

Entrevista

«CHARLA CON EL PROFESOR PEDRO FERNÁNDEZ FALAGÁN»¹



Pedro Fernández Falagán, en segunda fila, en el centro, junto a Freire, con los profesores de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Pontificia de Salamanca del curso 1984-1985².

Pedro Fernández Falagán, a quien *Foro de Educación* rinde homenaje en este número, ha sido suficientemente presentado en las páginas precedentes. No obstante, conviene reseñar de nuevo algunos datos sobre aquél. Es Bachiller en Filosofía, Licenciado en Teología y en Pedagogía, Doctor en ésta última y

1. Entrevista realizada durante los meses de abril y mayo de 2005, vía e-mail.
2. Fotografía obtenida de *Papeles Salmantinos de Educación*, nº 2, año 2003, p. 269.

Experto en Educación de Adultos. Ha sido profesor titular adscrito a la Facultad de Pedagogía de la Universidad Pontificia de Salamanca durante treinta y cuatro años. Los campos de investigación y docencia cultivados con predilección han sido los relativos a la didáctica y a aquellas materias íntimamente relacionadas con ésta, así como a la política y la legislación escolar. Asimismo, ha participado en numerosas actividades científicas, y desempeñado cargos de relevancia en organismos e instituciones dedicadas a éstas. También tiene en su haber la dirección de varias tesis doctorales, unas aún en proceso de elaboración, otras ya felizmente defendidas por sus autores.

Cuentan entre sus virtudes el amor a la verdad y a la razón y una estricta ética cívica que hacen de él un defensor infatigable de la justicia y de la libertad. Consecuencia de esto es su saludable «manía» de decir las cosas a las claras, pese a quien pese y sople el viento de donde sople.

Foro de Educación (FE): -Antes de comenzar, agradecerle su participación una vez más en Foro de Educación. Comencemos. A su parecer, ¿cuáles son los principales problemas del sistema nacional de enseñanza –en los grados de primaria y media–?, ¿por qué cree que son causados?, ¿qué soluciones posibles propondría?

Pedro Fernández Falagán (PFF): Acepto y agradezco su amable invitación a participar en *Foro de Educación*.

Vamos a la primera cuestión. Confieso que no sé cuáles son «los» principales problemas del sistema nacional de enseñanza; no me pronuncio ahora sobre la cuestión de si hay un solo sistema de enseñanza en España, o de si hay tantos como Comunidades Autónomas. Pero me atrevo a enumerar y a comentar brevemente «algunos» problemas muy importantes, a mi parecer, de la educación en España.

Creo que un primer problema es la inestabilidad y el constante cambio

del sistema educativo. Éste gira y apunta, como el gallo metálico de nuestras torres, hacia uno u otro punto de la rosa de los vientos, según sea la dirección de donde sople el viento. Un indicador de esta inestabilidad es la cantidad de Leyes Educativas que se han promulgado desde que en 1980 se aprobó la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE), hasta llegar a Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada en abril de 2006. El grupo político que en un determinado período tiene en sus manos el control del poder legislativo cambia el sistema educativo de acuerdo con sus intereses, no siempre confesables. En España, las políticas educativas han estado y están excesivamente «politizadas».

Otro problema serio, que aún sigue afectando plenamente a nuestro sistema educativo, es el empobrecimiento que han sufrido los currículos académicos desde la aprobación de la LOGSE en 1990. Esta Ley (prefiero no

adosarle calificativos), ha dejado por los suelos la educación de los muchachos españoles. Es una desgracia irreparable para varias generaciones de nuestros conciudadanos jóvenes. Cuando recuerdo los datos proporcionados por la OCDE en el Informe PISA, correspondientes al año 2003, sobre el nivel de preparación académica de nuestros escolares de Educación Secundaria, inevitablemente me ruborizo. Los alumnos españoles que fueron objeto de evaluación y cuyos resultados se reflejan en el Informe PISA son hijos legítimos de la LOGSE.

Es cierto que ha habido algunos comentaristas que sostienen, no sé muy bien por qué, (¿gran capacidad para descubrir valores recónditos?, ¿autodefensa?, ¿adulación al poder?, ¿audacia irreflexiva?, ¿clientelismo?, ¿ceguera?), que los datos del Informe PISA sobre España son satisfactorios y salvan nuestro sistema educativo. También a mí me gustaría hacer una interpretación gratificante de los mismos, pero, después de examinar con calma en su día el voluminoso Informe, no me fue posible encontrar en ellos una interpretación positiva o que, al menos, paliase un poco mi impresión primera abiertamente negativa.

Ya sé que los resultados del Informe PISA no son atribuibles en exclusiva a los vaivenes de nuestro sistema educativo, ni al desinflamiento que han padecido los currículos de Primaria y Secundaria; pero, sin lugar

a duda, son estos factores los más decisivos en la génesis de la lamentable situación a la que han llegado, y están llegando, los escolares españoles. No propendo al catastrofismo. Y no estoy solo en este modo de ver la situación. Añado algo más. Empiezan a filtrarse y a conocerse datos que aparecerán en el Informe de la OCDE de 2007. Los que se refieren a España nos obligan a agachar de nuevo la cabeza o a mirar para otra parte. Y es que nosotros tenemos cosas más importantes que dilucidar: regular los «matrimonios» homosexuales (marica con marica, lesbiana con lesbiana), proponer un proyecto de ley que regule la identidad sexual (con o sin tratamiento de reasignación genital), promulgar los derechos humanos de los simios, buscar subterfugios para premiar a asesinos y extorsionadores, etc.

Habría que estudiar el tema de si en lo educativo tenemos vocación de ser portadores del farolillo rojo, o de ser inseparables y fieles amiguetes de los que lo «lucen». ¿O es masoquismo? ¿O es un propósito bien definido de propiciar el analfabetismo de la población española, alardeando, al mismo tiempo, de los esfuerzos que se hacen para mejorar la calidad de la educación? Se manipula mejor a los ignorantes que a los que tienen una formación seria.

El intento de corregir este lamentable estado de cosas en la LOCE fue abortado por medios dudosamente democráticos. Y la Contrarreforma de la

Contrarreforma, es decir, la LOE, no da pie al optimismo. He seguido día a día el debate sobre la nueva Ley. Si sus normas llegan a aplicarse, el nivel académico de nuestros alumnos bajará más. Los adolescentes españoles tendrán asegurado su derecho a una ignorancia sin lagunas. Ojalá me equivoque.

Otro problema grave de nuestro sistema educativo es que no cuenta con suficientes recursos económicos. El porcentaje del PIB asignado a la educación es excesivamente bajo. No es el educativo el sector mimado por los Gobiernos de España. Los datos que sobre el tema publican los organismos internacionales, y los que difunden los organismos oficiales españoles no dejan lugar a duda.

FE: Las Humanidades han ido perdiendo progresivamente terreno en los currículos, ¿puede responder esta medida a algún interés particular?, ¿qué consecuencias puede acarrear?, ¿por qué?

PFF: Es indiscutible el hecho de la pérdida progresiva de peso de las Humanidades en los currículos de Primaria y, sobre todo, de Secundaria. Basta con comparar la carga horaria que tienen ahora ciertas disciplinas, por ejemplo, las llamadas Humanidades clásicas, la Filosofía, la Literatura, etc., y el que tuvieron en años no muy lejanos. Y el proceso sigue. Nuestros legisladores no han osado frenar su caída; por el contrario, la han acelerado al aprobar la Ley Orgánica de Educación.

¿Está justificado este proceso? Ciertamente, este fenómeno no entra en la categoría de lo *typical spanish*; también se da en otras latitudes. Entiendo que es preciso ofrecer en los currículos más contenidos de Matemáticas, Biología, Física, Química, Informática, etc. Naturalmente, los planteamientos actuales responden a una Antropología, a una Sociología, a una visión del mundo, a unos problemas de orden laboral y económico, a unas demandas que no se daban en tiempos pasados. Hoy interesa, sobre todo, disponer de técnicos, de mano de obra cualificada, de productores. Parece que es preciso retornar a la etapa del *homo hábilis*; la del *homo sapiens* es menos importante y menos rentable. Parece claro que para los grupos políticos que han fijado y establecido los currículos de los estudios preuniversitarios, el sistema educativo se subordina al sistema productivo. No interesa el fomento de la capacidad reflexiva y crítica, aunque en la parte introductoria de las Leyes de educación se sostenga lo contrario. Al parecer, es preferible contar con personas fácilmente influenciables por consignas y eslóganes.

FE: -¿Qué entiende usted por igualdad de oportunidades en educación?

PFF: La cuestión de la igualdad de oportunidades está de moda. Como Ud. sabe muy bien, la expresión igualdad de oportunidades, además de haber alcanzado un elevado índice

de uso, se aplica a múltiples y variados sectores de la vida humana. Es, además, una expresión muy lograda, apta para persuadir y arrastrar a las gentes en una determinada dirección en momentos importantes de la vida de la nación, por ejemplo, durante las campañas previas a unas elecciones generales, autonómicas, etc.

¿Qué entiendo yo por igualdad de oportunidades en educación? No me resulta fácil dar una respuesta breve que sintetice mi pensamiento sobre la cuestión planteada, a pesar de que he intentado en el pasado, e intento actualmente, conjugar, adoptando una postura ecléctica, las conceptualizaciones divergentes que de ella hacen algunas corrientes de pensamiento tan alejadas entre sí como el liberalismo y el neomarxismo.

Hablando en términos generales, se entiende por igualdad de oportunidades para hacer o para alcanzar algo aquel estado de cosas en el que está ausente la discriminación causada por cualquier condición o circunstancia personal, social, económica, cultural.

La igualdad de oportunidades en educación es una situación que afecta a los alumnos de uno o de varios niveles educativos, resultante de la existencia y de la aplicación de una serie de medidas (leyes, normas, reglamentaciones...), que 1) impiden que nadie se vea privado de la posibilidad de acceder al sistema; 2) que impiden que quienes acceden al sistema educativo desde condiciones

desfavorables, (de orden personal, social, cultural, económico, de residencia, etc.), se hallen marginados en lo educativo y que, además, 3) posibilitan a todos el disfrute real de aquellas condiciones que les permitan alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades y la adquisición en el mayor grado posible de aquellos conocimientos, destrezas, habilidades, a los que sus capacidades de base les permitan acceder.

Si se acepta la conceptualización precedente, resulta claro que la igualdad de oportunidades en educación no significa dar a todos una educación o una enseñanza igual. Tampoco significa que todos hayan de lograr los mismos resultados. Si no recuerdo mal, parece que ya Aristóteles sostenía que la verdadera igualdad consiste en tratar desigualmente lo que es desigual.

Me parece oportuno hacer aquí una observación. Cuando se habla de la igualdad de oportunidades educativas, suele guardarse un obsequioso silencio sobre aquellos alumnos que, proviniendo de sectores económicos bajos, medios o altos, acceden al sistema escolar, empiezan a sobresalir en su aprovechamiento académico, y evidencian unas elevadas cualidades intelectuales y unas disposiciones motivacionales muy positivas. ¿Cómo se aplica a este sector de alumnos el principio de la igualdad de oportunidades educativas? Ciertamente, a estas alturas de la película, nadie piensa ya que han de ser dejados a su suerte, y que es

preciso ceñirse a proporcionar oportunidades a los alumnos carenciales. Nadie se atrevería a defender que hay que salvar a toda costa la mediocridad, aunque a veces le entran a uno dudas cuando contempla cómo o qué se legisla o cómo se aplican administrativamente determinadas normas que no favorecen en absoluto la excelencia educativa. Hay igualdad de oportunidades para los alumnos bien dotados intelectualmente cuando todos ellos pueden acceder sin discriminaciones al nivel de desarrollo y de adquisiciones que sus elevadas capacidades les permitan.

Creo que es oportuno hacer también una segunda observación. Cuando se habla de la igualdad de oportunidades en educación, no suele mencionarse la doble vía del sistema educativo español: el sector público y el denominado comúnmente sector privado. Desde una perspectiva educativa, la existencia de los dos sectores es buena. Y desde una perspectiva legal, ambos están amparados por la legislación española, comenzando por nuestra Constitución de 1978. Lo que tendría que hacer la Administración educativa central y la Administración de cada Comunidad Autónoma es disponer las cosas de tal manera que a todos los muchachos que van a acceder al sistema educativo y a los que ya están en él les asistan iguales oportunidades de elegir y/o de permanecer en el centro de iniciativa estatal o de iniciativa social mientras no opten libre-

mente por cambiar. Hay varias formas de hacerlo; una, probablemente la que todos conocemos mejor, aunque sólo sea de nombre, es la implantación del cheque escolar. Es contrario al principio de igualdad de oportunidades dificultar la existencia y el buen funcionamiento de los centros de iniciativa social.

FE: -¿Cree que es beneficioso que exista la enseñanza privada?, ¿por qué?

PFF: Me pregunta Ud, no por la justificación, sino por los beneficios o ventajas que reporta la existencia de la enseñanza privada, es decir, la de iniciativa social.

La enseñanza no es una atribución o competencia estatal, no es un servicio público, (como proclama alguna de nuestras leyes), que el Estado ejerce por sí mismo o por las personas, grupos o entidades a las que gentil y galantemente otorga el privilegio de impartirla subsidiariamente. La educación no es un servicio público, sino un servicio al público. Sé que este punto de vista es rechazado frontalmente no sólo por grupos políticos de uno u otro signo, (me quedo con la gana de decir que los dirigentes de los partidos políticos españoles son profundamente estatistas en lo concerniente a la educación y enseñanza), sino también por otras entidades, asociaciones y personas. Pero no olvide Ud. que nadie ha sido capaz de desbancar la teoría que sostiene que son los padres los que tienen el derecho primario (y el

deber) a la educación de sus hijos; y en el ejercicio de ese derecho (y para responder a su deber) pueden delegar en otras personas o entidades la tarea de educar e instruir. Son estas entidades delegadas de los padres las que ejercen una acción subsidiaria, las que prestan un «subsidium» a los padres. Espero que nadie piense que estoy defendiendo la teoría de que los hijos son propiedad de los padres.

Es competencia y deber del Estado procurar que existan en número, calidad y equilibrada ubicación centros para las distintas etapas educativas. No es tarea suya crearlos, si la sociedad asume este cometido. Cuando la sociedad, contando con las ayudas que requiere la justicia distributiva, no sea capaz de hacer frente a esta necesidad, el Estado echará una mano para dotar a la sociedad de un servicio de interés público tan importante como la educación y la enseñanza.

A mi juicio, es imprescindible que exista la enseñanza de iniciativa social, es decir, la que se denomina comúnmente, con notoria falta de propiedad, enseñanza privada. Favorece a todos los alumnos, tanto a los que optan por la enseñanza de iniciativa estatal como a los que prefieren la enseñanza de los centros no estatales. La competencia sigue siendo un estímulo válido en pro de la excelencia.

Voy a añadir algo que no suele decirse. Sigo refiriéndome a España. La existencia de la enseñanza de ini-

ciativa social es un factor de primer orden para que pueda existir la enseñanza de iniciativa y gestión estatal. Si las Administraciones educativas españolas tuviesen que hacerse cargo en centros de iniciativa estatal de todos los escolares de enseñanza Primaria y Secundaria (y también de Infantil), sobrevendría una catástrofe en nuestro sector educativo. Por su formación pedagógica, Ud. conoce cuánto cuesta al erario público una plaza en los centros de iniciativa estatal y en los de iniciativa social. Haga cálculos. La escuela única de iniciativa estatal se derrumbaría estrepitosamente por falta de medios económicos, si tuviese que asumir a los alumnos de todos los centros no universitarios manteniendo el coste actual del puesto escolar en los centros de iniciativa estatal. (Dicho de otra manera más inteligible para todos: los centros de iniciativa estatal pueden existir gracias (?) a la injusticia económica que se comete con los centros concertados, que son de iniciativa social, y a la negación de la gratuidad a los centros no estatales de Bachillerato). Paso por alto el tema de la Universidad no estatal. Que haya igualdad de oportunidades para todos los españoles, y comprobará Ud. si la Universidad no estatal es un centro para ricos. Hay que desenmascarar las formas arteras de mentir y las patrañas engañosas con las que se bombardea a la ciudadanía. Por higiene mental.

FE: -¿Qué opina sobre la polémica suscitada en torno a la enseñanza de la religión en la escuela? ¿Qué propondría para zanjar de una vez este conflicto, ya histórico?

PFF: La polémica existe. En España se ha centrado y sigue centrada muy especialmente en la enseñanza de la Religión católica como materia escolar. Polémica acalorada, que en los últimos meses ha alcanzado grados extremos de dureza. El debate se refiere particularmente a la enseñanza en los centros de iniciativa estatal. La cuestión está tan embarullada, que es muy difícil moverse en ella con soltura. Se mezcla la cuestión de la impartición de la religión en la escuela como disciplina escolar con el tema de la financiación de su profesorado; se añade la cuestión de que un Estado laico no puede financiar con fondos públicos una enseñanza confesional; se confunde la enseñanza de la Religión con la catequesis, a pesar de que conceptualmente este problema ya está resuelto, no así en las prédicas y en los escritos de algunos grupos, o «personajes».

A propósito de personajes y grupos, permítame una digresión. Si lo estima oportuno, mande un saludo al cabildo o curia del irreductible santuario que tiene su sede en la Universidad Carlos III, y que asesora a su supremo, infalible y pluriemplado Rector Magnífico. Gracias a su incansable labor, el laicismo militante progresa en España, aunque no al ritmo deseado por el grupo. Y no se

olvide Ud. de saludar especialmente a la exvicerrectora y exministra San Segundo que tiene el honor de haber sacado adelante la ley educativa más lamentable de nuestra etapa democrática. El grupo, del cual forman parte también miembros ajenos a la Carlos III, se ha constituido en asesoría de la acción del Gobierno en las cuestiones referidas a la enseñanza escolar de la Religión y, en general, en el planteamiento de sus relaciones con la Iglesia católica y con otras confesiones religiosas. Otro ruego: salude también a la CEAPA -Confederación Española de Asociaciones de Padres (y Madres) de Alumnos-. Sus actuaciones en contra de la enseñanza de la religión en la escuela son sumamente virulentas. La revista que publican constituye un excelente material didáctico para mostrar en qué consisten el sectarismo y la ausencia de objetividad.

Sin ser malpensado, me atrevo a sospechar, es más, me atrevo a sostener abiertamente que hay interés positivo y coordinado por parte de muchas instancias, (algunas de carácter supranacional, muy poderosas en medios y que tienen como norma trabajar sin luz ni taquígrafos), en suscitar y mantener la polémica. Para ellos, la polémica concluirá cuando desaparezca de la escuela la enseñanza de contenidos religiosos confesionales. No importa que esta «solución» conculque derechos de los ciudadanos. O que condene a los españoles a un analfabetismo parcial, dificultándoles

hasta extremos increíbles la comprensión de nuestro pasado y de nuestro presente y hurtándoles el encuentro con las preguntas que se han formulado y con las respuestas que se han dado y siguen dándose a las grandes cuestiones que afectan al ser humano. La cruzada (¡oh, ironía!) está lanzada y va a ser muy difícil frenarla. Al menos, mientras pueda seguir contando con un guía de escasas luces, pero dotado de una buena dosis de rencor y saña y de una acreditada irresponsabilidad.

A mi modo de ver, se ha planteado erróneamente la cuestión de la enseñanza de la Religión en la escuela; el error básico es la polarización del tema en torno a la justificación legal de la materia en el currículo escolar. Se ha debatido hasta la extenuación sobre la fundamentación de tal enseñanza en la Constitución española de 1978, cuyos artículos 27.3 y 16 han sido los más traídos y llevados. El otro documento aducido y agotadoramente discutido ha sido el Acuerdo que sobre Asuntos Culturales firmaron en 1979 el Estado Español y la Santa Sede, Acuerdo ratificado por el Parlamento español en 1979.

Estimo que la cuestión de la enseñanza de la Religión debe plantearse desde los mismos supuestos desde los que se plantea la enseñanza de las otras materias escolares. Los que hemos dedicado muchas horas a estudiar la teoría de las fuentes del currículo y a mostrársela a los alum-

nos de la Facultad de Pedagogía, sabemos que, según expuso, hace ya más de medio siglo, R. Tyler, patriarca de la teoría del currículo, son varias las fuentes de las que hay que obtener y seleccionar los ingredientes que han de incluirse en los currículos de las distintas etapas del sistema educativo de un país. Los contenidos que esas fuentes ofrezcan como portadores de valores educativos para los estudiantes de un nivel educativo, deben ser tomados en consideración y, tras ser sometidos a un proceso de ponderación axiológica, seleccionar definitivamente aquellos contenidos que posean suficiente peso, y excluir aquellos otros que carezcan de él. Los seleccionados serán sometidos después a un proceso de ordenación u organización para asignarlos a una determinada etapa o curso, etc., de un período educativo. Una de las fuentes mencionadas por Tyler es la fuente política. Evidentemente, las autoridades políticas de un país, en cuanto promotoras del desarrollo y bienestar de la sociedad, tienen algo que decir sobre los contenidos que integran un currículo escolar; pero no son ni la fuente principal, ni mucho menos la fuente exclusiva. Si no quieren ser promotores o continuadores de un sistema autoritario o dictatorial, las autoridades políticas han de dejarse guiar por las aportaciones de la Didáctica, de la Psicología, de la Sociología, etc., y, por tanto, han de tomar en consideración las aportaciones de las otras fuentes del currículo, a saber,

las fuentes científica, social, psicológica, sociológica y antropológica.

La fuente social tiene una gran relevancia en el tema de la enseñanza de la Religión.

En cualquier caso, había que hacer un esfuerzo por llegar a una solución desde la Didáctica, no desde los fundamentalismos ideológicos de derechas o de izquierdas. (Una pregunta ingenua: ¿en qué artículo de la Constitución española se prescribe la enseñanza de las matemáticas en nuestras escuelas? Lo he estado buscando y no lo encuentro).

FE: -¿Considera necesario que en la escuela se proporcione conocimientos suficientes y verdaderos sobre las raíces ético-religiosas de los valores en los que se funda nuestro actual sistema democrático occidental?, ¿por qué? ¿Cuáles son esas raíces, brevemente?

PFF: La mayor parte de los ciudadanos españoles, tanto los creyentes cristianos o de otras confesiones, como los «increyentes» o los agnósticos, reconocen que gran parte de los valores que fundamentan e impregnan el sistema democrático occidental son valores que dimanaban del «corpus» de creencias y de normas morales de la religión cristiana. (¡Atención! No excluyo la aportación de otras fuentes). Si tuviésemos tiempo, podríamos examinar ahora la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, que no es un texto piadoso redactado por las Iglesias cristianas, sino un docu-

mento muy serio redactado y aprobado por la Asamblea General de la ONU en 1948. Una gran parte de los derechos humanos contenidos en la Declaración tienen su raigambre en los contenidos ético-religiosos cristianos. Bueno, todo esto con perdón, claro está, de los entusiastas promotores del *Tratado por el que se establece una Constitución para Europa*. Si uno de los cometidos de la escuela es ayudar a los escolares a situarse críticamente y a orientarse en el mundo que los rodea, tiene que presentarles con datos históricamente contrastados cuáles son las raíces de las que se ha nutrido el sistema de valores democrático. La dignidad inviolable de la persona, por el hecho de serlo; el valor de la vida; la igualdad, la libertad y la fraternidad; son valores que están en la Biblia, especialmente en el Nuevo Testamento, y en la doctrina de las Iglesias cristianas.

FE: -¿Qué valoración haría sobre el estado actual de la Universidad?, ¿cree que la reforma de la educación superior, según las pautas dadas por la Unión Europea, mejorará dicha institución?

PFF: No me atrevo a dar un juicio global sobre la Universidad española. Por lo que conozco, es muy distinto el estado de unas y otras. Y no solamente por el número de sus alumnos, por las Facultades que las integran o por su ubicación geográfica. Creo que en España hay inflación de universidades. La «europeización»

de las universidades de nuestro continente puede ser el comienzo de una revitalización de la actividad docente e investigadora de las universidades que logren subsistir.

Cambiando el enfoque del tema, me llaman la atención dos cuestiones: en primer lugar, la deficiente preparación intelectual de las hornadas de alumnos que han ido llegando a la Universidad en los últimos años. En segundo lugar, la gran cantidad de movilizaciones, de protestas, de algaradas, etc., que se dan en la Universidad, sobre todo con motivo de los intentos o de las propuestas de cambio de la legislación universitaria. Algo está fallando antes del acceso a la Universidad y/o cuando ya se está dentro.

FE: -La educación, en la actualidad, ¿necesita más dinero o, por el contrario, requiere de unos principios sólidos?, ¿por qué?

PFF: Creo que no es cuestionable la necesidad de invertir más dinero en educación. Sigo hablando de España. El porcentaje de nuestro PIB destinado a la educación es muy bajo, si hemos de hacer caso a las cifras que se publican por los organismos oficiales. Y, si lo comparamos con el que le dedican otros países desarrollados, acaso nos sintamos avergonzados. Por otra parte, me gustaría saber qué criterios se siguen para asignar inversiones millonarias a los centros, sobre todo en concepto de material didáctico. Como anécdota, en el cuarto oscuro de algu-

nos centros de primaria y de secundaria están almacenados muchos ordenadores, que aún siguen encerraditos en su caja de cartón para que no se deterioren. Sería un gesto de responsabilidad compartida dar a conocer públicamente cómo se gestiona el dinero con el que cuentan los centros. Saber cuánto dinero se destina a la formación inicial del profesorado, a su actualización o formación permanente, a la renovación de las instalaciones del centro, etc.

Por lo demás, estimo que es urgente llegar a un acuerdo, consenso, pacto... que establezca unos sólidos principios educativos, compartidos por todos los grupos de la sociedad, que a su vez se comprometan a respetarlos sean las que fueren las fuerzas políticas que estén en el poder. En mi ingenuidad creo que es posible llegar a esta situación. Aunque observando lo que sucede ante nuestros ojos, la duda se clava día a día más profundamente en mi alma. ¿Seremos incapaces de ponernos de acuerdo en cuestiones educativas básicas? No quiero creerlo.

FE: -Los libros escolares, ¿deberían ser gratuitos o no? ¿Por qué?

PFF: Los libros escolares nunca son gratuitos; alguien los paga. La cuestión se reduce, por tanto, a determinar quién ha de ser el pagador. ¿Los pagamos íntegramente los contribuyentes con nuestros impuestos, liberando a los padres o a los tutores legales de pagarlos de su bolsillo? En

teoría, es una buena solución destinar una parte del dinero público a pagar una mercancía muy útil para los escolares. La única condición que yo pondría es que dicha medida se aplique sin discriminación a todas las familias españolas y a las extranjeras cuyos hijos realicen estudios en España.

La economía y yo no nos entendemos muy bien. Por ello dejo en manos de los expertos la toma de decisiones sobre el sistema que habría que poner en marcha: ¿detracar una cantidad del llamado dinero público o aumentar los impuestos para hacer frente a los gastos de producción y de distribución de los libros escolares?

Ahora amplío por mi cuenta el alcance de su pregunta: ¿Por qué restringir la gratuidad a los libros escolares? ¿No deberían correr la misma suerte otros materiales escolares, por ejemplo, las prendas personales necesarias para realizar las actividades propias de las áreas de educación física, de educación artística, etc.? Habría que proporcionar gratuitamente a los alumnos esas prendas, mantenerlas a punto... ¿Y los cuadernos, los lápices, los bolígrafos?

En mi contestación y en mi propuesta he tratado de olvidarme del tufillo demagógico que estas cuestiones suelen desprender.

FE: -¿Son asignaturas pendientes la falta de autoridad de los profesores, la indisciplina y el acoso en la escuela? ¿Cómo solventar estos problemas?

PFF: Según mis informaciones, que son bastante amplias, proceden de fuentes fidedignas y están actualizadas, contesto afirmativamente a las tres partes de su primera pregunta. Es claro que la problemática no se da con iguales características en todos los centros de enseñanza no universitaria y en todas sus etapas, ciclos o cursos académicos. ¿Cómo poner remedio a esas situaciones problemáticas? Son tan complicados los problemas mencionados y dependen de causas tan heterogéneas, que la solución ha de venir de la conjunción de esfuerzos de las diversas instancias concernidas por el mundo de la educación. Lo más socorrido es culpar a la permisividad de las leyes escolares, que se plasma en la escasa exigencia en lo concerniente a la adquisición de conocimientos, de habilidades y destrezas por los escolares; emparentado con el anterior, otro factor es la casi desaparición de controles académicos (vulgo, pruebas o exámenes). Las restricciones legales al principio de autoridad de los profesores son el caldo de cultivo para la aparición de transigencias, que en otro contexto legal no se darían o no se prodigarían; a veces, se llega jugar con los chantajes. La prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, que de suyo es una buena medida educativa, no se ha visto acompañada de un sistema de incentivos que motiven a los alumnos a ejercer su profesión de estudiar. No hay que olvidar otra

causa de la lamentable situación por la que atraviesan muchos centros: un buen número de padres de los alumnos viven desorientados sobre la actuación que les corresponde en cuanto primeros responsables de la educación-instrucción de sus hijos; ante las dificultades con las que topan a diario, algunos optan por abdicar de sus obligaciones o no saben cómo hacerles frente. Por otra parte, los medios de comunicación se han convertido en una escuela paralela o, probablemente, en la escuela principal de la gente joven que acude a los centros docentes. Lo que proponen incontroladamente como valores es asimilado acríticamente por los muchachos que están en el período de formarse su sistema de valores. Las orientaciones paternas, cuando existen, o las enseñanzas escolares tienen un efecto poco decisivo en la formación de los criterios y de las formas de comportamiento. Generalmente, no se puede hablar de mala voluntad de los escolares; tampoco de un propósito teledirigido por alguien tendente a cambiar las pautas de conducta personal.

FE: -¿Cuál es el principal problema nacionalista en España? ¿Por qué?

PFF: A mi juicio, es problema nacionalista básico es la existencia de dicho nacionalismo (o nacionalismos). El nacionalismo en España se ha fomentado alegremente (¿irresponsablemente?) desde instancias poderosas, acaso desde instancias

que no buscan precisamente el progreso de España. Los nacionalismos han conseguido enfrentarnos y están propiciando el nacimiento de la insolidaridad, del egoísmo; y lo que es más grave aún: están en la base de manifestaciones de odio, de violencia, de conculcación de derechos humanos fundamentales.

FE: -¿Cree que la competencia en educación de las Comunidades Autónomas puede ser utilizada para el beneficio político de los grupos nacionalistas?

PFF: Si es cierto lo que permanentemente se nos transmite por los medios de comunicación, las competencias en educación de algunas comunidades autónomas están siendo utilizadas en beneficio político y económico de sus habitantes. Piense Ud. en lo que supone que para ejercer determinadas profesiones se exija el conocimiento del idioma «propio» de la Comunidad. ¿Cuántos españoles quedan excluidos, de facto, de esa posibilidad? ¿Cuántos habitantes de esas Comunidades quedan excluidos del acceso a similares puestos en las Comunidades cuyo único idioma es el «pobre» idioma español?

FE: -El concepto tradicional de familia está cambiando radicalmente, ¿cuáles son, a su juicio, los principales cambios y qué consecuencias pueden acarrear para la sociedad española y, particularmente, para la educación?

PFF: Los ayuntamientos heterosexuales sin ninguna clase de vínculo

matrimonial, los ayuntamientos homosexuales, sean de maricas o de lesbianas, con o sin compromiso reconocido legalmente, las familias monoparentales por decisión voluntaria del progenitor o de la persona que adopta, etc., son formas de convivencia de la pareja y (si los hubiere) de los hijos biológicos o hijos adoptivos, o de convivencia del «monoparente» con su(s) hijo(s). En el contexto de esta entrevista, nos interesan estas formas de «familia», o de lo que sea, cuando en ellas hay personas en edad escolar. Algunas de estas formas de convivencia pueden presentar situaciones tan diferentes que resulta muy arriesgado proponer soluciones acertadas en el terreno educativo. Los pedagogos, psicopedagogos, educadores, sociólogos, etc. tienen aquí un fascinante y apremiante campo de investigación.

FE: Finalmente, al margen de todo lo dicho hasta el momento y retomando el motivo de este número de Foro de Educación, ¿qué momento o momentos

destacables o de relevancia personal o profesional vividos evocaría?

PFF: Señalaré un momento de mi vida profesional, que me ha marcado más. Recuerdo vivamente y con agrado el momento en que mis superiores me comunicaron su decisión de que hiciera la carrera de Pedagogía en la Facultad recientemente creada en la Universidad Pontificia de Salamanca. Yo había cursado años antes en esta misma Universidad las carreras de Filosofía y de Teología. Ahora se me imponía la necesidad de seguir siendo alumno. Acepté sin especial dificultad la decisión, porque en mis años de estudiante de Filosofía y de Teología había sentido yo un manifiesto interés por esas cuestiones que, se decía, estudian los pedagogos. Sabía que iba a ser duro llevar a la práctica la decisión tomada, porque no me liberaban de otros trabajos que requerían bastante tiempo. Pero las noches permiten encontrar tiempo extra, y el sueño se conforma, aunque sea a regañadientes, con lo que le den.