

Foro de debate

La comprensividad que nunca existió se desvanece o el arte de legislar mirando al pasado

RAFAEL FEITO / Sociólogo

De un modo un tanto solapado, el gobierno de la nación aprovecha la aprobación de la Ley de Economía Sostenible para introducir tres itinerarios educativos a la altura de cuarto de la ESO. La LOCE del Partido Popular proponía tal segregación en tercero. El PSOE, algo menos retardatario, lo deja para cuarto.

La LOE —la ley que rige nuestro actual sistema educativo— establece que el último curso de la ESO ha de tener un carácter orientador. Lo que ahora plantea el borrador de decreto que modifica las enseñanzas mínimas de la secundaria obligatoria es traducir este carácter en la separación de los estudiantes en función de lo que sus profesores interpreten que vaya a ser su futuro académico —o laboral— posterior.

Al alumnado se le ofrecerían tres opciones de entre las cuales habría de elegir tres materias. La primera de aquellas es la que posiblemente elegirían los alumnos que vayan a cursar en Bachillerato las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales o la de Artes. La segunda —dada la presencia de materias como “Tecnología”, “Física y Química” y “Biología y Geología”— está claramente concebida para los alumnos más aplicados: los que elegirían en Bachillerato la modalidad de Ciencias y Tecnología. Finalmente, la tercera —en la que ya no hay segunda lengua extranjera— conformará el itinerario de los alumnos de menor rendimiento a los cuales se orientará hacia una formación profesional crecientemente estigmatizada.

Por cierto, si el próximo PISA va a evaluar los conocimientos de economía —esperemos que no solo sea financiera— de nuestros quinceañeros, ¿no sería esta una ocasión de oro para introducir una materia que aborde esta cuestión?, ¿no tienen lugar estas propuestas de cambio al hilo de una ley de economía? Con la que está cayendo, ¿no parece importante saber de este tema?

Una vez más, el gobierno de turno trata de dar satisfacción a un sector del profesorado —por desgracia muy poderoso: la contradictoria generación del 77— que desea a toda costa evitar la diversidad en sus aulas. Por desgracia, tal segregación ya existe con independencia de lo que ahora plantea el decreto. En todo caso, lo que hace este es dar cobertura legal a lo que es práctica habitual. Bastaría con que nuestros legisladores leyeran la reciente y brillante novela de Fernando J. López, *La edad de la ira* (Madrid, Espasa, 2011) para darse cuenta de cómo funciona esto de las agrupaciones del alumnado: “El sistema funciona así, me temo. Se eligen los grupos de acuerdo con la antigüedad, así que los que tienen más experiencia se quedan con los alumnos disciplinados y tranquilos del A y, a veces, hasta del B. Mientras que el C, el D y, cómo no, el terrible E —donde suelen aglutinarse los alumnos conflictivos o con menos rendimiento— se quedan para los nuevos” (p. 58).

Una vez más, no queda más remedio que volver a escribir sobre el carácter nefando de los itinerarios. En su ya clásica investigación, Jeannie Oakes alertó sobre

El gobierno de turno trata de satisfacer a un sector del profesorado que desea a toda costa evitar la diversidad en sus aulas

Confiar en que los centros negociarán con las familias en qué itinerario matricular a sus hijos es vivir en las nubes

los serios perjuicios de la separación por niveles de rendimiento educativo¹. Se suele pensar que los alumnos aprenden mejor en grupos homogéneos, que se retrasará el aprendizaje de los estudiantes brillantes si se mezclan con los menos aplicados. Se supone, por otro lado, que los estudiantes más lentos desarrollan actitudes más positivas hacia sí mismos y hacia la escuela si no están en aulas con los alumnos brillantes. A ello se añade que se tiende a creer que la agrupación refleja los logros conseguidos y por conseguir. Finalmente, y esta es la clave, los profesores consideran más fácil bregar con grupos homogéneos.

El primer supuesto simplemente no es cierto. La mayor parte de los estudios no demuestra que se aprenda más en estas condiciones. En lo que se refiere al pretendido beneficio de la segregación para los alumnos menos académicos, lo que en realidad sucede es que una vez que determinados alumnos son situados en los

grupos lentos son contemplados por los demás estudiantes como tontos, lo que provoca el desarrollo de auto-percepciones negativas. Además, estos últimos participan menos en actividades extra-curriculares, se comportan peor y realizan con mayor frecuencia actos delictivos. Muchas de estas actitudes son atribuibles a la agrupación por niveles.

Oakes argumenta que el agrupamiento no iguala, no incrementa la eficacia de las escuelas. Muy al contrario, retrasa el aprendizaje de los menos afortunados, promueve una baja auto-estima y separa a los estudiantes a lo largo de líneas socioeconómicas. Oakes sustenta estas afirmaciones en un estudio dirigido por ella y realizado en veinticinco escuelas. Son muy llamativas las diferencias en las respuestas dadas tanto por los alumnos como por los profesores en función del itinerario al que perteneciera su grupo. Una de las preguntas era: ¿Qué es lo más importante que has aprendido en esta clase? Entre los estudiantes de los grupos avanzados se obtenían respuestas del siguiente tenor: “He aprendido a analizar historias que he leído”, “estoy desarrollando una mentalidad abierta”, “he aprendido a hacer experimentos”. Entre los alumnos de los grupos menos aplicados las respuestas eran de este tipo: “Me he dedicado a inflar globos luminosos”; “no he aprendido nada, solo los números romanos”; “he aprendido que el inglés es aburrido”.

En una investigación más reciente Marta Watanabe² explicaba, al igual que hiciera Oakes, que no se aprende lo mismo en los distintos itinerarios. En su investigación analiza el funcionamiento de una profesora de lengua en las clases del itinerario avanzado y del intermedio. Se observa que, pese a leer en ambas clases la misma novela, no se trabaja de igual modo. En la clase avanzada se hacen preguntas que implican reflexionar sobre los comportamientos de los personajes, mientras que en las de nivel intermedio basta con describir lo que hacen. Es más, los chicos de la clase avanzada son invitados a leer el cuento que van a escribir a los niños de la escuela de primaria situada en las proximidades de su centro, mientras que los del nivel intermedio se limitarán a entregar su trabajo a la profesora.

Confiar en que los centros negociarán con las familias en qué itinerario matricular a sus hijos es simplemente vivir en las nubes de la burocracia española —las cuales se encuentran a una altura particularmente elevada—. En primer lugar, buena parte de esas familias van a ser las de menor nivel educativo con lo que su capacidad de negociación será reducida. En segundo lugar, ¿se imagina alguien realmente a las familias negándose a “optar” por el itinerario sugerido para sus hijos? ¿En qué mundo viven nuestros gestores?

Lo que subyace a este desaguado es el deseo de incrementar la matriculación en la formación profesional de grado medio a costa de la que se produce en Bachillerato. Padres y madres, y motivos para ello les sobran, no se fían de la posible calidad de la vía profesional. Si a ella van los alumnos de peor rendimiento, ¿qué cabe

esperar? Es la profecía que se cumple a sí misma.

Por otro lado, ¿qué hay de malo en que estemos unos cuantos puntos por encima de la media de nuestro entorno en escolarización en la vía académica de la secundaria superior? De acuerdo con los datos del informe *Education at a Glance 2009* (OCDE, 2009) España escolariza al 56,6% de sus jóvenes en programas generales (en bachillerato) y el resto va a la formación profesional. Estamos algo por encima de la media de la OCDE (54,3%) y claramente por encima de la media de la UE-19 (47%), pero cerca de Francia (56,2) y claramente por debajo del Reino Unido (58,6) y a gran distancia de Japón (75,7) por no hablar del 100% de los Estados Unidos.

Por mucho que se hable de la supuesta aversión al trabajo manual del español —el espíritu del hidalgo— lo cierto es que el rechazo a la formación profesional de grado medio tiene sólidas razones. Como botón de muestra véase lo que dijo en una entrevista concedida al diario *EL PAÍS* (14 de febrero de 2010) el actual portavoz parlamentario de educación del PP en el congreso de los diputados: “En el Bachillerato se debe adquirir la cultura media de la clase media. (...) Yo creo que la cultura que se tiene que conseguir en 4º de ESO es para poder moverse, es decir, lo que es una alfabetización básica, que se sepa leer, etcétera. Pero más allá de esa alfabetización se necesita un conocimiento de nivel medio, de lo que son las estructuras de este mundo, un bagaje educativo... Y eso es lo que se consigue en el bachillerato. Un chaval de la ESO no tiene por qué salir conociendo las estructuras políticas o una profundización de la historia que sí se tiene en el bachillerato”. En definitiva, un secreto a voces. La ESO no basta para poder integrarse de un modo adecuado en la condición ciudadana de una sociedad como la actual.

Cualquier padre o madre que lea esto huirá, como de la peste, de la formación profesional de grado medio. Lo de la formación profesional siempre se plantea como una opción para los otros. Algo parecido se describe en la película *Indiana Jones y la calavera de cristal*. Cuando se presenta ante el personaje de Harrison Ford un joven hijo de una amiga de aquel y le cuenta que abandonó a los estudios universitarios, Indiana se encoge de hombros y le dice que no todo el mundo tiene que estudiar. Sin embargo, cuando varias escenas más adelante descubre que en realidad es su hijo se acaba la tolerancia ante el abandono académico.

Un cambio de la trascendencia que plantea el borrador de decreto debe ser debatido por la comunidad educativa. De momento, CEAPA ha tenido la valentía de mostrar su discrepancia.

1. Jeannie Oakes, *Keeping Track. How Schools Structure Inequality*, New Haven, Yale University Press, 1985

2. Marka Watanabe, “Tracking In The Era of High Stakes State Accountability Reform: Case Studies Of Classroom Instruction In North Carolina”, *Teachers College Record*, 110, 2008, p. 489-534. <http://www.tcrecord.org>. Consultado el 27 de noviembre de 2009.