalla entre los hombres-libro y los falsos expertos que aspiran a convertirlos en títeres de sus teorías y, sobre todo, de sus intereses. Un país sin profesores excelentes, libres, autónomos y responsables, amantes de lo que enseñan, de lo que profesan, es un país condenado a ser un gran campo de concentración intelectual y vital, una gran fábrica de clones donde la domesticación de los individuos libres habrá alcanzado la victoria final.
- 15 Y es aquí donde aparece la segunda cuestión adyacente al debate sobre los profesores: la de relatar quiénes están detrás de cada una de esas concepciones. Y las circunstancias desequilibradas en que se ha venido produciendo la batalla. Por una parte, uno de los contendientes (psicólogos, pedagogos y sociólogos de la educación, sindicalistas, inspectores *Logse* y algunos profesores y maestros) ha contado con todo el apoyo de políticos y administraciones, tanto de la izquierda, por convicción e interés clientelar; como la derecha, por ignorancia o cobardía. Mientras que, por la otra parte, los profesores de "a pie" fueron abandonados a su suerte administrativa y aplastados por leyes, normas, reglamentos y baremos para acallar su resistencia, cuando la hubo.
- 16 La estabilidad laboral, que fue su escudo, fue también su condena. Les hizo perder su capacidad crítica y no advertir dónde estaban sus adversarios. Se convirtieron sin saberlo, en una clase muerta. Para culminar el proceso fueron, además, puestos bajo sospecha. La desconfianza sobre su trabajo se convirtió en un cáncer imparable. Alimentada, también, por un cierto resentimiento contra quienes, en efecto, habían conseguido acceder a una profesión envidiable. Pero un sistema educativo, una sociedad, no pueden funcionar si los encargados de llevarlo adelante no cuentan con el apoyo de aquellos a los que representan y para los que trabajan. No se puede acudir al sistema sanitario si uno no se fía de los médicos. No se puede mantener un sistema de enseñanza si no se cree en los profesionales

que han de instruir y reforzar la educación de nuestros hijos. Es mejor cerrar ese sistema. Es más barato.

- 17 Hoy hay multitud de propuestas para recuperar la dignidad perdida, entre las que destaca la del MIR educativo. Sin embargo, de nada servirá prolongar los años de preparación si se hace sobre los errores ya contrastados. Son las teorías pedagógicas dominantes, el fundamento de la educación académica que se ha impuesto en el último cuarto de siglo, lo que hay que cambiar. Volver a hacer del conocimiento, el esfuerzo, el valor del talento y la instrucción exigente los objetivos principales de nuestro sistema y de la formación de sus profesionales. Volver a seleccionarlos con rigor y altísimos requisitos de formación, restituirles su protagonismo y su responsabilidad, exigirles dar cuenta de su tarea, y dejarlos trabajar. Una sociedad que no cree en sus profesores es una sociedad que no cree en sí misma y que está, por tanto, condenada a la servidumbre.

WERTIANA

- 18 A Wert hay que reprocharle muchas cosas, pero la más importante es que no entrara con una pala excavadora en el actual sistema educativo español. Que no arrancara de raíz los principios, las pedagogías, las ideas sobre lo que es un profesor y su relación con los alumnos, el lenguaje, la estructura, la inspección, los manuales. Nunca deberíamos olvidar, ni haberlo hecho el ministro y su equipo, que uno de los principios rectores del sistema *Logse* (repitémoslo, como aconsejaba Benavente: la única reforma educativa de la democracia ha sido y sigue siendo la LOGSE) es que "los conocimientos no son importantes", ni lo es que los profesores sean cultos. Y estoy citando afirmaciones literales de la pedagogía dominante y dícese que nueva, como más adelante veremos. Sustituyeron el saber comprobable por la "capacidad de", primero, y luego por la "competencia básica en", hasta alcanzar esa cumbre que consiste en que alguien puede ser "capaz de" o "competente en" algo sin haberlo aprobado jamás. Y sobre todo, sin

haberse dejado la piel en lograrlo. Sin haber desarrollado ni vivido la voluntad, la dedicación, la responsabilidad y el sentido de la justicia que reconoce y premia el mérito. Se trataba de un traje del emperador que llenaron de *objetivos, procedimientos, actitudes, criterios de evaluación, estrategias, adaptaciones curriculares, evaluaciones continuas, atención a la diversidad, competencias digitales* y, por último, *de estándares y rúbricas*. Y de pedagogos, psicólogos, sociólogos de la educación, plagas bíblicas que se erigieron en protagonistas de lo que ellos mismos habían inventado. Que para eso lo habían hecho, claro.

19 Solo una tribu de avestruces, España, podría sorprenderse por la indiferencia y hostilidad de sus jóvenes ante un sistema de enseñanza que nunca infundió en ellos la curiosidad, ni les entrenó para el trabajo, el amor al saber, la superación o la supervivencia. ¿Para qué? Nuestros muchachos aprendieron desde niños que si no aprobaban se les bajaba el nivel hasta que lo hicieran. No es en absoluto la generación más preparada, sino la más titulada de la historia. Y, sin embargo, al desentrenar, al relajar las obligaciones lo que se obtuvo fue lo contrario: que hasta un treinta por ciento no superaran nada ni de regalo, calamidad que se cebó especialmente en los hijos de la clase obrera y sus viejas fortalezas morales. Los habíamos debilitado. La prueba está en que sólo con la llegada de la crisis bajaron los índices de fracaso y abandono. Es decir, que solo la exigencia externa llevó a muchos jóvenes a exigirse también a sí mismos lo que el sistema nunca les había demandado.

20 Recordemos que los sistemas educativos pueden agruparse en dos grandes tipos: el *selectivo*, meritocrático y defensor de la igualdad de oportunidades (que nada tiene que ver con el igualitarismo); y el *comprensivo*, que ignora *necesariamente* el mérito. En el primero se va seleccionando paulatinamente a los mejores, no por el dinero o la cuna, sino por el talento y el esfuerzo. Ese fue desde su origen el ideal ilustrado, revolucionario: que los hombres pudieran construir su destino sin el condicionamiento social, que se les valora por sí mismos, y no por su origen o sus "contactos". Un ideal imposible en España, donde el

partido, el sindicato, las *familias*, en todos los sentidos sicilianos del término, son hoy más que nunca los que proporcionan cargos y ciencia.

21 En el segundo no se puede seleccionar, solo hay un camino que *comprende* a todos. Cualquier forma de distinción se considera segregadora, propia de la *maldad neoliberal* que sólo busca fastidiar al prójimo. En consecuencia, los exámenes carecen de sentido pues diferencian, por lo que se continuó insistiendo en la llamada evaluación continua, que ya ha entrado también en las universidades. Todo con el mismo objetivo: eliminar los obstáculos para que todo el mundo pudiera avanzar sin que se supiese nunca de lo que era capaz. Sobre todo, sin que lo supiese él. De esta manera, nuestros jóvenes desconocen sus fuerzas y carecen de entrenamiento para sobreponerse a cualquier prueba verdaderamente difícil de las muchas a las que la vida habrá de someterlos. Por eso huyen de los estudios científicos y de las ingenierías: porque son difíciles y con dos tristes años de "bachillerito" no están ni se sienten preparados para afrontarlos, ni por conocimientos, ni por adiestramiento en la dificultad. Hay que volver siempre a unas palabras de Álvaro Marchesi que lo aclaran todo: "Los exámenes son de derechas". Y son los Marchesis y sus complejas ideas los que gobiernan la educación española desde hace casi cuarenta años.

22 El ideal educativo de España es hoy, como ya vimos, el *comprensivo*, todos iguales, sepamos o no. Podríamos decir –y perdonen el "grosor" del ejemplo- que su propósito final es que la Selección Española deje de ser una "selección" y podamos jugar todos por turnos. Al que no le dé ni una patada a un bote, en lugar de dedicarlo al pinpon, donde acaso sea bueno, se le asignan un profesor de apoyo, uno de refuerzo, un psicopedagogo orientador, un trabajador social, un profesor de servicios a la comunidad y un maestro de compensatoria (todas estas figuras existen, y las pagamos) que le acompañen la pierna hasta el bote, en lugar de ponerlo a entrenar-estudiar. A esto, y presumen de ello, lo llamaron "atención a la diversidad", y como vemos, contrariamente a la propaganda oficial, no es para que los alumnos puedan ser diversos y distintos, sino para que dejen de serlo.

23 No estoy hablando, por supuesto, de los chicos con discapacidades y minusvalías, que merecen cuanto necesiten, que eso es la verdadera equidad, y a los que incluso habría que dedicar mucho más recursos; ni de los que vienen de otros países con grandes carencias educativas y familiares o sin conocer la lengua; estoy hablando de aquellos que cuentan con sus facultades al completo, sobre todo las de darse cuenta de que ya no hace falta darle al bote para pasar de curso.

24 Hace pocas fechas, ha vuelto a la actualidad, a través de un informe de la OCDE, lo que todos sabemos: que los chicos con circunstancias sociales y familiares más desfavorables obtienen peores resultados. Es decir, que todo ese sistema de refuerzos, apoyos, adaptaciones y gaitas varias, en las que se han invertido ingentes cantidades de fondos públicos, es el verdadero origen del fracaso. Lo que los buenos sistemas públicos hicieron siempre, para que, en efecto un joven de extracción humilde pudiera igualarse con los afortunados por cuna y circunstancias, no era pasarlo de curso sin saber, abandonarlo en el fondo a su suerte, a su mala suerte, hasta que a los dieciséis años ya es un candidato perfecto al fiasco personal, escolar y laboral; lo que se hacía, lo que debería volver a hacerse, lo que se hace en los dragones asiáticos, por ejemplo, es entrenarlos mucho mejor, mucho más exigentemente, para que por sí mismos logren el éxito. Desde el primer minuto de su entrada en una escuela infantil. La verdadera compensación de las circunstancias sociales no puede hacerse rebajando los requisitos, pues ahí, al final, siempre se perpetuará el orden de los privilegiados, su capacidad económica para formarse con rigor. Lo que habría que conseguir es que nuestras instituciones públicas ofrecieran a los jóvenes con talento la misma excelencia que los poderosos pueden comprar para sus hijos. Es decir, que pudieran ser tan buenos como los mejores.

25 Pero en España no sólo se odia a los mejores, sino la idea misma de que pueda haber mejores. Acaso por eso, los que menos "atención a la diversidad" recibieron siempre fueron los superdotados, de los que en la práctica se despreocuparon y hasta les cambiaron el nombre para no ofender, con lo que pasaron a llamarlos "de altas capacidades". Aquí la

única selección que se admite es la del dinero. Florecen los colegios carísimos y las universidades privadas. Son los sistemas *comprensivos*, con su fastuoso engaño igualitarista, los que han devuelto la cuna y la fortuna a los lugares de privilegio. Ha muerto el ideal por el que el Estado haría del talento el único filtro para el ascenso social. Cuando la enseñanza era selectiva, muchos hijos de gentes acomodadas se estrellaban en las reválidas nacionales. Todos éramos iguales en la reválida. Ahora, los títulos repartidos como subsidios ya no tienen valor, y sólo los que pueden pagarse carísimos másteres en el extranjero entran en la *clase gozante*. La cual está absolutamente feliz, porque este sistema tan progresista les garantiza su perpetuación.