

Martes, Septiembre 18, 2012

¿ADÓNDE QUIERE DEVOLVERNOS WERT?

En menos de un año, no hay frente que el Ministerio de Educación no haya abierto, desde la *reconquista* ideológica (religión, ciudadanía), pasando por el asalto a la coeducación, hasta la racionalización de la universidad (lo único en que estaría más cerca de sus propuestas), pero ninguno del calado de la reordenación de las enseñanzas regladas no universitarias, un intento de devolvernos al *paraíso* con la LOGSE (1990) e incluso con a la LGE (1970).

Empecemos por reunir las piezas de la nueva Educación Secundaria Obligatoria según la anunciada LOMCE. Del cuarto curso sólo quedará el nombre, pues será la *iniciación* a Bachillerato o a Formación Profesional, según para quién; o sea, lo mismo que quitarle un año para dárselo a la secundaria superior, pero sin decirlo. En tercero será la bifurcación de las matemáticas hacia Bachillerato o FP y la *elección* (presumo que *orientada*) de optativas, que podemos anticipar tan bifurcada o más. A primero (me salto segundo, de momento) llegarán los alumnos con el expediente marcado por haber superado o no la *prueba-diagnóstico* de sexto, aunque el Ministerio se haya desdicho de su propósito inicial de que fuese una *reválida*, por la repetición de curso en primaria o por ambas. Segundo se presenta más difuso, pero quien fuera *apoyado y reforzado* en primero cabe pensar que deberá serlo en segundo, e incluso ser enviado a los Programas de Cualificación Profesional (en lugar de continuar y terminar la ESO) si tiene ya 15 años (basta haber repetido un curso). Se producirá, por tanto, una diferenciación paulatina a lo largo de los cuatro años. Así se entiende mejor la *pasión alemana* de Wert, que no se limita a la combinación de educación escolar y aprendizaje en el lugar de trabajo en la enseñanza profesional (*Duale Ausbildung*), sino que mira sobre todo a la segregación temprana del alumnado, apenas acabada la primaria (12 años), algo en lo que ya sólo se empecinan hoy Alemania y algún satélite.

Pero todo eso ya lo conocíamos. Antes de la Ley de 1970 el examen de *ingreso* decidía a los 10 años quiénes estudiarían bachillerato y quienes vegetarían en las aulas de cultura *general* a la espera de ir a algún tipo de formación profesional o al mercado de trabajo. No era una peculiaridad española. En el Reino Unido del examen *eleven plus* (11+), a los once, dependía ir a la *grammar school* (equivalente al bachillerato), a su hermana menor la *technical* o a la de aluvión, *secondary modern*. En Francia, al ingresar en 6º, *sexième d'orientation* (12 años), los alumnos eran clasificados en distintas ramas, por estatus decreciente

Langues classiques+Modernes I, Modernes II y Transition+Fin d'Études. En Alemania, a los 11 años eran separados entre *Gymnasium* (su bachillerato), *Realschule* (para estudios técnicos superiores) y *Hauptschule*, siendo éstos los que luego irían al sistema dual. Por doquier, la división entre los 9 y los 12 era la norma, con dos excepciones: la URSS, donde la ideología vedaba ese tipo de separación antes de los 17 años (la vía *noble* eran las llamadas escuelas especiales), y los EEUU, donde asimilar a una variopinta inmigración y ganarla para el *sueño* americano fue primero tarea de la *common school* y luego del *K-12* (hasta la *high school*, i.e. hasta los 18 años, pero con un sector selecto de escuelas privadas).

El panorama empezó a cambiar en los sesenta, con la escuela comprensiva. Primero fue en Escandinavia a principios de la década y en el R. Unido a finales . Francia hizo la reforma Haby en 1975. España empezó con la LGE de 1970 y culminó con la LOGSE en 1990. Incluso en Alemania varios *Länder* implantaron la unitaria *Gesamtschule*, que sigue ahí. De manera que, en contra del mito de que la reforma aquí fue a contracorriente de las tendencias mundiales, de los setenta a hoy la excepción, además parcial, ha sido Alemania y poco más. Y el grueso de la reforma comprensiva española, en contra de otro mito que la atribuye en exclusiva al socialismo, llegó con la última ley importante del franquismo (avanzada en su contexto y más allá), que amplió el tronco común de cuatro a ocho años (1970), estuvo a punto de pasar a nueve bajo la UCD (1981) y lo hizo finalmente a diez con los socialistas (1990).

Las razones de estas reformas fueron varias. Ante todo, la convicción que una selección tan temprana era injusta, pues sobraba evidencia -como hoy- de que condenaba a los alumnos de familias en desventaja; ineficaz, pues privaba a la sociedad de una reserva de talento, e ineficiente, pues seleccionaba mal, cerrando el paso a niños capaces pero pobres y viceversa. Además, en la guerra fría los gobiernos querían ser o parecer igualitarios para conjurar la amenaza de la revolución, y, bajo la influencia keynesiana, el gasto público se creía *per se* un motor del desarrollo. Los dos últimos motivos se esfumarían con la caída del comunismo y el auge del liberalismo, radicalizado y sectarizado como neoliberalismo. El sesgo de clase de la selección no ha desaparecido nunca, y el elitismo conservador se ha rearmado con una batería de teorías biologistas, darwinistas, etc. El desperdicio de talento, en fin, parecía económicamente grave cuando se preveía un desarrollo basado en la cualificación masiva, pero no lo sería tanto si se admite la idea de una fuerza de trabajo dual y polarizada.

Las reformas españolas sólo intentaron colocarnos a la par de la inmensa mayoría de los países más avanzados, aunque Alemania no estuviera entre ellos. Atacaron problemas evidentes como la escasez de recursos, la incompleta universalización y la desigualdad de acceso básico y de oportunidades ulteriores. Pero dejaron intacta la débil formación del profesorado (débil en contenido la de los maestros y en profesionalización la de los licenciados), ignoraron la cultura conformista y darwinista de la profesión (expresada en un eterno tercio de *fracaso* a través de épocas, territorios y ordenaciones) y crearon una combinación absurda de fracaso elevado y filtros excluyentes que expulsaría del sistema, sin ninguna cualificación de valor, a ese tercio del alumnado. Así combinamos hoy avances espectaculares tanto en el reclutamiento como en la democratización del sistema con alarmantes proporciones de fracaso y abandono, como no cesa de recordarnos la OCDE.

El fracaso y el abandono deberían ser abordadas de otro modo. Las pequeñas distancias que nos relegan en las clasificaciones PISA no justifican las mucho mayores que nos alejan de Europa en tasas de titulación en ESO (de hecho, los fuentes internacionales, entre ellas Eurydice, UE, OCDE o UNESCO, ni siquiera ofrecen ya cifras de *fracaso* escolar en la obligatoria, pues en la mayoría de los países avanzados no existe como tal), y la OCDE acaba de señalar (*Education at a glance 2012*) que nuestros alumnos matriculados en secundaria superior se titulan a tiempo un 20% menos que la media, demasiado para atribuirlo a sus aptitudes o actitudes y suficiente para alarmarnos sobre qué temarios han hecho las administraciones o cómo enseñan y evalúan los docentes. Es preocupante, a su vez, que en lo que sabemos de la LOMCE se hable de apoyo y refuerzo en ESO, aunque puedan ser eufemismos para el etiquetado, pero no se mencionen para primaria, a pesar de ser ésta más decisiva y de que se quiere categorizar a los alumnos al cabo de la misma. Añádase a esto la supresión del programa *Educa 3*, cuya finalidad era promover la primera etapa de infantil, y la reducción de otros y adivínese qué sectores sociales serán los más afectados. (Como consuelo, por ahora, el capítulo 322G del presupuesto, *educación compensatoria*, crece en 2012 un 142%, pero eso representa menos de la octava parte de la reducción del total de programas).

Parece el gobierno más preocupado por *dar la vuelta a la tortilla* que por garantizar la igualdad de derechos y los mejores resultados en la educación. Todo indica que no quieren tanto luchar contra el fracaso como certificarlo y servirse de él para legitimar un sistema que segregue a los alumnos y produzca y reproduzca las desigualdades sociales. La combinación del mantra del *esfuerzo*

con políticas de recorte de programas compensatorios, reducción del tronco común, estratificación de la escuela pública (*bachillerato de excelencia*) y un mensaje inequívoco de preferencia por la privada expresa una idea de fondo: que unas personas valen más que otras y que eso se ve ya desde la más tierna infancia. Una combinación de elitismo y reproducción inspirada quizá en el evangelio de Mateo: *Serán muchos los llamados y pocos los elegidos* (22:14), y felices con ello, *porque al que tiene, le será dado, y tendrá más; y al que no tiene, aun lo que tiene le será quitado* (25:29).

©Mariano Fernández Enguita, 19:40.