

## LA REFORMA DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN LOS ESTADOS UNIDOS

*Mercedes Vico Monteoliva*

Comenzaré abordando lo que ha sido la reforma de la enseñanza secundaria americana desde 1981 hasta 1988 (con una brevísima mirada atrás -hacia la Administración Kennnedey- como telón de fondo de la situación posterior). Aterrizaré en las propuestas de Bush en 1989, para terminar con las del Gobierno Clinton aparecidas en el 95.

Por último ofreceré reflexiones al respecto de notables pensadores provenientes de variados lugares y plurales ideologías, entre otras, por si lleva razón el sociólogo Alberto Moncada, autor de *La zozobra del milenio*, cuando dice que *lo que ha pasado aquí, ha pasado antes en América y lo que sucede ahora en América va a suceder aquí dentro de unos años ...*, más aún, sentencia que *sólo una segunda Ilustración puede recuperar los valores de la solidaridad humana*<sup>1</sup>.

O por si también la tiene el académico de *La Española* Rodríguez Adrados al afirmar que *las disciplinas más inútiles, son luego las más útiles, ... lo más útil es tener la cabeza adecuada, ... existe un falso igualitarismo que produce dos clases sociales en el campo de la cultura: los cultivados y los que no lo son*. Y ejemplifica -llevando el agua a su molino- por si no ha quedado claro: *... si las enseñanzas clásicas van cada vez a menos, ¿quién entenderá lo que significa el cesarismo, el imperio, la república, la libertad o el pueblo?*<sup>2</sup>.

O por si -además- es cierto lo que escribe Arturo Pérez-Reverte, en *Los yankis, el latín y Maripili: Hay que fastidiarse*. Resulta, ahora, que los

---

<sup>1</sup> MONCADA, A. (1995): *La zozobra del milenio*. Madrid, Espasa Calpe; "En Portada" y "Los libros que vienen", en *Semanal*, Madrid 15/1/95, pp. 15 y 19.

<sup>2</sup> RODRIGUEZ ADRADOS, F. (1990): *La caída de los clásicos*, en "Educación". *El País*, año IX, nº. 375, 26/6/90, p. 8.

enterradores de nuestro futuro cultural eliminan el Latín de los planes de estudio en España, que a los norteamericanos les da por descubrir las bondades de esa lengua mal llamada muerta que, según el 'International Herald Tribune', resucita y vuelve a estar de moda<sup>3</sup>.

Efectivamente en las últimas décadas las reformas educativas han potenciado las tecnologías y -paralelamente- parece que corren peligro las "humanidades". Lo que podría ser un buen maridaje, resulta mortal para materias clásicas y/o "literarias". Este hecho -de relativa importancia a juicio de algunos- resulta básico si lo que se persigue es una *formación humanística y liberal, "rica en virtudes públicas y ciudadanas"* como decía Jiménez Fraud a propósito de la Residencia de Estudiantes<sup>4</sup>.

Sin embargo, algunos giros, algunas vías de vuelta se están descubriendo en actuaciones recientes en materia de política educativa. Veamos por ejemplo, como abastecedora de datos, qué se ha planteado, evaluado y -hasta cierto punto- resuelto en los Estados Unidos.

En los años sesenta, la administración Kennedy, inició un gran movimiento de reforma educativa: *abrir las puertas de las escuelas a las personas de distintas razas, y ofrecer programas educativos a las minorías (su gran problema y su gran riqueza, al mismo tiempo)*.

Veinte años después algo estaba ocurriendo en el país. Hasta entonces "cada generación de americanos ha superado a sus padres en educación, en alfabetización y en logros económicos. Por primera vez en la historia de nuestro país -dice Paul Copperman en 1983- *los niveles educativos de una generación no superarán, no igualarán, ni siquiera se aproximarán a los de sus padres*"<sup>5</sup>.

El Departamento de Educación aborda el problema, y su Secretario -T. H. Bell- encarga en 1981 una investigación a un grupo de expertos. ¿Qué estaba pasando? ... Según Emeral Crosby<sup>6</sup>, miembro de la *La Comisión*

---

<sup>3</sup> PEREZ REVERTE, A. (1995): *Los yankis, el latín y Maripili*, en "A sangre fría", *El Semanal*, 29/1/95, p. 8.

<sup>4</sup> Revista *Residencia* (1926), p. 86. Cfr.: VICO MONTEOLIVA, M., (1988): "La calidad de la educación desde la perspectiva comparatista", en *La calidad de los centros educativos*, Instituto de Estudios S.E.P., Madrid, pp. 67-91; VICO MONTEOLIVA, M., (1990): "La reforma de la enseñanza en E.E.U.U.: en defensa de las humanidades" en *Educational reforms and innovations facing the 21st century: a comparative approach*, 14<sup>th</sup> CESE Conference, Madrid, pp. 333-348.

<sup>5</sup> *A Nation at Risk. The imperative for Educational Reform* (1983). Washington D.C., U.S. Government Printing Office, Washington, p. 11.

<sup>6</sup> N.B.: En diciembre de 1988 visité a Emeral Crosby -uno de los dieciocho comisionados- en la *Pershing High School* (Detroit, Michigan) de donde era Director (Principal). El creía en la

*Nacional para la Excelencia de la Educación*, sólo se podría contestar a esta pregunta después de un profundo estudio, sobre el terreno, de todas las escuelas americanas, incluidas las ubicadas en otros territorios (como las de las bases de EE.UU. en España, en aquel tiempo). El resultado es el Informe de 1983: *A Nation at Risk: The imperative for Educational Reform* en el que se pide algo muy distinto a la reforma de los sesenta. Esta vez se apunta en la dirección contraria: *eleva la calidad de la enseñanza*; se inicia la lucha por la *excelencia de la educación*.

*La enseñanza secundaria* es el nivel elegido como abastecedor de datos para el estudio base del informe. ¿Por qué?. Según el mismo Comisionado, el pueblo americano tiene un punto de referencia para muchas de sus actuaciones sociales posteriores: la *High School*. Se supone que todos han pasado por ella, la Ceremonia de Graduación -en cierto modo- *une de por vida*; se reunirán periódicamente los de la misma promoción. Por todo ello se *motivará* más a los ciudadanos si la referencia es a la secundaria que si es a otro nivel; aunque desde allí se aborde la primaria y la superior. Ahora bien, esta reforma -a diferencia de la anterior, que disfrutó de fondos federales- se ha de hacer *sin aumento presupuestario* alguno.

Cinco años después se somete a evaluación dicha reforma y se publica el informe resultante -en 1988- bajo el título de: *American Education: Making it Work*<sup>7</sup>. Se constatan unos resultados poco favorables, y se hace una apuesta -entre otras cuestiones- por dos consideradas de vital importancia: 1) un "*ethos*" positivo ("los colegios están sin 'brújula ética' y lo más importante es crear un clima moral"), y 2) como vehículo del mismo: *las humanidades*. Los estudiantes saben poco de Historia, Literatura, Geografía, Derechos Civiles... *Hay que enseñar honestidad y honradez, bondad y maldad; todo ello se puede enseñar*, dice el documento de abril del 88. Los jóvenes americanos deberán leer *El diario de Ana Frank*, *El Rey Lear*, *La Declaración de la independencia de los Estados Unidos*, *La carta de la cárcel de la ciudad de Birmingham de Martín Lutero King* y centenares de ejemplos más.

---

reforma, prácticamente le había dedicado su vida, me entregó un ejemplar del informe *A Nation at Risk* y escribió: *Gracias por su fé y colaboración activa al futuro de la educación*, toda una proyección de su propia actuación. A pesar de ello su Escuela Secundaria, uno de los centros donde de manera más rigurosa se están siguiendo las recomendaciones dadas por los expertos de la reforma, también tiene vigilancia armada en las puertas y sus profesores cumplen parte de su dedicación vigilando los pasillos.

<sup>7</sup> *American Education Making it Word* (1988), Documents U.S. Government Printing Office, Washington.

Pese al tiempo transcurrido se sigue escribiendo y evaluando la reforma<sup>8</sup>. Por otra parte en el libro de Jonathan Kozol: *Illiterate America* (en la versión castellana: *Analfabetos U.S.A.*), el autor describe el problema y traza un plan de acción respecto a la "Norteamérica analfabeta", como él la llama, "un auténtico proceso al creciente iletrismo en este país"<sup>9</sup>.

En este último trabajo, tras afirmar que "Una tercera parte de la nación no puede leer estas palabras: *Tienes que andar con cuidado para no verte envuelto en situaciones resbaladizas... Si alguien te da algo para leer, tienes que hacer creer que lo lees*", pasa a describir el modelo de americano analfabeto tomando como excusa para el relato un día cualquiera en la vida de un americano -contemporáneo- cualquiera:

"Es meticuloso y está muy protegido.... se compra el New York Times... lo dobla impecablemente"... y así lo mantendrá exhibiéndolo en la oficina, en la cafetería donde vaya a comer,... y en todos los lugares que recorra. De las noticias se enterará, realmente, sólo por la televisión. "Está protegido contra el mundo exterior. ... Protegido de la humillación", pero no del miedo. Tiene sueños repetitivos, como éste: "Alguien me pregunta: ¿qué significa esto? y yo fijo desesperadamente la vista en la página. Miles de *New York Times* cruzan veloces por una pantalla gigante situada delante de mí. Incluso antes de despertarme empiezo a chillar".

Sesenta millones de americanos adultos -más de la tercera parte de la población adulta- responden -más o menos- a este tipo. De ellos veinticinco millones son incapaces de leer "las precauciones escritas en un frasco de veneno utilizado como pesticida, ... ni la portada de un periódico". Los treinta y cinco millones restantes "tienen un nivel de lectura muy inferior al necesario para sobrevivir en nuestra sociedad". Según esta misma fuente: en grado de alfabetización, Estados Unidos ocupa el puesto 49 entre los 158 estados miembros de la O.N.U..

---

<sup>8</sup> N.B.: Uno de los estudios más recientes -básicamente metodológico- lo ha publicado la Universidad de Harvard el 4 de marzo de 1990. Dirigido por Richard J. Light de la Graduate School of Education y el Kenedy School of Government, lleva por título "The Harvard Assessment Seminars: Explorations With Students and Faculty about Teaching, Learning and Student Life"; FISKE, E. B. (5-III-1990) "How to Learn in College: Group Study, Many Tests". *The New York Times*, p. 1.

<sup>9</sup> KOZOL, J. (1990): *Analfabetos USA*, El Roure, Barcelona. Los dos primeros capítulos aparecen traducidos -por Marta Martín y Gemma Salvá- en el nº 179 de la Revista *Cuadernos de Pedagogía* correspondiente a marzo de 1990, pp. 34-37.

"El 15% de los recién graduados de los institutos urbanos de enseñanza superior -dice Kozol- tiene un nivel inferior al que corresponde a sexto grado"<sup>10</sup>. "Un millón de adolescentes entre doce y diecisiete años no tiene un nivel de lengua escrita por encima del tercer grado". "El 85% de los menores que se presentan ante los tribunales de justicia es funcionalmente analfabeto"..., "en Maryland -por ejemplo- 30.000 adultos no pueden leer por encima de un nivel correspondiente al cuarto grado -sin embargo- el programa de alfabetización más extenso de este distrito -solo- alcanza a un centenar de alumnos por año". Es más, "juntos, todos los programas de alfabetización federales, estatales, municipales y privados consiguen llegar como máximo al 4% de la población analfabeta", y para erradicar el problema del analfabetismo -según el director ejecutivo del *Consejo Nacional Consultivo de Educación de Adultos-* se tenían que gastar unos cinco mil millones de dólares. "La comisión que propuso este presupuesto fué disuelta por orden presidencial"<sup>11</sup>. De todas formas existe una cierta confusión por los bailes de cifras que se producen según proporcione los datos un medio u otro.

En 1983, apuntando a la cuestión del analfabetismo y al fracaso de los niveles escolares, la *National Commission on Excellence in Education*, puso sobre aviso: *Nuestra nación está en peligro, ... estamos siendo superados por competidores de todo el mundo por culpa de la mediocridad, ... hemos cometido un acto irreflexivo de desarme unilateral, ... algo impensable hace una generación está ocurriendo: otros están igualando y superando nuestros logros educativos ...*, o aquella otra sentencia -un tanto senequista- de: *la historia no es generosa con los holgazanes*<sup>12</sup>. Los miembros de la Comisión autora del documento *A Nation at Risk*, son conscientes de que: 1) en la mayoría de los casos están ante un problema de alfabetización; 2) en los estudios comparados con otras naciones, los estudiantes americanos -de secundaria- *nunca* figuran -tras el resultado de las pruebas- en primero o segundo lugar, y sí aparecen siete veces en el

<sup>10</sup> *Id.*. "El sistema educativo de Norteamérica, que se inicia a los 5 o 6 años, comprende 12 grados de enseñanza, esto es, 8 grados correspondientes a nuestra Enseñanza Básica y 4 grados al Bachillerato (high school), además del ingreso posterior a la Universidad". *Id.*; También puede ser: 6-3-3 (6 años de escuela elemental, 3 de secundaria y 3 de preparatoria), o 6-6 (6 de elemental o primaria y 6 de preparatoria junior-senior combinados, o secundaria y preparatoria). SJOGREN, Cliff (1986): *Diversidad, accesibilidad y calidad. Breve introducción a la educación estadounidense para extranjeros*, College Board Publications, Nueva York, pp. VI y 7.

<sup>11</sup> KOZOL, J., ..., *op. cit.*, pp. 34 y 35.

<sup>12</sup> *A Nation at Risk*, ... *op. cit.*

último<sup>13</sup>; 3) están "criando una nueva generación de americanos que es científica y tecnológicamente analfabeta" y 4) *está creciendo un "abismo entre una reducida élite científica y tecnológica y una ciudadanía mal informada, e incluso desinformada, sobre temas con un componente científico"*<sup>14</sup>.

Pese a todo ello no hay unanimidad acerca de la identificación del problema. Para unos sobra atención a las cuestiones rudimentarias (lectura y cálculo) y falta para las destrezas (solución de problemas, obtención de conclusiones). Otros piensan que *sobra especialización y ocupaciones técnicas y faltan humanidades y artes*. La ecléctica conclusión a la que se llega es que ambos estudios: humanidades - ciencia y tecnología, deben estar combinados para que *éstas puedan ser humanas y creativas y, aquellas relevantes "para la condición humana"*.

Cada vez son más los jóvenes que, al salir de la escuela secundaria, no tienen una capacitación adecuada para la Universidad y/o para el mundo del trabajo. Téngase en cuenta que las nuevas ocupaciones, exigen una mayor y más sofisticada preparación. Por otra parte, los ciudadanos piden que sus responsables políticos y de la educación actúen con decisión y eficacia, y éstos -hasta ahora- han intentado fortalecer las "Matemáticas" y las "Ciencias", aunque la pretensión, en realidad, es más globalizadora: *reformar y mejorar la calidad de la enseñanza en "Inglés", "Historia", "Geografía", "Economía", "Lenguas extranjeras", y en su conjunto en general*.

El objetivo es la -tan reiterada- *excelencia de la educación*, y dicha excelencia queda definida por la interrelación de tres indicadores: el estudiante como persona, la escuela y la sociedad. Pero el objetivo tiene una doble faceta: conseguir el máximo desarrollo de las capacidades de todos los individuos y crear una sociedad educada. Para ello es necesario recurrir a la educación permanente, y para esto reconstruir el sistema educativo.

Ahora bien, una sociedad educada -en su opinión- va a exigir *antiguos valores* y va a desenterrar la necesidad perentoria de *materias "no*

---

<sup>13</sup> N.B.: Los S.A.T. (Tests de Aptitud Escolar de la Junta de Colegios) indican un descenso continuado desde 1963 hasta 1980. En "Pershing High School" (Detroit) nos llamó la atención un aula de recuperación dedicada -exclusivamente- a enseñar a redactar y a comprender lo escrito. Sus "clientes" no eran -solamente- estudiantes de secundaria, también solicitaban sus servicios, profesionales de distintos ámbitos.

<sup>14</sup> John Slaughter, exdirector de la Fundación Nacional de las Ciencias, *A Nation at Risk*, *Op. cit.*, p. 10.

*prácticas", museos, bibliotecas y tantas instituciones aparentemente "no congruentes" con una enseñanza prioritariamente técnica. Se va a considerar de gran importancia el Arte, la Literatura, la Historia .... En nuestra opinión, este planteamiento de la "Nación Americana" debería ser oído y tenido en consideración por otros países que hasta hace poco, "afortunadamente", iban a la zaga.*

Los *medios* con los que cuentan son una combinación de las "materias primas", las instituciones educativas (entendidas en su más amplio sentido) y "los programas corporativos de capacitación y re-capacitación". Bajo el calificativo de "materias primas" se encuentran: las *aptitudes* de los estudiantes, el *interés* de los padres por el bienestar de sus hijos, el *compromiso* de la nación al libre acceso a la educación, "*el sueño americano*" de prosperar, la *dedicación* de los profesores, la *comprensión* americana del aprendizaje y la enseñanza, la "*buena voluntad*" de los responsables políticos, científicos, educadores y académicos, al esbozar soluciones a los problemas, la *inversión* en recursos humanos y los medios financieros, la *ayuda* -por el gobierno federal- a los recursos locales para la educación<sup>15</sup>, y la *colaboración voluntaria* de individuos y grupos al fortalecimiento educativo.

Este último es considerado el medio más poderoso por los comisionados, ya que según la encuesta Gallup (de 1982) sobre "Las actitudes del público ante las escuelas públicas", está muy extendida la creencia de que la educación es lo más importante para que un país sea fuerte, más que las fuerzas armadas y el sistema industrial. Y dentro de ella la pública debe tener prioridad sobre las demás. De doce actividades subvencionadas pedían -los encuestados- que la educación fuera la primera, antes que la salud pública, el bienestar social y la defensa.

Sin embargo estas peticiones se hacen con condiciones: más del 75% exige que el estudiante que desee entrar en la Universidad haya cursado cuatro años de *Matemáticas, Inglés, Historia y Gobierno de los Estados Unidos, y Ciencias*. El 50% sugiere que se añadan dos años de *Lenguas Extranjeras y Economía o Comercio*. Es más, se pide que el listón se ponga más alto para los que no vayan a continuar una educación superior. Todo esto supera en mucho los requisitos establecidos en cualquier "High School" de cualquier Estado para graduarse, y más de lo que se pide para ingresar en las universidades (exceptuando un pequeño grupo selecto de instituciones de ambos niveles).

---

<sup>15</sup> N.B.: Desde la Northwestern Ordinance de 1787.

A cuatro variables queda reducido el resultado de la investigación: *curriculum, expectativas, tiempo y enseñanza.*

1. Tras la comparación entre los *curricula* de 1964-69 y 1976-81, se llegó a la conclusión de que: a) el *curriculum* de la escuela secundaria "se ha vuelto tan *homogéneo, difuso y diluído* que ha dejado de tener un propósito central"; b) al darse una posibilidad de elección tan grande, con mucha frecuencia se eligen materias de primer nivel pero, en muy pocos casos se completan con las de niveles superiores; c) el abanico de posibilidades hace que el 25% de los créditos obtenidos por estudiantes de secundaria en programas de estudios generales corresponda a cursos de "Educación Física y Sanitaria", "Experiencia laboral fuera de la escuela", "Recuperación de Inglés y Matemáticas", y "Cursos de Desarrollo y Servicio Personal" tales como "Capacitación para la vida adulta y el matrimonio".

2. Las *expectativas* ("nivel de conocimientos, habilidades y capacitación que deberían poseer los graduados de las escuelas y colegios, ... dedicación al trabajo, conducta, disciplina personal y motivaciones ") se presentan al estudiante bajo la forma de: cursos, requisitos de graduación o de admisión en la enseñanza superior, existencia o no de exámenes rigurosos o de dificultades que ofrecen las asignaturas. Pero el análisis de estas parcelas muestra grandes deficiencias.

3. Respecto al *tiempo*, hay tres factores que indican un *peor aprovechamiento* en los centros de los Estados Unidos con relación a los de otros países desarrollados: a) Los estudiantes dedican menos tiempo a sus actividades escolares; b) el que dedican lo utilizan peor, tanto en la clase como en casa; c) los centros no ayudan a desarrollar técnicas de estudio adecuadas.

4. Por último, acerca de la *enseñanza* se concluyó que a) son insuficientes los estudiantes con "aptitudes pedagógicas" encauzadas hacia la docencia; b) los programas de formación del profesorado necesitan mejoras sustanciales; c) la vida profesional del profesor es normalmente inaceptable; y d) hay verdadera escasez de ellos en asignaturas básicas. Entre otras cosas, dicen que el *curriculum* de los futuros profesores está saturado de "métodos" a costa de contenidos temáticos (el



41% se dedica a materias pedagógicas) y que hay falta de docentes especializados en la enseñanza de varias disciplinas.

A tenor de los hallazgos, la Comisión investigadora, recomendó "exigir mayores esfuerzos y rendimientos a todos los estudiantes, ya estén éstos mejor o peor dotados, sean ricos o pobres, se orienten hacia la universidad, el campo o la industria"<sup>16</sup>.

Más concretamente -respecto a los contenidos- se pide que "se fortalezcan" los requisitos de graduación en las escuelas secundarias locales y estatales estableciendo un mínimo de cinco materias básicas -las "Nuevas Básicas"- durante cuatro años: Inglés, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Computadoras, más dos lenguas extranjeras para los que deseen entrar en la Universidad, incrementándose -a la vez- el tiempo de estudio.

Se solicita mayor *rigurosidad* y *exigencia* a las escuelas, colegios y universidades tanto en el rendimiento académico como en el comportamiento de sus alumnos, "hay que desarrollar *códigos de conducta* estudiantil firmes y justos".

Se recomienda la persecución de distintos objetivos encaminados a la mejor preparación de los profesores: competencia pedagógica en cuanto al contenido y al continente, incremento de salarios, contrato adecuado, escalafón docente, incentivos para captar futuros profesores entre los mejores estudiantes y la inclusión de los mejores profesores en los programas de formación del profesorado.

En definitiva, el documento *Una nación en peligro* defiende que: 1) debe mejorarse la calidad, retribución y autonomía de los docentes y hay que reforzar los programas de las escuelas; 2) estos programas deben tener una mejor relación con el mercado de trabajo y con lo que la industria necesita; 3) las lenguas extranjeras deben enseñarse ya desde las escuelas elementales; y 4) los estudiantes deben estar mas tiempo en el centro escolar<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> *A Nation at Risk, ... op. cit. ..., p. 24.*

<sup>17</sup> ALTBACH, P. (1986): "Una Nación en Peligro. El debate sobre la reforma de la educación en los Estados Unidos". *Perspectivas*, vol. XVI, nº 3, UNESCO, pp. 364-365. Basado en un trabajo más amplio: ALTBACH, P. G., KELLY, G. P. y WEIS, L. (reds.) (1985): *Excellence in education: perspectives on policy and practice*. Buffalo, Nueva York, Prometheus.

En cierto modo, esta reforma es una vuelta a los antiguos cánones de enseñanza, aprendizaje y disciplina en un contexto específico: el norteamericano y, por una parte, "los norteamericanos son muy propensos a buscar soluciones rápidas a problemas complejos", por otra, "todo el mundo es 'experto' en educación puesto que todo el mundo ha ido a la escuela". De ahí que cuando algo se convierte en preocupación nacional produce una "reorientación de la política de la nación"<sup>18</sup>.

Por otro lado (según el Presidente del Departamento de Educación de la Universidad de N.Y. en Búfalo) la preocupación actual por la excelencia de la educación es un caso típico de lo dicho: a las escuelas se les ha pedido que instruyan, capaciten en tecnología, solucionen la discriminación racial, "socialicen a generaciones enteras de inmigrantes", etc... Dicho esto y dada la gran interrelación que hay entre escuela y sociedad, los objetivos sociales, pues, se desplazan, y hoy, *el interés nacional está centrado en los resultados escolares y en la competencia en el mercado mundial*.

Hasta aquí el planteamiento de lo que -en su día- se propuso el Gobierno pero, ¿cuáles fueron los resultados tras las evaluaciones hechas y reflejadas en el informe de 1.988: *American Education: Making it Work?*:

Se afirma en la introducción que "la educación americana ha hecho un indiscutible progreso en los últimos años" porque: 1) se ha invertido la tendencia de abajo hacia arriba; 2) se han conseguido logros modestos; se dedican más horas a materias básicas; y 4) se están mejorando ligeramente las escuelas *pero -dice Bennett- no lo estamos haciendo suficientemente bien y no lo estamos haciendo bastante rápido, ... aún estamos en peligro*. Muchos estudiantes no se han graduado, otros que se han graduado lo han hecho con una instrucción deficiente, otros han abandonado. Los profesores y directores están saturados de trabajo ....<sup>19</sup>

Efectivamente sigue habiendo grandes problemas respecto a cuestiones como: *la Lectura, Escritura, Literatura, Historia, Geografía, Derechos Civiles* y, en general, los contenidos objeto de aprendizaje, en la escuela.

Así pues, los indicadores específicos de la posibilidad de *leer* entre los jóvenes americanos han subido ligeramente su puntuación, según la N.A.E.P. (Oficina de asesoramiento nacional del progreso educativo). En otras palabras, la inmensa mayoría de jóvenes adultos pueden realizar tareas de nivel bajo, un considerable número no puede realizar las de

---

<sup>18</sup> *Ibid.*, p. 360.

<sup>19</sup> BENNETT, W. J. (U.S. Secretary of Education) (1988): *American Education: Making it Work*, Documents U.S. Government Printing Office, Washington, 60 pp..

complejidad media; no obstante, el 96% lee suficientemente bien un listado de películas de televisión, pero menos del 40% puede leer una columna de periódico. Menos del 5% de la población total posee un nivel avanzado de lectura, es decir, puede entender documentos históricos o informes científicos.

La posibilidad de escribir también ha aumentado ligeramente desde 1979, pero sigue siendo menor que en 1974. La situación -en este apartado- es francamente mala. Sólo la cuarta parte de los jóvenes de 17 años son capaces de escribir tareas propias del estudio académico y profesional. Menos aún, un 20% puede escribir un texto imaginario y únicamente un 2% un texto "claro, detallado y coherente".

De Literatura, los estudiante saben poco. El 50% no sabe nada de "El Quijote" o "Byron" y sólo el 17% conoce a "Dostoievsky".

Acerca de la Historia, sólo el 51% de los que la estudian son capaces de responder a 26 preguntas de cronología básica. El 43% no sabe la fecha de la I Guerra Mundial, y uno de cada 3 no sabe que Lincoln fué el autor de la Proclamación de la Independencia.

En Geografía los resultados son algo mejores en conocimientos rudimentarios, según Bennett. Sin embargo, algunas noticias de prensa son francamente alarmantes: " ... el cuarenta y cinco por ciento de los jóvenes que finalizan el bachillerato -según la "National Geographic"<sup>20</sup>- no saben encontrar en un mapamundi su propio país", "el treinta por ciento de los estudiantes de la Universidad de Florida (en la costa Este) no sitúan el Océano Pacífico (costa Oeste)" ... .

Respecto a los Derechos Civiles, se nota un bajo conocimiento de la política americana, de la Constitución y de los derechos básicos. Aunque, eso sí, todos los alumnos saben si tienen edad de votar.

Ahora bien, lo que les ocurre a los estudiantes depende -en gran medida- de los contenidos impartidos en la escuela secundaria. Aún queda mucho por hacer, los currícula siguen siendo flojos, y la forma en que actúan los colegios americanos se considera tan importante como lo que se enseña. En este sentido, para investigar el progreso en las instituciones docentes se utilizan cuatro indicadores:

- 1) Asistencia: en 1981 la media era del 93'7% y en 1985 del 94'2%.

<sup>20</sup> Diario SUR, Málaga, (17-1-1988), última pág.

2) *Tiempo para la instrucción*: en 1981 las escuelas utilizaban de 17 a 22 horas de las 30 semanales destinadas a la enseñanza, años más tarde todavía seguían siendo -los centros- poco exigentes en este punto.

3) *Las desviaciones*, nos desvelan dos problemas para el aprendizaje. El primero es -sin duda- *el uso de drogas*. del 49 al 36% de los estudiantes jóvenes las usan; uno de cada seis toma cocaína, y más de la mitad sabe cómo obtenerla fácilmente. Es obvio que el ambiente no apropiado dificulta el aprendizaje, aunque también lo es que las medidas a tomar no son de competencia exclusiva de la escuela. El segundo problema -según la encuesta Gallup- es *la falta de disciplina*. Desde 1983 se toman medidas para su corrección aunque, según el 44% de los profesores, este problema se ha incrementado desde 1982. Por otra parte, el 20% de los docentes dice haber sido amenazado por estudiantes, el 8% asaltado físicamente y el 29% dejó su trabajo por otras actitudes de los alumnos.

4) Por último: la *media de graduación* de los estudiantes de color que es de un 65% y de un 55% la de los hispanos en relación al 75% que es la media nacional.

En síntesis, los conocimientos de los estudiantes y el progreso de las escuelas avanza algo durante los últimos cinco años, pero dista mucho de lo deseable.

Para remediar esto se plantean unos *principios clave* que deberían guiar la reforma educativa americana, a saber:

1) *Fortalecer los contenidos*: parten de la base -para esta defensa- de que "el sentido común nos dice que aquello que los adultos no enseñan a los chicos, ellos no lo aprenden" (afirmación que causa sorpresa, al menos en su enunciación, por verbalizarse -justamente- en el país del "aprender haciendo"). Hay disparidad de opiniones al respecto; el acento en un curriculum núcleo supone -a veces- desventaja para las prioridades locales o comunitarias y pérdida para la diversidad cultural. Esto no debe eclipsar la necesidad de un núcleo común de materias, puesto que hay una gran confusión entre lo que es académicamente importante y lo accesorio (*curriculum-cafetería*, lo llamaban en el primer informe de 1983; se confundían los aperitivos y postres con los platos principales).

Parece ser que, en ocasiones, las escuelas retrasan demasiado la introducción a las materias académicas, y los estudiantes deben terminar

la escuela elemental siendo capaces de leer y escribir, teniendo nociones de *Historia, Geografía, Civil, Matemáticas, Ciencias y Artes*; además los centros de este nivel, deben apoyar también a los padres para *desarrollar el carácter de los estudiantes, su juicio moral y su responsabilidad*.

Por último: se podrá variar la metodología, y los instrumentos educativos, pero se deberá dominar un *currículum común de conocimientos interesantes, llevar a cabo unas prácticas importantes y tener unos ideales sanos*.

2) *Asegurar la igualdad de oportunidades intelectual*: "Todos los americanos tienen derecho a un sólido currículum-núcleo", se dice taxativamente, y esta afirmación se hace sobre el supuesto de que mejores contenidos académicos conllevan mejores logros para todos los niños. Hay que conseguir que todos dominen un currículum sólido, y éso no es fácil para cualquier estudiante y menos para marginados; *harán falta estrategias de enseñanza creativas y más tiempo. Todos deben tener la oportunidad de una enseñanza de alta calidad. No se debe "adaptar" el currículum a los que tienen dificultades* -dirá Patricia A. Graham, profesora de la Escuela de Graduados en Educación de Harvard- *hay que adaptar los métodos*<sup>21</sup>.

3) *Establecer un ambiente de logros*: aunque "se dice" que "parece" que la violencia ha remitido algo, sin embargo *no se ha conseguido establecer un ambiente -"ethos"- positivo, el colegio está sin "brújula ética" y lo más importante es crear un clima moral*.

A este propósito, Hanna Arent, en *La crisis de la cultura*<sup>22</sup> de 1989, "atribuye lo que ella entiende como la crisis de la educación norteamericana a una reforma que se resume en tres puntos fundamentales: 1) la idea de que existe un mundo de los niños, en el que éstos son autónomos y, en cierto modo, deben autogobernarse; 2) el hecho de que la pedagogía moderna se haya convertido en una ciencia de la educación en general, libre de la materia a enseñar; 3) la sustitución, en la enseñanza, del aprender por el hacer, del saber por el saber hacer, del trabajo por el juego. Dicha reforma (...) ha resultado un fracaso total, el cual debe inducirnos a

21 GRAHAM, P. A. (1984): "Schools: Cacaphony About Practice, Silence About Purpose", *Daedalus*, vol. 113, nº. 4, 49.

22 ARENT, H. y FINKIELKRAUT, A. (1989): *La crisis de la cultura*, Barcelona, Pórtic, cap. "La responsabilidad". Cit. y com. en CAMPS, V. (1990): *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa-Calpe, cap. "La buena educación".

pensar qué es la educación para evitar nuevos errores y corregir los viejos." En la misma línea Victoria Camps -en 1990- defiende lo siguiente: dado que la educación consiste "en crear hábitos y costumbres y en formar el carácter (...) La educación ha de ser autoritaria. Pero ser autoritario, no significa imponer las propias ideas sin atender a razones, sino *tener autoridad*. Esto es, hacer valer la superioridad -de experiencia, de conocimientos, de años, en suma- que el adulto tiene sobre el niño. No confundir los niveles, pues la confusión en lugar de llevar a unas relaciones más satisfactorias, aumenta las distancias o, simplemente, desorienta a todo el mundo, educadores y educandos"<sup>23</sup>.

Efectivamente, algunos colegios norteamericanos tienen ese clima moral al que se alude pero, ¿cuál es la razón?. Parece ser que tienen directores con claras metas educativas y que exigen altos niveles de éxito tanto a sus estudiantes como a sus profesores; y tienen profesores que creen que es importante moldear el carácter además de la inteligencia y en consecuencia mantienen una disciplina coherente y justa. Ellos tienen el "curriculum oculto" para lograr el éxito, dicen los autores del informe.

Thomas Jefferson hizo una lista de los elementos de la educación para los ciudadanos -la recogen en *Lecciones morales*- y habló de escribir, calcular y *Geografía*; pero también aludió al *mejoramiento de la moralidad y de las facultades*. Por otra parte, en 1984, una encuesta arrojaba los siguientes resultados a propósito de las peticiones de la población respecto al papel de los colegios: 1) que enseñen cómo hablar y escribir correctamente y, 2) que ayuden a -los estudiantes- a desarrollar modelos de lo que es moralmente bueno y lo contrario.

Y para esto como apuntaba al principio se defiende que: *hay que enseñar honestidad y honradez, bondad y maldad; todo ello se puede enseñar*. Los jóvenes americanos deben leer *A Christmas Carol* y *El Diario de Ana Frank*, *El Rey Lear* de Shakespeare y "*La Declaración de la Independencia de los Estados Unidos*", "*El Discurso de Gettysburg* Addres", "*La carta de la cárcel de la ciudad de Birmingham*" de Martín Lutero King entre otros muchos.

A propósito del *orden* y la *disciplina*: los estudiantes han de comprender que están en el centro para aprender y que una estructura de autoridad y orden es necesaria para que lo hagan. Esta es considerada -por los autores de la evaluación de la reforma americana, del 88- la absoluta prioridad para los colegios que realmente quieran mejorar, puesto que en

---

<sup>23</sup> CAMPS, V. ... *op. cit.* ... pp. 131-133.

las distintas encuestas el desorden y la disciplina han resultado ser los principales problemas en los colegios, y en los distintos sondeos de opinión pública ha quedado manifiesto que la población apoya este esfuerzo en pro del orden.

Por otra parte, el ambiente, *ethos*, de un centro, viene de su entorno físico (dicen las autoridades educativas que: un colegio con ventanas rotas, "graffiti" en las paredes y papeles en el suelo, es un colegio sin orden). El ambiente puede asumirse y un colegio sin orden afecta al carácter del estudiante y su actitud hacia el aprendizaje. Incluso, basándose en datos estadísticos, defienden que más importante todavía es la disciplina (los buenos hábitos), y que la asistencia constante y puntual, el respeto a los profesores y la buena conducta van, mano a mano, con el éxito académico.

4) *Reclutar y premiar a los buenos profesores y directores*: este apartado es una continua comparación con la empresa donde el éxito es "personal competente y dirección capaz". De ahí que defiendan que los buenos profesores tienen que ser premiados y a los que no tienen nivel hay que darles la oportunidad de mejorar "o despedirlos".

Dado que con frecuencia los mejores estudiantes, los más listos, no quieren ser profesores, y los que quieren serlo han sacado puntuaciones por debajo de la media, *hay que pagar por la actuación, pagar por la competencia* -dice Bennett- "*hasta que los buenos profesores no sean pagados mejor que los malos no vamos a mejorar la enseñanza*"<sup>24</sup>.

Por otra parte, conseguir muchos buenos directores es uno de los principales objetivos, *darles más autoridad y hacerlos responsables* -ante todo el mundo- *del éxito de los niños*.

5) Por último hay que *establecer competencias*, es decir, establecer un sistema de responsabilidad transparente, abierta, ante alumnos, padres, directores y autoridades. Para ello hay que gastar sabiamente, establecer la posibilidad de elección, monitorizar la productividad y premiar el éxito<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> BENNET, W. J., ... *op. cit.* ... p. 43.

<sup>25</sup> Southern Regional Education Board Career Ladder Clearinghouse. *More Pay for Teachers and Administrators Who Do More: Incentive Pay Programs*, 1987 (Atlanta: 1987), 9; and U.S. Department of Education, *Fifth Annual Wall Chart of State Education Statistics* (Washington, D.C.: february 1988). Id.

Tras el planteamiento de la reforma con los cinco principios clave como guía, y después de observado el eco que la misma ha tenido en la opinión pública a través de publicaciones periódicas aparecidas<sup>26</sup> en las semanas siguientes a la evacuación del segundo informe, se llega a la conclusión de que el Secretario de Estado para la Educación es una figura controvertida, defiende que premiando a los profesores, fortaleciendo el contenido de la enseñanza y fomentando la responsabilidad, la reforma marcha. Pero, los sindicatos de profesores se resisten a la división económica; los docentes piensan que la "testmanía" está impidiendo la reforma del curriculum: *se enseña para contestar tests*; y otros piensan que endurecer los requisitos de graduación es alentar al abandono. Por otra parte, también aquí, "la carencia de fondos públicos está estrangulando la reforma estado por estado" según Mary Hatwood Futrell, Presidenta de la National Education Association. Sin embargo el Secretario de Educación opina que la educación que tienen no justifica el dinero que gastan.

Dice Agnes Heller, profesora de Sociología en Nueva York, que *los intelectuales occidentales llegaron hace mucho tiempo a estar tan excesivamente chiflados por la modernidad que medían el progreso con la vara de la modernización*. Efectivamente, estos "ciudadanos de la modernidad" consideraban imprescindible la Ingeniería, la Física, la Química, las Matemáticas aplicadas y hasta la Economía. Sin embargo, *consideraban absolutamente superfluas "las simples humanidades" exceptuando "el cultivo de la lengua materna, de la literatura del país y de la historia nacional"* -tal cual hemos visto en la reforma propuesta por la administración americana-. "El curriculum europeo se hizo *realista y práctico* por una parte, y *nacional* por otra. Esto significaba educación para la *vida real*. La educación se convirtió en el gran negocio de distribución del conocimiento, así como en el forjador del nacionalismo. Utilidad y nación se transformaron en estrellas parejas en el cielo moderno."

Nuestra autora abunda, con énfasis, en algo -por desgracia- tan repetido como que: "la educación, y en particular la educación secundaria, es el mayor desastre cultural de los tiempos modernos". La causa, en sus

---

<sup>26</sup> BECK, M.; NAMUTH, T.; MILLER, M. y WRIGHT, L. (1988): "A Nation Still at Risk", *Newsweek*, 2 de mayo de ..., p. 44. N.B.: para este apartado *cfr.*: *Ibid*, pp. 44 y 45; y BOWEN, E.; CRAMER, J. y GALLAGHER, J. E. (1988): "A New Battle over School Reform", *Time*, 9 de mayo de ..., pp. 42 y 43. Es interesante, asimismo, como un testimonio más, el de KIRST, M. (1988): "Un defensor de la escuela norteamericana" en la entrevista realizada por Daniel Capella, en diario *El País*, el 14 de junio de ..., Suplemento de Educación, p. 8.



propias palabras, es que: "el conocimiento no puede ser distribuido sin una cultura ética y espiritual" y " ... la modernidad en general lleva consigo un escaso contenido ético: espiritualmente está casi vacía".

Quizá, en un contexto de "diferencias" puedan discutirse las perspectivas de un nuevo Renacimiento europeo, determinados ideales humanísticos-renacentistas. "Pero el cultivo del gusto y de los estilos de vida no integran una simple unidad como lo hacían en los tiempos del humanismo del Renacimiento. Es la *diferencia* lo que, como regla general, se ha acentuado. ... Además, las culturas de Europa pueden volver a tener sus textos comunes; al lenguaje universal de las matemáticas y la física puede añadirse el lenguaje universal de la pintura, la música y la filosofía. ... *el reloj de Europa se adelanta retrasándolo*. Quizá mañana el griego y el latín, la poesía y la retórica, las matemáticas y la filosofía, los mitos y todas las artes liberales, vuelvan al curriculum de las escuelas europeas, ... . Ethos, belleza y fe mantienen en movimiento al mundo, el nuestro no menos que el de nuestros antepasados. Existirá una cultura posmoderna si existe una cultura de los libros como hace siglos existió la cultura del Libro"<sup>27</sup>.

Numerosos pensadores han dado su opinión sobre este tema, deseo terminar con una reflexión acerca de los grandes científicos que ha tenido la humanidad, ya que -con frecuencia- se utilizan como argumento para defender el progreso, apoyado en la "ciencia" y la "técnica", frente a las llamadas "humanidades". "Los que así opinan -dice Julián Marías- parecen ignorar que los grandes creadores de la ciencia han sido los poseedores de esas disciplinas desdeñadas, desde los griegos hasta Einstein, pasando por Descartes, Galileo, Leibniz o Newton"<sup>28</sup>. En línea semejante arguye Mario Bunge para defender que "la ciencia, la técnica y la filosofía no son departamentos aislados entre sí, sino componentes de un sistema (...) la filosofía adoptada por una rama de la ciencia o de la técnica puede estimularla o inhibirla"<sup>29</sup>. Muy recientemente, el premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades ha denunciado que: (...) durante los últimos años se ha producido un abandono terrible de las humanidades en la educación. (...) No puede haber nada peor -añadió-

<sup>27</sup> HELLER, A. (1900): "Patria de culturas. El espíritu cosmopolita del segundo renacimiento europeo" (traducido por Ruiz de Elvira, M. C.), en diario *El País*, el 26 de julio de ..., Suplemento "La nueva faz de Europa", pp. 8-10.

<sup>28</sup> MARIAS, J. (1900): "La educación en España", en diario *ABC*, el 8 de junio de ... , p. 3.

<sup>29</sup> BUNGE, M. (1990): "Ciencia-técnica-filosofía: un triángulo inverosímil pero fértil", en diario *Sur*, el 26 de mayo de ..., p. 23.

porque abandonar las humanidades es tanto como renunciar a la propia identidad<sup>30</sup>.

Pero el gobierno americano sigue trabajando -sin abordar en profundidad la anunciada reforma educativa- pero sí intentando poner remedios al gran problema que tiene en la educación pública. En los primeros meses de 1995 ha salido a la luz el documento: *Progress of Education in the United States of America, 1990-1994*, elaborado por el Departamento de Educación<sup>31</sup>. En él: 1) se aborda la administración, organización y financiación del sistema educativo con una especial atención al nivel secundario; 2) se pasa revista a la legislación federal y se actualizan las cifras estadísticas; 3) se hace el seguimiento de la reforma educativa hasta 1994, a nivel federal, estatal y local; 4) se introduce una interesante y actualizada relación de trabajos seleccionados sobre la educación en U.S.A.; y, 5) por último una relación de figuras y tablas *ad hoc*.

Comienza el estudio en 1989, cuando George Bush invita a los 50 gobernadores de la nación a una conferencia de alto nivel para hablar de Educación. El tema es el documento: *Progress of Education in the United States of America: 1984-1989*. Todos están de acuerdo en que hay que establecer estrategias para poner remedio a las deficiencias del sistema, así pues: Casa Blanca, gobernadores y miembros del Congreso se plantean seis objetivos nacionales, estatales y locales, contenidos en el *AMERICA 2000*.

A partir de 1993, la Administración Clinton intentará introducir estrategias innovadoras para continuar la reforma del sistema educativo de la nación: *Educación americana: Objetivos 2000*. Con todo ello -y haciendo una revisión de la historia de las actuaciones desde 1981- se intenta acelerar el movimiento de reforma. Se añaden dos objetivos más (en 1994) a los seis planteados por la Administración anterior (1989). Los ocho objetivos resultantes son muy generales, muy ambiciosos (si se tiene en cuenta el punto de partida) y de muy difícil consecución a corto o medio plazo:

---

<sup>30</sup> MARIAS, J. (1996): "Indro Montanelli y Julián Marías, Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades", en diario *El País*, 4 de mayo de ..., p. 31.

<sup>31</sup> *Progress of Education in the United States of America. 1990 through 1994* (s.a.) U.S. Department of Education, Washington, D.C., 121 pp.

1. Todos los niños de América comenzarán la escuela dispuestos a aprender.

2. La tasa de graduación en la escuela secundaria se aumentará hasta el 90%.

3. Los estudiantes americanos completarán los grados 4, 8 y 12 habiendo demostrado competencia en las materias principales, incluyendo el inglés, las matemáticas, ciencias, lengua extranjera, educación cívica y política, economía, arte, historia y geografía; y las escuelas garantizarán a todos los estudiantes la utilización de métodos de estudio adecuados, también los prepararán para ser ciudadanos responsables, futuros trabajadores y empleados productivos en la moderna economía USA.

4. Los estudiantes serán los primeros en el mundo en ciencias y matemáticas.

5. Todos los adultos serán alfabetizados y estarán en posesión de los conocimientos y las habilidades necesarias para competir en economía general y ejercitar los derechos y responsabilidades del ciudadano.

6. Todas las escuelas quedarán libres de drogas y violencia, y tendrán un entorno disciplinado que favorezca el aprendizaje.

7. Los profesores de la nación tendrán acceso a todos los programas de perfeccionamiento de su formación profesional y la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos para instruir y preparar a todos los estudiantes americanos para los próximos cien años.

8. Todos los centros promoverán, y pondrán los medios para, la colaboración y participación de los padres en la promoción social, emocional y académica de sus hijos.

Pese a todo, la verbalización de estos objetivos significa intención de compromiso para desarrollar niveles de actuación para todas las escuelas, y la medición de su progreso en aras de lograrlos. Es notorio -y así lo reconocen- que no han desarrollado todavía los recursos necesarios para acelerar el sistema actual. No ha dado tiempo para los dos adoptados en el 94. La premura obliga a generar a la vez métodos de evaluación y soluciones a problemas. Sin embargo parece ser que la marcha de la reforma se va dinamizando y -en breve- conocerán -con un cierto grado de certeza- si los objetivos de la educación nacional son o no realistas o susceptibles de logro. Al menos eso creen.