

CONCLUSIONES GENERALES

Por desgracia, la situación que describía hace más de una década en la edición original de *Nacidos para perder* no ha cambiado demasiado. En las aulas sigue predominando el aburrimiento, el profesor monopoliza la palabra y la hegemonía del libro de texto parece incontestable. A ello hay que añadir que posiblemente las expectativas con respecto al valor de las credenciales educativas sean cada vez menores entre los grupos sociales menos privilegiados.

La reforma educativa, en lo que se refiere al segundo ciclo de la educación secundaria, apenas ha pasado de consistir en la simple mezcolanza de los alumnos que antes iban a la FP con quienes se hubieran matriculado en el BUP. Esta mera mezcolanza ha sido percibida como un serio problema para los antiguos profesores de bachillerato, los cuales, según vimos, parecen liderar la protesta contra la reforma. Por contra, los antiguos profesores de FP, no parecen haber dado muestras de excesivas alegrías por la comprensividad.

Si nadie lo evita, vamos camino de la segregación temprana, a partir de los catorce años de edad, entre los alumnos que previsiblemente cursen bachillerato, o formación profesional o simplemente abandonen la escuela a los dieciséis años. De este modo los dos últimos años de la educación obligatoria tendrían carácter propedeúico para dos grupos de alumnos (unos irían a la vía noble y otros serían forzados, tal y como dice alguno de los defensores de la contra-reforma, a pensar con las manos) y terminal -casi en el sentido literal de no volver a tener relación alguna con los libros- para el resto. Nadie ha explicado qué tipo de profesores se haría cargo de la docencia de los alumnos menos académicos.

¿DESCIENDE EL NIVEL EDUCATIVO?

Dicho esto, ¿qué reflexiones se pueden añadir a la situación actual de fracaso escolar? Hay quien considera que, en realidad, los datos del fracaso escolar son aún más alarmantes. Con independencia de los porcentajes de suspensos y aprobados, existe la sospecha con respecto a si, incluso aprobando, la mayor parte de los alumnos han adquirido los conocimientos correspondientes a su nivel educativo. Este es el discurso sobre el descenso de nivel. Una queja frecuente entre los docentes de prácticamente todos los niveles; desde la educación primaria hasta la universitaria, pero sobre todo de los de la secundaria; es la referida al descenso paulatino del nivel educativo de los estudiantes y la de explicar tal descenso como una de las consecuencias de la reforma educativa desarrollada a partir de la LOGSE.

En ocasiones la experiencia inmediata personal es una mala consejera. Cualquier docente con cierta antigüedad podrá testimoniar que año tras año se ve forzado a reducir o a aquilatar los contenidos de su asignatura o área de conocimiento. No voy a negar que esto pueda ser así, pero dudo que esto se haya traducido en un descenso del nivel educativo. Hace unos cuantos años los sociólogos franceses Baudelot y Establet (1990) escribieron un libro cuyo expresivo título era *El nivel educativo sube* en el que mantenían que el supuesto descenso de

nivel no concuerda con la mejora patente de todas las ciencias y de todas las técnicas.

En realidad, siempre que se acomete una reforma educativa que eleva los años de permanencia en el sistema educativo bajo un tronco común, se desatan los temores sobre el descenso del nivel. Pasó, no hace mucho tiempo, con la Ley General de Educación de 1970 al extender la enseñanza común con la EGB hasta los 14 años y sucede hoy en día con la comprensividad hasta los 16 con la primaria y la secundaria obligatoria.

Conviene precisar que, a pesar de los deseos de los detractores de la LOGSE, la comprensividad está lejos de ser un desastre educativo. Los datos del Instituto Nacional de Calidad Educativa -INCE- ponen de manifiesto que los resultados -en tests estandarizados- obtenidos por los alumnos de 4º de la ESO -alumnos, habitualmente, de 14 años- son levemente mejores que su equivalente en las anteriores enseñanzas medias: 2º de BUP y 2º de FP. Del mismo modo que a todos nos enseñaron que no se pueden sumar peras y manzanas, no podemos reducir la comparación de los alumnos de ESO con los del anterior BUP, comparativa en la cual la selecta -aunque numerosa- minoría del BUP aventaja a la ESO. A todo ello conviene añadir que la evaluación del INCE mide exclusivamente los componentes cognitivos a partir de tests, obviando cualquier posible referencia al enfoque constructivista del conocimiento, a las actitudes y a los procedimientos, amén de otros conocimientos novedosos como pudieran ser los informáticos.

Medias de rendimiento en las áreas evaluadas por tipo de enseñanza a los 16 años.

CONTENIDOS

Tipos de enseñanza	Comprensión lectora	Gramática y Literatura	Matemáticas	Ciencias de la Naturaleza	Geografía e Historia
2º de BUP	283	293	279	276	283
4º de ESO	273	265	267	274	271
2º de FP	246	224	228	226	233

Cuadro tomado de A. Marchesi (2000: 316).

Resulta escasamente sostenible la propuesta de que el supuesto descenso de nivel se achaque a la reforma educativa. En primer lugar, perfectamente puede ocurrir que la sociedad española preste cada vez menos atención a la cultura académica. Los datos sobre consumos culturales de los españoles, puestos de manifiesto en la macro-encuesta de la Sociedad General de Autores de España (2000), muestran un ligero retroceso en el ya de por sí escandalosamente bajo nivel lector de este país: uno de cada dos españoles no lee ni tan siquiera un libro al año.

En segundo lugar, es obvio, especialmente en el caso de los alumnos de más de 14 años, que el público escolar no es el mismo que hace quince o veinte años. Hace no mucho tiempo buena parte del alumnado menos académico abandonaba tempranamente la escuela, cosa que hoy en día ocurre en mucha menor medida. Este fenómeno cuenta con algún matiz más en el caso de las

universidades. No se trata tan solo del espectacular crecimiento de la matrícula universitaria, sino de la distribución de las clases sociales en su interior. La mayoría de las escuelas universitarias y algunas de las facultades se han especializado en atender a los hijos de la clase trabajadora manual y de la pequeña burguesía, mientras que otras facultades y las escuelas superiores se han librado de los alumnos con menor capital cultural -mayoritariamente pertenecientes a las clases subalternas-, lo que contribuye a la percepción distorsionada de un descenso general del nivel.

LA ESCUELA NO ES NEUTRA

¿Por qué existe un vínculo tan fuerte del fracaso escolar con el nivel socio-educativo de la familia? La escuela dista de ser una institución social y culturalmente neutra. Su escala de valores está demasiado cercana a la de la clase media y alta urbanas, grupos profesionales asalariados, etc. La mayoría de los hijos de profesionales (en su mayoría titulados universitarios que han accedido en tanto que tales a sus empleos) termina por llegar a la universidad, mientras que hace lo propio una proporción mucho menor los hijos de la clase trabajadora manual. Salvo que consideremos, como ha hecho parte de la psicología, subnormales a estos últimos, habremos de buscar algún tipo de explicación a este fenómeno. Un estudio tras otro muestra que los alumnos procedentes de medios sociales no privilegiados (clase trabajadora manual, parados y no digamos marginados sociales) experimentan serias dificultades para transitar con éxito por el sistema educativo. Es más que sabido que aquellos alumnos cuyos padres y madres tienen hábitos culturales similares a los que pretende fomentar la escuela (diálogo, lectura, asistencia a teatros, museos, etc) suelen tener un rendimiento académico aceptablemente bueno. Esto es así, entre otras cosas pero fundamentalmente, porque la vara de medir que utiliza la escuela no es neutra. Como decía el sociólogo francés Pierre Bourdieu la escuela tiene en alta estima destrezas que ella misma no es capaz de enseñar: expresarse de determinada manera, hábitos intelectuales, etc. En un artículo publicado el 27 de enero de 2000 en *Escuela Española* por dos profesoras se explicaba esta situación con enorme claridad, aunque sin recurrir al lenguaje de clase:

Hay alumnos que carecen del bagaje cultural que supone pertenecer a una familia cultivada. La gran mayoría de estos alumnos -tristemente la escasez de recursos conlleva falta de preparación- no dan importancia a la cultura y al enriquecimiento personal que esta proporciona. En sus casas no es que no haya libros, sino que si algún periódico se lee es el de deportes, sin olvidar, además la gran influencia negativa que ejercen en estos chicos el mundo de la tecnología visual y de la televisión basura.¹

El mensaje parece claro: si has nacido en la familia equivocada, la escuela poco o nada puede hacer por ti. Es decir, la escuela está concebida para determinado tipo de personas. Veremos más adelante qué tipo de soluciones pueden darse a esta situación.

1 Lourdes Merelo y Piedad Santiago.

¿QUÉ PUEDEN HACER LOS PADRES?

En cualquier caso, la mera posesión de un capital cultural no garantiza el éxito escolar. Es precisa la activación de este capital cultural. Un capital cultural enriquecido puede tener escasa incidencia en el progreso educativo de los hijos. Por el contrario, los padres con escaso capital escolar pueden tener una mayor influencia por el tipo de relaciones que mantiene con sus hijos, lo que les ayuda a alcanzar una buena escolaridad. Los padres de nivel educativo bajo pero con ideas educativas más modernas llegan a transmitir una herencia cultural y educativa tan positiva como la de aquellos padres situados en contextos culturales más favorables.

Bernard Lahire (2000) señalaba que los alumnos más lejanos al universo escolar difícilmente llegan a comprender el lenguaje al margen de la experiencia, de situaciones que este mismo estructura y dentro del cual encuentra su sentido y funciones.

La mera existencia de padres con hábitos lectores y acostumbrados a escribir no garantiza que el niño interiorice la situación escolar de manera automática. Elementos como la estabilidad familiar, la forma de ejercer la autoridad por parte de los padres, etc. afectan al modo en que se puede transmitir o no el capital cultural familiar. La presencia objetiva de un capital cultural familiar solo tiene sentido si ese capital se encuentra rodeado de condiciones que hagan posible transmitirlo.

No siempre las familias carecen de patrimonio cultural, pero este corre a veces el riesgo de quedar en letra muerta porque nadie en la familia da vida a este patrimonio. Un ejemplo son los libros que no se utilizan, que más bien son un adorno.

Sin embargo, hay otras en las que a pesar de no haber ese capital la familia sí ejerce una labor de interiorización de hábitos. Ejemplos de ello lo tenemos en los padres que preguntan a sus hijos por lo que leen, lo que aprenden, etc. o hijos que hacen labores que los padres no pueden desempeñar, como escribir cartas, llevar la contabilidad, etc.

De hecho, existen sub-culturas cuyo *ethos* del trabajo coincide con el de la escuela. El caso paradigmático es el de la minoría asiático-americana en los Estados Unidos.

He aquí un ejemplo de lo que los padres pueden hacer, con independencia de su nivel educativo, para mejorar el rendimiento escolar de sus hijos.²

HAY QUE LEER A LOS NIÑOS DE INFANTIL AL MENOS 20 MINUTOS DIARIOS

22 Adaptado de la página web del Departamento de América (www. ed.gov/publications.html)

O, SI NO FUERA POSIBLE, PODRÍA HACERSE CARGO DE ESTA TAREA UN NIÑO MAYOR. Hay que convertir la lectura en parte de nuestra rutina diaria.

EN EL HOGAR DEBE HABER LIBROS, REVISTAS Y PERIÓDICOS DE CALIDAD. Se debe facilitar que tanto los niños como los adultos encuentren algo interesante para leer.

SE PUEDE INCREMENTAR EL PLACER DE LA LECTURA HABLANDO CON LOS NIÑOS SOBRE LOS LIBROS QUE LEEN. Esto ayuda a que los niños aprendan a expresarse. Los padres podrán comprobar que también resulta divertido para ellos.

ASEGÚRESE DE QUE LOS NIÑOS LE VEN LEER. Recuerde que usted es un modelo para sus hijos.

SI TIENE DIFICULTADES PARA LEER, CUENTE HISTORIAS A SUS HIJOS. Escuchar hablar a los parientes sobre la historia de su familia y sus propias experiencias será interesante y provechoso para sus hijos. Además ayudará a apreciar el lenguaje, el saber hablar y el pasado.

NO PERMITA QUE SUS HIJOS PASEN MÁS DE DOS HORAS DIARIAS FRENTE AL TELEVISOR. Ver un poco la televisión está bien. Sin embargo, pasados ciertos límites, resulta perjudicial para el rendimiento escolar.

ENTÉRESE DEL TIPO DE TAREAS ESCOLARES QUE DEBEN HACER SUS HIJOS Y ASEGÚRESE DE QUE LAS LLEVAN A CABO. Cuanto más se implique usted, más lo harán sus hijos.

PROCURE A SUS HIJOS UN LUGAR FIJO Y TRANQUILO EN EL QUE PUEDAN HACER SUS TAREAS. No haga que le resulte difícil encontrar un lugar en el que trabajar, un lugar con pocas distracciones, pero lo suficientemente cercano como para que le puedan hacer preguntas.

DEMUESTRE SU COMPROMISO CON EL TRABAJO Y EL ESFUERZO. NO PIDA A LOS PROFESORES QUE DEN A SUS HIJOS UNAS NOTAS QUE NO SE MEREZCAN. El objetivo es una educación de calidad, no un buen historial académico.

APOYE EL ESFUERZO DEL COLEGIO PARA DESARROLLAR Y MANTENER NORMAS DE DISCIPLINA ESCOLAR. El rendimiento intelectual mejora en un ambiente en el que los niños saben lo que se espera de ellos.

Quando los padres no están en condiciones de ser un apoyo para los hijos, la comunidad ha de ocupar este lugar. La implicación de los padres y de la comunidad sigue siendo un importante factor para el logro educativo.

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La clave de la lucha contra el fracaso escolar se encuentra en la adecuada

atención a la diversidad, lo cual conllevaría un cambio radical en el tipo de pedagogía habitual en nuestras escuelas. A mi modo de ver el grave problema de la escuela (hablo sobre todo de niveles obligatorios) es que (salvo algunas excepciones) no parte del estudio o reflexión previa sobre el tipo de alumnos que pisa las aulas. La escuela tiene que transmitir una serie de contenidos con independencia de que el centro educativo se encuentre en una aislada población de alta montaña o en una urbanización de lujo. Cuanto el niño pudiera aportar de conocimiento previo (lo que Pérez Gómez llama el conocimiento experiencial) es sistemáticamente ignorado. El logro académico está vinculado a la habilidad de los profesores para conectar el currículo con la experiencia de los alumnos.

Todos los alumnos, salvo muy minoritarias excepciones más bien encuadrables en una patología médica, deben tener éxito en la escolaridad obligatoria. Esto no significa, en modo alguno el aprobado generalizado, la promoción automática o la negación del esfuerzo individual. Lo que experiencias como las de la Coalition Schools, descritas en el capítulo 11, muestran es que cuando se brindan oportunidades casi todos los niños aprenden.

LOS RIESGOS DE LA EXCLUSIÓN.

El principal peligro del fracaso escolar es la exclusión social. Por exclusión social cabría entender el carecer del acceso a recursos materiales indispensables para una vida digna: vivienda, empleo, etc. La educación y salud son gratuitas, aunque el aprovechamiento pleno de estos recursos requiere ciertas destrezas de las que difícilmente disfrutaban quienes han fracasado en la escuela.

El nivel educativo de las personas es uno de los factores que mayor influencia tiene sobre la desigualdad y la pobreza en España. Según la Encuesta de Presupuestos Familiares, la variable nivel educativo del sustentador principal es la que más contribuye a explicar esta situación. Así, la pobreza afecta primordialmente a personas analfabetas o sin estudios, y a medida que asciende el nivel educativo disminuye la posibilidad de encontrarse en situación de pobreza. Este evidente riesgo es lo que llevó a Max Weber a sostener que la escuela es una institución hierocrática, entendiendo por tal una institución que dispensa bienes de salvación - al igual que hacen las iglesias-.

En los últimos diez años se ha producido una reducción de la pobreza en los hogares cuyo sustentador principal es analfabeto y ha aumentado casi en la misma proporción el número de hogares pobres cuyo sustentador principal cuenta con estudios primarios.

UN EDUCACIÓN PARA TODOS.

No basta con ser alfabeto literal, es preciso serlo funcional. Estamos en una sociedad en la que es preciso trabajar con información y conocimiento. Hasta hace poco solo se planteaba la necesidad de que alcanzaran altos estándares los estudiantes que se suponía iban a ir a la universidad. Educar a todos los niños eficazmente es la misión de las escuelas hoy en día. Sin embargo muchos niños

carecen de la posibilidad de aprender y de saber desenvolverse en la sociedad de hoy en día. Aprender es tan esencial como respirar. Cuando se les brinda una oportunidad todos los niños aprenden.

Nuestro sistema educativo ha sido incapaz de desarrollar una pedagogía para la comprensión, en la que los estudiantes sean capaces de aplicar sus ideas. El aprendizaje activo refleja el viejo dicho: escucho y olvido, veo y recuerdo, hago y comprendo. Enseñar no consiste en hablar, ni aprender consiste en escuchar. Enseñar consiste más bien en escuchar y aprender consiste en decir. Las escuelas que enseñan para comprender comprometen a los estudiantes en el trabajo que hacen los escritores, los científicos, los matemáticos, los músicos, los escultores y los críticos en contextos los más reales posibles.

Es obligación de las escuelas inventar un trabajo lo suficientemente atractivo para que los estudiantes lo hagan voluntariamente. Esto implica que los profesores deben aceptar que el aprendizaje es un proceso activo. Los estudiantes aprenden a partir de lo que hacen. Las escuelas deben estar centradas en los estudiantes. De este modo, por ejemplo, el profesor que presenta *Romeo y Julieta* como un romance entre adolescentes lo tiene más fácil que aquel que la presenta como una de las obras cumbre de Shakespeare. Se trata de saber escuchar a los niños. Es fundamental que los estudiantes perciban que el trabajo que hacen es fundamental para ellos mismos no para los profesores o el sistema educativo.

La enseñanza transmisiva tradicional es fácil. Los profesores siguen el libro de texto y sus libros de trabajo. Las rutinas de clase son directas, los controles son más fáciles de reforzar. Hay un sentido de certidumbre y de cumplimiento cuando se ha impartido la lección, se han abordado una serie de hechos o se ha finalizado un capítulo. Cuando un profesor ha transmitido información es fácil decir: he enseñado esto.

La escuela burocrática creada al comienzo del siglo XX no estaba organizada ni para el desarrollo intelectual ni para la responsabilidad individual. La escuela todavía arrastra el peso de su origen industrial. Las tareas segmentadas que subrayan la rapidez, la obsesión con las sirenas y los relojes tienen mucho que ver con la preparación para el trabajo de fábrica.

Tal y como señalaba la educadora norteamericana Linda Darling-Hammond (1997) los nuevos modelos de reforma escolar deben tratar de desarrollar comunidades de aprendizaje basadas en comunidades de discurso democrático. Solo de este modo pueden las comunidades desear sus niños lo que desean para los alumnos más aventajados.

LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES.

La preparación de los profesores, como muestra el caso de los Estados Unidos, está muy relacionada con el éxito escolar. Por ejemplo, los estudiantes de estados exitosos como Iowa, Minnesota y Dakota del Norte tienen tanto éxito en matemáticas como los de Corea o Japón. En estos estados la regulación de la

educación es escasa y ninguno tiene un sistema estatal de examen, pero lo que sí tienen los tres son requisitos rigurosos para la educación de los profesores y para su habilitación.

Los profesores con menores niveles de educación son los que más aceptan y alientan una mayor simplificación y rutinización de las tareas docentes. Hay todavía quien mantiene una concepción artesanal de la formación del profesorado, por ensayo y error. Sin embargo, los datos sugieren lo contrario. Los datos prueban que funcionan mejor y están más satisfechos los profesores que se han formado en carreras de ciclo largo (Darling-Hammond, 1997)..

LAS VENTAJAS DE LA COMPRESIVIDAD.

Desde hace años, incluso desde la época de los gobiernos del PSOE, se ha puesto en duda la conveniencia de escolarizar a todos los alumnos del mismo grupo de edad hasta el final de la educación secundaria obligatoria, es decir, hasta -por término medio- los dieciséis años de edad.

Las aulas inclusivas, las aulas que integran a niños y niñas con diferentes ritmos de aprendizaje son más productivas que las exclusivas. Ahora bien, para que esto sea así es preciso ser hacer un uso consciente y deliberado de las diferencias de clase social, género, edad, capacidad, raza e intereses como recursos para el aprendizaje. Lejos de ser perjudiciales, estas diferencias son beneficiosas, no solo para los alumnos conceptuados como diferentes (de minorías étnicas, de aprendizaje lento, con deficiencias físicas, etc), sino que también lo son para los alumnos normales (Stainback, 1999).

En este tipo de aulas se pueden potenciar las redes naturales de apoyo, prestándose especial atención a la constitución de redes de compañeros, los círculos de amigos, el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones naturales, activas y de ayuda entre los propios alumnos.

Aquí el profesor podría convertirse en un promotor del aprendizaje, con lo que se refuerza la figura docente. En lugar de mantener el control total y asumir la responsabilidad de todo lo que sucede en clase, delega la responsabilidad del aprendizaje y del apoyo mutuo en los miembros del grupo.

La evaluación competitiva es incompatible con las comunidades escolares inclusivas. Los cuadros de honor, que indican a todo el que entra en el aula quién se desenvuelve bien y quién no, son lo contrario del respeto a la diversidad.

Todo el mundo tiene virtudes y defectos. La escuela debe olvidarse de centrarse solo en estos últimos. Un estudiante puede ser muy bueno en matemáticas y ser muy malo a la hora de establecer relaciones de amistad y cooperación con sus compañeros. Sin embargo, a la escuela sólo parece importarle el primer aspecto, con lo que parece importarle bien poco la creación de individuos incompletos, con capacidades básicas claramente infra-desarrolladas.

El aprendizaje debe centrarse en problemas reales, de manera que los alumnos presten servicios a la comunidad y después los expongan y los analicen en la escuela. Se podría citar el ejemplo de unos alumnos de una escuela que acuden a una oficina bancaria: comparten las tareas de los trabajadores, ven cómo se hace un préstamo. Incluso llegan a comer con el personal del banco.

Todo ello incide en la necesidad de poner de manifiesto la relevancia y la utilidad práctica y teórica de los saberes escolares, atender a los intereses de cada uno de los alumnos, incrementar sus niveles de autonomía. Como se dice en el texto, se trata de lograr que los niños y niñas sean activistas de su entorno.

En un contexto en el que se consideran las inteligencias múltiples, la heterogeneidad es un plus, no un problema. La diversidad planificada en el conocimiento y en las destrezas está en consonancia con las nuevas formas de organización que surgen para remplazar a las burocracias. Se trata de combatir las jerarquías considerando que el conocimiento está distribuido entre todas las personas. Solo se puede disfrutar de las ventajas de clases heterogéneas cuando los profesores contemplan tal heterogeneidad como algo beneficioso.