

La educación y la tortuga de Zenón de Elea (Algunas causas y paradojas de la crisis educativa)

ANTONIO LINDE NAVAS
Universidad de Málaga

Me ha correspondido en este volumen de homenaje a la obra del profesor Rubio Carracedo, escribir sobre educación. Aunque la producción de José Rubio Carracedo abarca muchos temas interesantes quiero recordar brevemente el estímulo que su obra ha supuesto para que muchos profesores investiguemos sobre educación. La influencia, en este aspecto, que ha ejercido sobre mí ha sido doble.

En primer lugar, sus estudios sobre Lawrence Kohlberg y sobre el planteamiento cognitivo-evolutivo en educación moral despertaron mi admiración y mi curiosidad¹. Esta línea de pensamiento y de práctica educativa es hoy ampliamente conocida, pero no lo era hace 20 años en España. Por ello, los trabajos de Rubio Carracedo contribuyeron a divulgar la filosofía y psicología del desarrollo moral en nuestro país.

En segundo lugar, el profesor Rubio Carracedo, en sus numerosos trabajos sobre filosofía política, ha venido sugiriendo un modelo de síntesis entre las tradiciones o paradigmas republicano y liberal y coloca como una de sus piedras angulares la educación cívico-democrática de la ciudadanía, “que necesariamente implica un fuerte acento sobre la deliberación pública”². Estoy totalmente de acuerdo en su ponderación de la educación como *conditio sine qua non* para la revitalización y profundización de los estados democráticos actuales. Como él, creo que una democracia participativa es, en el contexto actual, difícilmente concebible sin la educación, entendida también como educación moral.

1 Recordaré a este respecto sus obras *El hombre y la ética*. Barcelona: Anthropos, 1987; “La psicología moral (de Piaget a Kohlberg)”, en Victoria Camps (ed.), *Historia de la ética*, vol. III. Barcelona, Crítica, 1989, 481-532; y *Ética constructiva y autonomía personal*. Madrid: Tecnos, 1992.

2 José Rubio Carracedo, “¿Democracia republicana versus democracia liberal?”, en José Rubio Carracedo, José María Rosales y Manuel Toscano (eds.), *Retos pendientes en ética y política*. Madrid: Trotta, 2002, 145-146.

En este trabajo voy a abordar, de forma crítica y general, el tema de la educación en España, centrándome, sobre todo, en el nuevo marco social, tecnológico y cultural, que en relación con la educación está generando inquietud, malestar o, cuando menos, confusión. Dejo para otras ocasiones propuestas constructivas, así como cuestiones concretas de tipo profesional (o profesoral), pedagógico, curricular o político. Hay demasiado que decir sobre estos asuntos para glosarlos en la extensión que los editores de este volumen nos han recomendado. Queden esos temas, y otros como la Educación para la Ciudadanía, que tanta polémica ha desatado, para otras ocasiones.

La idea general que mantendré en este artículo es que la educación está actualmente, en los países desarrollados, en una crisis que nos parece ya casi crónica. Mostraré algunas causas de esta situación y algunas paradojas. También, me gustaría que mi análisis, con ser muy crítico, nos llevara a la conclusión de que, por muy larga que sea esa crisis, no tiene por qué conducir necesariamente al declive de la educación. Dicho de otra forma, aunque ese declive sea una realidad en algunos países o zonas, puede salirse de esa situación si respondemos con coraje, sin prejuicios y con laboriosidad a los retos que la nueva situación plantea.

Voy a llamar la atención, en primer lugar, sobre una serie de logros que nos alejarían de una posición apocalíptica sobre la educación, si bien iré señalando, junto a estos logros, algún problema que continúa lastrándolos:

- La universalización de la educación, en los países avanzados, hasta incluir la mayor parte de la educación secundaria es un logro incontestable. Otra cuestión es que haya que dar una oferta variada, útil e interesante de enseñanzas e itinerarios, siendo éste efectivamente un problema que no se ha resuelto satisfactoriamente hasta el momento en España. Los intentos anunciados de potenciar la formación profesional van en ese sentido, aunque de momento sólo son poco más que proyectos.
- La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación de mujeres y hombres es otra conquista extraordinaria que tiene su expresión más elocuente en el nivel universitario, donde hay más mujeres que hombres. La tarea continúa en la incorporación efectiva de la mujer a los puestos de mayor responsabilidad, si bien entiendo que la política de cuotas o la discriminación positiva no es solución y puede generar dudas razonables sobre la equidad de determinadas decisiones.
- La integración dentro del sistema educativo de la diversidad, la inclusión de niños y adolescentes con dificultades especiales de aprendizaje, es propia de sociedades más solidarias y justas. Nunca nos parecerán suficientes los medios para atender de manera adecuada a la diversidad de nuestro alumnado. Asimismo, será difícil encontrar el equilibrio entre los principios de comprensividad y de atención a la diversidad, pero si

hacemos un balance global debemos admitir el progreso que supone mantener un sistema que no discrimina a nadie por motivos que no tienen nada que ver con el esfuerzo y la voluntad personal sino con la lotería de la vida. En el lado negativo habría que señalar que no se ha sabido o querido atender de la misma manera a aquellos alumnos que demuestran altas capacidades o alta motivación. Aunque los políticos suelen hablar de educar para la excelencia, se trata hasta ahora más de una consigna para captar simpatías y votos, que de una idea que cristalice en acciones.

- Finalmente, aun con las inevitables dificultades, la enseñanza pública ha sido capaz de absorber el impacto de las fuertes oleadas migratorias que han llenado las aulas de niños y jóvenes de diversas nacionalidades, razas y culturas, llegados frecuentemente a los países occidentales en condiciones muy precarias y con déficits (cuando no desconocimiento total) en la lengua del país de acogida. Que esta ingente tarea se haya llevado a cabo sin demasiado ruido y, en general, de manera satisfactoria para los diferentes agentes sociales, es un logro importante. En gran medida, este objetivo se ha logrado gracias al voluntarismo y el esfuerzo de un profesorado que ve cómo sus condiciones de trabajo se endurecen cada vez más, sin el suficiente respaldo social.

Después de citar estos avances nos preguntamos: ¿qué puede explicar que, pese a todo, se vea la educación, a menudo, de manera muy pesimista? Respecto al caso español, indudablemente hay aspectos “objetivos” e indicadores, destacados por los sucesivos informes PISA, realmente preocupantes. Parece obvio que hay bastantes cosas que no funcionan al nivel apetecido en la enseñanza de los diversos *currícula*, especialmente en la Educación Secundaria, así como un ambiente a menudo disruptivo, tanto a nivel atencional como convivencial, que dificulta el trabajo. Algunos de estos problemas pueden ligarse a lo que oportunamente el profesor Pablo da Silveira ha denominado el “gobierno de la educación”, un área fundamental para superar las dificultades presentes. Señala que asistimos al agotamiento palpable del modelo burocrático y centralizado de gestión y gobierno de la enseñanza, que ha estado vigente desde el siglo XIX³. Ese modelo centralista y vertical ha quedado en evidencia en las últimas décadas por la mala calidad de los aprendizajes, de la que los índices de fracaso escolar son sólo la punta del iceberg; el deterioro del clima institucional, que tiene su reflejo en la dificultades convivenciales; su ineficacia ante las desigualdades, especialmente en la preparación para las posiciones sociales de prestigio; y la escasa sensibilidad hacia la diferencia, que se evidencia en

3 Pablo da Silveira, *Padres, maestros y políticos*. Buenos Aires: Taurus, 2009, 185.

países con fuertes flujos migratorios⁴. En España, la situación, desde el punto de vista de ese gobierno de la educación, ha alcanzado una disfuncionalidad realmente escandalosa: la educación se ha convertido en objeto de disputas ideológicas y políticas que están impidiendo, por décadas, que se avance en el sentido adecuado. Pese a una mal entendida descentralización, sobrevive el espíritu centralista en la educación, con la única diferencia de que se trata de un centralismo sevillano, madrileño o valenciano; simplemente cada Comunidad Autónoma ha hecho de su capa un sayo, dificultando los particularismos nacionalistas o partidistas la movilidad del alumnado, de titulados y de profesorado, así como la armonización del *currículum*.

Reconocido todo lo anterior, quiero ahora destacar otros aspectos quizá menos pensados, cuya acción sobre nuestras mentes distorsiona la percepción del fenómeno educativo.

Hay adultos que aún se lamentan de que los jóvenes actuales no sepan muchas cosas que ellos aprendieron en la escuela o en el instituto, pero eso puede significar que se hace difícil analizar los fenómenos sociales descentrándonos de la propia posición y del contexto en que se ha formado ésta. Dicho de otra forma, los adultos suelen juzgar la educación actual con criterios propios del tiempo en que ellos fueron alumnos, olvidando aspectos tan relevantes como el hecho de que sólo una parte de la población estaba escolarizada en el nivel de educación secundaria y un pequeño sector de la población terminaba estudios superiores. Los problemas a los que debe hacer frente la educación pública son tan cualitativamente diferentes que no podemos comparar estas situaciones de una manera lineal. Por otro lado, habría que preguntar a los adultos que no pudieron ir más allá de los estudios de educación primaria, qué les parece el actual panorama, comparado con el que ellos sufrieron. Hago esta precisión porque los profesores solemos discutir estos asuntos generalmente con otros colegas y con personas que terminaron estudios universitarios, es decir, con personas que van a reforzar el punto de vista de quienes sí fueron integrados, pese a que se trataba de sistemas más selectivos y discriminatorios.

¿Está la educación en crisis? Lo está. Más aún, no veo que pueda ser de otro modo, no sólo para el momento presente, sino para el futuro más o menos próximo. La educación está en crisis porque la sociedad y la situación actual devienen más y más complejas. Explicaré alguno de los varios sentidos en que esta situación afecta a la educación institucional:

- En nuestro nuevo entorno cultural suele otorgarse a los medios de comunicación un papel importante. Baste pensar en el poder de la televisión y en el ascendiente cada vez mayor, entre los jóvenes, de Internet y de

4 *Ibid.*, 188-193.

los videojuegos. En 1980 el llamado informe McBride constataba la educación universal y permanente que recibimos de los medios de comunicación. Los medios influyen directamente sobre el comportamiento de las personas, a menudo de la manera más efectiva pues lo hacen por vías emocionales e inconscientes. Son una institución educativa, un “aula sin muros”. En esta línea señala Margarita Rivière que tanto los periodistas como, sobre todo, las empresas que controlan los medios se dedican a la educación: “La actual avalancha de comunicación mediática equivale a un curso permanente y acelerado en valores, ideas, hábitos, costumbres, conocimientos y sensibilidades. Se trata de una educación permanente y omnipresente. Una educación, también, global”.

- Más allá de los tópicos sobre los efectos de la televisión⁵, debemos señalar que los estudiantes de hoy son la primera generación que ha crecido con la nueva tecnología digital. Nuestros estudiantes piensan y procesan información de manera diferente a sus predecesores. Frente a los analfabetos y a los inmigrantes digitales, los chicos y las chicas de hoy son nativos digitales, en feliz metáfora de Marc Prensky⁶ (2001). El sistema educativo, diseñado por siglos para otro tipo de alumnao, no está preparado para la generación digital, la primera que ha crecido inmersa en las nuevas tecnologías, rodeada de ordenadores, videojuegos y todo tipo de aplicaciones digitales. El trabajo con el entorno de ventanas (Windows) ha desarrollado entre los más jóvenes un incremento de la velocidad para procesar información y pasar de un tema a otro, para descodificar iconos y estímulos visuales. Además ha familiarizado a los usuarios con la realización de varias tareas (*multitask*), relacionadas entre sí o que se llevan en paralelo (asunto diferente es si las hacen bien o mal). Cada vez es más frecuente que los jóvenes, cuando se comunican, lo hagan con varias personas a la vez, utilizando diversos canales al mismo tiempo. Los jóvenes prefieren aprender haciendo. Les gusta más los recursos audiovisuales (gráficos, imágenes, etc.) que los textos; el acceso aleatorio (como el hipertexto), que el lineal. Trabajan mejor en red. Tienen poca paciencia para la lectura, para la lógica secuencial y para las pruebas clásicas de evaluación. Les gusta aprender jugando y no es fácil motivarlos sin recompensas inmediatas y frecuentes. Los jóvenes aprenden pero de manera más

5 Antonio Linde, “¿Demonios o chivos expiatorios?” (Sobre los efectos de los medios audiovisuales en el desarrollo cognitivo y moral)”, en J. Rubio, J. M. Rosales y M. Toscano (dirs.), *Democracia, ciudadanía y educación*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía/Akal, 2009, 253-276.

6 Marc Prensky, www.marcprensky.com/writing/default.asp, 2001 (entrada: 15-2-2011)

atropellada y superficial. Las quejas de padres y, especialmente, de los profesores, por la dispersión en la atención, la falta de constancia y otras virtudes tradicionales, probablemente irán en aumento. Ahora bien, parémonos a pensar un momento: como explica agudamente Ken Robinson “nuestros niños están viviendo el período de estímulos más intenso de la historia de la Tierra. Están siendo asediados por información que llama su atención de cada plataforma, computadoras, de los iphones, de avisos publicitarios, de cientos de canales de televisión. Y por eso son penalizados, porque se distraen. ¿De qué? De cosas aburridas, la mayor parte de la escuela”⁷.

Este nuevo marco, según Marc Prensky, ha sido determinante para que los estudiantes de hoy hayan cambiado radicalmente y es la causa principal por la que está fallando el sistema educativo. Estoy de acuerdo con este autor en que se han minimizado, cuando no preterido, los efectos de la tecnología digital en los entornos educativos. Creo que es un factor relevante que merece mucha más atención y, sobre todo, mucha más reacción, que las que ha tenido, pero no creo, como afirma Prensky, que el impacto digital sea la causa fundamental de la decadencia o crisis del sistema educativo. En cualquier caso, en este contexto la institución escolar no debe seguir dando lo que ahora da y cómo lo da. Los nuevos entornos tecnológicos plantean a los gobiernos y a los profesores la oportunidad y la responsabilidad de hacer lo que no se ha podido o querido hacer hasta el momento presente.

Hay otros factores a tener en cuenta, con los que voy a continuar dibujando el mapa de este artículo.

- Tradicionalmente, la escuela tenía como objetivo socializar a los niños en unos valores bien asentados mediante instrucción y disciplina. Pero la modernidad ha ido socavando la tradición y, por otro lado, algunos valores necesarios para compactar la sociedad han dejado también de tener vigencia. Entre ellos, la disciplina y la autoridad.

El cambio de valores ha venido precedido de cambios estructurales espectaculares, sobre todo en el mundo desarrollado: generalización de la democracia y de la educación universal hasta etapas más avanzadas, enormes progresos técnicos y médicos que han hecho más confortable y placentero vivir, prolongación de la esperanza de vida y del período de aprendizaje. Mientras los sistemas democráticos y el individualismo avanzan, los grandes discursos filosóficos y utopías sociales parecen haber perdido interés para los ciudadanos, habiendo

⁷ *Changing paradigms*, en <http://orientafer.blogspot.com/2011/01/changing-paradigms-by-ken-robinson.html> (entrada 30/01/2011).

pasado, en cambio, a primer plano los deseos de realización personal de individuos preocupados, sobre todo, por la esfera privada, por la salud y bienestar psíquico y corporal, por gustarse a sí mismos y a los demás (narcisismo) y por gozar de placeres y sensaciones nuevas (hedonismo). Son los nuevos valores de autonomía individualista. Vivimos en un mundo consumista, hedonista, fascinado por la belleza, el éxito, la fama. Ni la disciplina, ni el esfuerzo, ni el deber parecen tener mucha cabida en él. En varias obras, Gilles Lipovetsky⁸ ha venido reflexionando sobre esas nuevas condiciones materiales y espirituales que han propiciado el paso a la sociedad actual.

En realidad este proceso viene de lejos: al menos, desde los últimos dos siglos, la autonomía del individuo ha ido ganando terreno hasta constituirse en el valor máspreciado en la actualidad. Con la autonomía aumenta la libertad, pero también aumenta la desorientación, porque las posibilidades de vida son más complejas y están cada vez más abiertas, y la autoridad ya no vale como criterio para educar. Este proceso no ha hecho más que acelerarse y plantea actualmente serias dificultades a educadores que se hallan ante problemas inéditos. Las anteriores generaciones de educadores, en sociedades con cosmovisiones y sistemas morales más homogéneos, estaban guiadas por la tradición y por los ideales de personalidad que gozaban de general aceptación. Actualmente, los propios educadores (padres y profesores) no tienen claro ni cuáles son los fines de la educación ni cuáles los métodos educativos correctos. Esta inseguridad de los adultos tiene repercusiones. Como señala José Antonio Marina, “los padres se declaran impotentes para educar y transfieren la responsabilidad a la escuela. A su vez, la escuela se declara también impotente y devuelve la responsabilidad a los padres. Y ambos, igualados en esa impotencia, acaban por echar la culpa a la televisión. Cuando llega su turno de excusas, las empresas de televisión dicen que ellas dan lo que el público pide, y devuelven una vez más la pelota al campo de juego”.

Hay algo cualitativamente nuevo que señala Marina: “por primera vez en la historia de la Humanidad, padres y maestros sienten que educan contra corriente y que sus esfuerzos educativos son anulados por el entorno cultural”. Curiosamente, un filósofo y guionista de programas infantiles de televisión, Santiago Alba Rico, sintetiza espléndidamente la situación: “Los niños son educados en la vasta franja abierta entre la escuela y la familia, instituciones reducidas a la mínima expresión por el capitalismo [...] La escuela no puede corregir lo que el mundo deshace fuera”. Como un ejemplo de esa “educación en valores” que la potencia seductora de los medios de comunicación ejerce continuamente, Santiago Alba nos invita a considerar el eslogan de la marca

⁸ Gilles Lipovetsky, *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama, 1986; *El crepúsculo del deber*. Barcelona: Anagrama, 1994; *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama, 2006.

deportiva Nike: *Just do it*: “Eso puede sugerir lo mismo que compres un coche o que vuelles las Torres Gemelas”.

- Volvamos a las fuerzas educativas informales más cercanas a niños y jóvenes. Otro agente de socialización que compite, de manera ascendente y bajo formas nuevas, con los medios, asociándose a ellos, es el denominado sociológicamente grupo de pares, es decir, los otros niños o adolescentes. Rivera, de acuerdo con un importante estudio de Judith Rich Harris considera que “pasados los primeros años de vida, lo principal de la formación educativa no se lleva a cabo en vertical (de padres a hijos, de profesores a alumnos) sino en horizontal: son los chicos y chicas los que se educan entre sí, unos a otros”⁹. El grupo educa a través de la necesidad de integración y del miedo a la soledad, especialmente conspicua en la adolescencia, que arrastra con fuerza irresistible a la imitación y la comparación. “¿Qué va a hacer el profesor contra la fuerza educativa de las actuales formas de ocio y diversión, contra la constricción del grupo, dotado de un poder de convicción y de una autoridad incomparable?”¹⁰. Rich Harris defiende que quien lleva la batuta en materia educativa, transcurridos los primeros años de vida, no es la familia ni el profesor, sino el grupo de iguales. La influencia creciente del grupo de pares, se debe, desde mi punto de vista a dos factores:
 - 1) Padres y madres pasan menos tiempo con sus hijos por la dedicación casi absorbente de muchos adultos al trabajo. En las cada vez más numerosas familias monoparentales ese tiempo de contacto suele disminuir. Correlativamente, los hijos pasan más tiempo, libres de la vigilancia parental, con sus iguales.
 - 2) Los nuevos medios y soportes de comunicación digitales han potenciado las relaciones horizontales hasta un punto inconcebible hace pocos años. Los adolescentes viven casi continuamente conectados a sus amigos y conocidos, que además pueden estar en lugares lejanos. Ello facilita el aprendizaje acelerado en materia de modos de vestir, gustos musicales, jergas y maneras de expresarse, de divertirse. El joven ha de compartir estas señas de identidad si quiere estar integrado.

No estoy de acuerdo con Rivera y con Rich Harris en la prioridad absoluta que advierten en la influencia de los grupos de iguales, ni en el olvido de los

9 Juan Antonio Rivera, “¿Cómo educar en valores? Sobre educación para la ciudadanía”, *Claves de Razón Práctica*, nº 176 (2007), 35.

10 *Ibid.*, 36.

medios de comunicación masiva y personal que, como hemos visto, se potencian mutuamente. Pero está bien que recordemos dicha influencia como un factor importante que nos da idea de la complejidad del fenómeno analizado.

- En un contexto de pluralismo, de cambios acelerados, de complejidad cultural y axiológica, muchos padres están “dimitidos” (según expresión frecuente entre los pedagogos), no pocos profesores se sienten poco preparados o desmoralizados, y los niños se encuentran a merced del poder de las pantallas y de los grupos de pares. Pero obsérvese que estos males serían en todo caso síntomas de otros problemas de fondo que tienen que ver con la estructura de la sociedad, con los valores prestigiados socialmente, con el cambio acelerado, con las dificultades de la familia para hacer frente a los retos educativos.

Autores como Stephen Nowicky o Daniel Goleman han justificado que la falta de control es una de las causas más importantes del fracaso en las relaciones sociales y en la escuela¹¹. Se ha relacionado la falta de control, la escasa capacidad de concentración, con las características de los mensajes de los medios y, en general, de la cultura de la imagen: la lectura educaría en el control y en la paciencia, las imágenes lo harían más bien en la impaciencia. Leer textos sólo es placentero de forma mediata; ver imágenes lo es de manera inmediata. Esa necesidad de satisfacción inmediata aparece potenciada por el mando a distancia, el *zapeo*, el vértigo creciente de las imágenes y la seducción publicitaria que promete bienestar y felicidad instantáneos¹². Consecuencias: los jóvenes actuales tienen escaso control emocional, se muestran muy impulsivos e incapaces de interponer el necesario hiato reflexivo entre el deseo y la satisfacción. “La impaciencia al no respetar el ritmo de las cosas, introduce un cambio en los ritmos comunicativos que altera, sin duda, la vida emocional”. Aun concediendo una influencia poderosa de la cultura mosaico de la imagen, considero que, por diversos motivos, se ha descuidado la educación de niños pequeños en el autocontrol, en el conocimiento de sí mismos, lo que motiva posteriormente déficits en la atención y en tareas para las que se requiere cierta contención. El fracaso escolar no está a menudo tan relacionado con destrezas puramente intelectuales, como con la falta de competencias globales en que intervienen déficits de atención, de constancia, de comunicación, de inteligencia emocional. Todo ello tiene su origen en una inadecuada educación sentimental en el contexto familiar.

11 Daniel Goleman, *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996, 337.

12 Véase a este respecto, Giovanni Sartori, *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus, 1998. También Joan Ferrés, *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós, 2000.

¿Tienen, pues, la televisión o las pantallas la culpa de la crisis educativa? No de una forma única ni preeminente. Sin embargo la idea contraria está ciertamente extendida. Opino que se trata de una simplificación empobrecedora en la que, ¡oh sorpresa!, caen el sector más iletrado de la sociedad, así como intelectuales y especialistas universitarios. Algunos nos hemos preguntado, ¿no será la dejación educativa de la familia más que los medios la responsable de los efectos más indeseables atribuidos a las pantallas? De nuevo, la respuesta es compleja. Los niños y adolescentes que viven con “padres vegetativos” (que no tienen tiempo, no saben o no quieren educar) han aprendido lo que saben de otros niños y adolescentes, de la televisión o Internet, y, un poquito, de la escuela. Pero arrastran un déficit que, en nuestros tiempos, resulta crucial. No estoy defendiendo aquí que la familia actual eduque menos o peor que la familia en tiempos pretéritos, cualesquiera que sean. Al contrario, nunca la infancia ha tenido tanta importancia para los adultos, nunca la familia, hablando de manera general, ha estado tan preocupada por la educación de sus retoños. A veces, el problema estriba en la sobreprotección con que los padres miman a sus hijos, incapaces estos últimos de cualquier esfuerzo e incapaces de soportar el más mínimo fracaso. Pero, en general, el problema es que hoy día no es suficiente lo poco o mucho que hacen los padres, porque vivimos en un mundo que nos enfrenta sin cesar a exigencias nuevas, aceleradas y complejas. Para empezar, si bien es verdad que la vida era mucho más dura, los padres de antaño lo tenían más fácil en el terreno educativo porque, en un tipo de sociedad más tradicional, la educación, como la moral, funcionaba de manera más automática. Los valores y el corpus de conocimientos estaban más definidos y todo el mundo tenía claro qué era preciso aprender y cómo había que comportarse. Los automatismos de la tradición y de la autoridad eran suficientes, a menudo, para socializar a niños y jóvenes cuyo horizonte vital estaba más cerrado y más claro.

Cuando se dice que la familia ya no educa, ¿por referencia a qué termino de comparación se está hablando? Si se trata de la familia de la alta burguesía ilustrada del pasado, por ejemplo, la comparación es tramposa por motivos obvios. ¿Qué educación daban los padres en una familia cualquiera? Da igual el tiempo en que nos situemos: los padres se lamentan de que los jóvenes no están convenientemente educados; recuerdan que cuando ellos eran niños entonces sí que había una educación que se estaba perdiendo y así sucesivamente. Me permitiré reproducir un interesante texto de esas memorias maravillosas que son *El cuaderno gris* de Josep Pla. En el año 1918 el joven Pla se hacía estas reflexiones: “Algunas veces he tratado de saber en qué consistió en casa la educación familiar —cosa de la cual se habla ahora tanto—. No he llegado nunca a desentrañarlo. ¿En qué pudo consistir? A veces he llegado a la conclusión de que la educación familiar consiste en el mantenimiento del respeto —se entiende, del respeto autoritario, no voluntario, sino impuesto a ciegas—. Los padres se convertían en unos pasmarotes y los

hijos tenían que obedecer. Esta obediencia se conseguía, en el caso de mi familia, no utilizando una u otra forma de método contundente, sino creando, entre padres e hijos, una sensación de distancia. Era lo que se hacía entonces en el país —no había otro método— en caso de no utilizar el bastón, bien entendido. Los hijos estaban en una situación de desamparo, los padres eran el refugio natural y este hecho creaba el respeto. Esta situación duraba hasta alcanzada la adolescencia [...] En realidad, la llamada educación familiar consistía en transferir la cuestión al colegio. Hoy me parece que los padres no tenían ninguna capacidad ni ningún procedimiento para resolver la cuestión y que no habían tenido otro remedio que pasar el “paquete” al colegio”¹³. Debemos tener en cuenta que Pla era un joven universitario cuando escribía esto. ¿Cuál era la realidad de la mayoría de familias de zonas más deprimidas y estatus más bajo? Y sigue Pla con un contundente texto que debería hacer reflexionar a quienes sólo ven el lado negativo: “En los colegios no vi nunca a nadie que se ocupase de la educación familiar. Entonces, la pedagogía no comportaba ningún elemento de ternura, ninguna actividad marginal educativa. [...] En estos establecimientos la cuestión decisiva era la disciplina. La disciplina antes que cualquier otra cosa”. Resulta asombroso que los mismos tópicos reaparezcan actualmente.

Hoy día, la estructura económica y laboral pone las cosas difíciles a los padres y la aceleración y complejidad de los cambios se las complica a padres y profesores. La paradoja, es que, aun cuando todos ellos se ocupen de la educación, a menudo su esfuerzo sea insuficiente pues las exigencias de formación serán mayores. El asunto viene de lejos. Hace más de dos décadas, en el ensayo *La era del vacío*, escribía Lipovetsky algo que no ha perdido actualidad: “El colegio se parece más a un desierto que a un cuartel [...], donde los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses. De manera que hay que innovar a cualquier precio: siempre más liberalismo, participación, investigación pedagógica y ahí está el escándalo, puesto que cuanto más la escuela se dispone a escuchar a los alumnos, más éstos deshabitan sin ruido ni jaleo ese lugar vacío”. Sin compartir la conclusión pesimista y melancólica que se puede inferir de la cita, sí me interesaba destacar el nervio paradójico de la situación actual.

En la paradoja de Zenón, Aquiles, el de pies ligeros, no podía atrapar la tortuga. En el ámbito educativo, la tortuga (padres, sistema educativo, profesores, instituciones) obviamente nunca podrá atrapar a Aquiles (la innovación tecno científica y el mercado), pero aún así, hay que seguir avanzando, sin confundir fracaso con lo que es un síntoma de cambios acelerados que nos sumen en reiteradas crisis.

13 Josep Pla, *El cuaderno gris*. Madrid: Unidad Editorial, 1999, 39-40.

