

¿Qué es la calidad de educación?

Alejandro Llano, Catedrático de Metafísica

No es fácil determinar el momento -digamos que hace veinte años- en el que el predominio del discurso sobre el Estado del bienestar comenzó a decaer en favor de la insistencia en el concepto de calidad de vida. Se inaugura así lo que poco después comencé a denominar nueva sensibilidad. Desde luego, una de las características de esta manera hasta entonces inédita de ver las cosas estriba en que se detectan los límites del acercamiento cuantitativo a la realidad social y se empieza a poner en primer término el enfoque cualitativo. Se hace ya evidente que el postulado marxista de que el incremento en cantidad acaba por conducir a un salto cualitativo es sencillamente falso, como casi todos los dogmas de esa ideología que fascinó a tantos intelectuales de Occidente, hasta hacerlos llegar al borde del entontecimiento y, en no pocos casos, de la mala conciencia. Condicionamientos históricos bien conocidos de la España moderna han motivado que la rápida evolución de las mentalidades sociales haya encontrado entre nosotros factores retardatarios, por cuya causa hemos tenido que soportar durante décadas que se nos ofrecieran como último grito mercancías ideológicas pasadas de rosca en su propio origen. Y esto resulta especialmente cierto en el terreno educativo.

Cuando el modelo igualitario y universalista de la escuela comprensiva había entrado ya en clara crisis donde inicialmente se había implantado, por estos pagos comenzaban a anunciarse sus potencialidades transformadoras con el entusiasmo típico de quienes creen que el uso y abuso del poder implica automáticamente la adquisición de la sabiduría. Hubimos de padecer el cazarro desprecio de las Humanidades, un pragmatismo que se vislumbraba ya como escasamente práctico, la fascinación ante recetas psicológicas y sociológicas mal digeridas, la arrogancia de los burócratas y el estatismo de los políticos.

No es de extrañar, entonces, que las imprescindibles reformas de la educación en todos sus niveles, emprendidas recientemente, tuvieran que enfrentarse con una oposición tan vociferante como huera de razones. Lástima que el ruido siempre acabe por aturdir. Y así ha acontecido que algunos de los planteamientos más prometedores de la LOU se hayan quedado a medio camino, cuando la coyuntura universitaria -tanto en la docencia como en la investigación- exigía una terapia más enérgica y lúcida.

Si perentoria es la implantación de una renovación universitaria que -con todo- ha resultado certeramente orientada, la situación de la enseñanza Secundaria alcanza tonos patéticos y está clamando por una profunda transformación que acertadamente apunta hacia la calidad educativa.

Pero es justo en este punto medular donde ha comenzado a tomar cuerpo una desazón que resulta tanto más inquietante en cuanto que los desenfoques ya registrables surgen del discurso inicial de los propios actores de la reforma, que de momento no se han mostrado capaces de detectar los síntomas más agudos de la enfermedad a la que pretenden poner remedio. Las inseguridades y vacilaciones de los potenciales legisladores han aparecido afortunadamente a tiempo: en el Documento de Bases para una Ley de Calidad de la Educación, fechado el 11 de marzo de 2002.

Es indudable que, según reza el preámbulo del mencionado Documento, la necesidad de una profunda reforma de la enseñanza reglada surge de los retos educativos de la sociedad del conocimiento. Pero son pocos los que aciertan a distinguir entre sociedad de la información y sociedad del conocimiento, cuando sólo esta segunda caracterización es aquí relevante. Porque, de lo contrario, se puede incurrir en el error categorial de pensar que la clave de la nueva configuración social estriba en que, si antes se intercambiaban mercancías, ahora se comercia con noticias y datos. Lo que acontece, empero, es que la estructura de la sociedad del conocimiento ya no viene dada por las transacciones del mercado, sino por la dinámica de la potenciación de las personas para llegar a saber más. De ahí que resulte desalentadora la afirmación, con la que uno se tropieza de golpe, por dos veces, nada más comenzado el aludido Documento, según la cual el conocimiento y la educación que lo transmite es un artículo de primera necesidad.

¡Un artículo! Dicho abruptamente, la gran oportunidad perdida en este texto es haber puesto en primer término a la persona que se educa, en lugar de cosificar la educación misma y descomponerla en elementos y procesos antropológicamente externos. Si es verdad, y no lo dudo, que estos papeles preliminares se consideran sólo como catalizadores de un amplio diálogo social (en el que los partidos políticos no han de ser los únicos interlocutores), ocasión habrá de rectificar los planteamiento de fondo y lograr un enfoque que esté efectivamente a la altura de nuestro tiempo.

El psicologismo

En el caso (improbable) de que alguien me preguntara si hay alguna doctrina que haya quedado completamente descalificada por la filosofía del siglo XX, yo no dudaría en responder de inmediato: el psicologismo. Psicologismo que domina de punta a cabo la legislación sobre la enseñanza Secundaria hasta ahora vigente y cuadra perfectamente con ese relativismo moral que es el abecé ideológico de nuestra época. (Ahora recuerdo que, cuando le pregunté a un profesor de Filosofía de Bachillerato cuál era la mentalidad dominante en la actual enseñanza Secundaria, me contestó sin vacilar: el budismo). Poco se ha avanzado en este punto, porque el primer principio de la calidad de educación que ahora se propone es el siguiente: «La estructura del sistema educativo y la configuración y adaptación del currículo a las diversas aptitudes, intereses y expectativas de los alumnos». Una redacción más clara y, sobre todo, un pensamiento menos encapsulado merecería una propuesta que tiene, entre otros muchos, el gran acierto de proponer la Filosofía y la Historia de la Filosofía como dos de las seis o siete materias comunes a las tres modalidades del Bachillerato.

Habría que señalar, con todo, que las Humanidades son algo más que una serie de asignaturas. La formación humanística apunta a esa primacía de las personas sobre las cosas, del espíritu sobre la materia, y de la ética sobre la técnica, que debería presidir una reforma de esta envergadura. Y esto es algo, además, que tanto la anterior Ministra de Educación como la actual conocen bien, por lo que han combatido, y que les ha costado más de un disgusto. Éste sería el momento oportuno para fundamentar aquello por lo que se luchó. Y no se debería dejar pasar la oportunidad sin buscar -y encontrar dialógicamente- una solución satisfactoria para la enseñanza de la Religión en estos niveles. Con el siglo XX a nuestras espaldas, sabemos bien que un humanismo puramente secular es inviable. Y que, en contra de lo que proclama el catecismo laico, el origen de la violencia fundamentalista no es precisamente la religión sino su olvido.

(No veo, por cierto, que se mencione por parte alguna el Griego. Por razones culturales de fondo y por la esforzada constancia del profesor Rodríguez Adrados, habría que subsanar de una buena vez esta carencia, como se está haciendo en otros países de nuestro entorno).

No deja de ser chusco que el foco de los primeros escarceos polémicos se haya localizado en la Reválida, Prueba de Conjunto, o como quiera que se llame. Después de treinta y cuatro años como profesor universitario, y aunque he tenido la fortuna de seguir enseñando a alumnos excelentes, puedo testimoniar lo que sabe cualquier docente de este nivel: que la preparación con la que llegan los jóvenes a la Universidad ha decrecido de año en año, y que tal descenso se agudiza en los últimos tiempos. A veces me consuelo pensando que aún no hemos tocado el fondo alcanzado por los undergraduates a los que he dado clase en algunas universidades de Estados Unidos. Pero me inquieta que ése sea nuestro camino.

Lo que no me agrada en modo alguno es la exaltación de la cultura del esfuerzo, y casi me sonroja que se hable de cultura de la evaluación o de cultura de la recuperación. Una vez pasé unas horas en un pueblo en el que, a falta de algo mejor, decían los paisanos que allí había mucha cultura del queso: probablemente se aburrían y veían mucho la televisión, con el consiguiente deterioro lingüístico. Yo pensaba que la cultura era algo más serio que todo eso, algo así como el cuidado o cultivo del espíritu, la adquisición de virtudes intelectuales y éticas, la aproximación a una vida lograda. Pero de todo ello quedan escasos recuerdos en nuestra memoria colectiva. Ahora, tras un rápido paso por las blanduras de la new age, se vuelve a pensar que la cultura tiene que ver con el dinamómetro. Tal vez el secreto mejor guardado es que se trata de mejorar nuestra competitividad y ser dignos miembros del espacio educativo europeo.

Educación de calidad

¿Qué es una educación de calidad? Aquella en la que las personas crecen conjuntamente, en la que avanzan hacia sí mismas, en la que ganan en libertad sabia. La educación en libertad es inseparable de la libertad de educación. Sólo en centros autónomos, sean de iniciativa pública o de iniciativa privada, los seres humanos pueden saberse por encima de los condicionamientos económicos y políticos, pero voluntariamente vinculados a los compromisos cívicos, a las responsabilidades sociales. De ahí que sea preciso despolitizar, desmercantilar, desburocratizar la enseñanza, por el positivo procedimiento de hacerla más humana, más libre, más social, más lúcida respecto a la condición de la mujer y el hombre como personas dignas, marcadas por un designio trascendente.

Todo lo que no sea aproximarse a esta hondura de la persona -raíz de su intimidad intocable y de su apertura a la comunidad- reduce la educación a manejo pragmatista, a manipulación retórica o a engañosa satisfacción psicologista. Pensar así (y decirlo) es políticamente incorrecto, porque el funcionalismo constituye la última verdad de la sociedad como espectáculo. Pero constituye el único modo de educar de un modo inconformista y personalizado, es decir, no gregario.