

Una Crítica a los actuales sistemas educativos

José María Quintana Cabanas

U.N.E.D. Universidad Nacional de Educación a Distancia - Madrid

Resumo

O artigo parte da constatação de que a educação está doente, e de que a maioria dos educadores faz parte dessa doença. Ao não se aperceberem dos sintomas, nem compreenderem as causas, ficam impossibilitados duma terapia adequada. A doença manifesta-se tanto nos sistemas educativos, como nas famílias e nos ambientes socioculturais. É, por outro lado, um mal-estar que se generalizou, sendo hoje transversal a toda a cultura do Ocidente. O Autor, partindo dos sintomas, analisa algumas das doenças mais generalizadas, como a fraqueza, a falta de convicção e a desorientação entre os educadores, e a adopção, pelos sistemas educativos, de alguns princípios pedagógicos pouco felizes e que estão a ter maus resultados. Termina propondo, para cada uma destas situações, uma terapia com a qual pensa ser possível a superação do fracasso escolar e a melhoria da educação.

Introducción

En la educación actual se constatan una serie de hechos que están disminuyendo su calidad y su buena función, tanto en el ámbito de la enseñanza escolar como en el de la formación y buenos hábitos de los educandos, y esto no sólo en España, sino en todos los países occidentales, comenzando por los más avanzados. En realidad, es en estos últimos donde el fenómeno ha comenzado, pues la educación, igual que las demás manifestaciones culturales, no es un hecho que se produce espontáneamente en cada lugar, sino que es una corriente humana que pasa de los países más significativos e influyentes (en lo económico, lo político, lo social) a otros que tienen la mira puesta en ellos y que tratan (conscientemente o no) de identificarse con los mismos. Es por eso que la educación presenta, hoy día, unos rasgos comunes en los países de nuestro ambiente cultural y, por cierto, unos rasgos bastante negativos y preocupantes, y es a ellos a los que vamos a dedicar aquí nuestra atención.

En Portugal, el Prof. João Boavida ha hecho numerosas y valiosas aportaciones al conocimiento de la Pedagogía, que es la que ha de marcar los rumbos adecuados a los sistemas educativos. Nos unimos cordialmente al homenaje que ahora se le tributa, reconociendo sus sugestivas ideas pedagógicas, las cuales servirán para evaluar lo bueno y lo malo que hay en nuestra enseñanza escolar y académica, y así podremos mejorarla.

El autor de las presentes líneas tiene la idea de que nuestra educación actual atraviesa una notable crisis, y por eso años atrás publicamos un “informe” sobre ella, para analizar sus problemas y buscarles solución. Informes sobre la educación han aparecido ya bastantes (Coombs, Faure, Delors, diversos “libros blancos”, etc.), pero, a diferencia de ellos (que son de tipo económico y sociológico), el nuestro es un informe “pedagógico”, pues se fija en la formación que la educación ha de proporcionar a los individuos, tanto en el aspecto personal como intelectual y de conocimientos.

Esto lo hicimos en un libro publicado hace algún tiempo: *La educación está enferma* (Nau Llibres, Valencia, 2004). Para hacer el tema más intuitivo y llamativo, le dimos un enfoque médico: partiendo de que nuestra educación sufre una “enfermedad” (igual que la sufre nuestra sociedad, y de ahí que la sufra la educación), describimos los síntomas de la misma, estableciendo el correspondiente “diagnóstico”, señalando sus causas (Etiología), indicando el correspondiente “pronóstico” y, como es lógico, terminamos proponiendo toda una “terapia”.

No puede negarse que el tema es polémico y de mucha actualidad. Es, también, de gran responsabilidad humana y social. Hemos querido poner el dedo en la llaga e interesar a todos en esta cuestión que es trascendental para el buen desarrollo de nuestros pueblos. Si lo hemos conseguido, es algo que el tiempo lo dirá. Pero, por lo pronto, hemos aportado erudición pedagógica para enfrentarnos a unos prejuicios educacionales profundamente arraigados en los padres de familia, en los profesionales de la enseñanza, en los responsables de la política educativa nacional y hasta en los pedagogos teóricos.

Veamos ahora lo más sustancial de nuestra denuncia, de nuestro mensaje y de nuestras aportaciones.

Los síntomas que evidencian fallos en la educación

La educación es ejercida por dos grandes instituciones: las familias y el sistema educativo nacional. Hay en esto una división de funciones: en la familia se realiza

más bien la “educación” personal propiamente dicha, y al escuela se encarga de la enseñanza, de la adquisición de conocimientos que ha de hacer el niño; complementa a la familia en su labor educadora, pero su tarea es más bien didáctica.

Los fallos aparecen tanto en una como en otra de ambas instituciones, y a su vez les vienen ya de los fallos de la sociedad. En realidad, es la cultura social la que determina la cultura familiar y también la cultura escolar. Nuestra sociedad, por un lado, goza de un elevado nivel de vida, lleno de comodidades y facilidades, que inciden en el estilo de vida de las familias y de sus hijos, el cual tiene una base de facilidades y de dispersión mental. Por otro lado, la cultura actual es la de la llamada “postmodernidad”, que implica un relativismo moral, una pérdida de valores tradicionales, desestima del conocimiento racional riguroso y cierta frivolidad en la concepción de la vida. Todo esto, naturalmente, determina un estilo general de educación, de menos exigencia que la educación que se daba en épocas anteriores, y que podemos llamar el *síndrome de la flojedad y de la desorientación* propio de la educación actual. Se trata, pues, de un síndrome doble, como vamos a ver.

1. El síndrome de la flojedad se pone en evidencia en síntomas como los siguientes:
 - A) En la escuela, el bajo nivel de conocimientos obtenidos, el fracaso escolar, una falta de disciplina, de autoridad y de respeto en las aulas, el malestar en las aulas (sobre todo en el nivel de la Educación Secundaria Obligatoria), la llamada violencia escolar, la consiguiente desmotivación de los profesores, la poca apelación al esfuerzo personal del alumno, la promoción automática de curso (no repetición de curso en caso de un aprendizaje insuficiente del alumno).
 - B) En *la familia*, el flojo nivel de exigencia con los hijos, un exceso de comodidades y facilidades, demasiado uso de los medios de comunicación e información, poca colaboración familia-escuela, eventuales protestas contra las exigencias educativas de la escuela.
2. El síndrome de la desorientación se refiere más bien al sistema educativo y a las políticas que lo orientan, establecen, dirigen y reforman. Nuestro sistema educativo, como es lógico, debería inspirarse en los mejores principios pedagógicos y didácticos; al parecer (y según pregonan sus portavoces) ya lo hace, pero, si lo examinamos pedagógicamente a fondo, veremos que no siempre, y que, en nombre de la Pedagogía avanzada, se cometen unos sutiles errores pedagógicos insospechados y lamentables que comprometen la verdadera calidad de nuestra educación escolar.

En esto hemos procurado afinar mucho en nuestro análisis pedagógico y delatar unos errores comunes en la Pedagogía actual, difíciles de ver porque se han

convertido en prejuicios pedagógicos comúnmente aceptados y pregonados. En todo lo que sigue expondremos algunas consideraciones suyas sobre diversos aspectos de este asunto.

Principios pedagógicos poco afortunados

Se ha puesto en uso, en algunos sistemas educativos, la *promoción automática de curso*, es decir, el hecho de que todo alumno, terminado el curso escolar, pasará el próximo año al grado escolar siguiente, haya realizado o no un suficiente aprendizaje de los conocimientos del programa. Está claro que esto es absurdo desde el punto de vista didáctico, pues el aprendizaje escolar se hace en cursos cíclicos, de modo que si uno ha sido insuficiente, se carecen de las bases necesarias para seguir provechosamente el siguiente. La repetición de curso (que es lo que debe hacerse en tal caso) tiene un inconveniente: el peligro “psicológico” de que el alumno se sienta marginado y se acompleje; por tal motivo se suprime a veces la repetición de curso, pero ese peligro puede y debe obviarse dando al alumno la debida asistencia psicológica –siempre posible y fácil–, y no condenándolo al fracaso escolar.

Se quiere hacer de la escuela un lugar de convivencia y de “culturalización general” de los alumnos. Lo debe ser, naturalmente, pero no a costa de un aprendizaje escolar sistemático, constante y esforzado, que para esto está la escuela. Es un poco preocupante ver a tantos cursos escolares visitando museos, participando en campañas públicas, viajando a lugares típicos u ocupados en “talleres” de cualquier cosa; y esto mientras los programas difíciles y minuciosos (de Matemáticas, Lengua, Ciencias, Idiomas) quedan por ver en toda su extensión, detalle y profundidad. No olvidemos que la escuela ha sido inventada sobre todo para esto último; la cultura cívica, social, turística y demás deben recibirla los alumnos, naturalmente, pero de esto se encargarán más bien *sus familias*. En la escuela ha de reinar la concentración en los temas intelectuales, el estudio de los manuales, el esfuerzo de atención y el empeño en el aprendizaje, y esto día a día, hora tras hora, curso tras curso, maestros y alumnos. Nos parece que se hace un abuso de la *optatividad* en los estudios. A nuestro entender, un buen plan de estudios comprende todas las materias esenciales, todas ellas necesarias. La optatividad se refiere a materias marginales y complementarias, y eso vendrá después. Es contraproducente toda la optatividad que se está haciendo en curso y carreras a costa de unas asignaturas o unas partes importantes de programa que no se ven, por falta de tiempo.

En España, los políticos introductores de alguna reforma del sistema educativo han querido justificarla y prestigiarla mostrando que realiza interesantes principios

pedagógicos: el constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría curricular, al interdisciplinaridad. En esto se han valido de la apariencia novedosa y “científica” de tales principios, sin explicar que los mismos dependen de alguna teoría psicológica del conocimiento humano, tan discutible como las demás, y que encierra también sus defectos y limitaciones. Esos principios resultan impresionantes cuando se formulan en un lenguaje rimbombante, pero, aparte de que la Pedagogía tradicional los propuso y utilizó ya (como demuestra Quintana), no llevan a recetas didácticas infalibles ni fáciles, de modo que el auténtico aprendizaje escolar sigue y seguirá haciéndose contando, sobre todo, con la exposición metódica de materias hecha por el profesor, la asimilación activa hecha por el alumno, la memorización de los conceptos básicos y buen número de ejercicios realizados bajo la supervisión del profesor. Nos referiremos ahora a unos principios pedagógicos muy conocidos y celebrados, pero que requieren un sutil análisis pedagógico susceptible de hacernos cambiar nuestra valoración de los mismos.

El activismo o metodología activa

Hoy día se pregonan por todas partes los métodos activos. El activismo consiste en “aprender haciendo” (no escuchando, ni estudiando, ni memorizando). Sabido es que la llamada “escuela tradicional” enseñaba con estos últimos procedimientos, mientras que la “Escuela Nueva” introdujo el activismo didáctico. El resultado ha sido que todo aquello se ha visto como anticuado, y que lo pedagógicamente novedoso es el activismo. Y ¿qué pensar de este suceso? Desde hace ya muchos años, Quintana se ha esforzado en hacer ver el sofisma que aquí hay encerrado, y que ha extraviado la teoría didáctica de muchos pedagogos y sistemas educativos.

El activismo fue afortunadamente introducido por Rousseau pensando en el aprendizaje de los *niños pequeños*. Un niño pequeño -en efecto- no es capaz de concentración intelectual ni de hacer un estudio sistemático; sólo se le puede y debe enseñar a través del juego y de su actividad espontánea. Esto es tan cierto, y fue una innovación pedagógica tan afortunada (encarnada por la Escuela Nueva), que para muchos se convirtió en un principio pedagógico *absoluto*, generalizable a todas las edades y niveles de enseñanza. Y aquí está el error que -cosa inaudita- casi nadie ha visto. En efecto. Frente al aprendizaje del niño, está el aprendizaje del adulto. El adulto se interesa por la “ciencia”, cuyo aprendizaje, para ser auténtico, ha de hacerse *cum studio et amore*, es decir, con dedicación atenta y esfuerzo sistemático, desde el comienzo hasta el fin. Y esto supone un esfuerzo más o menos molesto, que no podemos exigir al niño, pero sí al adulto que quiere aprender.

Ahora bien, el niño poco a poco deja de ser niño y se va convirtiendo en adulto; y, siguiendo este mismo proceso, en su vida ha de pasar de la ley del juego (propia del niño) a la ley del trabajo (que es la del adulto), lo cual, llevado al aprendizaje escolar, significa que el niño, progresivamente, ha de ir pasando del aprendizaje espontáneo (que es el de los métodos activos) a un aprendizaje intencional (encarnado en la labor académica propiamente tal). La “ley del trabajo”, en la cual ha de ir entrando el niño, toma la forma de la “ley del estudio”, a la cual no se puede sustraer. Ayudarle en este proceso es labor esencial e ineludible de la educación.

Así pues, el activismo es un gran principio pedagógico, pero aplicable más bien a la enseñanza *infantil*. No es un principio adecuado a la ciencia en general ni aplicable al sistema educativo en sus cursos medianos y superiores. Y, no obstante, nuestro sistema educativo cuenta con él; lo introdujo ya, un poco, la reforma española de 1970 (con la Ley General de Educación), al establecer los trabajos de grupo, consultas de los alumnos a bibliotecas, etc. y luego se ha visto incrementado. Paralelamente, se ha cometido el error de desterrar la *memorización* de los conocimientos, sin advertir que lo único que se debía condenar y desterrar era el *memorismo*, o teoría falsa de que conocer es lo mismo que recordar; pero salvando la memorización de lo básico del saber, como una auténtica forma de posesión del mismo.

Con esto tiene que ver el tema de los *exámenes*, que tan mala prensa han pasado a tener. Fueron ya abolidos por la Reforma de 1970, que introdujo los “controles”. Ciertamente es que los clásicos exámenes, sobre todo tal como a menudo se hicieron (y se siguen haciendo a veces), se prestaban a muchas objeciones pedagógicas; pero más lamentable es todavía la renuncia a todo control serio de los conocimientos adquiridos por el estudio, lo cual deriva en un abandono del esfuerzo por adquirirlos.

El globalismo o aprendizaje difuso

Hay un principio que anda paralelo al activismo, ha corrido la misma suerte que él (gran prestigio en la metodología actual) y que, en nuestra opinión, merece el mismo juicio pedagógico y, en ciertos niveles de aprendizaje, la misma repulsa y condena metodológica. Y esto no es extraño, porque el globalismo es un principio íntimamente ligado al activismo y emparentado con él. Vamos a verlo.

El globalismo también viene naturalmente vinculado al aprendizaje infantil. Aprender de un modo global significa aprender ocasionalmente a medida que la experiencia va proporcionando ocasiones de adquirir conocimientos. Es un aprendizaje *no sistemático, no intencional*, que viene con las oportunidades cotidianas de conocimiento, sin profundizar en él ni preocuparse de su solidez ni profundidad.

Es el modo como aprende el niño pequeño (y también los adultos en su vida y actividades ordinarias). Y es un aprendizaje de poca calidad cognitiva, pues lleva consigo lagunas, superficialidad y falta de sistema.

El aprendizaje de las ciencias, del saber humano de calidad, no puede hacerse con un método global, sino de un modo ordenado, completo, profundo y sistemático. Es un método trabajoso, pero “lo que cuesta vale”, y la ciencia sólo se adquiere al precio de un ímprobo trabajo. Es el trabajo escolar, al cual han de someterse los niños ya crecidos. Todo esto, en nuestro libro ya citado lo explicamos de una manera clara y exacta, partiendo de que hay dos métodos de conocimiento: el analítico y el sintético. El método analítico significa, didácticamente hablando, división del saber en “asignaturas” (es decir, en distintas ciencias) y, cada una de ellas, en temas sucesivos (capítulos o “lecciones”). El método global puede ser de dos tipos.

1. Hay un método global altamente cognitivo, llamado de conocimiento sintético, porque consiste en hacer una *síntesis* de los elementos cognitivos *previamente establecidos por el análisis* (el análisis es una operación intelectual rigurosa que requiere atención y esfuerzo).
2. Y hay otro método global, llamado de conocimiento *sincrético*, que no se basa en esa síntesis de elementos ya analizados, sino en una simple yuxtaposición de los elementos cognitivos intuidos empíricamente en la actividad intelectual cotidiana y espontánea. Ahora bien, este conocimiento “sincrético” es el susodicho *globalismo* de la metodología activa y escolar que tan ponderado es por la pedagogía actual y que, por lo que vemos, tan poca calidad didáctica tiene.

Como decíamos del activismo antes, también el globalismo es un excelente método didáctico *para niños, mas no para adultos*, ya que los niños no pueden aprender de otra manera, y a los adultos hay que pedirles un conocimiento de más calidad, que lo adquirirán sólo mediante el método analítico-sintético (que es el método del buen estudio académico).

La Reforma de 1970 introdujo el globalismo en el sistema educativo suprimiendo la asignaturas como tales y sustituyéndolas por tres “áreas de conocimiento” generales, y flexibilizando el horario escolar (desapareció el horario estricto por asignaturas). Las “actividades” (o “talleres”), que introducían el método “activo”, introducían juntamente el globalismo didáctico, pues al activismo metodológico le corresponde el globalismo cognitivo.

Es preciso, pues, *desmitificar* como métodos pedagógicos el activismo y el globalismo. Uno y otro son excelentes y necesarios en pedagogía infantil, pero son nefastos como métodos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias en general.

La escuela comprensiva y el principio de comprensividad

Hay otro principio pedagógico que se está ponderando mucho y que el sistema educativo español ha hecho suyo, a todo trance, con la Reforma promovida por la LOGSE y el Gobierno que la introdujo. Es un principio que ya no goza de tanto consenso como los dos anteriores, puesto que hay unos cuantos países que no lo admiten para su sistema educativo, pero que España se aferra a él con una fe ciega y lo ha convertido en pieza importante de su sistema educativo y, con esto, en causa de algunos de los mayores problemas en que éste se ve envuelto.

Entenderemos el principio de comprensividad (y también su inconveniencia pedagógica) oponiéndolo al principio de “diferenciación”.

La labor escolar es una labor compleja y difícil, y siempre se entendió que, en ese tipo de tareas, lo mejor es dividirlas en capítulos específicos y atacar cada uno de ellos adaptándose a los mismos con métodos también específicos. Es de este modo como la escuela pasó, de ser unitaria, a graduada, y a establecer, junto a las escuelas ordinarias, otras que atendían a alumnos con discapacidades o dificultades de diverso tipo, pensando que así la labor educativa se haría mejor. Y esta idea era buena (cuando menos, era funcional, y por esto mismo era buena).

Pero el principio de comprensividad lo entiende al revés: quiere que una misma aula estén los niños capacitados y los discapacitados, los que siguen bien los estudios y los que no los siguen, los que quieren estudiar y los que no quieren o no pueden, los alumnos del país y los últimos inmigrados que no conocen el idioma, y todos los que tienen una misma edad (prescindiendo de su nivel de conocimientos).

Ya se comprende que esta situación no puede favorecer en nada el buen aprendizaje escolar ni de unos ni de otros, y los maestros, que tienen una labor ya bastante complicada en situación normal, en esa otra se ven agobiados e imposibilitados de hacer una buena labor didáctica. Uno de los peores casos ocurre en los cursos de la ESO, donde los adolescentes que no quieren o no pueden estudiar se encuentran juntos con los demás hasta los 16 años (la escuela “de tronco único” es una de las formas de escuela comprensivas).

Pensamos que el principio de comprensividad es muy fácil de discutir y refutar. Funcionalmente hablando, no se sostiene por ningún lado, por no decir que es absurdo y antiprogresivo: la “división del trabajo” es un principio de productividad. Ahora bien, las objeciones que los partidarios de este principio hacen al otro, es decir, al principio de diferenciación escolar, que se basa en hacer distintos grupos *homogéneos* en la institución educativa, no son precisamente por razón funcional, sino por razón *social*: señalan –y muy acertadamente– que el establecimiento de grupos por características de alumnos puede provocar, en muchos de estos, una sentimiento

de marginación, cosa que no es nada interesante. Pero a esta atinada objeción le damos una sencilla y también atinada respuesta: hay que evitar a toda costa la marginación de alumnos provocando una *integración social* de todos los alumnos, pero ésta no ha de procurarla dentro del aula, sino *fuera del aula*: en las horas de recreo, en actividades comunes escolares y extraescolares y, sobre todo, en actividades de esparcimiento y de tiempo libre habrá mil ocasiones de provocar la integración de todos los niños, sin buscarla precisamente durante las actividades docentes del aula, con gran perjuicio de las mismas.

A nuestro juicio, el principio de comprensividad es defendido por falta de imaginación, y también –sin duda– por falta de experiencia en una labor escolar que tiene la difícil misión de procurar un aprendizaje escolar rico y efectivo.

La superación del fracaso escolar

El fracaso escolar constituye el espantajo de los sistemas educativos; tanto como se habla de la calidad de la educación, no puede decirse que tenga calidad un sistema educativo que no logra evitar el fracaso escolar.

Y, sin embargo, pese a todas las innovaciones tecnológicas y didácticas, el nuestro no lo logra. Ni siquiera con soluciones tipo *deus ex machina*, como es el caso de la promoción automática de curso de todos los alumnos: de momento, con esto no podrá hablarse de ese fracaso; pero tal solución no hace más que encubrirlo, disimularlo, y al final saldrá más evidente y doloroso que nunca.

Opinamos que los sistemas educativos, tal como están concebidos y funcionan, no pueden evitar el fracaso escolar, y la solución debería buscarse desde otro planteamiento. Dichos sistemas procuran superar el problema del fracaso académico dotando al sistema de recursos suplementarios: profesores de apoyo, asistencia especial a algunos alumnos, etc.; pero esto no basta.

La explicación dada por Quintana es la siguiente. Los sistemas educativos se basan en la *enseñanza colectiva*, es decir, una enseñanza homogénea dirigida por igual a todo un grupo de alumnos. Ahora bien: esos grupos no son intelectualmente homogéneos, con lo cual el mal aprendizaje de algunos alumnos (menos aptos para el estudio) es inevitable. Es el fracaso escolar.

Por la curva de la “distribución normal” de la inteligencia, sabemos que en todo grupo de alumnos hay un cierto número que, aun teniendo una inteligencia “normal”, tiene escaso el tipo de inteligencia requerido para los estudios. En consecuencia, el nivel de enseñanza que el profesor da, para el tipo medio de alumno, no es suficiente para

los alumnos menos dotados. Y esto, día tras día, lección tras lección y años tras año. Total, que, al final, hay un grupito de alumnos que no saben... casi nada.

Y un maestro, en clase, no puede atender a semejantes casos: bastante trabajo tiene ya con llevar bien el aprendizaje del conjunto de los alumnos. Por eso decimos que el fracaso escolar es un producto natural de nuestros sistemas educativos.

Y ¿qué remedio propone Quintana? Un remedio que, a primera vista, resulta extemporáneo e inoportuno, pero que, según él, es la única solución para evitar el fracaso escolar. Tal solución es que el sistema educativo tenga no uno solo, sino *dos planes de estudio*: uno para los alumnos con capacidad para estudiar y otro para aquellos que la tienen escasa. Este último supone un plan de lo que llamamos una simple “enseñanza general”, que reúne sólo lo básico de la instrucción humana y que da pie a una futura formación profesional de tipo práctico.

Nuevamente se objetará aquí que esto puede dar lugar a una *marginación* de esos alumnos. Y la respuesta que nosotros damos es la misma de antes: poniendo unos sencillos medios (psicológicos y sociales), puede evitarse fácilmente en esos alumnos una conciencia de segregación; en esto el sistema educativo ha de hacer uso de la imaginación y de una sabia asistencia a los alumnos, en vez de imponer –como hace– soluciones draconianas, como es la de establecer un solo plan de estudios con la vana pretensión de que todos los alumnos podrán y deberán adaptarse al mismo. Hay unos cuantos que no podrán hacerlo ni lo harán, y el fracaso escolar seguirá planeando sobre ese sistema educativo, encartonado y corto de miras pese a todo su aparato de tecnología educativa y de teorías pedagógicas avanzadas.

Hacia una mejor educación

Todavía seguimos haciendo más sugerencias sobre nuestro sistema educativo. Se habla mucho de “calidad de la educación”, pero algunos de los indicadores con que ella se mide no son relevantes ni significativos (por ejemplo, un corto número de alumnos por profesor), mientras que no se alude a la calidad del “acto didáctico”, es decir, del modo como el profesor enseña al alumno, lo motiva y consigue su interés, dedicación y aprendizaje concretos.

Igualmente quitamos importancia a elementos a los cuales nuestros sistemas educativos parecen darle bastante, como es el caso del Programa Erasmus, el cual, al enviar a alumnos a seguir cursos en el extranjero, les impide seguir algunos del propio plan de estudios, haciendo así cojear su formación. Ciertamente conviene que nuestros universitarios aprendan idiomas, conozcan Europa y a los europeos

y otros estilos de formación, pero esto sería mejor dejarlo para vacaciones o para estudios de postgrado.

Basándose en nuestro conocimiento del ser humano, es decir, del alumno, no entendemos la posibilidad de una educación institucional sin el principio de autoridad, que ha de ser apoyado por el sistema educativo. En el aula y fuera de ella, el respeto al profesor ha de ser una norma intocable, y el orden dentro del aula, y el ambiente de estudio y trabajo en ella, y una buena actitud con los compañeros, también. Dice que la educación no ha de ser autoritaria, pero sí “autoritativa”, o sea, con un empleo correcto y oportuno de la autoridad.

A los alumnos hay que exigirles el rendimiento en los estudios, según el grado de sus posibilidades personales. Habría que ampliar el horario de enseñanza escolar, y también las tareas de estudio y ejercicios de aplicación en casa. No se trata de sobrecargar a los alumnos, pero tampoco de excusarles todo esfuerzo. Han de prepararse para una vida profesional dura y competitiva, y esto no se hará con blandenguerías. Un trabajo asiduo no les perjudicará la salud, sino que los habituará a una actitud capaz de aprender las muchas cosas que hay que aprender y de responder a los retos de la vida.

El uso de los medios informáticos es, hoy día, una necesidad insoslayable y, por ende, uno de los objetivos de la educación. Pero esto no significa un abandono de los medios clásicos de enseñanza y aprendizaje; el uso de las TIC puede producir dispersión mental y superficialidad, dos enemigos poderosos del conocimiento auténtico. Tales medios hay que mirarlos como simplemente complementarios de las formas tradicionales de enseñanza y estudio, las cuales siguen conservando toda su importancia.