

Algunas consideraciones utópicas sobre el problema educativo

Seminario del Grupo Ciencia, Razón y Fe
Juan Arana. Pamplona, 24 de abril de 2018

Disponible en <https://youtu.be/WsILj3zGo1c>

Texto completo de la exposición

Comenzaré esta intervención aclarando el sentido del adjetivo “utópico” que figura en su título: lo he introducido para esquivar la obligación de mostrar que mis propuestas son viables. Dicho con mayor suavidad, así doy curso libre a la especulación como parte legítima de una encuesta que de otro modo podría ser tomada demasiado en serio. Hasta donde alcanzo hay dos tipos principales de utopías: las sociales y las educativas. Un inconveniente no pequeño de todas ellas es que se llevan mal con la libertad. No dejan de ser esbozos de ingeniería social. Popper ha combatido, especialmente en *La miseria del historicismo* —libro brillantemente traducido por nuestro compañero Pedro Schwartz¹— la idea de sacrificar la libertad de los ciudadanos corrientes a la megalomanía del héroe, a los designios del reformador social, a la ambición del diseñador de grandes proyectos o a la presunción de quienes pretenden desvelar las leyes del desarrollo histórico. Desde *La República* de Platón hasta *Walden Dos* de Skinner², hay una componente avasalladora en toda propuesta utópica. No es casual que el propio Skinner escribiera también un libro con el provocativo título de *Más allá de la libertad y la dignidad*³. Todo ello despierta en mí bastante aprensión, y no solo por el deseo de tranquilizar a Pedro Schwartz, sino porque de corazón apoyo su actitud liberal y me reconozco con él tributario de Karl Popper, aunque no haya tenido la suerte de ser su discípulo directo. No obstante, creo posible esbozar una utopía purgada de derivas autoritarias. Incluso diría más: considero factible una utopía genuinamente reconciliada con la libertad, si reforzamos la deslocalización u-tópica, es decir, si procuramos no olvidar ni un solo instante que lo que se propone *no se encuentra en ningún lugar físico, ni ocurrirá en momento alguno del futuro*. Su ubicación lícita es el mundo de la teoría pura, importando muy mucho tener presente que poco tiene que ver con la prosaica realidad.

También conviene añadir una advertencia preliminar dirigida a los colegas de la sección de ciencias sociales: lo que sigue tan solo es una reflexión que nace al hilo de una larga experiencia pedagógica, pero no he osado universalizarla por medio de estadísticas. Sólo pretendo efectuar un análisis personal del proceso educativo en relación con la inserción y promoción laboral. Asumo que esta limitación recorta bastante la credibilidad de mi texto desde una perspectiva estrictamente sociológica, pero me parece fútil tratar de remediarla por mí mismo, dada mi falta de competencia para proceder de otro modo. Creo, en cambio, que los filósofos somos aptos para formular “hipótesis de trabajo” sobre problemas sociales y sus posibles soluciones, hipótesis que pueden servir de materia prima para que sociólogos y políticos apliquen sus competencias y aporten el discernimiento que les cuadra.

¹ Karl R. Popper, *La miseria del historicismo*, trad. De Pedro Schwartz Girón. Madrid, Alianza, 2014.

² B. F. Skinner, *Más allá de la libertad y la dignidad*, Barcelona, Fontanella, 1973.

³ B. F. Skinner, *Walden dos*, Barcelona, Fontanella, 1978.

La idea de tratar este asunto surgió de una observación circunstancial que hizo Jaime Terceiro en la discusión de una sesión académica reciente. Mencionó un hecho del que no tenía noticia y me apresuré a comprobar. En efecto: el robot “Torobo-kun”, fabricado por el Instituto Nacional de Informática de Japón en colaboración con varias empresas del país, realizó el examen estándar de acceso a la universidad nipona y obtuvo unos resultados que —de ser “humano”— le hubieran permitido estudiar en el 70 por ciento de las facultades del país. Los investigadores revelaron que consiguió de media una calificación de nivel “A”, con la que sería capaz acceder a 403 de 579 universidades, según informó el diario Yomiuri⁴. Se pueden derivar varias consecuencias de la noticia. La más trivial es que algo importante falla cuando un programa informático acoplado a la correspondiente base de datos consigue emular con ventaja lo que pretendemos haber enseñado a los futuros universitarios. ¿Para qué emplear años y toneladas de recursos pedagógicos si lo que finalmente obtenemos de los muchachos nos lo da una máquina de un modo mucho más rápido y barato? La respuesta obvia es que las enseñanzas comunicadas a los humanos van mucho más allá de lo que se refleja en un examen. Puede que sea así y hasta es posible que la prueba en cuestión discrimine con eficacia las capacidades de los estudiantes, aunque no sirva en absoluto como test de Turing para distinguir la inteligencia natural de la artificial. No obstante, sigue resultando inquietante, y alienta la sospecha de que hay importantes aspectos mejorables en el sistema educativo.

Al interés suscitado por la observación de Terceiro se sumó el que despertó la ponencia de José Manuel González-Páramo sobre *La cuarta revolución industrial, el empleo y el estado de bienestar*. Entre las enseñanzas que extraje de ella destaco que la mayor parte de las tareas rutinarias serán asumidas a medio plazo por máquinas y robots, aunque hoy por hoy todavía constituyen una parte sustancial de la carga de trabajo encomendada a nuestros congéneres. O sea que, so pena de dar marcha atrás al reloj de la historia, es imperativo bien incrementar la proporción de ocio en las vidas de los humanos, bien desarrollar nuevas formas de trabajo para ellos, o bien encomendarles otro tipo de tareas remuneradas. También infiero de la exposición de González-Páramo que no es posible prever en estos momentos qué nuevas formas de trabajo van a primar de aquí a un par de décadas⁵, y por tanto que carece de sentido diseñar programas pedagógicos cerrados e inflexibles, dado que, por otra parte, resulta evidente que en las carreras profesionales del porvenir la adaptabilidad a nuevos entornos y la aptitud para asumir nuevos cometidos va a ser la regla y no la excepción. Por último, la exposición que comento me convenció de que, para conjurar la amenaza de un “paro tecnológico” de proporciones gigantescas, habrá que encontrar fórmulas para desarrollar complementariedad, cuando no sinergia, entre el trabajo de las máquinas y el nuestro. Como se ha resumido en una frase, conviene “aprender a bailar con los robots”⁶.

En resumidas cuentas, no va a haber más remedio que cambiar bastantes cosas de aquí a un plazo no muy lejano. Y entre las cosas que precisan ser reformadas en profundidad, la primera es sin duda el sistema educativo. No sólo habrá que reorganizar las instituciones docentes y los planes de estudio, sino que tendremos que cuestionarnos cuál va a ser el estatuto social de los estudiantes en el porvenir. No me entretendré con

⁴ Fuente: <http://www.abc.es/ciencia/20131212/abci-robot-examen-japon-201312120902.html>. Consultada el 6/12/2017.

⁵ “Un informe del *World Economic Forum* estima que un 65% de los niños que hoy ingresan en la escuela primaria seguramente trabajarán en profesiones inexistentes en la actualidad”. José Manuel González-Páramo, *Cuarta revolución industrial, empleo y estado de bienestar*, Madrid, RACMYP, 2017, p. 22.

⁶ *Ibidem*, p. 29.

otros prolegómenos y expondré en síntesis un proyecto que —pequeño detalle— para nada tiene en cuenta la descomunal inercia del sistema, las resistencias que siempre surgen frente a cualquier pretensión de cambio sustancial, y la desconfianza con que la sociedad en su conjunto afrontará este espinoso asunto.

Empiezo considerando una cuestión a primera vista marginal. ¿En qué momento del periodo de formación hay que dar el do de pecho, cuándo tiene lugar el más cruento rito iniciático de inserción en la vida social/profesional, especialmente de las élites? Los franceses, tras las reformas napoleónicas, solían poner la máxima exigencia en plena adolescencia, esto es: en los exámenes de ingreso a las *grandes écoles* y las clases preparatorias que enseñaban cómo afrontarlos. También en Inglaterra y Estados Unidos la clave fue durante mucho tiempo lograr entrar en una gran Universidad, evento que suponía de modo automático la inclusión en el grupo de predestinados a regir en el futuro la vida académica, profesional y política del país. Por eso, una vez superada la suprema prueba, la presión se aflojaba y durante unos años se otorgaba al esforzado muchacho o muchacha un respiro. No deja de ser llamativo que cuando los ingleses dominaban el mundo en la época de la revolución industrial y pleno auge de la expansión colonial, sus jóvenes más selectos parecían perder el tiempo con los clásicos griegos y latinos, el remo y el rugby. Y, sin embargo, inmediatamente después de terminar aquellas —digamos— “largas vacaciones”, se hacían cargo con sorprendente eficacia de las responsabilidades políticas, empresariales y administrativas que mantenían a su patria en la vanguardia del progreso. Pero las cosas no se organizaron igual en otras latitudes. Así, el sistema alemán repartía la exigencia de un modo más homogéneo y desplazaba el principal aprieto hacia edades más tardías: no resultaba allí tan problemático ingresar en centros educativos selectos ni dar los primeros pasos en la carrera universitaria o profesional, pero las condiciones se endurecían progresivamente luego, especialmente, en el caso de la carrera universitaria, con la habilitación y la lucha para conseguir nominaciones a los puestos de prestigio.

Durante mucho tiempo en España seguimos un modelo mixto: en profesiones técnicas y la carrera militar fuimos tributarios del modelo francés, con los temibles exámenes de ingreso de las Escuelas Técnicas Superiores y Academias Militares. En cambio, por lo que se refiere a profesiones relacionadas con la justicia y la administración, el momento del supremo esfuerzo se trasladaba de la adolescencia a la juventud, de los 18-20 años a los 24-30, con las arduas oposiciones a judicaturas, registros, notarías, abogacía del estado, ingreso en la Escuela diplomática, etc. Algo parecido ocurría con la selección del profesorado de primaria y secundaria, mientras que el universitario se acomodaba más bien a patrones alemanes, convirtiendo la carrera universitaria en una competencia a largo plazo, cuyo momento álgido se posponía a la lectura de la tesis doctoral, en una etapa de la vida que podría oscilar entre los 30 y los 40 para las cabezas más brillantes y exitosas.

Estas condiciones, que pudieron estar en vigor hasta el último tercio del siglo XX, han cambiado y la casuística se ha enriquecido. En líneas generales podría decirse que en España —y algo análogo ha ocurrido en muchas otras latitudes— han ido desapareciendo los obstáculos puntuales difíciles de superar que reportaban una mejora sustancial en las perspectivas curriculares y/o profesionales de quienes lo conseguían. En efecto: poco a poco han sido suprimidas tales barreras o cuando menos dulcificado: menos reválidas, exámenes de ingreso, oposiciones y concursos abiertos, y más evaluaciones continuadas, habilitaciones, acreditaciones, concursos restringidos y procesos de consolidación de puestos ocupados interinamente. También los concursos de traslado se han hecho menos frecuentes y transparentes que antaño. El resultado es

que el tiempo transcurrido entre el ingreso en un cuerpo o empresa y la culminación de la promoción dentro de él o ella se ha alargado paulatinamente. En términos generales, lo que cuenta es escalar cuanto antes los primeros peldaños y colarse dentro del sistema, aunque sea usando una puerta falsa, para lograr más tarde la estabilización aprovechando condiciones restrictivas ventajosas. Ascensos ulteriores se obtienen por méritos o antigüedad. Para los prematuros y decisivos ingresos es importante reunir *curricula* tempranos y vistosos, acumular méritos homologables teniendo en cuenta el tipo de baremos que se aplican en los concursos de acceso interino, que son con frecuencia los únicos en los que se juega el ser o no ser profesional del interesado. A partir de ahí, se trata de usar los procedimientos preestablecidos de promoción, si se sigue la vía del sector público. Los que se abren paso en el sector privado tienen que hacer valer su propia competencia ante el empleador inicial, o ante empleadores sucesivos, una vez alcanzada la experiencia curricular necesaria y conveniente para ser competitivo en el mercado laboral.

Me atreveré ahora a efectuar una arriesgada generalización: tengo la impresión de que en una buena parte de las sociedades avanzadas del mundo contemporáneo la vida y la formación de los jóvenes guarda una dependencia funcional creciente con respecto a cómo está organizada la promoción profesional. Conjeturo que se pide el máximo esfuerzo formativo y de enriquecimiento curricular en un periodo que está comprendido entre los 20 y 30 años del interesado o interesada, mientras que el mercado laboral empieza a desestimar las prestaciones de sus concurrentes en un lapso que va de los 50 a los 60 años, a partir del cual se pierde casi por completo la capacidad de conservar una posición ventajosa en dicho mercado, salvo si la trayectoria anterior ha asentado muy firmemente el prestigio del afectado. Este estado de cosas genera una serie de consecuencias colaterales perversas. Entre ellas:

1. Aporta urgencia y crispación al proceso pedagógico.
2. Inspira un pragmatismo excesivo a la hora de definir los contenidos y métodos educativos.
3. Arruina las posibilidades de dar a la educación del ciudadano medio una dimensión interdisciplinar significativa.
4. Produce una concentración de urgencias vitales en una edad prematura que resulta patogénica y vicia de raíz muchas dimensiones valiosas de la existencia humana.

Comentaré *grosso modo* estos extremos, pero antes de hacerlo voy a adelantar la parte más utópica de mi propuesta, que es tan fácil de formular como difícil de llevar a cabo. Consiste lisa y llanamente en retrasar el calendario existencial de la mayor parte de la ciudadanía una media de diez años, esto es: propiciar que la fase álgida del esfuerzo autoformativo y la asunción creciente de compromisos laborales se posponga a la década de los 30 a los 40 años, y el periodo de progresivo desenganche laboral ocurra tan sólo a partir de los 60, llegando hasta los 70 para un sector estimable de la población. Para no incurrir en la desaprobación de Pedro Schwartz me apresuro a añadir que ello no debiera conseguirse a golpe de prohibiciones y legislaciones restrictivas, sino mediante refuerzos positivos, esto es, proponiendo a los jóvenes un ilusionante programa de tareas socialmente rentables, antes de enfrentarlos a la responsabilidad del trabajo productivo. Por supuesto, habría además que retribuir dichas tareas con justicia y generosidad, aunque sin despilfarros, de forma que los involucrados no tuvieran en modo alguno la sensación de ser elementos ociosos de la sociedad ni de subsistir a cargo de la caridad pública. Sencillamente se trata de tomar conciencia de que el trabajo productivo ya no es indispensable en la misma medida que antes para la supervivencia

de la Humanidad, porque gracias a la ciencia y la técnica es preferible resolver de otro modo la mayor parte de tareas rutinarias, mientras que otras actividades sólo están al alcance de hombres y mujeres y cada vez van a ser más necesarias para preservar el futuro e incluso la propia supervivencia del género humano.

Se me dirá tal vez que en la práctica ya se están produciendo retrasos en la incorporación de los jóvenes al mercado laboral, de manera que lo que propongo como panacea está siendo propiciado por la dinámica intrínseca de la vida social. Es posible que sea así; carezco de datos para desmentirlo o refrendarlo. Pero sin acudir a la evidencia sociológica disponible, hay algunos aspectos del fenómeno que están a la vista de todos: en primer lugar, que la parte más activa y/o mejor situada de la juventud escapa a dicho retardo. En segundo lugar, que una porción muy considerable de los que ven burlado su deseo de incorporarse pronto a la vida profesional lo sienten como un padecimiento que genera desesperanza y frustración, e invierten la mayor parte de sus energías en tratar de remediarlo, de manera que casi todo el tiempo que permanecen en paro lo pasan buscando trabajo o tratando de mejorar su capacitación para obtenerlo: aunque no formen parte de la población activa, ya están compitiendo al cien por cien para conseguirlo. En tercer lugar, otra porción igualmente considerable de jóvenes renuncia a pelear por unos puestos de trabajo que considera demasiado difíciles de alcanzar y dimite de su implicación en la mejora de la sociedad que la alberga, entregándose a la bohemia, la trashumancia, el parasitismo social o la búsqueda de una realización exclusivamente personal o grupal.

¿Y cuáles son entonces esas tareas de relevancia social que utópicamente propongo promocionar y gratificar durante una fase previa a la inserción laboral? Cabe resumirlas sumariamente en dos: formación y procreación.

Conseguir que a los 30 años una parte sustancial de los miembros de la sociedad se hayan convertido en ciudadanos con un conocimiento no frívolo ni superficial del hombre, la naturaleza y la sociedad, resolvería una porción de problemas sociales que no me atrevo a detallar, pero auguro sustancial. Con el sistema educativo actual no lo estamos consiguiendo, y todos los indicios que conozco más bien indican que cada vez estamos más lejos de hacerlo. Daré un solo botón como muestra. En su autobiografía intelectual, el premio nobel de física Werner Heisenberg cuenta que era capaz de leer a Platón directamente en griego a los dieciocho años, cuando todavía era un estudiante de secundaria de la rama de ciencias⁷. Increíble con el dato, pregunté a un experto en historia de la educación si aquello resultaba verosímil. Me confirmó que el bachillerato impartido en los gimnasios alemanes a principios del siglo XX proporcionaba prestaciones de esa envergadura. Superfluo agregar que hazañas así están fuera del alcance de nuestros bachilleres en letras puras e incluso de los graduados en filología que ahora mismo salen de las facultades universitarias. Pero no pretendo lamentar el deplorable nivel de las enseñanzas que impartimos ni viajar hacia atrás en una máquina del tiempo. La utopía que propongo mira hacia el futuro y no al pasado. Por otro lado, en lo que ha de venir nuestros hijos contarán con una ventaja que no tuvieron sus abuelos: máquinas para realizar la mayor parte del trabajo. Si es improbable contar de ahora en adelante con la aplicación de los estudiantes de antaño, o con cuadros de profesores que superen a los viejos maestros, por lo menos habrá una disponibilidad mucho mayor de tiempo y medios. ¿Por qué no aprovecharla? Hacerlo permitiría dignificar la tan devaluada función docente y profesionalizar la figura del estudiante, para que deje de ser patrimonio casi exclusivo de los que en teoría o en la práctica aún

⁷ Werner Heisenberg, *Diálogos sobre la física atómica*, Madrid, B.A.C., 1972.

no han alcanzado la mayoría de edad. En la actualidad tan solo una parte de la población llega a la enseñanza superior. Lo hace como media en torno a los 18 años y permanece en ella entre 4 y 6 cursos. La idea sería universalizar el paso por la universidad, quiero decir, el derecho real y efectivo a hacerlo, y doblar el tiempo de estancia en ella para los que muestren las convenientes aptitudes, es decir, un segmento de la juventud análogo al que en la actualidad forma la población universitaria. En otras palabras: los que en el presente finalizan su formación con los estudios secundarios pasarían en la universidad cinco años; los que ya lo hacen, diez. Habría por tanto dos ciclos de enseñanza superior. El primero, cursado por la práctica totalidad de la ciudadanía gracias a un eficiente programa de becas y becas-salario, estaría pensado para otorgar a todos un conocimiento cabal de los elementos esenciales de la cultura, tanto humanística como científica. No estaría encomendado a las facultades y escuelas universitarias actuales, sino a instituciones que en cierto modo revitalizarían las antiguas facultades de artes o, si se quiere, las no tan antiguas pero por desgracia también desaparecidas facultades de ciencias y filosofía y letras⁸. Elemento fundamental de la propuesta que esbozo es establecer una licenciatura en cultura general, puesta al alcance de casi todos y completada por término medio en el filo de los 23 años de edad.

Quisiera introducir en este punto dos precisiones. Algunos profesores de secundaria me han comentado que una porción considerable de los alumnos de ESO y bachillerato carecen de aptitudes y vocación para el estudio y están en el mejor de los casos ávidos por poner los pies en el mundo real y dejar de tener que acercarse a él a través de los libros. A su vez, bastantes profesionales con los que he conversado sobre el particular insisten en que el sistema educativo no proporciona a nuestros jóvenes instrumentos verdaderamente útiles para incorporarse a dicho “mundo real”. Para responder a unos y otros hay que insistir en que enseñar a realizar tareas rutinarias, tanto las sencillas como las complicadas, carece de sentido, ya que dichas tareas van a ser asumidas en proporción creciente e imparable por máquinas y robots. Los trabajos con futuro no pueden ser especificados con precisión hoy por hoy, puesto que no sabemos en qué consistirán y con toda probabilidad estarán sometidos a muy altas tasas de reconversión, de manera que el ciudadano desempeñará funciones cambiantes a lo largo de su vida activa. Por lo tanto, sería insensato prepararle para una sola tarea, y además ¿a cuál de ellas? Es mucho más conveniente darle una educación polivalente que le faculte para una rápida y no traumática integración en los diversos entornos profesionales que irá conociendo. Ello supone ante todo competencia para interaccionar con otros seres humanos, flexibilidad mental, capacidad para la rápida adquisición de nuevas habilidades, y posesión de un bagaje de conocimientos y valores de amplio espectro que vertebran su vida con independencia de unos escenarios laborales transitorios y volátiles. En ese sentido, nada como una educación generalista de alto nivel para aportarle la estabilidad anímica y el equilibrio vital que lo capaciten para sobrellevar sin traumas el trajín subsiguiente. En su libro *La corrupción del carácter*⁹,

⁸ Pondré un simple ejemplo histórico: en la Universidad de Königsberg, donde estudió y trabajó en el siglo XVIII Immanuel Kant, había una facultad “inferior” de filosofía (no porque fuese de menor categoría, sino porque no otorgaba grados, sino una formación de base a todos los estudiantes), la cual impartía enseñanzas que iban desde la lógica y las matemáticas a la metafísica y la ética, pasando por la geografía, la historia civil y la natural. También había tres facultades “superiores”: medicina, derecho y teología, que sí otorgaban títulos a quienes pasaban por ellas, habilitándolos para el ejercicio profesional. No se ha conseguido averiguar en cuál de las tres facultades superiores se graduó Kant, cuya vocación estaba orientada a los saberes puros y no a los aplicados.

⁹ Richard Sennet, *La corrupción del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Barcelona, Anagrama, 1998.

Richard Sennet demuestra con buenos argumentos que en la actualidad el buen profesional se muestra incapaz de afrontar sus retos personales¹⁰. En el futuro esa tendencia se va a ir incrementando más y más. Antiguamente muchos basaban su personalidad y valores sobre la matriz que proporcionaba el trabajo que desarrollaban. Ni cuantitativa ni cualitativamente eso va a seguir siendo posible, de manera que convendría otorgar, mediante unos años de formación desligados de las urgencias asociadas a la competencia laboral, la posibilidad de que cada cual adquiriera por sí mismo o a través de una interacción social ajena al mundo laboral la columna vertebral biográfica que precisa. Se trata de enseñar a los hombres y mujeres del siglo XXI a vivir en un medio donde, parafraseando el expresivo título del libro de Marschall Berman, “todo lo sólido se desvanece en el aire”¹¹.

En cualquier caso, deseo subrayar que este primer ciclo del *curriculum* universitario no debería proporcionar a nadie (ni siquiera a los sobresalientes) ventajas para asumir responsabilidades profesionales, aunque sí sociales. Convendría poner mucho cuidado programar las enseñanzas con una orientación interdisciplinar, lo cual se podría conseguir, por ejemplo, imponiendo la elección de dos concentraciones curriculares, una del campo de las humanidades y otra de las ciencias, de manera que los egresados lo fueran, por ejemplo, en historia y matemáticas, sociología y biología, filosofía y física o literatura y neurociencias¹². El fin perseguido, por supuesto, no se reduciría a conseguir espectadores para las salas de conciertos ni consumidores de novedades literarias, sino seres humanos capaces de asumir con madurez los derechos y responsabilidades de una sociedad democrática, con independencia del nivel de capacitación profesional que alcanzaran o ambicionaran. Sin soslayar la objeción de que una parte importante de la población no sentirá mucho entusiasmo por los placeres del espíritu, cabría impedir que se generalice la frustración potenciando todo lo necesario en esta etapa de la vida la actividad física y el deporte, así como actividades de voluntariado social que colmen las apetencias de la gente que prefiera anteponer la vida práctica a la teórica.

Con objeto de rodear esta fase de la formación de una atmósfera apropiada habría que establecer con mucha claridad que todo lo que se consiga en ella no formará parte de la lista de méritos alegables a la hora de obtener acreditaciones, ingresar en el servicio público o en el sector privado. Serviría, como ya he indicado, para conseguir buenos ciudadanos y subsidiariamente para dar acceso al segundo ciclo de enseñanza superior, el cual cubriría una nueva fase de cuatro a seis años. Quienes no dieran signos de aspirar a ella o demostraran poca idoneidad, pasarían a estudiar uno o dos años de capacitación profesional antes de incorporarse al mundo del trabajo productivo en puestos de mediana o baja responsabilidad. Para los que, en cambio, accedieran al segundo ciclo universitario, el sistema de becas sería sustituido por una retribución salarial digna, que permitiría a sus perceptores lograr autonomía financiera suficiente como para afrontar sin agobios la responsabilidad de la paternidad o la maternidad, gozando de una condición asimilada a la de funcionarios públicos interinos. La impartición de enseñanzas en esta fase estaría encomendada a facultades y escuelas

¹⁰ Richard Sennet, *La corrupción del carácter...*, p. 27.

¹¹ Marschall Berman, *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*, Madrid, Siglo XXI, 1988.

¹² Habría que conseguir como mínimo que, después de pasar por el sistema, todos conocieran en profundidad el significado de la obra de figuras no ya como Homero, Velázquez, Newton o Darwin, sino como Píndaro, Frans Hals, Lord Kelvin o Claude Bernard. Si no en sus lenguas originales, deberían adquirir asimismo sin excepción la aptitud y costumbre de leer en traducciones solventes los grandes libros clásicos de todas las ramas de la cultura.

semejantes a las que eran usuales hasta las últimas reformas educativas, tales como derecho, medicina, ingeniería, psicología, informática, sociología, etc. También habría que contar con las consagradas a estudios superiores de ciencias y humanidades, en las que se formarían los profesionales del saber puro, mientras que las otras tratarían de obtener perfiles de facultativos del saber aplicado, aunque sin estar obsesivamente centradas en suministrar conocimientos directamente utilizables, salvo aquellos que no fueran ni muy específicos ni demasiado efímeros¹³. El objetivo sería aportar una formación de fondo seria y la aptitud para asimilar con prontitud y sin problemas los contenidos puntuales que requiriese más tarde el ejercicio profesional, sin prejuicios e inercias que les impidiesen adaptarse a cometidos nuevos en la medida requerida por el avance de la tecnociencia o las cambiantes vicisitudes en los sistemas de producción y distribución de bienes. Escuelas profesionales podrían muy bien proporcionar al término de este segundo ciclo, en un lapso de uno a dos años, la especialización precisa para empezar a abrirse paso en la esfera del trabajo productivo.

Quien formula una utopía no suele ver en ella otra cosa que ventajas y deja en manos de oyentes o lectores la tarea de encontrarle inconvenientes. No voy a ser una excepción. Sin seguir un orden de importancia, una primera virtud que encuentro en el modelo esbozado es que imprimiría un impulso verdaderamente eficaz a la superación de la brecha existente entre las dos culturas, científica y humanística, sobre la que ya alertó Charles Percy Snow en 1959¹⁴, brecha que desde entonces no ha hecho más que ensancharse y para cuyo remedio hasta ahora no hemos hecho otra cosa que derramar abundantes lágrimas de cocodrilo.

Un segundo beneficio es que así se podría abrir de un modo eficaz la cultura de la interdisciplinariedad, en cuyo elogio me permito recordar que algunos de los mejores descubrimientos del siglo XX, como el *big-bang* o el desciframiento de la estructura del ADN, fueron llevados a cabo por investigadores que se habían pasado de una disciplina a otra.

Una tercera y no pequeña mejora sería que ampliar de un modo tan considerable el tiempo dedicado a la educación de niños, adolescentes y jóvenes, permitiría aliviar la considerable tensión que se ha ido acumulando sobre todo el sistema educativo. Trocaría en serenidad y visión a largo plazo lo que ahora no es más que cortoplacismo y premura. Dicho sin rodeos, hoy se pide a profesores y maestros demasiadas cosas, que además son incongruentes entre sí, y en demasiado poco tiempo¹⁵. Sea culpa de los pedagogos, de los políticos, de los funcionarios, o de los propios profesores, lo cierto es que hay una tendencia cada vez mayor a separar los contenidos que se enseñan de las técnicas empleadas, un sistemático menosprecio de la llamada “educación memorística”, una insistencia machacona en que lo que hay que transmitir no son datos, sino habilidades, y un frívolo rechazo de las técnicas pedagógicas tradicionales, como la

¹³ Asumo en este punto del criterio de González-Páramo cuando dictamina que “los empleos del futuro no solo serán más flexibles, sino que además exigirán de los trabajadores una *mayor capacidad para reinventarse* y una menor *sobreespecialización*”. *Ibidem*, p. 14.

¹⁴ C. P. Snow, *Las dos culturas y un segundo enfoque*, Madrid, Alianza Editorial, Madrid, 1987.

¹⁵ La cantidad de leyes y reformas educativas que se han ido acumulando en los últimos decenios ha sido ingente, pero en el sentir general los resultados obtenidos han frustrado casi todas las esperanzas que se habían puesto en ellas. Muchos enseñantes han desarrollado una creciente desconfianza hacia los pedagogos, a quienes achacan la responsabilidad de la burocratización progresiva de la educación en todos sus niveles. Maestros y profesores sienten que se les exige cumplimentar un sinnúmero de papeleo, emplear buena parte de su esfuerzo en programaciones educativas que poco tienen que ver con la realidad del aula, así como cumplir requisitos formales que sirven más para apaciguar las ansias de control de la administración que el bien de aquellos cuya educación tienen confiada.

clase magistral. Mi propia experiencia, no tanto personal como de observador de la enseñanza secundaria y superior en los últimos 50 años, es que las técnicas y métodos son importantes, pero no dejan de ser medios y no fines. En cuanto a las *habilidades*, por supuesto que es imperativo enseñarlas, pero no se pueden transmitir *in abstracto*. Para hacerlas plurivalentes, deberíamos comunicarlas al hilo de una formación humanística y científica no especializada. Lo decisivo es que se establezca entre profesores y alumnos la magia común que convierte a unos y otros en estudiosos empeñados en la búsqueda de respuesta a los interrogantes que cautivan al ser humano. En el mundo del aprendizaje no existen aisladamente los “contenidos” ni tampoco las “habilidades”. Unos y otros resultan de procesos de abstracción que —cuando se extreman o se vuelven prejuiciosos— arruinan de raíz todo el proceso educativo. Por culpa de una separación artificiosa entre semántica y sintaxis, se malogró toda la eficacia de la enseñanza de lenguas clásicas, ya que al insistir tan sólo en la asimilación de las reglas gramaticales se encadenó de por vida los estudiantes a los diccionarios, en lugar de darles la aptitud de enfrentarse a los textos griegos y latinos como lo hacían con los de su propia lengua. Conformarse con una educación exclusivamente memorística es tan catastrófico como prescindir de la memoria en la enseñanza¹⁶. Por otro lado, lo decisivo no es fijar el número de datos a recordar o de habilidades a dominar. Está también la maduración sentimental, afectiva, ética y, cómo no, la intelectual. Estos procesos de maduración tienen un *tempo* que resulta contraproducente apresurar. Aristóteles pasó 20 años en la academia de Platón antes de decidirse a elaborar su propio sistema. 20 años de preparación para el habitante medio del planeta ha sido un lujo que la humanidad no se ha podido permitir en el pasado; pero seguramente ha llegado el momento en que lo demasiado caro pudiera ser precisamente no permitírsele. La obsesión por los *curricula* y el poder omnímodo de las agencias evaluadoras pudieron tener algún sentido mientras persistieron las urgencias de la supervivencia, cuando aún no habíamos conseguido dominar la naturaleza, lo cual imponía abreviar la etapa de adiestramiento sin contemporizar con los plazos que una educación en condiciones requiere. Entonces solo los monjes y los sabios estaban dispuestos a pagar el coste de respetar los ritmos del aprendizaje de excelencia, que como el envejecimiento de los vinos de calidad requieren parsimonia. Pero el *tic* de acelerar las cosas en el campo de la educación ha dejado de tener sentido desde el momento que hemos creado máquinas mucho más listas y rápidas que nosotros para las tareas tontas.

Un cuarto y desde luego no menor provecho de la utopía presentada es que pondría quizá coto a la espeluznante crisis demográfica que estamos padeciendo: la edad media de las madres y padres primerizos está alargándose de un modo tal, que más que padres empiezan a parecer abuelos, con los consiguientes riesgos para la salud de los concebidos en fechas tan tardías y las poco halagüeñas consecuencias de ser educados por progenitores que ya han dejado atrás la fuerza y alegría de la juventud. Excuso decir que en tales condiciones la posibilidad de alcanzar la tasa de reposición poblacional se aleja cada vez más. El mero hecho de que a los jóvenes se les reconozca antes de cumplir los 25 un estatuto social claro, una remuneración suficiente y no se les someta al estrés de una competencia despiadada para ingresar y avanzar en el frente ocupacional, seguramente hará más que cualquier campaña de concienciación para animarles a alumbrar nuevas vidas en el momento fisiológica y vitalmente más aconsejable.

¹⁶ Seguramente será inútil que una persona desinteresada de la medievalística aprenda la lista de los reyes godos, pero sería igualmente temerario que quien se propone cultivar en serio la bioquímica se niegue a memorizar la de aminoácidos.

El quinto y tampoco nimio rendimiento a obtener es que supondría posiblemente la más efectiva medida para conseguir la equiparación real de hombres y mujeres. Por muchas ayudas y cuotas que se establezcan para conseguir corregir las desigualdades existentes, poco remedio tiene a corto y medio plazo el hecho de que al cumplir 40 años la mujer ha llegado a una edad prácticamente límite para procrear, pero no así el varón. Los mejores años para que una hembra de la especie humana dé a luz van de los 20 a los 35, justamente los que en la actualidad resultan más absorbentes para efectuar una carrera profesional exitosa. Consagrar tiempo y energía durante esa etapa a la gestación y cuidado de la prole supone para la joven profesional una pérdida casi siempre irrecuperable de competitividad en el trabajo, pero abstenerse de hacerlo genera un estrés creciente que pasa factura en la década siguiente, cuando los adelantos conseguidos se pierden a menudo por la frustración existencial derivada de haber dejado sin satisfacer una vertiente importante de los horizontes existenciales humanos. Por motivos exclusivamente biológicos —también culturales, pero estos tienen mejor remedio— las personas de género masculino disfrutaban de una moratoria que les permite dedicar la primera juventud a la acumulación enloquecida de méritos que prácticamente les exige el entorno social, y la edad adulta a la consumación de objetivos relacionados con la vida familiar. En la utopía esbozada esta discriminación objetiva desaparecería, puesto que el pistoletazo de salida en la carrera por la promoción profesional, científica, política, etc., solo se daría pasados los treinta años, cuando tanto hombres como mujeres habrían tenido ya la oportunidad de resolver y encarrilar según su arbitrio y vocación el apartado procreativo de sus vidas, dejando tras de sí los periodos de gestación y lactancia que son los más incompatibles con un alto estándar de compromisos fuera del hogar. Ninguno de los dos géneros implicados en la reposición poblacional partiría con ventaja ni se vería favorecido o perjudicado en sus legítimas ambiciones intelectuales, profesionales o sociales. Y tampoco perderían opciones frente a los que por razones personales o de cualquier otra índole decidieran abstenerse de participar activamente en la perpetuación de la especie.

He aquí expuestas sumariamente las razones por las que creo haberles presentado una buena utopía, es decir, un relato que permite vislumbrar un mundo mejor, sin por otro lado generar demasiadas esperanzas en que pueda llegar a ser alcanzado. Porque creer que es alcanzable el paraíso en la tierra resulta peligroso, pero tampoco se nos puede pedir que renunciemos a la libertad de soñar.