

LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA: ¿UN SUICIDIO COLECTIVO?

Recibido: 10/11/2014 • Aprobado: 7/12/2014

José Manuel Querol

Profesor Agregado de Bachillerato
I.E.S. Lázaro Cárdenas, Collado Villalba (Madrid)
Universidad Carlos III de Madrid

Daniel Marías

Licenciado en Geografía. Universidad Autónoma de Madrid
Doctor en Humanidades. Universidad Carlos III de Madrid

Introducción

Por desgracia son muchos los males que aquejan a nuestra patria. No es cuestión de enumerarlos ahora, y mucho menos de jerarquizarlos. Pero cualquiera que medite un poco al respecto con hondura llegará a la conclusión de que una de las vías para tratar de resolverlos y regenerar nuestra sociedad es sin duda alguna la educación. Una lástima que se tarde tiempo en ver los frutos de su correcta puesta en práctica, así como que la situación de partida (es decir, aquella en la que nos encontramos ahora mismo) sea tan penosa.

Escribimos estas líneas perplejos por la escasa atención que se le presta desde hace tiempo al lamentable estado de la educación en nuestro país y por las nulas, improductivas o perjudiciales medidas adoptadas para tratar de mejorarla (cuesta saber si es peor no hacer nada, o dejar las cosas a medio hacer, o hacerlas mal directa y mucho nos tememos que premeditadamente). Dan ganas de dinamitarlo todo y empezar desde cero, porque está claro que con tiritas no vamos a curar a un enfermo herido de gravedad, y que pierde sangre en grandes cantidades y cada vez por más sitios.

Como docentes con amplia experiencia, y también como padres y como ciudadanos de este país, vemos con preocupación y desesperación cómo un asunto de tanta trascendencia como es la educación sigue sin tomarse en serio. No es que a nosotros no nos guste el humor, quizás uno de los más poderosos instrumentos educativos. No es eso, no. Es que, o nos ponemos serios y a trabajar a destajo y en la dirección adecuada, o la que se nos viene encima es de tal magnitud que va a terminar por aplastarnos a todos.

La que tenemos por delante es una tarea tan necesaria como titánica, y por ello habremos de ser optimistas, constantes y pacientes. Tarea en la que nos hallamos todos, de una forma u otra, involucrados: los distintos colectivos de profesores, los alumnos, también sus familias y, cómo no, los responsables políticos, los dirigentes de las instituciones educativas, e incluso la sociedad en general. Quien vea la educación como algo que no le atañe, se equivoca por completo.

Se trata de un tema amplio y complejo, de eso no hay duda, lo cual dificulta tanto ponerse en marcha como continuar hacia adelante. Aquí no pretendemos, pues, más que esbozar

unas cuantas pinceladas –no a partir de informes, estadísticas y sesudos estudios, sino de nuestras propias experiencias, tan limitadas como reales, y en el mundo de la Educación Secundaria y en el de la Universidad– que esperamos que sirvan, al menos, como una llamada de atención para aquellos que permanezcan en la ignorancia o aún se encuentren dormidos. Así como esperamos que sirva también como una llamada a la acción a quienes están concienciados del problema y piensan que se encuentran solos ante el peligro.

La educación infantil y primaria

La mayor parte de los expertos señalan que los primeros años de vida de un ser humano son cruciales para su posterior evolución y desarrollo. No lo dudamos ni por un instante. Por tanto haremos muy mal si minusvaloramos tanto la educación infantil, desde el nacimiento de un niño hasta que cumple seis años de edad, como la educación primaria, aquella que va de los seis años de edad hasta los doce. Es necesario reparar en que son los cimientos sobre los que construir después un hermoso y poderoso edificio; así pues, cuanto más sólidos sean, más fácil será lograr el objetivo al que todo individuo debería de aspirar: no dejar de crecer nunca y hacerlo de la mejor manera posible.

Si vamos a pasar de puntillas por etapas educativas posteriores, fundamentalmente por falta de espacio, en el caso que ahora estamos mencionando nos vemos obligados a ser aún más escuetos y superficiales. Pero no porque no nos parezcan importantes las etapas correspondientes a las edades más tempranas, ni mucho menos. De hecho, nos parecen fundamentales, y ello ha de quedar al menos indicado por nuestra parte, y nuestro silencio tan sólo está justificado por nuestra falta de experiencia en esos niveles, salvo como padres.

Las enseñanzas medias

La batalla en las Enseñanzas Medias se libra en múltiples frentes y nadie parece tener claro ni el sentido de la misma ni la finalidad. Multitud de criterios, algunos de los más variopintos, que van desde los diferentes diseños de

ingenierías sociales políticas a las rencillas entre diversas escuelas pedagógicas, pasando por complejos personales y mucha estupidez, por no mencionar las presiones sociales y los modelos desquiciados de prestigio social que nos ofrece la sociedad en la que vivimos, tiran de diversas cuerdas y en distintas direcciones, haciendo, en el mejor de los casos, que no pueda generarse un modelo de ciudadano estable y válido, y en el peor, que es donde algunos creemos que nos hallamos, que el resultado sea la construcción participativa por omisión, ignorancia u oscuras intenciones de un ciudadano inoperativo social, política y laboralmente, produciendo una masa consumidora y acrítica, débil y conformista, fácil de pastorear por los poderes fácticos.

Dicen que nuestra Educación Secundaria es mala, y la comparan con la finlandesa, modelo de excelencia educativa de acuerdo con los parámetros del informe PISA, y a lo largo de los últimos treinta años se suceden las Leyes Educativas que se venden como panacea paliativa en la que ya nadie cree. Se ha instalado una idea generalizada de anquilosamiento y descrédito que afecta tanto al sistema como a sus miembros activos, cuando quizás el problema esté en dejar de luchar en las trincheras y diseñar una finalidad consensuada para el sistema. Claro que para eso hay que descubrir las cartas, ponerlas sobre la mesa.

De lo más general a lo más “real” podemos distinguir varios elementos que han convertido nuestro sistema educativo en un monstruo de mil cabezas que es incapaz de moverse porque cada una mira hacia un lado. Las reformas educativas deben entrañar unos principios a través de los cuales la sociedad define qué modelo de ciudadano quiere tener, pero la formación de estos ciudadanos es más larga que los periodos legislativos y, por tanto, el continuo cambio afecta en la dirección formativa de estos, impidiéndoles llegar a ningún puerto. Por lo demás, la lucha política en este país parece centrarse exclusivamente en dos elementos, absolutamente discutibles e ideológicos: la pertinencia o no de la enseñanza religiosa en los centros y la lengua en la que se imparten las diferentes materias.

El tema religioso es un escollo que está superado en todos los sistemas educativos de nuestro entorno, y no cree-

mos que merezca la pena discutirlo por obvio. Aun así, lo que está detrás no es otra cosa que un índice económico. La presión de la Conferencia Episcopal responde, es verdad, a la concepción de un *homo religiosus*, y por tanto es de vital importancia para ella que esta materia se imparta de forma generalizada en el sistema, pero también es el instrumento de poder e influencia en una sociedad en la que la religión ha dejado de ser el centro de la identidad ciudadana. Por otra parte, el concierto educativo entre la Santa Sede y el Estado español entraña un modelo perverso que hemos heredado de la Transición y de nuestras penurias económicas (más bien de nuestros “desvíos” económicos) que hoy en día reparte un “pastel” de fondos públicos muy suculento entre instituciones privadas, siempre poniendo por delante de forma demagógica el “derecho a la educación” (determinada ideológicamente) de los padres.

Es evidente que la religión puede darse, por ejemplo, de forma libre en las parroquias, e incluso en los propios Institutos en horario no lectivo para aquellos padres que quieran una formación religiosa para sus hijos; entonces ¿por qué la necesidad de que esta aparezca en el currículo de un alumno?

La segunda cuestión es aún más problemática, y tiene que ver con la propia construcción del Estado español a partir de 1978. Los modelos territoriales se asumen *de facto* como modelos nacionales, y la lengua se ha convertido en el arma de combate para los diferentes modelos nacionalistas, entendiéndose por tal tanto los denominados “periféricos” como el “central”. La paradoja estriba en que el bilingüismo, *per se*, no es malo: lo malo es la estrechez de miras, pero, y añadiendo a esto la necesidad, fundada o no, del dominio de lenguas extranjeras como el inglés, la educación lingüística, forma prioritaria que permite luego el conocimiento del mundo, la ciencia, el arte y la cultura, ha terminado por convertirse en un multilingüismo *de facto* imperfecto y excesivo para una gran parte de alumnos cuyas competencias lingüísticas quedan así mermadas, y aún más absurdo, en aquellas Comunidades Autónomas donde no hay lengua propia, la lengua común, el castellano, se ve últimamente sustituida por el inglés, y así hemos acabado

siendo el único país del mundo que quiere enseñar a sus propios ciudadanos su Historia y su cultura en una lengua que no le es propia (es un complejo absurdo pero, sobre todo, es un suicidio cultural y social). No sería posible encontrar en sistema educativo alguno un contrasentido tal, que a un ciudadano inglés, francés, finlandés, se le enseñara a pensar en una lengua que no fuera la suya, y se hiciera, además, con profesores que han aprendido esa lengua foránea y no es su lengua materna, y a alumnos que no la usarán más que en su entorno escolar; sería algo así –y pedimos perdón por la broma– como enseñar inglés subtítulo, y además hacerlo en contra de nosotros mismos.

Parece que nuestros legisladores, sin embargo, consideran estas dos cuestiones las únicas relevantes a la hora de discutir sobre educación, pero hay otras cosas. El diseño de los currículos es verdaderamente una locura. En primer lugar, parece que no tenemos claro en absoluto si queremos obreros o intelectuales, si oficinistas, camareros o físicos e ingenieros. Funcionamos partiendo de una previsión teórica de necesidades del mercado laboral que desarrolla una ingeniería social oscilante (como el propio mercado). La Formación Profesional (F.P.) tiene un perfil muy específico en nuestro modelo social, y una percepción emocional también propia. Después de muchas generaciones de españoles para quienes la universidad estaba vetada (salvo para quienes componían la élite económica), la explosión de universitarios de clase media y proletaria a partir de la década de los ochenta del siglo XX suponía no sólo la mejora teórica de las condiciones sociales de aquellos que accedían a los estudios superiores, sino también una vieja reivindicación de justicia en la igualdad de oportunidades. La F.P. constituía (y aún se percibe así) para las familias un fracaso en las expectativas de mejora de las nuevas generaciones. Pero lo cierto es que los mercados mandan, y el mercado laboral no puede asumir ejércitos de abogados o emprendedores, y faltan fontaneros, de modo que las políticas educativas de los últimos veinte años han tendido a regular ese flujo hacia la universidad desviando hacia una F.P. deficitaria en medios (la inversión en recursos es muy importante para este tipo de enseñanza) y poco cualificada (especialmente

en aquellos sectores punteros de innovación y desarrollo) a una masa de alumnado reticente además a entrar en ella. No obstante lo dicho, y quizás por esa percepción social, sólo el 9% de la población española posee un título de F.P. de grado medio (cuando el porcentaje de titulados en estudios de F.P. en Alemania es del 55% y la media de la OCDE es del 33%).

El Bachillerato, sin embargo, se ha reducido. La Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) se ha extendido hasta los 16 años, priorizando sobre el conocimiento procedimientos y actitudes que no eran materia curricular del sistema educativo tradicional, y que habían sido asumidos en nuestra sociedad por las familias y el entramado cultural y social que hoy, sin embargo, en gran medida no lo asume, bien por falta de tiempo, de formación o de interés (las familias), bien por motivos más oscuros por parte de los poderes fácticos (medios de comunicación y desarrollo de modelos culturales importados). De esta manera, el alumno que termina la Enseñanza Secundaria aún no es nada, salvo trabajador “no cualificado”, y la presión que el sistema ejerce a través de las autoridades educativas de cada Comunidad Autónoma para evitar las estadísticas del denominado “fracaso escolar” provoca finalmente bolsas de seres humanos que apenas han aprendido a leer y acaban en programas que hasta hace poco se llamaban “de Garantía Social”, si bien nadie sabe qué garantizan, o bien un conjunto de “aprobados” que en absoluto están preparados para comenzar a asimilar conocimientos más complejos y abstractos que les lleven a las puertas de la Universidad. Esto evidencia otros aspectos que por falta de espacio no podemos tratar, las diferencias entre los modelos educativos dentro del propio Estado, y el propio fracaso del sistema, no de los alumnos, que comienzan a hacerse visible desde la Primaria, se gesta allí a través de modelos pedagógicos perversos o, simplemente, ingenuos, y luego se va acumulando en los niveles superiores.

El Bachillerato, convertido en dos cursos, es así al final una carrera imposible para preparar intelectualmente a alumnos que nunca han sido entrenados en estructuras complejas y abstractas de conocimientos, y su diseño curricular es, al menos en Humanidades (aunque sospechamos que en todas las áreas), demencial.



No hay correspondencia entre las asignaturas. Un alumno está estudiando en la misma semana a Platón, el arte rupestre del Magdaleniense, el Romanticismo literario y la Revolución Francesa, por ejemplo. A lo largo de toda su formación secundaria, además, los programas se empeñan en repetir una y otra vez los mismos contenidos y con igual tratamiento, provocando cansancio y hartazgo general entre profesores y alumnos, de modo que, en “Lengua castellana y Literatura” un alumno estudia la Edad Media en 3º de E.S.O. y en 1º de Bachillerato, y la Generación del 98 en 4º de E.S.O. y en 2º de Bachillerato.

Si sólo fuera eso, aún habría algo que hacer, pero además la programación es discontinua, fragmentaria. En Historia de la Filosofía, si el profesor sigue el programa, se puede ver obligado a explicar a Marx sin hacer apenas referencia a Hegel. En el caso de la Literatura, nos vemos obligados a enseñar Historia de la Literatura sin textos, a hablar continuamente de autores y obras que sólo son nombres escritos en sus apuntes para nuestros alumnos, fechas y datos que olvidan después del examen. Sin tiempo para detenernos y leerles siquiera algún fragmento relevante, no nos extraña

que no les guste la asignatura. Las lecturas se vuelven vidriosas al pactarlas con las editoriales, que ofrecen textos supuestamente “adaptados”, de modo que, de un lado, los alumnos no leen nunca los textos originales (salvo las cuatro lecturas obligatorias en 2º de Bachillerato y muy poco más), y muchas veces las adaptaciones son de muy poca calidad (pero tampoco entenderían nada si leyeran los textos originales sin adaptar, porque en Primaria y en el primer ciclo de Secundaria no nos han dejado trabajar con ellos ya que “pedagógicamente” no debía de ser pertinente). La Historia se ha reducido, desgraciadamente, a un anecdotario, no vaya a ser que alguien se ponga a reflexionar sobre nuestro país. Y, de nuevo en el caso de “Lengua castellana y Literatura”, tenemos el problema precisamente del archilexema de su título: “Lengua y Literatura”, de modo que, entre texto y texto, en cuatro horas a la semana, debemos explicar en 1º de Bachillerato toda la gramática del castellano (fonética, morfología, sintaxis, semántica y lingüística textual) más la literatura española (que no peninsular) desde el siglo XII al XVIII. Antes existían dos asignaturas: “Lengua y comentario de Texto”, y “Literatura”; hoy tenemos clases de refuerzo de Lengua para algunos alumnos que son elegidos por los omnipotentes Departamentos de Orientación (y ya ni siquiera eso: apenas tenemos refuerzos, los recortes se los están llevando) para seguir enseñando lo mismo una y otra vez, y los resultados son los esperables, da igual cuántas horas empleemos. No tiene sentido. Mientras, las asignaturas artísticas (artes plásticas y música) desaparecen en el mare-mágnum utilitarista y tecnológico en el que nos movemos.

La enseñanza de los idiomas es un misterio en nuestro sistema educativo. Nuestros alumnos estudian inglés (los que tienen la suerte de no estar en una enseñanza bilingüe) desde los tres años de edad, y llegan a los 18 sin saber el idioma. ¿Cómo es posible? La experiencia nos alerta de que alumnos educados exclusivamente en una enseñanza inglesa tienen sin embargo dificultades para rellenar las líneas de puntos de los ejercicios de gramática de las clases de inglés en el sistema de educación en español. Es la gramática, la comodidad para el corrector, a veces el poco conocimiento del idioma por parte de quien lo imparte, y

sobre todo el absurdo que supone enseñar una lengua en un laboratorio, cuando es vida, situaciones, emociones y, sobre todo, contacto humano (incluyendo ver la televisión sin doblaje y, por supuesto, viajar).

No hay páginas suficientes para describir todos los fenómenos que colaboran en el desconcierto de quien se pone en manos de este sistema educativo para formarse. Había, y hay aún, muy buenos profesores, que conocían y conocen perfectamente su materia, pero estos están siendo relegados y condenados al ostracismo o sustituidos por pseudo-pedagogos sin conocimiento alguno de su propia materia (a enseñar se aprende, antes o después, pero no es tan fácil enseñar algo si no se sabe lo que uno debe enseñar), “maestros” se dicen antes que filólogos, antes que historiadores o filósofos, sin ninguna vocación por su área y muy poco conocimiento de la materia que imparten, y que además se jactan de ello y han copado las Inspecciones Educativas, las Unidades de Programas, las Direcciones de los Centros y hasta los mismos Claustros, vanagloriándose de no saber y presumiendo de que lo importante es “enseñar a aprender”, o vomitando eslóganes absurdos como aquello de que “la nuevas Humanidades son las nuevas tecnologías”; suponemos que habrá que saber qué buscar, y no sólo cómo buscar. Mientras el griego y el latín han acabado en el lado oscuro de la educación (la ignorancia y la perversidad política tienen estas cosas), la tecnología en sus muchos avatares ha acabado venciendo en horas y en intensidad en nuestro sistema a la ciencia, y la ciencia se ha convertido en un recetario aburrido y formulario, lleno de palabras vaciadas de contenido; mientras, la burocracia, el exceso de horas de clase que debe asumir el profesorado, el número de alumnos por clase, la presión de padres y de las Autoridades Educativas, el mundo que se vende a los jóvenes en la televisión y el poco prestigio social del que gozamos los profesores hacen que lo que de verdad merece la pena que se aprenda se disuelva en un ambiente de mediocridad y superficialidad insoportable. ¿Quién en su sano juicio querría ahora ser profesor? Quizás la pregunta en estos tiempos de crisis sea absurda; un trabajo es un trabajo, pero, si miramos a Finlandia con envidia ¿nos hemos parado

a ver la consideración social del profesorado allí? ¿Hemos comparado sus sueldos, sus horas de clase, el número de alumnos, los programas? Y, finalmente ¿alguien de verdad está interesado en formar ciudadanos críticos, independientes, cultos, creativos, o lo que hay detrás es generar una masa de trabajadores dóciles y consumidores compulsivos que lean la prensa deportiva pero nunca anhelan saber de dónde vienen y a dónde van?

*Florebat olim studium,
nunc vertitur in tedium;
iam scire diu viguit,
sed ludere prevaluit.*

Eso aparece ya escrito en los *Carmina Burana*, allá por el siglo XIV.¹

La Universidad²

En la actualidad las enseñanzas universitarias oficiales en España están organizadas de acuerdo con las líneas generales emanadas del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ámbito de organización educativo iniciado en 1999 con el Proceso de Bolonia que pretendía la unificación de la política educativa europea, armonizar los distintos sistemas educativos de la Unión Europea y proporcionar una forma eficaz de intercambio entre los estudiantes de los países implicados y de convalidación de títulos, y que precisamente empezó a implantarse en España por vez primera en la Universidad Carlos III de Madrid en el curso 2008-2009 (desde el curso 2010-2011 en nuestro país ya no era posible matricularse en titulaciones anteriores a Bolonia). La enseñanza universitaria se divide ahora en Grados de orientación generalista (que sustituyen a las antiguas Diplomaturas y Licenciaturas y que, salvo excepciones como Medicina, tienen una duración de unos cuatro años, a razón de unos 60 créditos ECTS por año –1 crédito ECTS equivaldrían teóricamente a unas 25 horas de trabajo por parte del estudiante en cualquier–) y programas de Posgrado (y que se dividen en Máster oficial de especialización –de uno o dos años de duración, a

razón de unos 60 créditos ECTS por año– y en Doctorado de tres o cuatro años como mínimo para quienes deseen orientar sus pasos hacia el mundo de la investigación).

Se pensaba que el conocido como Plan Bolonia, que entre otras cosas trata a los alumnos universitarios como a niños de pupitre, donde los profesores se ven obligados a controlar las faltas de asistencia, y los alumnos van por obligación más que por interés y por el gusto por aprender, iba a ser una auténtica revolución en el modelo educativo universitario, que iba a traer consigo tan sólo cosas buenas, y se vendió a la sociedad, a los alumnos y al profesorado como el fin de todos los males y la constitución de un nuevo paraíso educativo. El caso es que dicha reforma (que algunos han asimilado con un proceso de mercantilización de la universidad pública, pues se insistió en que el diseño de los nuevos planes de estudio estuviera dirigido a dar respuesta a las necesidades laborales existentes en la sociedad, cosa que fue determinada en buena medida por las propias empresas), fue impuesta desde arriba y a toda velocidad (aunque se tratara de disimular), sin el debido reposo y sin suficiente debate, con poco coste para las administraciones y las instituciones educativas, y mucho esfuerzo por parte del profesorado (involucrado en “la causa” en algunos casos de forma entusiasta, pero en otros a regañadientes y contra su voluntad), ha sido un verdadero *tsunami*. Ahora bien, creemos que con consecuencias más negativas que positivas, o al menos con resultados más que discutibles. No nos vamos a extender aquí, pero queremos insistir en dos ideas: 1) sea como fuere el Plan Bolonia –con sus bondades y/o maldades–, una cosa es la teoría, y otra la práctica, es decir, cómo se haya llevado a cabo su implantación; y 2) en cualquier caso, por desgracia ni los únicos ni los mayores problemas de la universidad española emanan de Bolonia; hay muchas cuestiones que, tras el debido análisis y debate, reclaman una urgente, profunda y coordinada actuación.

Para empezar, no entendemos por qué se hace creer que todo el mundo necesariamente, para ser algo en la vida, ha de hacer una carrera universitaria, como si fuera el único camino posible, la única vía para tener un buen empleo y llegar a realizarse profesionalmente de forma fructífera y

feliz. No hace falta recurrir a prolijos estudios para saber con conocimiento de causa que mucha gente se embarca en la aventura de cursar una carrera universitaria sin desearlo realmente, sin estar plenamente convencida. Muchos jóvenes van a la universidad empujados de igual manera que se introduce el ganado en un redil, jaleado por el pastor o azuzado por perros; unas ovejas ven que otras van entrando dócilmente y hacen lo propio. Y ellos actúan manera análoga, sin ni siquiera cuestionarse la pertinencia de lo que están haciendo. A menudo se les engaña haciéndoles ver que hay una única respuesta educativa para todos los casos, la misma para cada individuo, como si las necesidades de la sociedad y de cada cual no fueran muchas y variadas. Seamos claros y sinceros: la universidad no es ni puede ser la única alternativa, ni siquiera tiene por qué ser la mejor, válida para todas los casos e individuos.

Por otro lado, pocas carreras se cursan siguiendo una vocación o un deseo personal. Siguen teniendo un enorme peso las opiniones de los padres, así como las modas y las necesidades del mercado (reales o inventadas; ya se sabe que abundan las empresas de determinados sectores que actúan como un *lobby* presionando a los responsables educativos de diferentes niveles para que, dependiendo de sus intereses, se eliminen, se creen o se potencien unas titulaciones u otras). Este hecho, tan triste como real, agrava la desmotivación de los alumnos a la hora de comenzar sus estudios universitarios, y contribuye a menudo a la obtención de malas calificaciones, a un escaso aprovechamiento académico, y por qué no decirlo, al mediocre desempeño de algunos trabajos. No puede extrañar, pues, que se acaben desperdiciando esfuerzos y recursos por doquier, así como cantidades nada despreciables de tiempo.

El pasotismo y la falta de interés son dos de los principales rasgos del alumnado universitario. Tan es así que los alumnos pretenden a menudo que seamos los profesores los que les motivemos a ir a clase, a tomar apuntes, a hacer los ejercicios que les mandamos, etc. Es más, muchos alumnos desearían que sus profesores fueran algo así como payasos y que les contaran chistes, les hicieran reír y pasárselo bien permanentemente. Vivimos en una sociedad caracterizada

por un culto desmedido a lo anecdótico y lo superficial, y ello tiene su reflejo también en las aulas universitarias.

Por si fuera poco, casi todos los alumnos que acceden a la universidad arrastran carencias de anteriores etapas educativas, algunas de ellas de consideración. Tanto nosotros como numerosos colegas de distintas universidades hemos podido constatar que el nivel de conocimientos con el que llega la mayor parte de los estudiantes a la universidad es realmente flojo, y desde luego muy inferior al que sería deseable, tanto en lo que se refiere a contenidos específicos y propios de una determinada materia, como incluso en cuestiones que podríamos catalogar de básicas, como saber expresarse correctamente tanto oralmente como por escrito. Si el alumno trabaja duramente y de manera sostenida en el tiempo puede llegar a paliar y resolver esas deficiencias; pero los milagros rara vez se dan, y hay cuestiones de difícil solución, de tal manera que una considerable porción de alumnos termina su carrera sin saber expresarse de manera adecuada.

No puede extrañar, por tanto, que la realización de los Trabajos de Fin de Grado, cuya aprobación es preceptiva para obtener el título de graduado en cualquier carrera, en general les venga grande a los alumnos. No es que no sepan cómo llevar a cabo un trabajo de iniciación a la investigación, que no sepan hacer ni índices ni tablas ni gráficos, que no sepan estructurar ni citar, o que no sepan, en definitiva, cómo afrontarlos de manera solvente y rigurosa... sino que a menudo no saben ni redactar (y no nos estamos refiriendo tan sólo a alumnos extranjeros). La elaboración del Trabajo de Fin de Grado se acaba convirtiendo, pues, en un mero trámite para el cual también se rebajan las exigencias o en el que han de involucrarse tanto los tutores (ante la incapacidad de los alumnos) que podrían perfecta y justamente firmar al menos como coautores de los trabajos.

Pero no sólo el nivel es bajo en las aulas, sino que el grado de exigencia por parte del profesorado es cada vez menor. También nos resulta chocante, pero es así. Acabamos levantando la mano para no provocar grandes escabechinas y no ser llamados al orden por los desastrosos resultados obtenidos en nuestras asignaturas. Además, con el actual sistema de evaluación continua, la realización de numero-

Los trabajos en grupo y la reducción del peso del examen final en la nota global, incluso para alumnos mediocres no sólo es relativamente sencillo aprobar una asignatura, sino hasta es posible “sacar nota”. Es decir, muchos de los que acaban obteniendo un título universitario en nuestra opinión (y según nuestro personal criterio de exigencia) no tendrían que haberlo logrado, de la misma manera que muchos de los que han obtenido buenas notas tendrían que haberlas sacado mucho peores. Todos (incluidos los profesores) acabamos siendo cómplices y formando parte de un sistema que contribuye a extender la mediocridad sin lograr hacer ni mejores ciudadanos ni tampoco más felices.

Otro asunto que nos parece especialmente grave es que las aulas universitarias están llenas de jóvenes que no han desarrollado la capacidad de tener un pensamiento propio, crítico y razonado. Es tan anormal lo contrario, que si algún alumno tiene esa capacidad y la pone en práctica, automáticamente nos llama poderosamente la atención y lo cuidamos como un raro tesoro.

Además, los alumnos suelen carecer de autonomía. En general, logran llevar a cabo las tareas que les encomendamos los profesores si están perfecta y minuciosamente explicados los pasos a dar, desde el primero hasta el último. Ejecutan órdenes, pero son incapaces de salirse del guión, de improvisar una receta, de resolver nada por su cuenta, de hacer algo que exija un mínimo de creatividad. Nadie les ha enseñado, sino en todo caso a obedecer, a ser sumisos y a reproducir.

Tampoco son frecuentes en los alumnos las buenas maneras, el respeto, el esfuerzo, la honestidad, la madurez, la humildad... El panorama parece desolador, y es que pocas cosas invitan al optimismo. Pongamos algunos ejemplos.

- La presencia de aparatos electrónicos (como ordenadores portátiles y *tablets*) es cada vez más frecuente en las aulas, cosa que a priori no nos parece mal; no obstante, nuestra experiencia constata que su empleo no es por lo general el más adecuado, ya que sirve para contribuir a la dispersión y a acrecentar la falta de atención de los alumnos (que, por ejemplo, *chatean* y navegan por internet a sus anchas y sin miramientos,

sin importarles lo más mínimo las explicaciones o exposiciones que se están realizando en clase).

- Asimismo, muchos alumnos –como si aún continuaran en la educación Secundaria– son incapaces de guardar silencio y prestar atención cuando el profesor está explicando o cuando un compañero está preguntando o exponiendo un trabajo en clase; al llamarles la atención ni se disculpan ni corrigen su comportamiento, pues al poco tiempo vuelven a incurrir de la misma manera. Algunos en plena clase comen y tienen sus teléfonos móviles encendidos.
- La supresión de la convocatoria de septiembre (tradicionalmente vista como un castigo por el alumno, pues de tomársela en serio le impedía disfrutar plenamente de las vacaciones de verano) y su sustitución por una segunda oportunidad de aprobar una asignatura a finales de junio o comienzos de julio, tampoco ha resultado, en nuestra humilde opinión, un acierto, pues lo que no se ha trabajado durante todo un curso difícilmente va a poder recuperarse y enderezarse en unas pocas semanas. Y aunque el alumno suspenda, podrá disfrutar a su antojo de la totalidad de las vacaciones estivales.
- Si un profesor manda leerse un artículo largo a sus alumnos, no digamos si manda leer un libro y si es en un idioma extranjero, lo más normal es que sea criticado por ellos, y a menudo obviado.
- La mayor parte de los alumnos trata de engañar al profesor y de poner en práctica la ley del mínimo esfuerzo entregando trabajos personales que están literalmente y de arriba abajo copiados de internet.
- Existen fallas en el trato cotidiano entre el profesor y el alumno, faltando en numerosos casos un código compartido al respecto. Muchos alumnos no tienen el mejor reparo en bombardear a los profesores con correos electrónicos mandados en días y horas inadecuados, exigiendo con pocos modales que les contestemos urgentemente o que solucionemos sus problemas. Si son en relación con sus calificaciones la se cosa exacerba aún más.

- Ante sus protestas y su insistencia, y para tenerles contentos, por lo general a los alumnos se les acaba proporcionando todo el material empleado por el profesor en clase, a veces con antelación (lo cual anula el efecto sorpresa), y el resultado es que tras varios años de carrera son incapaces de tomar apuntes y de retener y sintetizar ideas, que ni se molestan en intentar comprender en el aula, dada la (falsa) seguridad que les confiere tener en su poder los materiales sobre los que serán examinados, que luego tan sólo van a tener que memorizar para vomitar un día concreto y a una hora determinada, de manera mecánica y clónica, para olvidarlo después.

Nos estamos centrando fundamentalmente en los alumnos, que son sin duda alguna una parte esencial (su razón de ser) del sistema educativo. Pero, ¿qué pasa con los demás agentes implicados? ¿Qué papel jugamos? ¿Qué responsabilidad tenemos en que las cosas no vayan todo lo bien que debieran?

A estas alturas cabe hacerse la siguiente pregunta: ¿verdaderamente a alguien le importa la educación que reciben los alumnos universitarios? ¿Es la educación que proporciona lo más importante para una universidad? Desde luego los responsables de las instituciones educativas universitarias se llenan la boca con palabras llamativas pero vacías de significado, y no parecen mostrar un gran interés en mejorar la educación que ofrecen y que publicitan a bombo y platillo. Da la sensación de que lo que les preocupa realmente es que aumente la presencia y “visibilidad” de la institución que dirigen en los medios, en las redes sociales, en los *rankings*... (para lo cual se invierten cuantiosos recursos en operaciones de *marketing* y “fachadismo”) y que los números cuadren, que el número de alumnos crezca o permanezca inalterado, que el alumnado pague religiosamente (cada vez con menos becas y con matrículas más caras), y que sus ingresos y beneficios aumenten o al menos se mantengan, por la financiación autonómica, por proyectos y contratos de investigación, por patrocinios, o por lo que sea. Ya se sabe, mientras funcione bien el tema económico, lo demás es secundario, incluso plégarse a los intereses de las

administraciones y/o de las empresas (la autonomía universitaria es tan ilusoria como la autonomía del profesor).

En efecto, desde hace unos cuantos años ya, las universidades se hallan obsesionadas en cumplir determinados indicadores “de calidad” y en escalar puestos en los *rankings* nacionales e internacionales que supuestamente miden cuestiones tan vaporosas como la excelencia. Parece ser esa su principal misión. A nosotros nos cuesta entenderlo, pero por lo visto importa más tener más metros cuadrados de césped, instalaciones deportivas despampanantes u ordenadores más modernos y potentes, que mejores profesores. Es triste pero es así: las universidades casi nunca consideran que su mejor capital es el humano, y por tanto no lo cuidan como es debido.

Por otro lado, y aunque sea paradójico, en instituciones dedicadas a la educación superior resulta que dentro de su plantilla hay profesores que quizá no sean buenos docentes, entre otras cosas porque nadie les ha exigido que lo sean, ni les ha formado para ello, ni lo ha valorado.

Claro que todo depende de qué se considere que ha de ser un buen profesor. ¿Qué es, en última instancia y de forma sintética, un buen profesor? En nuestra modesta opinión alguien que contribuye a enriquecer la formación y la personalidad de un alumno. O, dicho de otro modo, aquel que ilumina el interior de éste, descubriéndole y potenciándole valores y cualidades que lleva dentro, así como la pasión por las cosas, despertándole la curiosidad y el interés por el descubrimiento de nuevos horizontes, por el aprendizaje continuo, por conservar la mirada del niño que todo lo quiere saber y desarrollar el pensamiento crítico de quien desea desvelar su propia verdad.

Pues bien, según los parámetros y criterios más habitualmente considerados y tenidos en cuenta en la actualidad, un buen profesor universitario es, básicamente, aquel que se dedica a investigar y sobre todo aquel que publica con frecuencia en inglés y en revistas denominadas “de impacto”, que son consideradas por algunos, y en algunos ámbitos, de gran calidad.

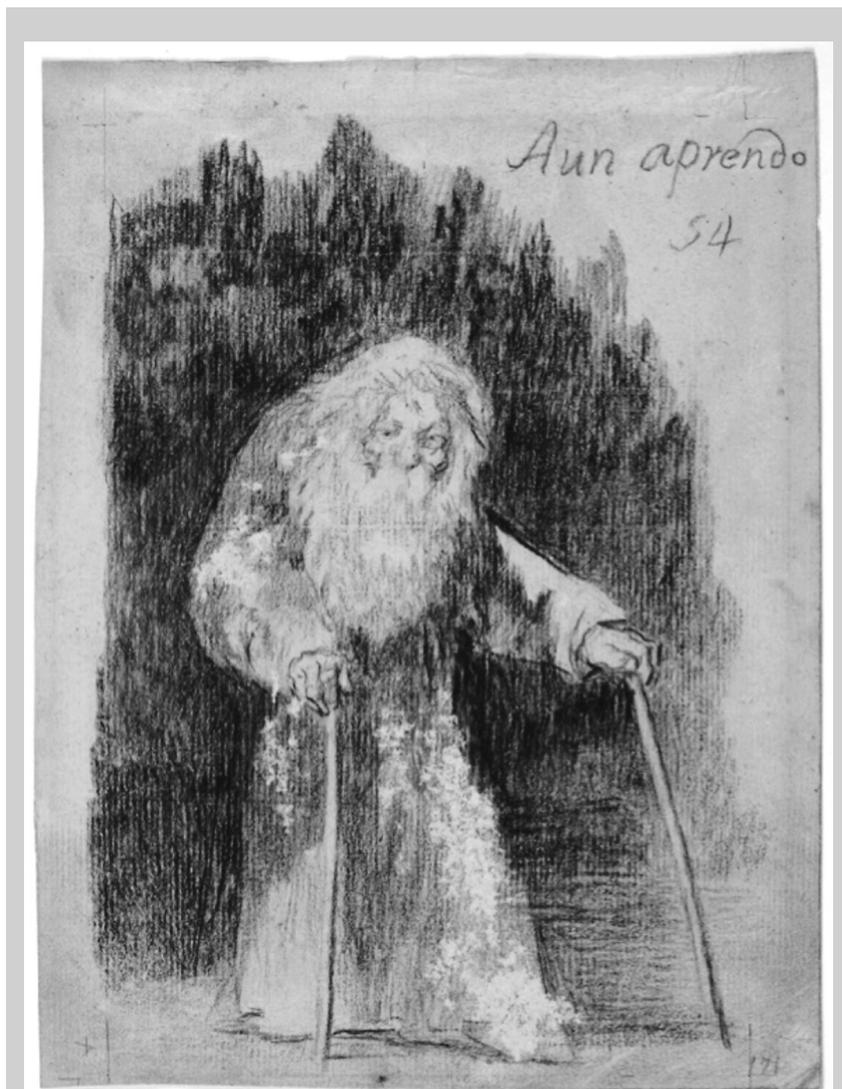
En efecto, por mucho que cueste creerlo, por norma general, para ser profesor de universidad lo que más impor-

ta, muy por encima de cualquier otra consideración, es acumular méritos de investigación *ad infinitum*. Esto dificulta notablemente, y en ocasiones hace imposible, la preparación como es debido de las clases, así como la corrección de trabajos y exámenes. Ambos trabajos son incompatibles en paralelo y sin embargo uno se ve obligado a atender a ambos frentes, o a desatender alguno de ellos, con las consiguientes repercusiones.

A nosotros nos apasiona la investigación, pero tenemos claro que no es ni nuestra única ni nuestra principal ni más importante misión como profesores de universidad. Esto es cada vez más raro entre los profesores, no digamos entre los de menor edad, a los que se les ha inculcado, látigo en mano, que han de adorar todo lo que tenga que ver con la investigación (aquello que, ya se ha dicho, más se valora y más réditos da).

Se desprecia, ignora y hasta se penaliza, el tiempo y el esfuerzo dedicado a la docencia, a la preparación de las clases, a su mejora y actualización, así como a la dirección de trabajos de índole académica, a la redacción de manuales, al comisariado de exposiciones, a la impartición de conferencias, etc.

Preparar y actualizar clases, así como darlas, es, según los criterios actuales de selección y promoción del profesorado, una auténtica pérdida de tiempo. Si uno quiere entrar en una universidad como profesor o permanecer en ella más vale que se dedique a investigar (empezando, claro está, por dedicar varios años a la realización de su Tesis Doctoral) y



Francisco de Goya y Lucientes, Aún aprendo, h. 1826.

sobre todo a publicar como loco artículos en revistas que algunos consideran que atesoran una gran calidad porque acumulan nombres egregios en sus consejos asesores y porque los trabajos allí aparecidos se citan con profusión, aunque casi nadie los lea.

Pero no queda ahí la cosa. El actual sistema ha convertido la carrera académica del profesorado universitario en una auténtica carrera de fondo y además llena de obstáculos, que es de lo más desmotivador y nocivo que puede haber. Entre otras cosas, de manera creciente los profesores de universidad consumimos tiempo y recursos en tratar de resolver asuntos burocráticos de variada índole que nos desvían de lo que debiera ser nuestro principal objetivo (educar cada vez mejor, y en todo caso después investigar y también, por qué no, divulgar) y nos acercan (de manera peligrosa y quizá pretendida) a grises chupatintas. Eso por no hablar de la terrible pérdida de tiempo que supone tener que manejar tediosas aplicaciones informáticas, diseñadas por descerebrados, para hacernos autobombo y exhibir sin pudor y con todo lujo de detalles –la mayor parte de ellos absurdos e innecesarios– nuestro brillante CV. El tiempo es finito, e incluso deseando preparar bien las clases, a menudo resulta complicado, pues nos vemos absorbidos por infinidad de tareas. Si a ello le sumamos que los plazos para corregir y poner notas son muy cortos, el resultado es que a menudo estas importantes tareas se hagan a la carrera, y que muchos diseñen las pruebas de evaluación mediante *tests* para corregirlos con plantillas.

Por si fuera poco, el empleo de la libertad y la creatividad por parte de los profesores en las aulas no sólo no se fomentan, sino que a menudo se dificultan y hasta penalizan. Nos quieren a todos cortados por el mismo patrón. Todo el que se salga de lo convencional, aunque sea un poco, es llamado inmediatamente al orden. Es evidente que el profesor se halla cada vez más encorsetado y privado de autonomía y libertad para organizar y dar sus clases. Poco a poco se han ido estableciendo diferentes mecanismos de control a los que de un modo u otro nos hemos tenido que ir adaptando. Por ejemplo, la universidad trata de nos comprometamos al cumplimiento a ultranza de unos dichosos

“cronogramas” en que debe de figurar minuciosamente y con muchísima antelación qué aspectos serán tratados por el profesor cada día del curso. Se olvida (conscientemente o no) que la docencia es un arte, y que las clases han de dar cabida a muchas cuestiones que no aparecen enunciadas en los temarios oficiales y que no pueden programarse.

Asimismo, y lo dejamos aquí para no alargarnos más, vemos con preocupación cómo desde algunas instancias se trata de reducir aún más la presencia y el papel de los profesores en las aulas, sustituyendo la docencia presencial por la virtual, enlatada o enlatable y reproducible cuanto queramos. Total, ¿qué más da en una sociedad en que lo virtual, sólo por el hecho de serlo, tiene mayor interés y atractivo que lo que sucede en vivo y el directo?

Como se decía tradicionalmente, “que Dios nos coja confesados”.

Consideraciones finales

- La educación, cuando es buena, es de las mejores y más eficaces vías para hacer frente, a medio y largo plazo, a los muchos males que aquejan a nuestra sociedad. Por el contrario, cuando la educación es mediocre o directamente mala, dichos males se perpetúan o se incrementan y acentúan.
- Invertir en lograr una buena educación nunca es suficientemente caro (aunque, como decía Antonio Machado en *Proverbios y cantares. Nuevas canciones*, “todo necio / confunde valor y precio”). Probablemente es, desde nuestro punto de vista, una de las mejores inversiones que se pueden realizar. Y como tal se ha de juzgar. Así que por mucho que haya una crisis, y que surjan recortes por todas partes, en lo que no se ha de recortar, sino más bien incrementar el gasto, es en educación.
- Ya lo hemos dicho con claridad y rotundidad, pero no está de más volver a repetirlo para acabar estas breves reflexiones: el enfermo está grave, y hay que empezar a actuar ya mismo, cuanto antes mejor. Aunque va a llevar un tiempo considerable reformar en

profundidad la educación española, no hay tiempo que perder. Que a nadie le quepa la menor duda de que cuanto más tardemos en afrontarla, peores serán las consecuencias de tal desatención.

- La educación es una responsabilidad compartida. Todos estamos dentro del mismo barco, y es preciso el concurso de todos para que siga a flote, pese a los enormes boquetes que, intencionadamente o no, se han ido haciendo en su casco. Hay gente que piensa, equivocadamente, que eso de la educación no va con ella, que es una tarea y una obligación que corresponde a otros. Y nada más lejos de la realidad. Todos, sea cual sea nuestro radio de acción, tenemos algo que hacer y aportar. Además, si se hacen las cosas mal, todos nos vamos a ver perjudicados; pero si se hacen bien, todos nos vamos a beneficiar de ello. No se entiende, pues, que no haya pactos de estado en materia educativa que permitan hacer las cosas de la mejor manera posible y con el tiempo que requieren. Desde luego con cambios continuos, y hechos más por interés y por motivaciones políticas que por cualquier otro motivo, vamos directos a un precipicio de colosales proporciones.
- Hemos de aprender de nuestros errores, y también de nuestros aciertos. Analicemos la situación, desechemos lo que no valga, mejoremos lo que sea necesario, y potenciemos o recuperemos lo que de veras nos parezca adecuado.³ Asimismo, es importante actualizarse y tener en cuenta las novedades que se van produciendo en distintos campos de conocimiento y que permiten enseñar mejor y más eficazmente (como por ejemplo en la psicología y en la neurociencia), pero tampoco hay que marginar o desterrar, tan sólo por ser añejos, métodos educativos de probada validez.
- Que el tamaño no importe en todos los ámbitos es posible, pero desde luego en el de la educación tenemos claro que sí. El tamaño de una clase es crucial: no es lo mismo, nunca, enseñar a la vez a diez que a veinte, ni a veinte que a cuarenta, ni a cuarenta que a ochenta.
- La educación ha de ser integral, o al menos lo más completa que se pueda, y con ello queremos decir

que no sólo han de contemplarse en ella cuestiones “académicas” o de tipo intelectual, sino también, y sobre todo a edades tempranas, las vinculadas por ejemplo con los valores y las emociones; ¿por qué renunciar a enseñar a los más jóvenes aspectos clave para su desarrollo personal y que les van a permitir desenvolverse mejor en el mundo de los adultos? Esto, al margen de que parezca algo nuevo y que está cada vez más de moda a raíz de los trabajos divulgativos de Daniel Goleman, es importante tenerlo en cuenta y llevarlo a cabo, y ha sido defendido por pedagogos de verdad (y no de pacotilla, que son por desgracia los que más abundan y mandan) como Francisco Giner de los Ríos, que propugnaba que “los nuevos educadores en ningún momento tratarán de ser meros transmisores del saber, ni siquiera habrán de conformarse con la mera relación instructiva, sino que en todo momento será su ideal el formar hombres nuevos, y esto significa atención a todas las facultades del hombre, físicas y espirituales”.

- Por último, la educación es un proceso continuo, un paseo de pasos infinitos. En este sentido, por ejemplo, más allá de la educación secundaria, o de la universitaria para aquellos que opten por ella y la superen, está claro que debiera de seguir realizándose un continuo aprendizaje por parte de cualquier persona que se precie de serlo y que se gane el derecho de ser considerada como tal. Creemos que algo esencial en el ser humano es el aprendizaje, y que este ha de producirse desde que nacemos hasta que nos morimos. No se trata tan sólo de que sea algo útil y provechoso para los demás, sino también para nosotros mismos, alimento para nuestro espíritu, en esencia curioso, voraz e insaciable.

Hay un dibujo de Goya (Fig. 1) perteneciente a su última etapa (concretamente al Álbum de Burdeos I o Álbum G. 54), que muestra a un anciano que, pese a su evidente declinar físico, aún tiene deseos de seguir aprendiendo, y que refleja bien lo que queremos decir.

Notas

- ¹ Antiguamente florecía el estudio, ahora ya para en tedio; en tiempos triunfaba el saber, pero acabó prevaleciendo el jugar
- ² Aunque nosotros no nos vamos a detener en ello, se esté o no de acuerdo con sus opiniones, creemos que siempre es bueno conocer lo que algunos pensadores han dicho sobre la universidad como institución y reflexionar sobre ello y sobre su posible aplicación o no en la actualidad. No podemos extendernos en este sentido, pero hay referencias ineludibles, como el ya clásico texto de José Ortega *Misión de la Universidad* (1930), en el que, pese al tiempo transcurrido, y a que las “circunstancias” han cambiado mucho, sigue habiendo ideas de provecho.
- ³ Quizá una buena manera de homenajear a una figura –tan humilde como sabia– como Francisco Giner de los Ríos en el centenario de su fallecimiento (que se cumple en febrero de 2015) sea, de una vez por todas, asimilar su legado (y no sólo hablar de él de boquilla) y ponerlo en práctica, con las adaptaciones o modificaciones que sean pertinentes. Sobre Giner y la Institución Libre de Enseñanza pueden verse, además de las clásicas obras de Rafael Altamira (1915) y Antonio Jiménez-Landi (1996), la aparecida recientemente en tres volúmenes y de autoría varia (VV. AA., 2013). Es de esperar que en 2015 vean la luz nuevas e interesantes aportaciones.

Bibliografía

- ÁLAVA REYES, María Jesús y ALDECOA, Susana (2013): *La buena educación*. Madrid, La Esfera de los Libros.
- CAMPS, Victoria (2008): *Creer en la educación. La asignatura pendiente*. Barcelona, Ediciones Península.
- MORA, Francisco (2013): *Neuroeducación*. Madrid, Alianza Editorial.
- MORENO CASTILLO, Ricardo (2006): *Panfleto antipedagógico*. Barcelona, El Lector Universal.
- ORTEGA Y GASSET, José (1930): *Misión de la Universidad*. Madrid, Revista de Occidente (El Arquero), 1968.
- RAMIÓ, Carles (2014): *Manual para los atribulados profesores universitarios*. Madrid, Los Libros de la Catarata.
- SAVATER, Fernando (1997): *El valor de educar*. Ariel, Barcelona.
- VV. AA. (2013): *La Institución Libre de Enseñanza y Giner de los Ríos: nuevas perspectivas*. Madrid, ACE / Fundación Francisco Giner de los Ríos, tres tomos. 