

CUADERNOS

DESEDUCATIVOS

REVISTA MENSUAL

IV

SUMARIO

ARTÍCULOS DE *MARI CRUZ GALLEGO, JOSÉ SÁNCHEZ TORTOSA, ANTONIO SÁNCHEZ*



Sumario

Sobre la formación del profesorado, Mari Cruz Gallego Ruiz.	3
Lengua común contra idiotez Lingüística, José Sánchez Tortosa.	5
El tonto impune. Hacia un nuevo ethos educativo, Antonio Sánchez	9

Cuadernos Deseducativos es una publicación mensual elaborada por maestros y profesores de todas las etapas educativas. Su objetivo es denunciar el pésimo sistema de enseñanza que padecemos. Para más información, puede visitar nuestra página web: www.deseducativos.com. Esta revista es gratuita y su distribución depende de la buena voluntad de lectores como usted. Si está interesado en colaborar en su distribución sólo tiene que visitar nuestra página y descargar los archivos que en ella encontrará. El número de ejemplares que distribuya depende de su propio coraje.



Editorial Labrys. 2011

Licencia: Autores Deseducativos, *Creative Commons*: usted puede copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra, reconociendo sus créditos de la manera especificada por los autores, sin utilizarla para fines comerciales, sin alterarla, transformarla o generar una obra derivada. **Edita:** Editorial Labrys. **Imprime y distribuye:** el lector, con absoluta libertad. **Dirección web:** www.deseducativos.com. **Correo electrónico:** deseducativos@gmail.com.

SOBRE LA FORMACIÓN

DEL PROFESORADO

MARI CRUZ GALLEGO RUIZ

Mucho se insiste actualmente en la necesaria formación del profesorado y en la mejora de los criterios de selección de los docentes como vía para mejorar el sistema educativo.

No sólo desde el borrador del Pacto sino desde cualquier *discurso logiano*, llevamos años oyendo la necesidad de incluir asignaturas pedagógicas en las carreras universitarias destinadas a la enseñanza. Con Bolonia parece que esta opción cada vez va cobrando más forma: tenemos el Máster y ya se empieza a hablar de una “carrera docente” que no es más que una carrera pedagógica para enseñarnos a enseñar, o lo que es lo mismo, *aprender a aprender* a ser docente. El mensaje que subyace en todos estos cambios es el de la necesidad de adaptar el trabajo del profesorado a la realidad de las aulas porque los conocimientos, entiéndase *los académicos*, sobran cuando uno entra a la clase en secundaria y bachillerato. Y es cierto que están de más cuando se configura un sistema de guardería más que de enseñanza.

¿Que la formación del profesorado hoy día deja mucho que desear? Totalmente de acuerdo. ¿Que los criterios de selección no “seleccionan” a los mejores? Efectivamente. ¿Que el docente necesita de una formación continua? También. La diferencia, la gran diferencia, está en qué entendemos por formación del profesorado.

En 1º y 2º de la ESO el alumnado, entre los 11 y 13 años, todavía se encuentra en un proceso de maduración de su aprendizaje; para utilizar la jerga pedagógica, es la edad en la que se están asentando las bases, aprendiendo las herramientas y habilidades que deberán ser dominadas al finalizar esta etapa como recurso indispensable para acceder al conocimiento de manera progresiva en los cursos posteriores: los estudios técnicos de la profesión elegida (en el caso de estudiantes de FP) y los académicos en el Bachillerato (entendido como etapa pre-universitaria).

En estos cursos -1º y 2º- el docente evidentemente debe conocer y dominar las herramientas pedagógicas que le capaciten para enseñar a leer y a escribir o para realizar operaciones matemáticas o conocimientos de ciencias naturales, etc. Por eso, estos alumnos necesitan “maestros” y por aquí seguro que habrá profesionales de este campo que tengan mucho más que decir que yo sobre la manera en la que éstos deben ser enseñados.

Pasemos, entonces, a la etapa posterior y en concreto, al Bachillerato. Aquí el alumno debería estar en manos de un “profesor”, entendido éste como experto en la materia que enseña. Evidentemente, es cierto que una clase de este nivel nunca podrá ser una clase universitaria, pero el error está en creer que el profesorado tiene un exceso de conocien-

tos académicos y un déficit de pedagógicos, cuando es, y más por parte de quienes nos hemos incorporado a esto en los últimos años, lo contrario.

Los criterios de selección del profesorado deberían basarse en escoger a los mejores en su materia, porque sólo un experto en Literatura, en Matemáticas, en Geografía, en Física...puede ofrecer calidad en sus clases. Pero mientras haya docentes que no sepan dar una clase sin el libro de texto -y peores los habrá cuando los hijos de la LOGSE lleguen a las aulas plenos de conocimiento pedagógico- el nivel de la enseñanza estará por los suelos. Y lo primero que debería cambiarse es el concepto de formación del profesorado: a los docentes se nos tendría que obligar -sí, "obligar"- a formarnos continuamente, por lo mismo que se nos tiene que incentivar en ese sentido. ¿Por qué no un sistema que exigiese a sus docentes una formación investigadora en su materia, un continuo demostrar excelencia en su campo de conocimiento? Y por supuesto, una necesaria formación de cómo transmitirlo.

Aquí temblaríamos muchos, yo la primera, porque para realizar algo así necesitamos echarle un par: desde una Administración que configure un sistema de enseñanza basado en esa misma palabra, enseñanza, hasta un equipo docente que se tomara en serio su trabajo. Y entiéndase esta afirmación como lo que es -no se me vayan a echar encima- como un mirarnos a nosotros mismos y reflexionar sobre lo que debe ser nuestra profesión, que es algo muy serio.

Llegados a este punto, no tengo más remedio que reconocer que todo lo dicho anteriormente no corresponde más que a una utopía, aunque no, como algunos pueden aducir, por la baja capacidad del alumnado -deberían conocer a algunos de mis alumnos de Bachillerato- sino porque aquí hace tiempo que dejó de hablarse de enseñanza; el mismo que hace que se cambiaron los criterios de selección y promoción del profesorado, pasando éste a las administraciones autonómicas que, dependiendo de por dónde les dé, permiten que entren profesores interinos con un 0.5 de nota en la oposición (caso real) o realizan unas pruebas de selección en las que lo menos que tienes que demostrar es que conoces algo de tu asignatura y sí mucho de la "competencia emocional" del alumnado (nuevo criterio para la programación didáctica que la Consejería de Castilla la Mancha se ha sacado de la manga para esta oposición). O el mismo tiempo que hace que los criterios de promoción del profesorado otorgan más puntuación a la antigüedad o al número de horas de formación pedagógica -donde lo mismo da que hayas hecho un curso de risoterapia que uno de lectoescritura, siempre y cuando lo hagas en sus famosos CPRs- que al hecho de tener un doctorado.

Así que, en esta situación y viendo que las cosas no tienen pinta de cambiar, sólo resta la iniciativa personal del docente y algo de masoquismo para que, tras las horas dedicadas a la *formación continua* de la Administración y las dedicadas a la burocracia departamental, decida que su propia formación académica es mucho más importante.

LENGUA COMÚN

CONTRA IDIOTEZ LINGÜÍSTICA

JOSÉ SÁNCHEZ TORTOSA

Conferencia pronunciada en la Jornada de Educación: “Un Pacto de Estado de Educación”: Manipulación ideológica desde las Comunidades Autónomas. Imposición de la lengua, organizada por UPYD en el Círculo de Bellas Artes de Madrid, el 19 de diciembre de 2009

Cierto exitoso autor de libros de autoayuda, libros que incomprensiblemente suelen ubicarse en la sección de filosofía de las librerías, me reprochaba hace un año, en este mismo lugar, recurrir a Platón al hablar de enseñanza. Mi empecinamiento en dicha referencia no ha hecho, durante este año, más que reforzarse. Es lo malo (o lo bueno, según se mire) de estudiar a los griegos. No se sale de ellos.

En el contexto de la Grecia Clásica, Aristóteles propone la definición de hombre como animal “racional” (“lógico”). Pero *logos* no es sólo pensamiento, es también palabra, y ley, por lo que cabe considerar la definición aristotélica de hombre como la del animal *hablante*. La lengua para Aristóteles, por tanto, es el griego, es decir, una lengua que permite racionalizar, abrir una dimensión común entre sujetos dotados de habla. Sin embargo, ese uso del lenguaje (común) es excepcional. El hombre, por el contrario, suele ser ese animal depredador y simbólico cuya diferencia con el resto de formas de vida radica en que su animalidad puede justificarse simbólicamente. Y así, el enfrentamiento con el otro se juega con un arma más: el uso de la lengua (propia) como medio para convertir retóricamente en admisible la barbarie. Esa lengua propia constituye al sujeto, lo forma, determina su conciencia, su mundo (Wittgenstein: “Los límites del lenguaje son los límites del mundo”). Lo diferencia del otro afirmando la identidad propia como un espejismo de eternidad que encubre, según el dictamen de Freud, la pulsión de muerte. Lo *salva* del otro.

La democracia ateniense pone en juego, frente a esto, la preeminencia de la palabra sobre la sangre o la fuerza física. El diálogo, por tanto, es un procedimiento artificial de gestión de conflictos inventado por los griegos. Dado el reconocimiento del ser humano como ser finito, no hay posibilidad de relación que no sea en algún grado conflictiva. Así, la paz es una idea metafísica, un imposible ontológico (en política recibe el nombre de *utopía* y ha producido las mayores catástrofes de la Historia). La paz es una coartada para la servidumbre o, incluso, el exterminio. El diálogo dirime conflictos, no los elimina en forma de *paz perpetua*. Creer en la paz como destino final sólo tiene sentido desde una concepción de la realidad histórica de raíz agustiniana. La paz sólo puede darse en la *Ciudad de Dios*, no en la terrenal. Definirse como no creyente y pacifista es una contradicción en los términos.

La lengua, como soporte técnico que permite el desplazamiento del conflicto a un ámbito no dominado por la biología, la casta o la fuerza militar, es, en consecuencia, un

producto histórico sujeto a cambios, no una sustancia eterna, metafísica, esa reserva de esencias espirituales, ancestrales, que se remontan a tiempos no históricos. De hecho, el lenguaje no es un medio de comunicación entre individuos sino de reafirmación de posiciones materialmente establecidas y de confrontación de las mismas. Sólo el ámbito de la racionalidad puede abrir un espacio de verdadera comunicabilidad porque activa lo común a todo individuo: *idion* (lo propio) frente a *koinon* (lo común). El individuo, de hecho, es una conquista política (griega), no un fenómeno natural. Por eso mismo, tampoco los derechos del individuo son naturales. Son una conquista política. Por tanto, son las estructuras sociales las que establecen derechos colectivos o derechos individuales. Son los Estados, en definitiva, los que conceden estatuto jurídico distributivo a los individuos o le conceden estatuto jurídico atributivo al conjunto. Esta segunda opción, sin embargo, exige una condición de posibilidad: la mutación retórica de un fenómeno técnico, etológico o biológico (la lengua, las costumbres, la raza) en entelequia metafísica, extrayendo dicho fenómeno, en el plano ideológico, del terreno de lo finito y empírico, elevándolo al plano ilusorio de la eternidad o al mitológico de los ancestros. La diferencia estriba en dirimir la tendencia política que implica basarse en uno o en otro tipo de derechos. De alguna manera, la superioridad racional de los derechos individuales sobre los colectivos se debe a su carácter artificial justamente, entendiendo que la tendencia a agruparse y a organizarse en colectivos homogéneos y cerrados es natural, como es natural afirmarse como parte del grupo negando al que no lo es. El individuo es un artificio jurídico y político de defensa frente a la horda, y después, frente al Estado. En última instancia, frente a la inercia totalitaria de toda estructura moderna de poder.

Sócrates sólo necesitaba una condición para lograr que el esclavo de Menón alcanzara por sí mismo el conocimiento y, por tanto, la libertad: saber griego, esto es, la lengua común. Hoy en España, el español es la lengua común. No excluye a nadie dentro del territorio español, o, al menos, a ningún hablante que esté dispuesto a hablarlo o aprenderlo, y además se abre a muchos otros territorios en el mundo, mientras que las lenguas locales o regionales se cierran sobre sí mismas y son impuestas por ley. El proceso de analfabetización iniciado hace unos años alcanza el paroxismo con las legislaciones nacionalistas que minan meticulosamente la capacidad para pensar de los estudiantes por medio de una curiosa mezcla de dogmatismo rancio y relativismo fatal. Si el esclavo de Menón es capaz de resolver un problema geométrico gracias a las preguntas de Sócrates en el idioma común, lo es porque entre ambos se establece un vínculo estrictamente racional (común) en el que todo lo demás, lo propio de cada uno (lo idiota, en griego) queda al margen, incluida la propia esclavitud del esclavo, liberado en ese trance, capaz de pensar por sí mismo. Por medio de una educación impartida en una lengua que sólo se comparte con algunos de los habitantes de un rincón del Mediterráneo o del Cantábrico se condena a la esclavitud idiota a varias generaciones, garantizando así la consolidación del poder, que se alimenta de la idiotez, de la ignorancia y de la servidumbre de los súbditos, ya que en tales condiciones no se les puede considerar ciudadanos, más que, acaso, en un sentido puramente formal, esto es, electoral y tributario. Cabe contrastar el caso con el ejemplo francés, en el que cualquier lengua local es considerada como parte de la esfera de lo privado (de lo idiota) y fuera, por tanto, de lo público o común. Resulta ya aburrido constatar cómo, en el fondo, las preocupaciones nacionalistas se reducen al presupuesto, a la perpetuación de la casta política, funcional y étnico-lingüística, pero envolver esas preocupaciones con retórica nacionalista e indigenista (salvar la cultura amenazada, la lengua en peligro de extinción, etc.) proporciona un rédito económico mucho más alto que la mera exigencia económica desprovista de esa tediosa aureola romántica. Porque, al fin y al cabo, el hecho de que, a la hora de optar a plazas públicas en la administración autonómica, se exija el conocimiento del idioma regional y se valore por encima de la competencia profesional, es un hábil procedimiento para la discriminación de los individuos de

fuera de la patria (*maketos, charnegos*), desconocedores de la lengua por haberse dedicado al estudio de su profesión o de idiomas internacionales. En Italia, la pretensión de la *Liga Norte*, siguiendo la lógica de quien pertenece a una zona más desarrollada económicamente y no quiere ver sus áreas de privilegio invadidas por los que puedan llegar del deprimido sur, gira en torno a la enseñanza de los dialectos del norte del país y la necesidad de su conocimiento para el acceso a puestos en la administración, destruyendo la igualdad de todos los individuos ante la ley. Esto es una tímida broma en comparación con la política nacionalista en España, país en el que semejante demanda está más que superada por la dictadura lingüística y donde, por el contrario, dicha política, abiertamente reaccionaria, aparece envuelta por la aureola sagrada de la “izquierda” y la “cultura”, generando en el espectador convenientemente adoctrinado en el lenguaje de lo políticamente correcto una inmediata reacción pavloviana de consoladora y autosatisfecha aceptación. Y es que, tras la 2ª Guerra Mundial y el fracaso de los fascismos y del nacionalsocialismo, la raza quedó relegada como reivindicación política al ámbito de lo innominable, del tabú, de lo que no es ya rentable ni operativo retóricamente. Su lugar lo ocupó la cultura y, en particular, la lengua.

Digamos abiertamente que la batalla está ya ganada por el nacionalismo lingüístico (y el socialismo cómplice) desde el momento mismo en que la clave de toda la discusión se reduce (como, con oportunismo implacable, ofrece la prensa del régimen a sus fieles) a una tercera hora de castellano en primaria. La enseñanza en catalán se da por defecto y nadie parece ponerla en duda, sencillamente porque, ya *no se puede*. Está fuera de escena. *Esobsceno*. En ese punto, cualquier debate sobre más o menos enseñanza en castellano en las escuelas catalanas o sobre posibles apoyos a los niños no catalanoparlantes es una victoria del nacionalismo lingüístico sea cual sea el resultado del mismo. Porque, hay que recordarlo, no se discute sobre si la enseñanza debe impartirse en una lengua u otra, o si debe impartirse en la lengua materna del alumno. La lengua en que se imparten las clases es el catalán, y esto es un hecho no sujeto a revisión. Se ofrecen clases de castellano (la polémica sobre si deben ser dos o tres es, como hemos indicado, una falsa polémica), pero no *en* castellano. Y se llega a la aberración “pedagógica” de recurrir a la traducción no simultánea de las clases, al final de las mismas, para los alumnos que no entiendan el catalán (*Proyecto de Ley de Educación de Cataluña* (LEC), art. 12). Cualquiera que trabaje en la enseñanza y no sea un psicólogo de despacho sabe perfectamente el disparate que tal medida supone, y sin embargo no he escuchado a ningún pedagogo de postín clamar contra semejante delito contra los niños. Acaso se lo impida la ceguera o la obediencia debida. Hoy las prácticas políticas que apuntan, aunque sea tímidamente y arropadas por el lenguaje de lo políticamente correcto, en esa dirección, utilizan la lengua y su genérico, la cultura como arma discriminatoria, sin perjuicio de que las decisiones de los agentes protagonistas respondan más al impulso por garantizar su propio sustento material en base al presupuesto estatal que al delirio de querer salvar el mundo o la patria.

El discurso nacionalista es tramposo. La trampa, en lo que concierne a las lenguas, consiste en desplazar la isonomía, o igualdad ante la ley, del plano de los individuos al de las lenguas, con la consecuencia de que se impone una segregación material de individuos por el procedimiento de compensar la desigualdad de las lenguas según una suerte de discriminación positiva. Aun en el caso del bilingüismo sucede algo similar, ya que se pretende una igualdad entre dos lenguas que no pueden ser iguales (y que no sufren por ello, más que en los delirios metafísicos de los nacionalismos) de la que sólo habrían de ser objeto los individuos humanos, en una sociedad elementalmente democrática. Por eso, incluso la reivindicación del bilingüismo se muestra ineficaz como estrategia política o electoral por conceder al nacionalismo el dogma de la igualdad de las lenguas, dogma enteramente metafísico que encubre la discriminación real de los individuos afectados. La batalla se juega

en la defensa de la superioridad técnica y social del español. Si la enseñanza ha de ser proporcionar los medios para que cada uno saque lo mejor de sí mismo, la imposición de una lengua minoritaria en perjuicio de una lengua potencialmente global implica limitar la formación de los futuros contribuyentes y, por tanto, condenarles a la indigencia intelectual y humana o a la endogamia de la tribu. De tal manera que enseñar en español no impide que se pueda aprender una lengua regional y, fundamentalmente, no limita al estudiante sino que le abre posibilidades en lugar de cerrárselas. Enseñar en una lengua regional impone una limitación fatal a quien no puede defenderse, además de que dicha imposición se efectúa en la escuela pública, financiada por todos los contribuyentes. En España, exactamente a la inversa de lo que la racionalidad más elemental indica, lo propio (idiota) se impone en la escuela pública. Lo común queda reservado para la escuela privada. Si los que disponen de recursos deciden que sus hijos se idioticen en un idioma que sólo podrá compartir con unos miles de semejantes, es responsabilidad suya y son ellos los que tienen que pagar el capricho de pequeñoburgués de provincias aburrido. Pero que sean los hijos de las familias que no pueden acceder a la enseñanza privada, los que se vean *privados* de una instrucción en español (pública o común) es un disparate y una catástrofe generacional.

La confusión responde a su vez a una concepción de la igualdad que la supone punto final y no punto de partida. La igualdad como punto de partida, lo que denominamos *isonomía*, es una ficción jurídica, un artificio producto también de la racionalidad política griega, y, por tanto, la condición de posibilidad de las diferencias de hecho, diferencias no jerárquicas en tanto que no parten de posición de privilegio, sino de estricta igualdad (como los corredores de 100 metros lisos). Cuando la igualdad como nivelación se impone como hecho, como realidad efectiva (alentada por el pensamiento utópico, que postula la consecución de una sociedad perfecta, sin conflicto), se tienden a suprimir las diferencias y a subsumir al individuo en el magma compacto que la igualdad impuesta establece. Esta igualación no puede ser considerada más que como sumisión y no sería posible más que en un sistema educativo que dinamitó la transmisión de conocimientos en aras del relativismo y de la gestión de los afectos, dispositivos modernos de poder administrados por los pedagogos, mitad sofistas mitad teólogos. Así, no hay modo de luchar contra la tiranía nacionalista y el desastre educativo que la imposición lingüística genera si la discusión no es liberada de las ataduras ideológicas (y, por tanto, retóricas) y se plantea en el ámbito que le corresponde: el de la mutilación técnica y formativa a la que se está sometiendo a generaciones de ciudadanos y de la que sólo pueden salvarse los que dispongan de medios económicos para ello. Pocas políticas se han mostrado tan perniciosas para las personas con pocos recursos económicos como estas que, retóricamente, dicen defender sus intereses. Al fin y al cabo, el nacionalismo no deja de ser un engendro pequeñoburgués y, por mucho que se disfrace, sus políticas reales no dejarán de ser pequeñoburguesas. Habría que obligar por ley a los políticos responsables de la legislación educativa a que llevaran a sus hijos a colegios públicos.

Hoy, en España particularmente, ser antinacionalista es ser racional.

EL TONTO IMPUNE

HACIA UN NUEVO ETHOS EDUCATIVO

ANTONIO SÁNCHEZ

Más o menos ocurre lo siguiente. Cuando el profe pedía la entrega de un ejercicio en clase siempre había alguno que decía aquello de: «me lo he dejado en casa» o «no me había enterado». A ese alguno le pasaba siempre lo mismo. Era el tonto de clase y no se enteraba nunca de nada. Cualquier intento de meter algo en su mollera resultaba tarea harto infructuosa. Los demás podían ser vagos, sinvergüenzas, distraídos... pero estos vicios de alguna manera se contrarrestaban con alguna que otra virtud. Con el tonto, con todos los respetos, no había manera. Da igual si era tonto o si se lo hacía. Su actitud, involuntaria o no, constituía la antítesis de cualquier esperanza docente que tuviese como paradero un aula y como objetivo un comportamiento inteligente.

Pedí un ejercicio en un infausto curso de 2º de la ESO (los “bilingües”, los presuntamente distinguidos con la virtud del interculturalismo), y sólo me lo entregaron seis. Los demás ofrecieron excusas de tonto o me miraron como si el más tonto fuera yo. Y comentándolo con el profe de Educación Física de pronto vimos la luz. No se trata, como algunos piensan, de que hubiera hace años una decidida y consciente intención por parte del poder político neoliberal (socialdemócrata también se dice) de manipulación del sistema educativo en orden a una conversión de la clase media en obediente e ignorante clase acéfala, consumista y sumisa. Ni siquiera a la organización capitalista más abyecta le interesaría contar con un país entero repleto de imbéciles. Es peor que esto.

Se ha promovido que el alumno pueda adoptar, impunemente, la actitud más opuesta a la que debería haber adquirido para que su inclusión en el sistema de enseñanza fuese provechosa, esa misma actitud que es justamente la que hay que intentar hacerle comprender al alumno que no se le puede tolerar, porque de otro modo todos los esfuerzos serían vanos. O sea, no tolerar que se dedique a hacerse el tonto. Lejos de esto, el alumno encuentra todo tipo de facilidades para hurtarse a su antiguo deber, concedidas con el beneplácito de la ley y de las autoridades educativas. El alumno puede ser un irresponsable y un imbécil sin que nadie se lo tome en cuenta, es más, le han sido puestos a su disposición los más descarados métodos de protección de la imbecilidad ético-pedagógica: simplificación de contenidos, promoción automática, trato de parvulario, sentimentalismo psico-pedagógico, minusvaloración de los objetivos y de las calificaciones, impunidad ante la desobediencia o la falta de respeto, impunidad ante la ofensa, la injuria o el maltrato, desorden y continuos cambios caprichosos en el plan de estudios, descalificación de los profesores (la cochinado del “reciclaje” para adaptarse a los nuevos tiempos, o a su supuesta falta de preparación), indefensión del profesorado ante la agresión o ante la denuncia...

En fin, estamos ante adolescentes que tienen todas las bazas en su mano para poderse descojonar de risa del lugar en el que están y de las tareas que se les proponen. A esto lo llama el listo de un sociólogo orgánico “inserción en el sistema social”. Por supuesto, inserción en el único sistema social que entienden los sociólogos orgánicos: el sistema so-

cial de los sinvergüenzas, Juliánmuñozlandia.

Ni que decir tiene el mérito del alumno que logra escapar de esta farsa (alumno al que hay que cuidar como oro en paño, porque todo está contra él). O el horror de los pocos padres que quedan capaces de entender la necesidad de que sus hijos no entren por el aro y estudien (y que acaban llevando a sus retoños a las empresas educativas para encontrar más de lo mismo).

Por supuesto a los otros se lo han puesto a huevo. En el caso extremo, no hemos necesitado integrar a emigrantes sin costumbre de esfuerzo estudiantil ni a gitanos indolentes, porque de hecho es la escuela la que se ha adaptado a ellos. O dicho de otra manera: hemos organizado una enseñanza dirigida a no perturbar ni lo más mínimo las condiciones en las que se encuentran y que damos como buenas y tolerables. De esto no se atreve nadie a hablar, pero la situación es totalmente escandalosa. Los modos brutales en que se comportan con las profesoras y las alumnas los miembros de la supuesta raza calé (¿quién ha determinado esta adscripción para ofrecerles cierto tipo de ventajas discriminatorias?), su rechazo insultante a cualquier norma elemental, su descaro, su abuso macarra, no son más que la viva manifestación de la amplitud de una permisividad que santifica y obliga a aguantar comportamientos que atentan diariamente contra las más razonables normas, ya no de la enseñanza, sino de la más simple y deseable educación.

Por la otra parte, la de los emigrantes sin costumbre ni esperanzas de estudio, nos encontramos con que la situación, sin llegar a esos extremos de violencia (salvo en honrosos casos), casa muy bien con la idiosincrasia de aquellos que no han imaginado nunca la posibilidad de una formación suficiente y menos han soñado con el acceso a la enseñanza superior, habida cuenta de que a duras penas se les ha enseñado a anhelar algo más que una insuficiente alfabetización. La parálisis de la Formación profesional producida por aquéllos que venían a dignificarla ha eliminado una de las pocas expectativas que tenían estos muchachos para no caer en el sumidero de la tontería reinante.

Teniendo en cuenta que tampoco se aleja mucho el españolito común de estos modelos, porque parece que ha perdido también el interés por la formación intelectual y por la honradez, entonces tenemos completo el cuadro. Estamos entrenando a los escolarizados para que tengan la posibilidad de comportarse como unos canallas y unos irresponsables. Hemos sido capaces de adiestrar a una joven aunque suficientemente preparada generación de chorizos. Y puestas así las cosas lo mismo da ya que nuestro sistema docente sea una basura o el esplendor de Occidente, lo mismo da que en los informes internacionales aparezcamos como unos asnos o como unos ángeles. El objetivo, que es independiente de todo esto, se ha logrado con creces.

Y ya hemos llegado al fondo del asunto. Decíamos que no se trata de una argucia del capitalismo postmoderno. Al fin y al cabo, para explotar a alguien es necesario que el alguien en cuestión tenga algo que pueda ser explotado. Que no sea un tonto del haba. Se trata más bien, en este país, de la peculiar forma en que el poder de los partidos políticos (el único existente en España, porque nuestra Constitución falsamente democrática hace recaer todos los poderes en el Legislativo) ha logrado que convivamos con el delito como si fuese el acontecimiento más normal y cotidiano de nuestras vidas, nuestro medio ambiente. ¿Os acordáis de aquel desfile carcelario que nos ofreció el último Gobierno de González? El que presentaba los modelos anda por ahí dando clases de Política internacional.

Alcaldes, ministros, hermanos de ministros, altos funcionarios, empresarios, banqueros, abogados célebres, sin la mínima conciencia de la indignidad del delito, nos ofre-

cieron y nos siguen ofreciendo diarios espectáculos. Entran y salen de los juzgados y del talego directamente hacia el plató de televisión para contar su heroicidad con la pasta que se merecen en el bolsillo. Sin un asomo de pesadumbre. Una propagadora de cotilleos, que va de alta dama y que firmaba libros que no había escrito ella (una choriza de la letra impresa) promete gran programa con un político ex presidiario al que el juez le tiene embargados hasta los calzoncillos. Esto sólo lo puede aguantar sin que se le caiga la cara de vergüenza aquél que ha sido educado para comprender, desde la cuna, que se puede vivir toda la vida siendo un tonto impune y un chorizo.

En este estado de cosas, la pantomima hipócrita de la Educación para la Ciudadanía clama al misterio. Puestas las condiciones a lo largo de arduos años de defenestración para que el joven entienda que se puede pasar la responsabilidad por el forro, se encomienda a un puñado de esbirros la tarea de comunicarles a los alumnos lo que ellos ya han aprendido sobradamente a despreciar.

Dice el Legislador:

«Mira, me he dedicado durante mucho tiempo a hacer todo lo posible para que en este lugar no tenga valor la más tímida actitud cívica y ahora me vas a predicar la virtud por las aulas. Para que te tiren cacahuetes, hijo de puta, y te des cuenta de lo mierda que eres. Porque tú, aunque no te lo creas, eres el más tonto de todos los que están aquí».

Al fin y al cabo, la salida por peteneras del señor Font, Consejero de Educación de la Comunidad Valenciana, no hizo sino llevar al límite, como en un *happening*, lo estúpido de la situación. ¡Podía haber buscado bilingües servo-croatas o azandes, mecachis! ¡Nos hubiésemos tronchado de risa!

Bienvenidos a todos a este patio de Monipodio, donde no se ha dejado nunca de entonar esa que dice: “Soy el Rata primero. Y yo el segundo. Y yo el tercero. Siempre que nos persigue la autoridad, es cuando más tranquilos timamos más”.

(Continuará)



www.deseducativos.com