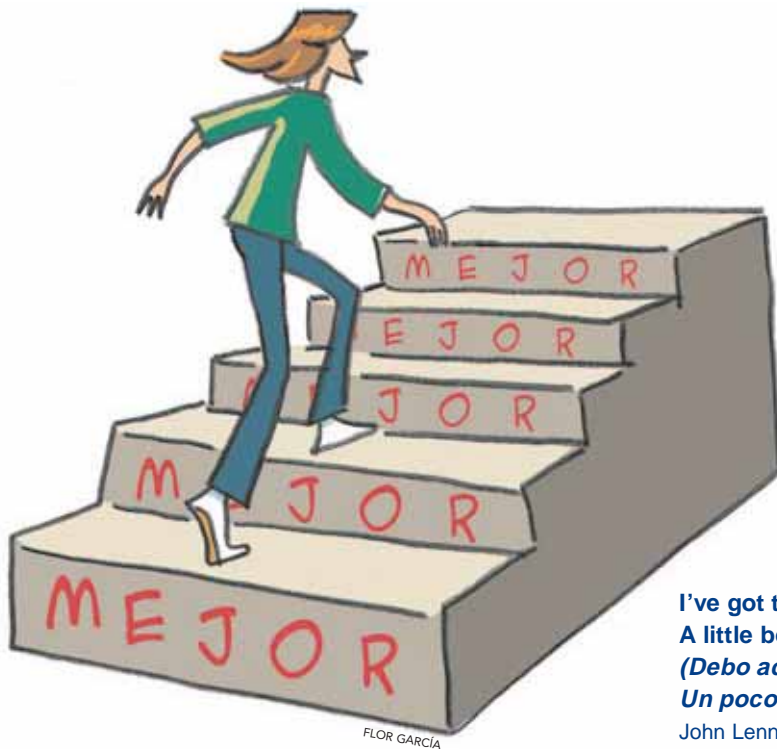


Sube el nivel, aumenta la calidad



**I've got to admit it's getting better
A little better all the time
(Debo admitir que va mejor
Un poco mejor cada vez)**
John Lennon y Paul McCartney

El autor desmiente la extendida convicción de que la comprensividad de nuestro sistema ha hecho bajar el nivel educativo. Lo hace con argumentos propios y también con diversos datos estadísticos que ponen de manifiesto cómo crecen los porcentajes de graduación en Secundaria.

RAFAEL FEITO ALONSO

Profesor titular de Sociología de la Educación en la Facultad de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid.
Correo-e: rfeito@cps.ucm.es

Lamento tener que dar buenas noticias a los que creen que cualquiera tiempo pasado fue mejor, a todos aquellos aficionados al narcisismo apocalíptico según el cual en sus tiempos de estudiante la escuela rozaba la perfección y los alumnos rendían más y eran más corteses.

Se ha convertido en moneda común, entre una parte de la izquierda y la práctica totalidad de la derecha –y hubo una ministra de Educación del Partido Popular que con tales credenciales se presentó ante la opinión pública–, la triste idea de que desde que se extendió la escolaridad obligatoria en un tronco común hasta los 16 años el nivel educativo no ha hecho más que bajar. Esto mismo ya se decía por parte de sectores igualmente conservadores cuando, en 1970 –en pleno franquismo–, la Ley General de Educación (LGE) se atrevió a extender el tronco común hasta los 14 años, haciendo desaparecer la divisoria que tenía lugar en torno a los 10 años de edad con el comienzo del Bachillerato Elemental. En ambos casos el argumento era el mismo: nada bueno cabe esperar de la mezcla de haraganes y alumnos aplicados; el garbanzo malo corromperá al bueno. Sin embargo, los datos empíricos (los más recientes son los últimos informes PISA) muestran que los sistemas educativos comprensivos arrojan tan buenos resultados como los segregadores, cuando no mejores.

La razón es fácil de entender. Sin lugar a dudas, en un sistema comprensivo la media puede ser más baja que en uno segregado. Esto es como un maratón en el que sólo corren atletas –hay una selección previa que sólo permite participar a los que han pasado ciertas pruebas– y otro en el que puede intervenir todo el mundo, desde los atletas hasta los que sólo corren ocasionalmente. En este segundo maratón, la media de tiempo para hacer el recorrido será sensiblemente más alta que en el primero. Sin embargo, los buenos corredores son igual de buenos en uno y otro escenario, y además en el segundo participa gente que de otra manera no habría entrenado para correr. El resultado es que el nivel general aumenta. Deja indiferentes a los atletas de elite, los cuales son capaces de ejercer un efecto de arrastre sobre los que tienen menor nivel. En la escuela ocurre algo similar. Una escuela que segrega a los alumnos más académicos de quienes lo son menos convierte a éstos últimos en un grupo con bajo nivel de autoestima, que además serán víctimas de la estigmatización –el efecto Pigmalión– de sus profesores, los cuales enseñarán cosas distintas a unos y a otros (véase para ello el interesantísimo libro de Jeannie Oakes, *Keeping Track*, sobre la agrupación por itinerarios o niveles educativos en las escuelas secundarias de Estados Unidos).

¿De qué se habla cuando se dice que el nivel no hace sino bajar? Como decía recientemente en un artículo publicado en esta misma revista (Feito, 2006), los datos no corroboran tal sospecha. Así, por ejemplo, en lo que se refiere al porcentaje de alumnos que no se gradúan en Secundaria, los datos actuales son sensiblemente mejores que los de hace unos años:

“Del Castillo y su equipo vienen a salvarnos de una profunda crisis de la educación, al parecer manifiesta, sobre todo, en el escándalo de que el 25% de los estudiantes no termine con éxito la ESO. Preocupante porcentaje, pero el mismo que, en vísperas de la LOGSE, abandonaba el Bachillerato en los dos primeros cursos y a la misma edad, aunque a él había llegado poco más de la mitad de la cohorte. Y el mismo que terminaba sin éxito la EGB, éste sobre la cohorte total, pero con 14 años previstos, no 16. La comparación adecuada sería con la primera hornada de la ley de 1970: de 100 alumnos que acabaron en 1975 la EGB tuvieron éxito 68, y en los años sucesivos se matricularon 54 en primero de BUP, 46 en segundo y 39 en tercero, terminando ese año 27, pasando 23 al COU y aprobando 16. Otros 32 se matricularon en primero de FP, 22 en segundo y terminaron a tiempo 8. Y abandonaron otros 14” (Fernández Enguita, 2002).

Si nos vamos al pasado reciente, la situación es incomparablemente mejor. Esto es lo que decía el *Libro blanco de la educación* (el diagnóstico que precedió a la LGE de 1970):

“En resumen: de cada 100 alumnos que iniciaron la Enseñanza Primaria en 1951, llegaron a ingresar 27 en Enseñanza Media; aprobaron la reválida de Bachillerato Elemental 18 y 10 el Bachillerato Superior; aprobaron el Preuniversitario cinco y culminaron estudios universitarios tres alumnos en 1967” (Autoría compartida, 1969).

Desde 1910, la población total se ha multiplicado por dos, mientras que la de los bachilleres lo ha hecho por 83. En el curso 1951-52 aprobaron el examen de Estado 14.871 alumnos, lo que representaba el 44,76% de los que se presentaron. En el curso 1954-55 aprobaron la prueba de madurez, que vino a sustituir al anterior examen, el 64,8% de los presentados (Delval, 2002).

Nos podemos quedar en el pasado más reciente. Hay quien sostiene que es en los últimos diez o quince años –desde la paulatina entrada en vigor de la LOGSE– que se ha producido el desastre. Una vez más los datos, en este caso del Instituto Nacional de Calidad de la Educación (INCE), son tozudos. Los resultados de los estudiantes de cuarto de la ESO son levemente mejores que los de sus equivalentes en la Secundaria de la LGE (es decir, segundo de BUP y segundo de la FP de primer grado).

Incluso los últimos datos publicados por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo –correspondientes a 2003 y que se pueden ver en <http://www.ince.mec.es/pub/evaprimaria2003.pdf>– para alumnos de sexto de Primaria ponen de manifiesto que, con relación a 1999, los resultados son ligeramente mejores.

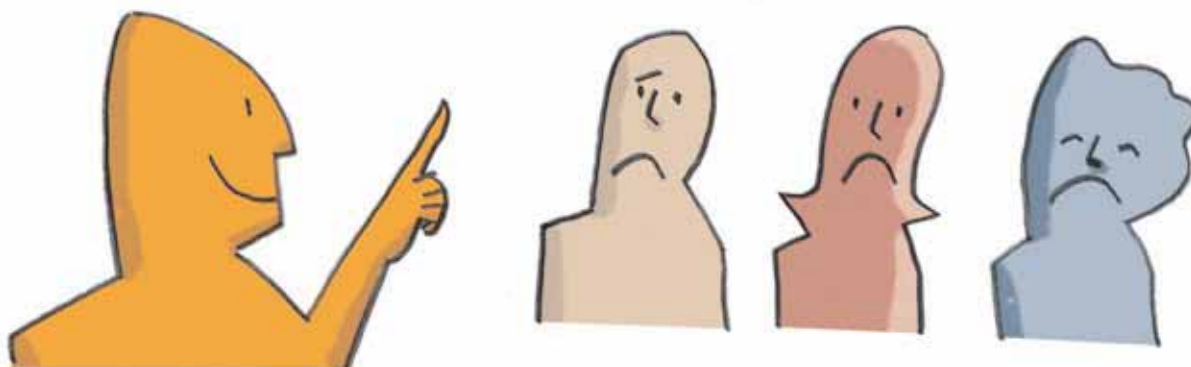
La misma pauta de evolución positiva se observa si nos remitimos al informe de 1999 al comparar los resultados de ese año con los de 1995 (<http://www.ince.mec.es/pub/evalprim99.pdf>).

Si nos vamos a los datos de la selectividad, tampoco hay razones para alarmarse. Esto decía el diario *La Vanguardia* en su edición del 7 de julio de 2004:

“Hace aproximadamente un año, nos hacíamos eco con comprensible preocupación de que la nota media de Matemáticas entre los alumnos que habían aprobado los exámenes de selectividad había sido de 3,85, la más baja desde que se implantaron estas pruebas para los alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), que aún era más baja –3,60– para el caso de las Matemáticas aplicadas a Ciencias

Cuadro 1

DATOS GLOBALES DE LENGUA, MATEMÁTICAS Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO		
Área	Media 1999	Media 2003
Lengua castellana	67,2	68,2
Matemáticas	63,2	64,3
Conocimiento del medio	59,6	61,3



FLOR GARCÍA

Sociales. Un año más tarde, ambas medias han mejorado significativamente –hasta 5,25 y 4,18, respectivamente”.

Todavía quedaría un frente más por abordar. Hay quien considera que, en realidad, el declive del nivel tiene lugar en la enseñanza pública. Pues bien, ni la enseñanza pública es un territorio yermo ni la privada un oasis. El último informe PISA señala que si se detrae el efecto del nivel sociocultural, las diferencias de rendimiento entre pública y privada son inexistentes. Es algo así como si se pudiera considerar mejor a un doctor que sólo pasa consulta a robustos treintañeros que a otro que atiende a octogenarios, de modo que ha de expedir al menos un certificado de defunción a la semana. Esto es algo que se observa muy bien en municipios poblados por profesionales de alto nivel, en los que la escuela pública es mayoritaria, como es el caso de, por ejemplo, Torrelodones, en Madrid. Aquí la escuela pública tiene el mismo o mayor nivel que la privada. Más aún, si trabajamos –como hiciera el INCE– con el rendimiento de alumnos a la edad de 16 años –edad en que la pública empieza a ser casi tan selectiva como la privada–, los resultados de ambas redes son muy parecidos.

Conclusiones

¿Cómo es posible, pese a la tozudez de la realidad, que aún tanta gente considere que nuestro sistema educativo es un desastre que no para de empeorar? La mayoría de las personas que crean opinión pública –desde los Javier Marías a los Jiménez Losantos– son individuos que han tenido éxito en un sistema educativo que muy pocos recorrían en su integridad y que, a su vez, se relacionan con personas a las que igualmente les ha ido bien en esa misma escuela para unos pocos. Lo que ahora ven es la invasión de los bárbaros: el desembarco en la Secundaria de los que antes tenían por destino los trabajos menos cualificados. Sin embargo, nuestro país, al igual que el resto de Europa, ha hecho la difícil y valiente apuesta de conseguir que al menos el 80% del grupo de edad correspondiente alcance como mínimo una credencial de educación secundaria postobligatoria –sea el Bachillerato o los módulos profesionales de tipo 2–. No es lo mismo escolarizar a familias de alto capital cultural –como solía ser la tónica no hace muchos años– que escolarizar a

todo el mundo. Hacer esto último significa plantearse qué tipo de escuela queremos, si ésta es una escuela para todos y para todas, si los conocimientos escolares no estarán sesgados a favor de los grupos social y culturalmente dominantes.

Finalmente, no debe perderse de vista una vieja idea de Max Weber. La escuela es una institución hierocrática, es decir, una institución –como la Iglesia– que dispensa bienes de salvación, en este caso, credenciales educativas. No obtener ciertos títulos educativos supone ser condenado al infierno del subempleo o del desempleo. Si cada vez hay más gente que tiene éxito en la escuela, los grupos sociales privilegiados –y quienes aspiran a ser parte de ellos– verán que ésta no diferencia socialmente, que los títulos estarán al alcance de cualquiera y no sólo de sus hijos o de quienes son como sus hijos. Esto explica la masiva huida de una buena parte de lo que *grosso modo* se puede llamar “clase media” –profesionales universitarios, trabajadores de cuello blanco, pequeños propietarios– hacia la escuela concertada y privada. Esta especie de *white flight* (“huida de los blancos”) guarda estrecha relación con la idea de que una escuela pública que no diferenciase socialmente, en la que sería posible que una buena parte de los hijos de las clases trabajadoras manuales y de los gitanos e inmigrantes obtuvieran buenos resultados escolares, sería una escuela que restaría posibilidades de que sólo los hijos de los ya privilegiados obtuvieran las titulaciones educativas que facilitan el acceso a los mejores empleos.

para saber más

- ▶ **Autoría compartida (1969):** *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid: MEC, p. 46.
- ▶ **Delval, Juan (2002):** “El parto de los montes en la educación”, en *Claves de Razón Práctica*, n.º 212.
- ▶ **Feito, Rafael (2006):** “Otra mirada sobre la denominada ‘pedagogía zen’”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 360 (junio), pp. 90-94.
- ▶ **Fernández Enguita, Mariano (2002):** “En defensa de la educación pública amenazada”, en *El País*, 17 de junio.
- ▶ **Oakes, Jeannie (1985):** *Keeping Track*. New Haven (Connecticut): Yale University Press.