

La crisis de la enseñanza en España



Ernest Milá

PROGRAMA PISA: TESTIMONIO DE UN FRACASO

El Informe PISA de 2018 suponía el certificado de defunción de la enseñanza en España. El diario *El País*, prefería ver el vaso medio lleno y afirmaba: “*La educación española se atasca en ciencias y matemáticas, pero mejora en lectura*”. Se le olvidaba explicar que las ciencias y las matemáticas, hoy, suponen el futuro y que, sin mejorar en esas áreas, España quedará en esa posición periférica, muy alejada de los centros mundiales en los que se elabora el futuro, implicada en actividades de escaso valor añadido y, como país de servicios, más que como potencia científica e industrial. En cuanto a la mejora en lectura, no solamente se indicaba en el Informe PISA que era relativa, sino que se eludía reconocer que los niños formados en nuestras escuelas son capaces de leer, pero no de entender lo que están leyendo... Lo sorprendente fue que el ministro de educación, Iñigo Méndez de Vigo, considerase el

informe “*muy satisfactorio*” ... Algo falla en la enseñanza en España y el problema radica en que, desde el principio de la democracia, ni siquiera se quiere reconocer.

AQUELLA "ENCICLOPEDIA" DE LOS AÑOS 60

Los que tenemos más de 65 años, recordamos que aprendimos a leer y a escribir entre los 5 y los 7 años. Al llegar a esa edad, nuestros maestros ya daban por cierto que dominábamos ambas habilidades. A partir de entonces se trataba, simplemente, de mejorarlas mediante la caligrafía y los dictados. Se daba por supuesto que entendíamos lo que leíamos, porque utilizábamos esas habilidades en otras asignaturas. De hecho, el libro de texto de aquella época utilizado en las escuelas, *La Enciclopedia Escolar*, tenía una estructura significativa. Estaba adaptado para niños de entre 7 y 10 años de edad. Vale la pena recordar la obra.

Se abría con “historia sagrada y religión” que debería contribuir a formar unos valores. El siguiente capítulo era de “Lengua Española” y la primera frase que aparecía precediendo a la Lección primera era: “*Idea es la representación mental de una cosa*” y “*Palabra es la expresión de una idea*”. Pues bien, esta correlación entre palabras e ideas es la que, por algún motivo, parece haberse difuminado en las últimas décadas.

Al final de cada capítulo (de apenas una página y media), la *Enciclopedia*, incluía una serie de ejercicios que tenían como finalidad confirmar la comprensión de lo que se había leído y afirmar las habilidades mentales y estéticas del niño. Se pedía que se dibujara tal o cual aspecto del texto leído o que se completaran frases. Seguían los rudimentos de ortografía, gramática y sintaxis.

El apartado siguiente era el de Aritmética y la primera lección iba destinada a describir conceptos como unidad, cantidad y número. Hay que recordar que cada capítulo estaba ilustrado. Quizás no se trataba ni de grandes fotos ni de dibujos en cuatricomía: eran muy sencillos, pero ¿acaso la mentalidad de un niño no es sencilla y no precisa solamente de abstracciones para ponerse en marcha? Porque de lo que se trataba no era de que el niño se recreara en ilustraciones y gráficos, sino que estimulara su creatividad. Se enseñaba a contar, claro está, pero también a distinguir entre unidades, centenas, decenas, etc y se planteaban los primeros “problemas” que el niño debía resolver: “*En una mano tienes 3 pesetas y en la otra el doble. ¿Cuántas pesetas juntas?*”. Seguían las habilidades básicas de suma, resta, multiplicación y división, con sus “tablas” de obligatorio aprendizaje. Y más “problemas”: “*He pagado 7 cafés a 4 pesetas cada uno. Si tenía 50 pesetas ¿cuántas pesetas me quedan?*”. Pero lo más sorprendente es que en las lecciones siguientes se hablaba de medidas de tiempo, de monedas e, incluso ¡de “buena economía”! Rudimentos de lo que hoy llamaríamos “economía doméstica” y unión entre las matemáticas, la economía y la moralidad, es decir, como no derrochar dinero, como aprender a ahorrar, como prever gastos... Unas nociones sobre el sistema métrico completaban el bloque.

Era obligado pasar de la aritmética a la geometría. Las nociones transmitidas eran tan simples que resultaba imposible no comprenderlas. Puntos, líneas, superficies, volúmenes, aparecían con claridad y resultaban fácilmente comprensibles para niños de 6 y 7 años. ¿Quién de mi edad no recuerda cuando le enseñaron lo que eran las líneas “rectas, curvas, mixtas, quebradas y onduladas”? O algo tan sencillo como líneas “rectas e inclinadas”, o lo que eran las “líneas paralelas”... Era imposible no amar la geometría e incluso realizar los primeros cálculos: “*La altura de un triángulo mide 56 cm y su altura mide el doble. ¿Cuánto mide la altura?*”. En ese momento entendíamos porqué las matemáticas iban antes que la geometría y porqué antes, incluso, iba la gramática... Al llegar a los poliedros, empezábamos a percibir el mundo hecho con formas y sabíamos que ya éramos capaces de pensar en tres dimensiones.

La geografía que seguía nos ayudaba a orientarnos y a conocer nuestro entorno. Empezaba por los “puntos cardinales”, a lo que seguía la explicación de lo que era un plano y un mapa. Luego se explicaba lo que era “mi pueblo - ayuntamiento y partido judicial” y se instaba a que el alumno conociera las fiestas de su pueblo, su forma de administración, dónde estaba situado y qué accidentes geográficos importantes tenía. Del pueblo se pasaba en la lección siguiente a “Mi provincia, región y nación”. En los ejercicios se preguntaba: “*La industria principal de mi pueblo es...*”, “*Los frutos más abundantes de mi provincia son...*” o este otro: “*Escribe en un*

papel diez nombres de productos de tu provincia. Cópialos después en tu cuaderno por orden alfabético de su primera letra”, lo que implicaba un dominio de la gramática, conocimientos de economía y capacidad de observación. Y, claro está, se situaba a España en Europa, sin olvidar estudiar, región por región, cada parte de España, iniciando cada capítulo sobre las regiones -hoy autonomías- con una frase de algún escritor famoso. Se situaba a la región en España, a España en Europa, a Europa en el globo terráqueo y a éste en el universo y, a partir de aquí, se enseñaba lo que eran los planetas y el sistema solar, los movimientos de la tierra.

Se llegaba así a la historia de España. Se escribía: *“España es una nación. La Historia de España nos cuenta las cosas que han ocurrido en ella desde que nació hasta nuestros días”*. Y esa historia empezaba con los “primeros pobladores” hasta 1936. Claro está que se trataba de una historia “ideologizada”. Pero todas las referencias a la guerra civil se reducían a una página: *“España volvió a estar mal gobernada. La religión era perseguida, los asesinatos y las huelgas eran diarias y nuestra patria estaba punto de caer en manos del comunismo”*. Sobre lo que vino luego se resumía: *“Terminada la guerra, Franco se ha dedicado a reconstruir a España y ha conseguido muchísimas mejores materiales, religiosas y sociales”*... Toda esta interpretación de la historia de España era, ciertamente, subjetiva y contenía los mitos de una época (como en la actualidad esos mitos han sido sustituidos por otros) pero lo importante es señalar que se facilitaba una perspectiva completa de nuestra historia que, luego, el propio alumno, dotado del espíritu crítico que le daba la capacidad para resolver problemas de matemáticas, con conocimiento de las leyes de la lógica, podía reinterpretar e informarse e incluso comentar con sus padres y asumir una versión más objetiva del pasado.

Seguían las ciencias naturales en donde se incluía desde los tres estados de la naturaleza (gaseoso, sólido y líquido), hasta los tres “reinos” (animal, vegetal y mineral), nociones de física y química, tránsitos de un estado a otro, meteorología, reconocimiento de árboles y rudimentos de lo que quince años después se conocería como “ecología”. Cómo reconocer a los animales y a sus especies, enfermedades que pueden causar virus y microbios, nociones de física que terminaban con la electricidad y que, en realidad, suponían una introducción a todas estas ramas de las ciencias de la naturaleza.

Finalmente, en lo que más adelante se llamaría “formación del espíritu nacional”, pero que no se organizaba en lecciones, se incluía todo aquello que era específico del “régimen anterior”: los distintivos, banderas, himnos, consignas, pero también poemas patrióticos, referencias a los “caídos”, fechas conmemorativas. Se insistía en la diferencia entre “formación para niñas” o “formación para niños”. El último capítulo era sobre festividades y conmemoraciones escolares. El Halloween aparece como “Día de Todos los Santos”, la solidaridad con el tercer mundo está presente en el “Día del Domund”. Sin olvidar, por supuesto, un capítulo importante, dedicado a la “urbanidad”, entendido como transmisión de las normas esenciales de comportamiento social y de trato con la gente. Y el libro termina con las señales de tráfico y lo esencial para la comprensión de los signos de circulación, los semáforos o lo que debe saber todo peatón...

LO QUE VA DE AYER A HOY

Se trata un volumen ingenuo de casi 300 páginas. Si exceptuamos todo lo que podría ser considerado como el *zeitgeist* de la época y, sobre todo si tenemos en cuenta los resultados obtenidos, nada impide decir que aquel volumen -como las “cartillas escolares” previas que tenía antes de los siete años y los libros específicos de cada materia que teníamos después de los 10 años, eran extraordinariamente más eficaces en su función de aprendizaje que los actuales volúmenes y sistemas de enseñanza, la medida de cuyo fracaso, la da la posición mediocre de nuestro país en la escena mundial y el hecho de estar a la cola de Europa en el programa PISA.

La Enciclopedia Escolar que hemos detallado era el libro que los escolares de aquellos grises años 50 y los primeros 60, utilizábamos entre los 7 y los 10 años. Aquel texto era voluminoso, pero nos sentíamos orgullosos de llevarlo a clase porque implicaba que habíamos dejado atrás las “cartillas” de nuestros primeros años de parvulario. La *Enciclopedia* elemental abría las puertas al bachillerato de los 50 y 60, con sus seis años de estudio, acabados los cuales, el

alumno tenía una perspectiva cultural amplia, fuera cual fuera la rama que luego estudiaría (ciencias, letras, formación profesional).

Lo comparo con los textos que están ahora mismo al alcance de los niños de la misma edad y percibo que algo está fallando desde principios de los años 70. La irrupción de las nuevas teorías educativas en España durante los últimos años del franquismo, unido a los cambios de la sociedad española, pareció generar una primera crisis de la enseñanza. Durante la transición, los problemas que afectaban al país, eran muchos y nadie se preocupó de la educación. Luego, como resultado de los pactos de la transición, el socialismo quedó como dueño exclusivo en este terreno, para no abandonarlo jamás (de la misma forma que la derecha se quedó con el área de la justicia de manera inamovible). La partición autonómica del país, el tránsito a lo digital, la irrupción de los videojuegos y de nuevas formas de ocio, la llegada de inmigración masiva que alteró sustancialmente la composición de las aulas en algunas regiones del país, todo esto, unido, dio como resultado el que los colegios pasaran de ser centros de formación a simples almacenes de alumnos y que, en su conjunto, la enseñanza adoptara un tono errático tanto en sus contenidos como en su orientación.

LA FOTOGRAFÍA REALIZADA POR EL PROGRAMA PISA

La fotografía que aporta el “Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes”, más conocido como “Informe PISA”, realizado por la OCDE a nivel mundial, es la confirmación de lo que decimos. Estos últimos cuarenta años, desde 1980, no han supuesto una recuperación en sentido positivo de la enseñanza en España, sino que han acentuado la crisis de la misma que ya se percibía desde los últimos años del franquismo. Hoy, la enseñanza en España no cumple su función, no forma, no informa, no preparara ni capacita.

No se entiende, por ejemplo, como en el año 2008, España tuviera un gasto anual en instituciones educativas por alumno un 3% mayor en relación al PIB por habitante que Finlandia o que Holanda y, sin embargo, quedáramos en el programa PISA ¡veinte puestos por detrás de ambos países! Resulta inadmisibile, especialmente, el destrozo realizado en nuestro país en el terreno de la Formación Profesional. La tasa de estudio de estas especialidades no llega al 24% siendo una de las más reducidas de Europa, mientras que en Finlandia es de un 65% y en el Holanda de un 76%. Sobre 70 países evaluados, España ocupa el 28 en Ciencias, el 25 en habilidades lectoras y el 32 en matemáticas. Claro está que otros países están peor, pero lo importante es que estamos a la cola de Europa Occidental que es, a fin de cuentas, nuestro entorno geográfico y cultural más próximo. Y lo que es peor, desde que se inició el Programa PISA en el año 2000, España está estancada en materia educativa: no avanza ni, aparentemente, retrocede.

Incluso, si nos comparamos con Portugal en las seis evaluaciones realizadas hasta ahora, veremos que, en matemáticas, Portugal estaba por detrás de España en el año 2000 (459 puntos frente a 491), sin embargo, en 2015, Portugal aventajó a España (487 puntos frente a 486). En el área de Ciencias, Portugal obtuvo en 2000, 459 puntos y 501 en 2015, mientras que España, que estaba situada por delante de Portugal a principios del milenio ahora está por detrás habiendo pasado de 491 puntos a 493. Otro tanto ha ocurrido, finalmente, en el área de lectura en donde Portugal inició la carrera por detrás de España (con 470 puntos frente a 493) para luego superar, igualmente a España en la evaluación de 2015 (con 498 puntos frente a 496).

Parece bastante claro que hay algo que no funciona, especialmente si tenemos en cuenta que por delante están países emergentes que aspiran a conquistar el futuro (especialmente asiáticos), mientras que en el pelotón medio en el que se encuentra España, ocupamos un lugar casi fronterizo con el tercer mundo.

El terreno de la educación no ha sido, precisamente, uno en los que se haya producido una mejora en los últimos 40 años, sino que es, quizás, aquel en el que se ha evidenciado más una transformación negativa que parece no tener fin.

LA EDUCACIÓN DURANTE EL FRANQUISMO



España en 1953 era un país que intentaba salir adelante, pero que vivía en medio de estrecheces y todavía próximo al subdesarrollo. Tenía unas necesidades muy concretas y la primera de todas ellas era la industrialización. En 1949 el Ministerio de Educación aprobaría la Ley de Formación Profesional que sería, sin duda, uno de los sectores más beneficiados en las tres décadas siguientes. De ahí surgieron las “universidades laborales” que, junto a una política social paternalista, generaron el que promociones de jóvenes abandonaran sus estudios profesionales para pasar inmediatamente, sin períodos de becarias, a ejercer sus oficios. La izquierda criticó este énfasis puesto en la formación profesional calificándolo como “clasista”: los hijos de la burguesía irían a la universidad y los hijos del proletariado estarían destinados a seguir siéndolo, al estar desviados hacia la formación profesional. En realidad, el país necesitaba industrializarse y era preciso contar con profesionales cualificados en los distintos oficios.

Antes, en 1945, en plena postguerra y en uno de los momentos más angustiosos para el país, se intentó una primera racionalización del sistema de enseñanza que coincidió con el período nacional-católico del régimen. La “enseñanza primaria” comprendía de los 6 a los 12 años. Se la ha calificado como “ley fascista”, aunque, más bien era “ley corporativa” que trasladaba a la enseñanza los principios nacional-católicos que inspiraban al régimen esa época. Los principios eran: “gratuidad, obligatoriedad y separación de sexos”. Se establecían las condiciones y el sistema de oposiciones para ingresar en el Cuerpo del Magisterio Nacional Primario.

En 1953 se aprobó la Ley sobre la Ordenación de la Enseñanza Media que generó el bachillerato que nosotros mismos cursamos y que proporcionaba una aceptable visión cultural de conjunto al concluir el ciclo a los 16 años. Los cuatro primeros años de bachillerato concluían con una “reválida” a partir de la cual, los alumnos podían optar entre “ciencias” y “letras”. Dos años más, nueva reválida y un curso Preuniversitario para los que desearan acceder a estudios universitarios, o con la reválida de sexto aprobada para los que aspirasen a entrar en escuelas de grado medio. A partir de cuarto se podía acceder igualmente a las “universidades laborales” y a la formación profesional. Era cierto que se mantenían las asignaturas de Religión y Formación del Espíritu Nacional, pero se las consideraba, junto a la gimnasia, como “marías”, asignaturas en las que el alumno recibía el aprobado casi automáticamente y el examen solamente servía para aumentar la media del curso. A partir de cuarto de bachillerato, en realidad, la FEN era más bien una asignatura que incluía conocimientos de economía y de legislación de la época. La carga ideológica era mínima y tendió a ir disminuyendo hasta desaparecer prácticamente con la Ley General de Educación que siguió en 1970.

Esta nueva Ley se aprobó en medio de una oleada de huelgas, cuando ya la oposición democrática -y, en concreto el Partido Comunista y los grupos de extrema-izquierda- controlaban el movimiento estudiantil. Se dijo que la ley era de “inspiración tecnocrática”, lo cual era cierto si tenemos en cuenta que fue elaborada por un equipo mayoritariamente compuesto por miembros del Opus Dei. Lo más significativo era que se establecía la enseñanza obligatoria hasta los 14 años. El alumno debía seguir ocho cursos de Educación General Básica en tres ciclos (inicial de dos años, medio y superior con tres cada uno). A esto seguía el Bachillerato Unificado y Polivalente con una duración de tres años y, finalmente, un Curso de Orientación Universitario que sustituía al antiguo Preuniversitario. También aquí, al acabar la EGB se podía acceder a la Formación Profesional, mientras que el BUP daba acceso a las Escuelas de Grado Medio.

Contrariamente a lo que afirmaban los opositores, la LGE no fue una ley “clasista”. De hecho, lo importante que contenía era la conexión de los distintos niveles de enseñanza. Un alumno, podía abandonar la escuela al concluir la EGB y embarcarse en la Formación Profesional, concluida la cual, si lo deseaba podía conectarse nuevo con la Universidad. La extensión de la obligatoriedad hasta los 14 años suponía, igualmente, la garantía de que todo joven, sin distinción de clase, podía adquirir un “denominador cultural mínimo”. Se amplió el sistema de becas de tal manera que los alumnos sin medios podían aspirar a la gratuidad y a disfrutar de ayuda, pidiéndosele a cambio que obtuviera buenos resultados académicos.

Mientras la ley de 1953 respondía a las exigencias de la época en la que era necesaria la industrialización y la superación del analfabetismo, la de 1970, correspondía a una sociedad ya industrializada y que precisaba operarios, técnicos y científicos con urgencia. A pesar de ser el Opus Dei el impulsor de esta última ley, lo cierto es que en su concepción ya estaban implícitos algunos criterios de las “nuevas orientaciones pedagógicas” que habían surgido en los años 60, mientras que en la ley de 1953, el modelo adoptado había sido un híbrido de las distintas escuelas católicas tradicionales (escolapios, jesuitas, maristas, etc.). El cambio era importante, porque se incorporaron asignaturas y conceptos que hasta ese momento habían estado ausentes. De hecho, la ley aludía a “métodos activos, individuales, originales y creativos” para transmitir conocimientos.

La LGE de 1970, ordenaba también la “educación preescolar” de los 4 a los años. Aquí fue donde se introdujeron modificaciones determinantes. Ya no se trataba de aprender a escribir, a leer o a calcular, sino a “prelectura, preescritura y precálculo”. Se priorizaban los “aspectos madurativos” del alumno y se pretendía que, a esa edad, “aprendiera jugando”. Y así ocurrió que, cuando en los años 50, el niño a los seis años, ya tenía cierta soltura en estas materias, a partir de ahora, solamente empezaba a conocerlas. Se consideraba que el aprender a relacionarse con otros compañeros sería más importante a esa edad.

Durante los últimos años del franquismo y en los años de la transición la enseñanza en todos sus niveles se vio lastrada por tres fenómenos: oleadas de huelgas y de politización que afectaron a todas las áreas e interrumpieron las clases, cambios y modificaciones continuas de la LGE para adaptarla a las nuevas modificaciones legislativas y políticas que iban apareciendo y, finalmente, el que las Escuelas Normales de formación del profesora se vieran ganadas por las doctrinas más progresistas en materia de enseñanza.

Así pues, durante el franquismo se reordenó en tres ocasiones el sistema de enseñanza con reformas que abarcaron desde 1945 hasta 1980, mientras que en democracia, se han realizado seis cambios legislativos y múltiples modificaciones adicionales. Hay que decir que las modificaciones más importantes (La Ley Orgánica para el Derecho a la Educación de 1985, La Ley Orgánica de ordenación General del Sistema Educativo en España de 1990 y la Ley Orgánica de Educación de 2006, han sido realizadas por gobiernos socialistas. El Partido Popular solamente elaboró la Ley Orgánica de Calidad de la Educación en 2002 que no llegó a aplicarse y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013. La primera, simplemente, no fue aplicada por el gobierno Zapatero y la segunda, inicialmente, los socialistas firmaron con otras fuerzas de oposición un pacto para derogarla en cuando subieran al poder. Al subir al poder, Sánchez, aprobó un paquete de medidas urgentes para formar la LOMCE y elaboró un anteproyecto de ley de reforma de la LOMCE, insistiendo en “la formación en igualdad de género, en derechos de la infancia, en sostenibilidad, en capacidades digitales...” (programa

electoral del PSOE para 2019), comprometiéndose a “la supresión de la LOMCE” (pág. 59 y 60 del programa) y a impulsar un “gran Pacto de Estado por la Educación” (pág. 59), comprometiéndose a acabar con la “segregación escolar” (centros que mantienen en aulas separadas a alumnas y a alumnos, que se admitía en la LOMCE). Las propuestas en materia educativa del PSOE abarcan hasta la página 66 del programa (son por tanto 9 páginas sobre 297).

Algunas de las propuestas educativas del PSOE son, sencillamente escalofrantes (como veremos) y ninguna de ellas supone una autocritica o una rectificación de las posiciones que el PSOE adoptó en su XXVII congreso en el llamado *Programa de transición* (1976) y que en el que se proponía, grosso modo, una educación “liberadora, solidaria, no competitiva, autónoma y democrática”, añadiéndose que la enseñanza sería pública y desaparecerían “las subvenciones a la enseñanza privada”. Aquel programa insistía en la que la educación sería “laica y gratuita”. Para los estrategas del PSOE durante la transición, lo importante era que la enseñanza estuviera en manos “progresistas”. Su proyecto se afirmó definitivamente con los Pactos de la Moncloa (octubre de 1977) en los que consiguió que buena parte de sus propuestas se introdujeran como políticas de Estado, entre ellas la introducción de materias como la enseñanza de las “lenguas nacionales”. A partir de ese momento y, más específicamente, a partir de 1984, un sistema educativo inestable cuya eficacia había ido declinando a lo largo de los años 70, inició la pendiente que ha conducido hasta su práctica desintegración.

Un sistema educativo es inadecuado cuando no responde a las necesidades de su tiempo (en la actualidad, no hay ninguna universidad Española entre las 100 primeras del mundo), la formación profesional está completamente en crisis y se ha intentado sustituir por un sucedáneo (los cursos de formación del INEM, realizados por centros privados subsidiados o por sindicatos no menos subsidiados, un rotundo y absoluto fracaso en los últimos 25 años y un verdadero despilfarro económico; cuando no logra enviar a los ciclos superiores de enseñanza a alumnos formados y son necesarias pruebas de selectividad para tamizar, y cuando el fracaso escolar alcanza cifras próximas al 20%. El PSOE puede alardear de haber inspirado el actual sistema educativo español, pero debe asumir el hecho incuestionable y reconocido estadísticamente de que España está a la cabeza de la Unión Europea como líder en abandono escolar en 2018.

Ese año superamos a Malta que, con un 17,5% había liderado esta clasificación bochornosa. Todavía más bochornosa es si la comparamos con las tasas de otros países: Croacia con un 3,3%, Eslovenia con un 4,2%, Grecia con un 4,7%, Polonia con un 4,9% o con la media europea que es, prácticamente la mitad de la tasa de fracaso generada en España. Otro dato es igualmente significativo: fracasan más hombres (un 21,7%) que mujeres (un 14%). Pero las estadísticas y los porcentajes son inútiles si desconocemos las cifras absolutas.

En el curso 2016-2017 estudiaban en los distintos niveles educativos no universitarios, 8.127.832 alumnos, de los que 721.028 son inmigrantes, lo que representa un 8,5% del total de estudiantes no universitarios. Pues bien, el fracaso escolar afecta a ¡casi 1.500.000 de estudiantes! Que, temporal o definitivamente, interrumpen su formación. Se atribuye estos fracasos, principalmente, a dislexia o trastornos de atención, pero la ambigüedad de estos estudios, indica que no se quiere reconocer algunos problemas y se opta por el triunfalismo.

La principal cifra que se esgrime es que España es el tercer país en número de graduados en carreras técnicas (ingeniería, arquitectura, tecnologías), después de Irlanda y de Finlandia, con un 22,4 por mil de graduados entre 20 y 29 años. Así mismo, se sugiere que la cifra de matriculaciones en Doctorados y Masters se ha disparado en los últimos años, pasando de algo menos de 40.000 a casi 190.000 (según el INE). Pero las cosas se ven de distinta manera si se tiene en cuenta que ninguna universidad española figura entre las 100 primeras del mundo y solo tres figuran entre las 200 siguientes.

Y, no digamos si se acepta que buena parte de los licenciados deben de aceptar largos períodos de becario, sin sueldo o con sueldos simbólicos y un alto porcentaje de ellos no vuelven jamás a ejercer la profesión para la que han estudiado. O, simplemente, deben de aceptar la alternativa de irse al extranjero o aceptar puestos de trabajo mal remunerados e inestables. Para colmo, la aparición de varios casos de falsificación de asistencia a masters o de simple plagio en los trabajos de doctorado que ha afectado a conocidas figuras políticas, permite

suponer que se trata de algo generalizado y contribuye a la desvalorización de los títulos superiores.

Así pues, la situación de la enseñanza en España es:

1) Crisis de los niveles educativos primarios con altos niveles de abandono escolar, una formación profesional en crisis y sin propuestas de reforma que puedan revertir esta crisis, sino más bien pensar que se ahondará en la misma.

2) Crisis de los niveles educativos superiores con pocas universidades reconocidas internacionalmente y cada vez salidas más escasas para los licenciados. En otras palabras: inadecuación entre la universidad y la sociedad y deficiencias formativas.

ANALFABETOS FUNCIONALES Y NI-NIS



En 1940, la población española era de 25.877.971 habitantes de los que la tercera parte, poco más o menos (8.792.651) eran analfabetos. Es cierto que las tasas de alfabetización habían ido aumentando en los años 20 (durante la dictadura de Primo de Rivera) y 30 (en tiempos de la República), pero se permanecía lejos de los estándares de Europa Occidental. No era algo nuevo. En 1850 mientras Dinamarca, Alemania, Prusia, Holanda, Escocia, Suecia y Suiza, tenían menos del 30% de analfabetos, Francia, Inglaterra, Bélgica y Austria entre un 30 y un 50%, en España se llegaba al 75%. Hoy, en cambio, España, la tasa de alfabetización es de un 98% (en 2016), similar a la de Albania y muy parecida a la de Polonia (el otro país de “tamaño medio” de la UE) y de Italia (país que en 1850 tenía algo más analfabetismo que España). El vecino del sur, Marruecos, tiene, en estos momentos, una alfabetización del 74%, prácticamente la misma que tenía España al terminar el siglo XIX.

Durante el franquismo se realizó una continua campaña por la alfabetización que fue descendiendo a velocidad creciente y que no disminuyeron con la transición y la llegada de la democracia. En 2009, el 2,2% de la población mayor de 16 años seguía sin saber leer ni escribir, lo que equivalía a 872.400 personas concentradas en tres núcleos: Cataluña con 119.350 analfabetos sobre una población de 7.364.000 habitantes; Andalucía con 288.685 analfabetos sobre 8.202.000 habitantes y Madrid con 42.798 sobre 6.271.000 habitantes. En todos estos casos se trataba de personas de cierta edad o bien de jóvenes que, por unos u otros motivos, estaban en situación de “vulnerabilidad” (en realidad, de marginalidad social). Lo sorprendente del caso catalán se debe a dos factores: los trasvases de población que se realizaron en los años del franquismo desde Andalucía y Extremadura (que registraban las más altas tasas de analfabetismo) atraídos por la industrialización catalana y, posteriormente, al hecho de que las

campañas de alfabetización de la Generalitat se hicieran en lengua catalana y no en la que este grupo de población utilizaba habitualmente.

En 1991, llamaba la atención que la tasa de alfabetización entre varones adultos era muy superior a la de mujeres adultas (95,90, frente a 84,94). Esto se debía, no a discriminación sexista, sino a algo tan elemental como que durante el franquismo y hasta los años 90, el servicio militar operaba como “escuela de la nación”, para aquellos que llegaban a vestir el uniforme sin saber leer ni escribir. Hasta 1977 se habían logrado grandes avances en la alfabetización de la mujer a través del equivalente femenino, el “servicio social”, gestionado por la Sección Femenina del Movimiento, pero al ser disuelto este organismo, se perdió esta posibilidad. En cuanto a los jóvenes, ese año, la alfabetización alcanzaba el 98,64%. Es decir, que, durante el siglo XX, prácticamente, de manera ininterrumpida, se había conseguido remontar el analfabetismo en España.

Ahora bien, esta victoria empezó a ser relativa en el siglo XXI, cuando se comprobó que una cosa era que la población supiera leer y escribir y otra que fuera capaz de utilizar estos conocimientos, de entender lo que leía y de tener imaginación suficiente para utilizar las palabras adecuadas. Empezó a barajarse un concepto nuevo y a hablarse de “analfabetos funcionales” es decir, individuos incapaces de utilizar su capacidad de lectura, escritura y cálculo, de forma eficiente en situaciones cotidianas de sus vidas. Saben leer, escribir y realizar cálculos básicos, pero no saben aplicarlos, a diferencia del analfabeto que carece por completo de estos conocimientos.

Este concepto tenía su origen en los EEUU cuando los sociólogos y educadores comprobaron que en las prisiones el 60% de los detenidos estaban en esa situación que llegaba al 85% en el caso de delincuentes jóvenes. Luego se comprobó que en EEUU, 43 millones de habitantes tienen dificultades para leer y escribir sobre una población de 300.000.000 millones de ciudadanos. Es España este grupo asciende a 700.000 personas en 2017. Y en ambos casos, la tendencia va en aumento.

Así pues, la escuela no cumple completamente su función, manteniendo en las aulas durante unos años a unos niños. Pasar por la escuela implica, cada vez menos, disponer de los conocimientos adecuados para desenvolverse en la vida. La aparición de la categoría sociológica de los “analfabetos funcionales” da la razón a los que opinan que la escuela se ha convertido en algo parecido a un centro de estocaje y almacenamiento de alumnos mientras sus padres se encuentran fuera de casa, pero que cada vez se distancia más de su función de transmitir conocimientos y de educar.

La alarma sobre los analfabetos funcionales y su crecimiento apareció en la década de los 90, pero apenas veinte años después, otro fenómeno volvería a hacer que sonaran las alarmas. Ocurrió durante la crisis económica iniciada en el verano de 2007, que empezó a notarse un año después en España y que alcanzó sus más altas cotas entre 2009 y 2012. Si hasta antes de la crisis, miles de jóvenes habían abandonado sus estudios para ejercer oficios habitualmente vinculados a la construcción, al hundirse el sector, muchos trataron de encontrar empleo, al no conseguirlo, un sector importante de ellos, no se sintió animado a reemprender sus estudios. Habían aparecidos los “Ni-nis”, aquellos jóvenes que ni trabajaban ni estudiaban.

Esta bolsa engrosó con otros jóvenes que habían llegado a él simplemente mediante el fracaso escolar: ni estudiaban, ni querían asistir a clase, ni tampoco buscar un empleo. No es que los miembros de este sector fueran analfabetos funcionales, era un grupo al que se llegaba por muchos motivos: desde falta de inteligencia suficiente para cursar estudios, hasta trastornos de hiperactividad o dislexia que dificultaban el aprendizaje, problemas de toxicomanía o de adicción a algo tan, aparentemente inocuo como videojuegos, pornografía o porros.

En el año 2012, el paro alcanzó al 52,7% de la población de entre 18 y 29 años. En 2014, este grupo alcanzaba a 1.674.200 individuos, disminuyendo desde entonces, en casi 75.000 jóvenes/año, hasta situarse en el tercer trimestre de 2019 en 1.234.500 jóvenes, un 26,3%. Lo realmente aterrador es que, después de años de disminución registrados entre 2014 y 2019, en 2019, la tendencia al paro juvenil repuntó.

Cuando se dan paro juvenil, fracaso escolar y patologías sociales (adicciones de todo tipo) se genera la tormenta perfecta para la intensificación del fenómeno de los Ni-nis. En 2018, la tasa de Ni-nis en la sociedad española era 12 puntos por encima de la media de la Unión Europea. Solo en la ciudad de Barcelona existían 17.000 jóvenes con esa condición en el mes de julio de 2019. La iniciativa del ayuntamiento de Ada Colau de habilitar una “*Escola Segona Oportunitat*” en el barrio de Navas adaptada para ese grupo de población, parece un chiste demagógico, habida cuenta de que solamente tiene una capacidad para 30 alumnos...

Los rasgos del Ni-no son muy característicos y fáciles de identificar: fracaso escolar, inmadurez emocional, desempleo y objetivos vitales que empiezan y terminan en el hedonismo. El joven percibe que tiene cuerpo de adulto, pero su mentalidad sigue anclada en ideales y objetivo de la infancia. No se ha producido una evolución paralela de cuerpo y mente (es decir, que ha fallado el sistema educativo que debería de haber garantizado lo segundo, en tanto que sistema subsidiario de la familia). La actitud de los ni-nis es la de eternos adolescentes y cristaliza en un rechazo simultáneo a trabajar y a estudiar, al margen de sus capacidades reales para hacerlo y de su coeficiencia intelectual.

Algunas características de los Ni-nis son compartidas por lo que se ha dado en llamar “Generación Z” (o “postmilénica”). Es la gente joven nacida desde el primer tercio de los años 90 hasta 2005, que tienen desde muy niños acceso a las nuevas tecnologías, especialmente en lo relativo a utilización de la telefonía móvil y de Internet. Porque, el Ni-Ni en el encierro voluntario en su habitación en donde transcurre buena parte de su día, no está completamente inactivo, utiliza un equipamiento tecnológico que le mantiene distraído y al que, habitualmente, termina “enganchado”.

La falta de responsabilidad, la inmadurez, el hedonismo hacen el resto. Los Ni-nos no son superponibles a ninguna clase social clásica, aparecen en todos los grupos sociales y en todos los niveles de renta. Se han educado en total libertad y les molesta cualquier tipo de imposición que se les pueda hacer y, por supuesto, no están dispuestos a asumir ninguna tarea en la que por encima puedan tener algún tipo de responsabilidad, incluso la remuneración que les pueda dar un trabajo ocasional les parece siempre insuficiente e inferior a la que deberían percibir.

En realidad, si unimos los 700.000 analfabetos funcionales existentes en nuestro país, a los 300.000 analfabetos completos y a la cifra variable de Ni-nis (1.056.000 según la Encuesta de Población Activa del tercer trimestre de 2019), se percibirá claramente que la educación no ha sido el éxito más notable de nuestro sistema político estos últimos 40 años. El mérito de que el analfabetismo haya desaparecido se debe tanto a este período como a los que han precedido desde principios del siglo XX, cuando la batalla por la alfabetización ha sido constante. Pero lo que resulta incuestionable es que el fenómeno del analfabetismo funcional y el de los Ni-nis, solo en parte ligado a éste, son productos que han nacido y se han desarrollado especialmente en los últimos 25 años: el primero como resultado del fracaso de las técnicas de enseñanza y el segundo como resultado de la ausencia total de valores más allá de los puramente hedonistas y de la crisis económica y de los cambios de costumbres sobrevenidos a partir de la crisis económica iniciada en 2007-8. Hoy España supera en 12 puntos la tasa de Ni-nis de la UE, está es la triste situación.

Porque, si bien, el analfabetismo funcional evidencia el fracaso del sistema educativo, las altas tasas de Ni-nis, lo confirman y, además, evidencian el fracaso integral de una sociedad a la hora de formar a la juventud. Por primera vez en la Historia de España, la juventud ha dejado de ser una esperanza de futuro para convertirse en un lastre para la nación. A lo que hay que añadir el goteo continuo de jóvenes “suficientemente preparados” que abandonan España en busca de otros horizontes profesionales.

LA PARTE DE LA INMIGRACIÓN



La inmigración ha sido uno de los factores que han contribuido a aumentar la crisis de la enseñanza; no el único, pero sí el factor exógeno que más impacto ha tenido. Nadie, en su sano juicio, puede pensar que la inyección de un porcentaje altísimo de nuevos alumnos, muchos de los cuales ni siquiera dominan el castellano y llegados de horizontes muy distintos y que con distinto interés a la educación, puede realizarse sin pagar un alto coste. Nadie había previsto en 1996 la llegada masiva de inmigrantes en el país y la forma en la que repercutiría en todos los servicios (sanidad, consumo de energía, accidentes laborales y de tránsito, prisiones, administración de justicia y, por supuesto, educación).

En 2011, la *American Sociological Association* realizó un estudio en más de 13 países occidentales sobre una muestra de 7.000 adolescentes inmigrantes, procedentes de 35 países distintos. Se trataba de establecer si los jóvenes inmigrantes se ven afectados en sus estudios por las influencias que sobre ellos ejercen los países de origen. La respuesta es que sí, existen esas influencias y actúan negativamente en el rendimiento académico de los escolares inmigrantes. Los hijos de inmigrantes procedentes de países políticamente inestables tienen un rendimiento académico más bajo que el de otros niños inmigrantes. El nivel de abandono escolar es bastante más alto y su porcentaje de ingreso en la universidad mucho más bajo.

Pero hay otra observación más importante: los alumnos de origen inmigrante de segunda generación obtienen peores resultados escolares que los de primera generación, cuando en principio debería de ser todo lo contrario, a medida que una comunidad inmigrante y todos sus miembros aumentan la permanencia en el país debería de producirse un fenómeno de integración progresivo.

En España el nivel de fracaso escolar entre la inmigración es alto. Mucho más alto que entre los alumnos autóctonos cuyo fracaso es superior a la media de la Unión Europea. En un informe publicado el 31 de enero de 2012 por la Comisaría Europea de Educación sobre las estadísticas de fracaso escolar en la UE muestran que cada año más de seis millones de jóvenes abandonan los estudios en la UE sin concluir la ESO, lo que a su vez comporta un gran obstáculo para el normal desarrollo económico y social. El informe explicaba que la situación se agrava en el caso de los jóvenes de origen extranjero, ya que hay una mayor concentración de fracaso escolar entre los inmigrantes, con unas tasas que doblan las de los nativos.

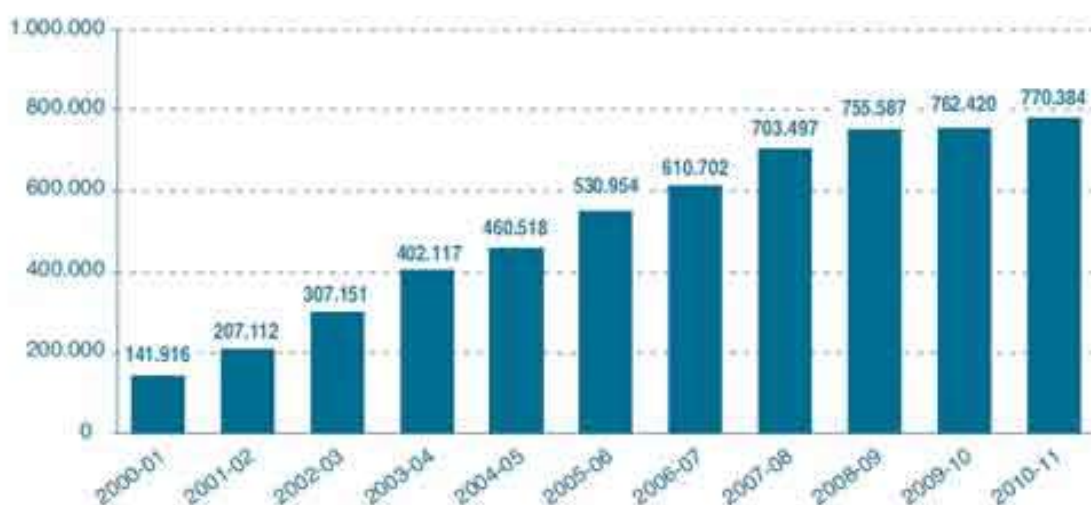
El 26% de los inmigrantes de los países de la UE de entre 18 y 24 años abandonan el sistema escolar sólo con el título de Primaria o habiendo cursado parte de la Secundaria, mientras que ese porcentaje se reduce al 13% entre los autóctonos, pero en España las cifras son muchísimo más altas: un 45% de los inmigrantes no concluyen sus estudios cuando el fracaso escolar es del 30% entre los alumnos autóctonos (teniendo solamente por delante a Malta y Portugal). El mayor porcentaje de abandono de los estudios a edades tempranas es en general mayor entre los inmigrantes que entre los nativos en prácticamente toda la UE. Todo esto se atribuye a las condiciones socioeconómicas familiares y las de adaptación entre los jóvenes extranjeros de entre 10 y 15 años. A nadie se le escapa el coste económico que supone para España el fracaso escolar: alumnos que reciben servicios gratuitos pero que no los aprovechan. El responsable de educación de la Unión Europea, Androulla Vassiliou definió este coste como “inasumible”.

Las explicaciones al fracaso escolar parecen no reconocer los factores culturales y se centran solamente sobre los económicos. No reconocen que los magrebíes, por ejemplo, apenas otorgan importancia a la educación, apenas ven rentable e interesante cualquier otra cosa que no sea el que sus hijos empiecen a trabajar inmediatamente y no atribuyen -dada su cultura fatalista- importancia a la formación. Y ante este factor no hay absolutamente nada que hacer: es como un muro ante el cual cualquier presupuesto, toda inyección de fondos, cualquier medida de discriminación positiva, son completamente inútiles e ineficaces. Véase por ejemplo la medida con que el Ayuntamiento de Barcelona intenta beneficiar a la inmigración.

A partir de 2012, Barcelona reserva en cada centro plazas escolares para hijos de inmigrantes. Los padres de alumnos que inscribieron a sus hijos a partir del curso 2012-2013 se reservan plazas para alumnos inmigrantes tanto en escuelas públicas como concertadas. En cada clase deberá haber dos plazas para alumnos con “necesidades educativas especiales”, es decir, para inmigrantes. Con ello se pretendía evitar las llamadas “escuelas gueto”, mayoritariamente públicas, donde el porcentaje de inmigrantes llega hasta el 95%. No se trata de un “regalo”, sino de una imposición. Si se considera, por ejemplo, que un alumno tiene una “condición social desfavorable” al desconocer el catalán y el castellano, podrá obligarse a los padres a que lo matriculen en otro centro donde existan plazas de reserva. Con ello se pretende ir equilibrando la distribución de estudiantes inmigrantes... Lo que ha ocurrido es que en aquellos centros en donde hasta ahora la enseñanza no se veía ralentizada por la presencia de alumnos inmigrantes, a partir de ese momento empezaron a tener problemas por la inclusión de este alumnado. Una vez más el “mal de todos” se convertirá en el “consuelo de tontos”... Pero como el que no se conforma es porque no quiere, fuentes de la Generalitat de Catalunya indicaron el 11 de octubre de 2011 que “El 75% de los niños inmigrantes de colegios públicos son culés”... así que ¿para qué preocuparse?

En el curso 2000-2001 estaban matriculados 141.916 niños hijos de inmigrantes en las escuelas españolas. La mayoría de ellos habían llegado en la primera oleada de inmigración que se dio entre 1997 y 2000, durante la primera legislatura de José María Aznar. Parecían pocos, pero eran muchos si tenemos en cuenta que en aquel momento el número de inmigrantes presentes en el país estaba -oficialmente- en torno al millón y se tenía la sensación de que los recién llegados eran varones jóvenes en edad de trabajar. En realidad, inmediatamente asentados, traían a sus familias (algo que se ocultaba a la población para no generar “alarma social”).

En el curso académico 2001-2002, a los anteriores, se unieron 100.039 alumnos más y, desde entonces, no habían dejado de crecer hasta llegar en el curso 2011-2012 a ser 770.384, tal como puede verse en el siguiente cuadro procedente del documento *Datos y Cifras. Curso escolar 2011-2012*, publicado por el Ministerio de Educación:



El alumnado extranjero

Evolución del alumnado extranjero

| | 2000-01 | 2005-06 | 2009-10 | 2010-11 |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|
| TOTAL | 141.916 | 530.954 | 762.420 | 770.384 |
| Enseñanzas de Régimen General | 137.248 | 518.167 | 734.008 | 739.520 |
| E. Infantil | 24.571 | 94.162 | 126.939 | 131.135 |
| E. Primaria | 59.386 | 228.842 | 295.879 | 284.426 |
| Educación Especial | 428 | 1.863 | 3.464 | 3.653 |
| ESO | 38.163 | 146.966 | 217.194 | 218.319 |
| Bachilleratos | 7.066 | 21.936 | 38.661 | 42.833 |
| Formación Profesional | 3.575 | 19.292 | 39.527 | 44.760 |
| Programas de Cualificación Profesional Inicial ⁽¹⁾ | 999 | 5.106 | 12.344 | 14.394 |
| No consta enseñanza | 3.060 | - | - | - |
| Enseñanzas de Régimen Especial | 4.668 | 12.787 | 28.412 | 30.864 |

(1) Para los cursos 2000-01 y 2005-06 se refiere a alumnado extranjero de Programas de Garantía Social.

En este cuadro puede percibirse que el número de alumnos en Enseñanza Infantil (pre-escolar) aumentaron casi seis veces, mientras que los alumnos inmigrantes en Educación Primaria aumentaron casi cinco veces y los de bachillerato seis veces. El mayor aumento, sin embargo, se dio entre los alumnos de Formación Profesional: aumentó doce veces en apenas diez años...

En el informe del Curso escolar 2018-2019 publicado por el Ministerio de Educación, se omite deliberadamente el número de alumnos procedentes de la inmigración. Y en un informe anterior se reconoce que Aragón y la Rioja con las comunidades con más porcentaje de alumnos procedentes de la inmigración (más del 13%), mientras que en la costa mediterránea solamente se alcanza del 9 al 13% y en Andalucía menos del 5%, cifras completamente irreales, o, mejor dicho, trampas estadísticas que eluden la espinosa cuestión de son varios millones de antiguos inmigrantes los que han obtenido nacionalidad española, a pesar de que sigan apegados a sus tradiciones étnicas y culturales originarias. En la puerta de cualquier colegio del Mediterráneo puede advertirse que los porcentajes son, como mínimo, el doble de los registrados en la estadística e, incluso, en algún colegio del Casco Antiguo de Barcelona, no quedan prácticamente alumnos del grupo étnico autóctono desde hace una década. Oficialmente en el

curso 2015-2016, los alumnos inmigrantes que seguían teniendo la nacionalidad de los padres eran 299.385.

El golpe asestado por la inmigración, brusca, ilegal y masiva, a la escuela española, especialmente a la pública, fue demoledor. En apenas un lustro, los alumnos inmigrantes, la mayoría con un bajo nivel en el dominio del castellano, o ignorándolo por completo, se integraron en aulas. A esto se unía, el que casi el 40% de los magrebíes que vienen a España carecen completamente de formación y tampoco entienden que sus hijos necesiten formación académica para abrirse paso en el futuro. Pero, la enseñanza en España es obligatoria, por tanto, deben acudir a clase hasta los 16 años, a pesar de que no tengan interés, ni sean conscientes de la utilidad de las enseñanzas que están recibiendo.

No todos los grupos étnicos responden a la enseñanza de la misma forma. Los asiáticos, por ejemplo, resultan alumnos eficientes, a poco que aprenden el idioma, pero la principal bolsa de conflictos se sitúa entre los procedentes de países árabes y los de países andinos y centroamericanos. La aparición de bandas étnicas se ha convertido en un fenómeno endémico. Apareció a principios del milenio y ha sido otro de los elementos desencadenantes de fenómenos como el *bullying*, el aumento de la difusión de toxicomanías en las escuelas y de la aparición de focos de violencia étnica protagonizado por bandas.

¿Alguien puede dudar de que la inmigración masiva se ha convertido en un factor coadyuvante en la crisis de la enseñanza primaria?

LA CATASTRÓFICA REFORMA DE LA LOCE



Existió un antes y un después de la LOCE: ni era una ley perfecta, ni siquiera se aproximaba a la perfección, pero marcaba una encrucijada: a partir de la LOCE la enseñanza podía mejorar... o empeorar. La siguiente reforma confirmó la tendencia a la decadencia desde el momento en que introdujo y oficializó la temática y los tópicos “progresistas” en la educación. El resultado ha sido nefasto y ahora ya estamos en condiciones de reconocer que con la reforma de la LOCE se llegó a un punto de no retorno. De hecho, la actual crisis de la enseñanza y la desintegración del sistema educativo español, incapacitado para cumplir sus objetivos -formar jóvenes en condiciones de afrontar los retos de la sociedad- está directamente vinculada a aquella reforma.

El 3 de julio de 1985 el gobierno socialista aprobó la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) y en 1990 la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE) que estuvo en vigor en los años en los que gobernó en PP, hasta que un año antes de ceder el poder de nuevo al PSOE, se aprobó la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) reformada radicalmente cuatro años después, durante los primeros años del zapaterismo, por la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, que luego intentaría ser reformada por la “ley Wert” (o Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) y cuyas tímidas reformas fueron enterradas definitivamente en 2018.

Si nos centramos específicamente en la reforma de la LOCE es porque, a partir de ella, se introdujeron en la educación española, los principios y tópicos progresistas. Reconociendo las limitaciones y las timideces con las que el PP ha abordado siempre las necesarias reformas educativas, lo que ha venido después ya ha sido una cascada de errores que han desarticulado incluso la posibilidad de realizar una reforma educativa y nos han consagrado como farolillo rojo de la educación en Europa.

* * *

La educación no es un campo neutro, sino un terreno en el que los progres han insistido siempre a la vista de su carácter de arma ideológica de primer orden. Esto ocurre, especialmente, cuando los partidos olvidan cual es la función social de la educación: formar jóvenes adaptados para la vida social y con posibilidades de éxito en una sociedad competitiva. Todo lo demás es accesorio.

Pero para el PSOE y para el PP, lo esencial no es eso, sino hacer valer su línea política. En las actuales circunstancias, la posibilidad de una reforma educativa estable es algo que se escapa a los horizontes de los partidos mayoritarios y que se agrava con el papel jugado por los partidos nacionalistas solo preocupados porque sus fantasías seudohistoricistas se enseñen obligatoriamente en su demarcación.

Hoy, cualquier reforma educativa estable es imposible a causa del choque entre el PP y el PSOE de un lado y por el choque entre estatelistas, nacionalistas y tibios talentados de otro. No hay posibilidades de consenso y, tanto en este como en otros terrenos, no hay posibilidades de aprobar una política de Estado.

Para el PSOE, la reforma de la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza “suprime los aspectos anacrónicos de la LOCE”... y cuando el PSOE dice esto se refiere solamente a la enseñanza de la religión.

Efectivamente, con la enseñanza de la religión hay un problema. **Para la LOCE la asignatura era obligatoria y tenía efectos académicos, se aprobaba o se suspendía, para la reforma educativa del PSOE se transformó en asignatura no obligatoria y sin efectos académicos. Los centros deberán elegir asignaturas alternativas para quienes no opten por religión.** En la práctica, la asignatura de religión se transforma en una “maría”, algo que ya era desde los años 50, cuando la trilogía “Formación del Espíritu Nacional, Gimnasia y Religión” eran las “tres marías” que conllevaban un aprobado general.

El PSOE argumenta esta opción amparándose en el carácter laico del Estado: “en un Estado laico sobra la religión”... si, pero, no exactamente, como veremos.

Da la sensación de que los padres deberían tener libertad para elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos. Quienes opten por la enseñanza pública, optan por una enseñanza a

cargo del Estado. De un Estado laico, por tanto, la enseñanza que allí reciban será necesariamente laica, esto es, derivada directamente de los principios constitucionales. Sin embargo, quienes opten por colegios religiosos, están optando también por un tipo de formación humana que responde a ellos. A un centro católico corresponde necesariamente una preparación católica de los alumnos. Y esto nos parece incuestionable: a eso se le llama “libertad de enseñanza”. **Imponer un modelo laico a las escuelas católicas es abusivo y limitativo.**

Entre su arsenal de tópicos los progres insisten en la necesidad de no traumatizar a los alumnos mediante una enseñanza autoritaria y memorística, en beneficio de la “comprensión de los conceptos”... en efecto, los conceptos se “comprenden”, y, acto seguido, se olvidan. El otro pilar básico de la enseñanza progre es el “aprender jugando”. No se puede forzar a los alumnos a aprender algo que no quieran aprender. En los primeros años de educación básica, los progres lo que proponen es que se “engañe” al niño, haciendo que aprenda mediante el juego... Lo que se manifiesta cuando cumplen los 14 años es que han aprendido... a jugar, pero no a estudiar.

La reforma de la reforma de la LOCE va en la misma dirección que la ley aprobada en 1990 y que causó el destroz actual del sistema de enseñanza: **los valores que se enseñan son siempre finalistas (tolerancia, multiculturalidad, pacifismo, democracia, humanismo, buenismo en sentido amplio), pero no se enseñan los valores instrumentales (esfuerzo, sacrificio, constancia, trabajo, etc.), que son los que ayudan verdaderamente en el día a día.** Y así se produce la paradoja de que los alumnos son extremadamente “tolerantes”... pero ignoran lo que es el esfuerzo personal en el día a día: tolerantes todo lo que haga falta (en el fondo la tolerancia es un valor poco comprometido), pero ayuda a la familia en el mantenimiento del hogar, cero.

Por otra parte, la enseñanza de valores instrumentales ayuda al alumno en sus estudios: nada se consigue sin esfuerzo, ni sacrificio y mucho menos, el aprendizaje de las matemáticas o la física. El valor “tolerancia”, la lucha contra la xenofobia y el racismo, parecen loables tareas, que no aportan absolutamente nada a la preparación del alumno: en efecto, la “tolerancia” no le hará aprender matemáticas, ni siquiera le preparará para estudiar matemáticas.

Como su nombre indica, los valores finalistas suponen la educación en los objetivos finales – luego problemáticos e, incluso, en constante mutación- de la sociedad, mientras que lo que cuenta son los valores instrumentales, sin los cuales, ni el alumno podrá triunfar en su vida personal, ni siquiera estará en condiciones de disponer de elementos para tender a la realización de los valores finalistas.

Cuando el PSOE introduce la idea de “educación cívica”, cuando suprime la reválida, priorizar el apoyo a alumnos con dificultades en detrimento de una enseñanza que no genere fracasados a partir de los 10 años, cuando afirma que con tres suspensos se pasará al curso siguiente ¡sin exámenes de septiembre! lo que está haciendo es rebajar las exigencias académicas requeridas, bajando el listón: menos nivel académico... para que pasen más alumnos.

En las universidades dan por sentado algo que no se realiza en la práctica: en efecto, **los alumnos no llegan preparados, la selectividad y el primer año de carrera, operan la verdadera selección.**

La ley suaviza las exigencias académicas hasta tal punto que se alcanzan niveles de ineficacia absolutos en la enseñanza: la “escuela comprensiva”, es la escuela de los fracasados no competitivos, es la escuela creada por la LOGSE y que el PP no estuvo en condiciones de reformar en profundidad.

Reconocemos en el PP una voluntad de identificar los problemas que acarreó la LOGSE y un intento de reforma que no pudo consolidarse en primer lugar por la oposición cerrada de las comunidades autónomas (especialmente la vasca y la catalana) y en segundo lugar por el revanchismo progresista del PSOE.

Esperanza Aguirre, en su etapa de ministra de educación, intentó reformar la enseñanza de historia, en un momento en el que el PP no tenía mayoría absoluta. La reacción nacionalista fue histórica. **El nacionalismo se asienta en la falsificación y mitologización de la historia, a su antojo y según sus conveniencias. Una de las pocas medidas tomadas por el tripartito catalán consistió en bloquear algunos aspectos de la LOCE desfavorables para el nacionalismo.**

A decir verdad, aunque tanto el PP como el PSOE no hayan sido capaces de llegar a un consenso y de estructurar una política de Estado en este y en otros temas, y ambos sean co-responsables, el papel jugado por ambos no es simétrico: el progresismo extremo del PSOE ha sido responsable el gran culpable del desmantelamiento del sistema educativo español, pero al PP le cabe la responsabilidad haber pactado con los nacionalistas entre 1996 y 2000 la inmovilización de la reforma Aguirre y haber hecho de la temática religiosa un factor central de la oposición al PSOE. Y luego, entre 2000 y 2004, que no abordara la reforma de la LOGSE con más rapidez y energía.

Está claro que el problema de la enseñanza religiosa existe. **Entre otras cosas porque España no es un accidente en la historia, sino que tiene una “tradición” propia. Esa tradición, como todo lo que contribuye a transmitir una “identidad”, merece ser enseñado, cuidado y conocido.** La tradición específicamente española, entre la conversión de Recaredo y la transición, es la tradición católica. No puede entenderse la nación española, sin entender el papel jugado por el catolicismo en nuestro país. Harina de otro costal es que, España (*Hispaniae*) sea anterior al episodio de la conversión de los godos al catolicismo y que sobreviva después de haber “dejado de ser católica” en las últimas décadas.

Es cierto que la relajación de los niveles de filiación al catolicismo han ido descendiendo en los últimos cuarenta años y, por tanto, esta asignatura no puede ser obligatoria... salvo en los centros religiosos que tienen perfecto derecho a incluir los contenidos religiosos a la hora de evaluar la capacidad de los alumnos.

Los tópicos progresistas (empezando por el laicismo, enseñanza no autoritaria y antimemorística, etc.) han sumido a la enseñanza, especialmente a la pública, en una crisis terminal. En esas condiciones no puede extrañar que un número creciente de hijos de padres laicos, deriven a sus vástagos hacia la enseñanza religiosa y privada.

La enseñanza debe ser exigente con el alumno. Más vale que el alumno aprenda el valor del esfuerzo y el sacrificio en sus primeros años, que no a lo largo de toda su vida o en una situación de fracaso personal: la vida es esfuerzo, lucha, sacrificio, el juego es agradable... pero se aprende espontáneamente, solo los progres consideran necesario “guiar” a los niños en el aprendizaje del juego. Lo que es necesario es preparar al alumno para una sociedad competitiva: hace falta exigirle desde la pre-escolar, hace falta entrenarlo en los valores instrumentales sobre los finalistas. Sólo de ese modo podrá elevarse el nivel de la enseñanza y evitarse que a la llegada a la universidad, en el primer curso y en el examen de acceso, el fracaso ronde el 50%.

La enseñanza debe estar orientada por las necesidades de la sociedad: **nuestra sociedad precisa técnicos, ingenieros, programadores, médicos, científicos, expertos, sobran abogados, filósofos, historiadores, psicólogos, periodistas, carreras que históricamente están aportando los mayores contingentes de parados.** El Estado no puede permanecer de espaldas a las

necesidades de la sociedad. Faltan licenciados y diplomados en unas carreras... sobran en otras. Sobran en las carreras más “fáciles”, faltan en las que requieren una mayor fijación en las asignaturas “difíciles”. Luego el Estado debe corregir esta tendencia: debe insistir en la enseñanza de las matemáticas, la física, el idioma extranjero y reducir las horas lectivas dedicadas a humanidades. Y las horas que se dediquen a estas asignaturas deben ser concretas, unificadas, no sometidas al albur de las necesidades pseudohistoricistas de los partidos nacionalistas.

Es preciso que el fracaso escolar no se acumule en los últimos cursos del bachillerato. Asignatura suspendida: recuperación y examen de septiembre. Ni un solo alumno puede pasar de un curso a otro sin estar preparado para ello, so pena de acumular progresivamente un déficit académico que, llegado a un punto, se transforma en irremediable (especialmente en asignaturas como matemáticas). Esto implica el sistema de reválidas a los 14 y a los 16 años, previos a la entrada en la universidad o a las carreras de grado medio o a la formación profesional. El antiguo sistema de reválidas terminaba siendo una “selectividad” continuada a lo largo de la vida académica del alumno. El antiguo preuniversitario cumplía perfectamente, en esas circunstancias, la función de un curso preparatorio para el acceso en la enseñanza superior.

La enseñanza pública es demasiado importante para dejarla en manos del buenismo de progres trasnochados.