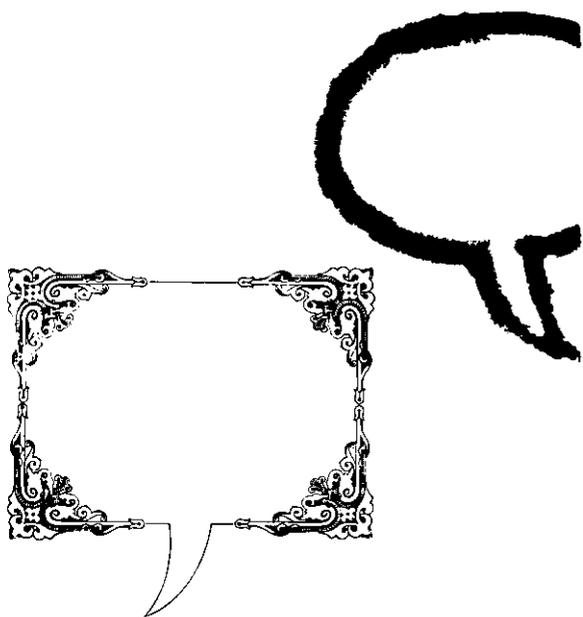


De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia

Carlos Lerena Alesón

Desde antiguo se reconoce que el lenguaje sirve para dos menesteres contradictorios. Sirve, por una parte, para expresar la realidad, hacerla inteligible, intentar dominarla. Con particulares trezados de palabras verdaderas es como el filósofo, el científico o el poeta tratan de que el mundo sea menos opaco que tal y como en principio se nos muestra. Tratan de contribuir a que la vida humana deje de ser un *fatum*, un destino implacable, ciego y absurdo. Pero el lenguaje tiene una segunda función: puede emplearse no solamente para desvelar la realidad, sino —viejo tema éste— para ocultarla. No solamente se utiliza para subir por las escaleras de la claridad y la libertad, sino que, acaso más a menudo, se usa para bajar por las de la confusión y la dominación. Allá donde hay una relación de dominio y una relación de fuerza, allá están las palabras, allá está el lenguaje para cumplir su función mixtificadora, intoxicadora, legitimadora. O dicho de otro modo: si todo poder se funda en última instancia en un arbitrario, las razones que de sí mismo da el poder —quiero decir, sus personales ocupantes— no son razones, sino meras racionalizaciones, productos no de la razón, sino precisamente de la sinrazón. Olvidar cosas tan sabidas y tan elementales conduce a nadar permanentemente en las aguas de la confusión.

Desde esa infecta charca es desde donde, por ejemplo, se pide a aquellos que personalizan el hecho de la dominación —pongamos el flagrante caso de los *políticos*, así llamados—, se les pide, digo, que digan la verdad, que utilicen las palabras verdaderas. Sin embargo, es evidente que no están en absoluto para eso, sino para lo otro. Esperar de ellos que digan la verdad es una de las más estúpidas ilusiones utópicas en las que el pretendido realismo descansa. Como en otros puntos, el realismo está en otro lado y consiste en pensar que la de no llamar a las cosas por su nombre constituye necesariamente la permanente práctica de las clases dominantes. Dentro de esa práctica, la institución académica, así como el mundo de la —alta— cultura y, en fin, la organización social de la *ciencia*, no son sino particulares ámbitos dentro de los que, ejerciéndose en ellos la dominación, se materializa esa global estrategia. Esta estrategia consiste en desorganizar sistemáticamente el potencial de conocimiento, desactivarlo, domeñarlo. Tras de esa operación, y con lo que queda, proceden sin más a contratar sus servicios en aras del progreso, de la modernización, de la racionalización, y todo ello para



mayor gloria del capital. Si no llegan a conseguirlo del todo es porque en esos y otros ámbitos se constituyen socialmente en virtud de los procesos que, en el olvidado vocabulario del conocimiento sociológico, se llaman resistencia, conflicto, lucha.

Las palabras, la verdad y la dominación

Desde esta perspectiva se comprenderá que el hábito del análisis lingüístico es la primera condición de toda posible sociología. Extremando posiciones, la investigación sociológica consiste, entre otras cosas, sencillamente en una crítica y reconstrucción de las definiciones sociales —de los vocabularios— que las clases dominantes, a través de sus diversas instancias ideológicas o culturales, logran imponer socialmente en éste o el otro particular ámbito. Con ello no estoy tratando de desembocar en esos hermosos lugares comunes que ordinariamente se llaman a sí mismos *sociología crítica*, *hermenéutica*, *examen del discurso*, *análisis de la escritura* y demás, en lo esencial, intelectuales guiños y estilemas, más o menos de rigor en los colectivos ritos de celebración. Nada atinente al proceso de conocimiento sería comprensible si no se asumiese la sencilla posición epistemológica avanzada.

Que en los tiempos que corren no parezca ser éste un camino colectivamente asumido y trillado, sino, más bien, en buena parte, un camino olvidado y abandonado, se corresponde con la posición más y más subordinada —crudamente, con la condición profundamente reaccionaria— en la que yace actualmente la organización social del conocimiento y de la cultura. Esto es lo que parece revelar la cada vez más científica, aunque arcaica e irracional, división en disciplinas, con sus cada vez más cerrados y acrisolados respectivos cuerpos sociales de depositarios legítimos —cuerpos vivos sólo para la intriga corporativa—, con sus momificados modos burocráticos de transmisión y de legitimación del saber oficial y legal. Dicho claramente: miserable *ancilla* y sirva de la particular teología ahora imperante —una combinación horripunda pero, con todo, perfectamente trabada entre liberalismo, catolicismo y socialismo, este último como triunfante director de orquesta—, la sociología social-

mente constituida y con ella, y por más fáciles razones, todo el resto del ejército de coribantes burócratas del pensamiento dominante, constituye una particular expresión ideológica de aquellos grupos y clases cuya mayor fuerza estaba precisamente en no decir el verdadero nombre de las cosas. Nada de conspiración universal: no es eso. Se trata sencillamente del desarrollo lógico de ciertos mecanismos sobre los cuales nos habían proporcionado alguna pista quienes en otro tiempo eran considerados clásicos de la sociología.

Pienso que cualquier reflexión mínimamente seria acerca de lo que se llama *calidad de la enseñanza*, *enseñanza de calidad* y otras expresiones consanguíneas, hay que plantearla y resolverla en el contexto anterior cuyas líneas generales acabo de adelantar. Con esto se anticipa también que el texto que sigue —acerca de la calidad como categoría mental aplicada al campo de la educación y de la cultura— supondrá un desarrollo tentativo de esa inicial cadena de proposiciones, tesis, teoría o como quiera ser llamada. Repetido hasta la náusea, y por ello con las características de lo intelectualmente nauseabundo, la expresión *calidad* de la enseñanza constituye una suerte de jaculatoria, principio y fin del discurso dominante en este campo. Como todo recitado y rezo en común, esta plegaria por la calidad de la enseñanza universitaria —tras la conciencia de culpa, la esperanza de redención— tiene una función de cohesión social.

Es bien sabido que, tanto la generalización de la enseñanza del bachillerato como la mayor extensión de la enseñanza universitaria, se han hecho acompañar de un proceso de devaluación social de los títulos académicos, así como de un proceso de segmentación del mercado de empleo. Perdida la fuerza para imponerse como colectivo, la masa escolarizada en niveles medios y superiores está abandonada a la individual consigna del sálvese quien pueda: bachillerato en EE.UU., *masters*, entrenamiento en el aprendizaje y cultivo de revalorizados valores extraescolares, en fin, autodidaxia. Dentro de este contexto, decir al unísono *calidad de la enseñanza* supone hacer un diagnóstico —somos muchos, pero no todos son buenos— y supone proponerse un objetivo. Este objetivo, en una primera definición, es el de organizar una cruzada para distinguir quién merece estar abajo —necesario tributo de un ya imparable reclutamiento escolar más democrático— y quién arriba. Calidad de la ense-

ñanza expresa, en primera instancia, la necesidad que tiene la fracción intelectual dominante de no sentirse confundida o verse dispersada. Como lema —santo y seña de quienes tratan de mantenerse arriba— es un instrumento de toma de conciencia y preparación para la acción. Esta consigna expresa una posición y un interés común, aúna voluntades, crea solicitudes, prepara para el combate, desarma y absorbe al adversario en la lucha. ¿Qué posiciones, qué intereses, qué lucha? Dicho sintéticamente: por una parte, las posiciones y los intereses de aquellos para los que la *educación* —títulos escolares y *ethos* de clase superior— significa su fuerza, tanto en el mercado de trabajo y de la identidad social como en la arena de la alta gestión política. Tratan de valorizar su capital-cultura, consolidando e incrementando su valor de cambio vis a vis de su *partenaire* y empleador, el capital-capital. Por otra parte, y frente al par formado por este último y sus consejeros áulicos, están aquellos rectores de la *intelligentsia* —sofocados y minimizados por los otros— que intentan pensar y vivir la cultura y el conocimiento, no en términos de valor de cambio, sino de valor de uso, y que quieren, si es ello todavía posible, como mínimo ejercer la autonomía y no la servidumbre en el ámbito de su intelectual oficio.

Presupuestos epistemológicos y análisis lingüístico

Probablemente esto sea ir demasiado deprisa. Comenzando otra vez por el principio, pero ahora de modo más pausado: para evitar llamar a las cosas por su nombre es por lo que se habla de calidad de la enseñanza. Consíguese, como primer efecto del machacante uso de esa expresión, el generalizado aturdimiento colectivo. A tanto llega la confusión que los menos intelectualmente corrompidos se ven impelidos a pedir un descanso en la refriega y a preguntar, perplejos: ¿pero qué es, exactamente, eso de *calidad* en materia de enseñanza? Ese estado de somnolencia está coronado por el sueño en un científico instrumento de medida: medir la calidad, eso es lo que nos faltaba. Ahora bien, ese es un camino naturalmente sin salida. Porque, como es palmario, la expresión *calidad de la enseñanza* vehicula el nombre de una entelequia metafísica. Como tal entelequia es

todo menos inocente: la metafísica no es una broma; expresa siempre una coartada. Consúltese los diccionarios históricos, hágase memoria. Formando parte de las raíces mismas de la jerga filosófica, calidad no es una palabra —una categoría de pensamiento— cualquiera. Desde la primera clerecía hasta el siglo de las luces, los términos *calidad* y *cualidad* —éste escrito *qualidad*— cubren el mismo campo de significaciones, siendo utilizados indistintamente (*Diccionario de Autoridades*, 1726, t. II, p. 67). Ambos proceden del relativo-interrogativo *qualis*: cómo, de qué clase: «*Qualis* indicaba la cualidad, la manera de ser» (J. Corominas, *Diccionario crítico-etimológico*, vol. I, p. 955). Por otra parte, el latín *qualis* está emparentado con *qualitas* y de ahí ya directamente las voces castellanas *calidad* y *cualidad*, las cuales, aún actualmente, tienen algunas acepciones intercambiables (J. Corominas, *ibidem*). Nuestro primer académico diccionario (1726) da de *calidad* estas tres acepciones:

1. «La propiedad del cuerpo natural, y naturalmente —salvo el poder de la omnipotencia divina— inseparable de la substancia.» (Sigue testimonio —construido con la voz *qual*— de Aristóteles.) Y más adelante un ejemplo de uso en Saavedra Fajardo: «Nace el valor, no se adquiere, *calidad* intrínseca es del alma.»
2. «Significa también el ser y bondad de las cosas (...).»
3. «Se llama la nobleza y lustre de la sangre, y así del caballero o hidalgo antiguo se dice que es hombre de calidad.» (Sigue un ejemplo de uso en Quevedo.)

Por su parte, Corominas da dos acepciones: «manera de ser»; «cada uno de los caracteres que distinguen a las personas o cosas» (*ibidem*). Ciertamente se queda corto. Por ejemplo, *calidad* —una cualidad en la jerga del ajedrez se llama a cada una de las piezas mayores: rey, reina, etcétera.

No parece necesario ir más allá de este somero examen para mostrar que el término *calidad* constituye uno de los puntales de la plataforma de pensamiento-percepción-acción de las clases dominantes y ello desde antiguo. Efectivamente, como categoría mental *calidad* está indisolublemente unida a estas otras. Uno: a las categorías de *naturaleza-ser-esencia-sustancia*, esto es, a las categorías propias del esencialismo y del biología. Dos: está entrelazada con las categorías mentales de *desigualdad-diferencia-distinción-jerarquización* y demás piezas claves de la semántica de la división en grupos y clases. Tres: como ramas del mismo árbol, calidad está asociada inequívocamente con los términos *excelencia-valta-*

dignidad-nobleza; es decir, pertenecen al vocabulario de la autopresentación propia de los representantes del *ethos* superior, esto es, de todas las aristocracias. Y, en fin, cuatro: la voz *calidad* connota claramente las ideas de *preeminencia necesaria*, *lógico ascendiente* —*liderazgo natural*—, *autoridad legítima*. Sintetizando: legitimación esencialista de la división social y enaltecimiento del *ethos* aristocrático como estrategia de legitimación de la dominación.

Dentro de este cuadro es en donde la expresión *calidad de la enseñanza* recobra su verdad. Relevante letra de la sopa boba que nuestros expertos están encargados de distribuir —tan grises y, sin embargo, tan filosóficamente profundos—, la noción de calidad de la enseñanza forma parte de un movimiento histórico de retroceso de alcance mundial. Siempre ha habido valores antiguos a los que retroceder, y además el conjunto de los valores ha seguido siempre, en lo sustancial, la misma línea de argumentación. Píndaro, el cantor oficial de una clase dominante también amenazada y a la defensiva, decía *areté* y decía y reclamaba a los *aristos*. Ahora —ábrase, si no, cualquier periódico del día— se asiste a una obsesiva —o neurótica— búsqueda de lo que neurótica y obsesivamente se llama *excelencia*, esto es, de lo que literalmente expresaba la vieja *areté* pindárica y platónica.

Ampliando y resumiendo. Cada vez que suena la expresión calidad de la enseñanza o enseñanza de calidad se hacen estas tres cosas al mismo tiempo. Primero: inocentemente se toma el rábano por las hojas y el sistema escolar por una máquina de producir mercancías puestas a la venta (problema tecnolátrico de la calidad de producto, referido éste al mundo de la cultura, unido a la concepción propia del liberalismo clásico de la educación como mercado de consumo en el que el consumidor —que es libre y elige, etcétera— es soberano). Segundo: con dicha expresión se comete una flagrante tautología y se hace un juego de manos con el lenguaje para que éste no diga la verdad; a saber: que se llama enseñanza de *calidad* a la enseñanza recibida por los hombres de calidad (una ecuación de identidad entre la *calidad* en ámbito de la cultura y la *calidad* en el ámbito de la estructura de clases). Esto permite lo que de forma coloquial se llama dar gato por liebre o gritar en un sitio y poner los huevos en otros. Por ejemplo, permite quejarse con tono amargo de la supuesta falta de calidad de la enseñanza o de la formación recibida

cuando lo que realmente se quiere pensar —y atajar— es la merma de *calidad social* en las otras doradas huestes del estudiantado. (Concepción tradicionalista-reaccionaria del sistema escolar como instrumento de selección de la élite carismática; antes escuela de *mandos* y ahora de líderes que dinamicen las sociedades libres, esto es, que echen más y más leña al fuego de la sordida competencia y de la lucha capitalista.) Tercero: un paso más allá, la expresión retórica de marras es, simultáneamente, culpable de metonimia; la sola enseñanza de calidad corresponde a lo que (en virtud de una lógica natural y por ello necesaria e inevitable) son los hombres de calidad social. Este etnocentrismo de clase —nosotros somos el hombre universal y vosotros no sois hombres o lo sois en grado menor— tiene unos efectos patentes en materia de legitimación de la dominación social. (Este hombre universal es, bien entendido, el tipo humano que necesita ahora el sistema capitalista para darse cuerda.)

Todo parece indicar que la categoría de la que nos estamos ocupando es tanto más interesante y esclarecedora en la medida en que ocupa un lugar a medio camino entre el campo semántico de lo que suele llamarse neoliberalismo —«reforcemos el capitalismo»— y del vocabulario del aristocratismo secular —«aquí hay que mandar y eso lo tenemos que hacer nosotros»—. O dicho de otro modo: la voz *calidad*, dentro del campo de la educación y de la cultura enhebra y condensa, en cierto modo, no pocas de las principales piezas del campo semántico característico del acaso movimiento histórico definitorio de las sociedades de los años ochenta, por de pronto, de la sociedad española. *Calidad de la enseñanza*, en suma, forma parte a título central de un mosaico cuyo ideológico paisaje, tanto en materia escolar como en términos globales, no es otro que el susceptible de ser ofrecido por el lenguaje de la reacción antidemocrática: ese que denigra y se duele de las masas, de la masificación, de la uniformización, de la igualdad, de la mediocridad, del estatismo; lenguaje que ayer decía, por ejemplo, *chabacano*, *barriobajero* y ahora vuelve a resucitar las voces o consignas de la *areté* (excelencia) y del *aristos* (los mejores), y dice líder, diferencia, distinción, seducción, eficacia, competencia y demás lugares comunes de la posición aristocrática.

Adviértase, por último, la básica contradicción que está incorporada a la palabra *calidad*, mitad taylorista, mitad estilista, punto de encuentro de

la eficacia y del carisma, de la última técnica y de la cultura tradicional del moderno experto y del viejo aristócrata. Con lo dicho hasta aquí acerca de la noción de *calidad* como entelequia metafísica se comprenderá el largo y prometedor porvenir de esta pesada broma semántica. Sin duda, nuestros místicos tecnólatras, con la seriedad y sobriedad ideológica que les caracteriza, encontrarán en breve la correspondiente ensalada de indicadores que, en virtud de una exquisita *metodología*, y para mayor gloria y gozo de las estadísticas internacionales, traigan a mandamiento científico la tal entelequia y el susodicho fantasma. Sin embargo, para otro modo de concebir el proceso de conocimiento, todo eso no supondría otra cosa que añadir confusión a la confusión. Más claramente, la cuestión radical no consiste en preguntarse o saber qué es lo que quiere decir la expresión *calidad de la enseñanza*; se trata, no de saber eso, sino precisamente de saber qué es lo que con esa expresión se quiere callar, esto es, qué se quiere evitar decir o que se quiere ocultar. Ocupémonos ahora de algunas otras dimensiones generales y básicas de la cuestión.

La ideología dominante y «la batalla de la calidad»: más allá de las palabras

Dentro del campo de la enseñanza, nominalmente, la ideología dominante —esa que nutre todas las conversaciones entre expertos, así como el grueso de sus *aportaciones científicas*— dice esto: «hemos ganado la batalla de la calidad». Cuando las palabras no sirven para ocultar, las anteriores significan, aproximadamente: batalla de la cantidad quiere decir batalla por un reclutamiento escolar no tan estrechamente condicionado por la clase social como ha sido tradicional; batalla de la calidad quiere decir sencillamente que lo que hoy se necesita es una mayor clarificación en el problema de saber quién es quién, porque existe una amenaza creciente consistente en considerar que todo el monte es orégano, y esto es que los filtros y baremos de exigencias no criban con suficiente eficacia, razón por la cual, en fin, se impone la necesidad de romper el marasmo actual de la igualdad-uniformidad-mediocridad, necesidad por la que hay que proceder a reclasificar y a hiperjerarquizar a la masa escolarizada, habilitándole

ahora una agudizada pirámide de centros —vuelta a los centros de élite—, titulaciones y trayectorias, todo ello sin perjuicio de que, para el grueso de la población estudiantil se prevea, cómo no, un lugar de estabulación colectiva. Naturalmente, esta última es la función que corresponde directamente a los poderes públicos, porque realmente la educación de calidad es atributo propio del sistema de enseñanza privado que es quien puede y quien debe de ganar esa batalla de la calidad de la educación. Hasta aquí lo que se evita expresar: para ese menester están también las palabras.

Sería, sin embargo, más verdadero que quienes dicen haber *ganado* esa batalla reconociesen que la han perdido: ahí arranca, en un reproche, en una queja, en una derrota, en una contradicción, el discurso de la calidad de la enseñanza. Cuando se contraponen *cantidad y calidad* —parece una observación elemental y obvia—, no es el lenguaje democrático el que habla, sino el lenguaje aristocrático. No es progresivo, sino regresivo: otra vez aquel discurso que reclamaba una minoría y su privilegio natural. Este giro, esta reacción es lo que creo que esta expresión de marras trata en esencia de ocultar. Que el signo de los tiempos ha dado un vuelco y que en los años ochenta, en relación a la década de los sesenta y primera parte de los setenta, se pusieron social e ideológicamente a andar hacia atrás. Esto es lo que parece que hay que evitar pensar. Sin embargo, la realidad está ahí y, salvo para los especialistas en el uso tramposo del lenguaje, a la vista está el alcance mundial que ha tomado la reacción conservadora, el imparable proceso de derechización ideológica, la quiebra del pensamiento crítico, el apoteósico clima cultural de cinismo-conformismo, la caída en picado del valor de aquellas ideas que no se pagan al contado, la práctica sistemática de denigración de la teoría —ellos, los metafísicos, los especialistas y expertos en cuentos chinos—, el exitoso bautismo colectivo en la religión del liberalismo a la capitalista, todo ello ahora en crecientes *estándares de calidad* y con la colaboración material e ideológica del socialismo. Se sabe que todos estos elementos —en suma, el duro capitalismo reforzado— forman parte sustancial del mapa de la sociedad contemporánea. Y como se sabe cuál es ese mapa, de lo que se trata es de ocultarlo.

Nada tan fácil como percibir este giro de la situación, esta marcha atrás en el lenguaje, esto es, el abandono de viejos campos semánticos y la

constitución de nuevos campos. Más abajo de los años ochenta, el lenguaje decía *privilegios, igualdad, justicia*. Ahora esos términos nefandos son impronunciables: se considera —nada menos— que forman parte del vocabulario del resentimiento. Ahora se dice *diferencia, competencia, eficacia*. Ahora se trata de lograr lo que debería ser considerado como necia utopía, esto es, que la cosa funcione, como diría un viejo y experto fontanero y como dicen los utópicos modernos intelectuales socialistas. (Que el capitalismo funcione, ni más ni menos: qué utopía más siniestra, el día en que funcione a pleno rendimiento el capitalismo.) Todas las esperanzas que ayer se ponían en el estado se ponen ahora en lo que se llama la *sociedad civil* —expresión entre divina y bovina—, parece que para evitar decir capitalismo protegido y, además, a sus anchas.

La funcionalidad capitalista de la calidad de la enseñanza

Para decirlo de otro modo, la expresión *calidad de la enseñanza* constituye un pequeño coletazo semántico-ideológico de la quiebra de la concepción y práctica del estado socialdemócrata, quiebra ocurrida en los aledaños de la crisis económica que estalló en los años setenta. Dicha expresión parece ser un *réquiem* por el centenario ideal progresista de la *educación nacional*, es decir, de aquella empresa diseñada al final del siglo de las luces, la cual tuvo su más exacta traducción en la política escolar llevada a cabo por la pequeña burguesía francesa, laica y jacobina, de finales del siglo pasado y principios de éste, y que fue paralelamente predicada en España, sobre todo, en el período precedente a la guerra civil. Calidad de enseñanza significa subsidiariedad del Estado en materia escolar o, lo que es lo mismo, legitimación del trabajo de enseñar como actividad sujeta a las leyes de un mercado caracterizado por la soberana fuerza que en él desarrollan los grupos ideológicos de mayor importancia estratégica, como es el caso de la red escolar propia del catolicismo organizado. Pocas veces como ahora habían coincidido tan palmariamente los intereses eclesiásticos —doctrina de la *comunidad educativa*, imposición de su misión evangelizadora, libertad de enseñanza, derecho de los padres, enseñanza a la

carta, ideario de los centros, educación militante— más reaccionarios y más rancios.

Frente a esta ofensiva, la retórica oficial sobre la empresa de la educación como servicio público forma parte de esa necesidad ya apuntada presidida por la voluntad de no llamar a las cosas por su nombre y, en una palabra, de no decir la verdad. Ciertamente que la verdad no es nunca sencilla, pero eso no significa, antes al contrario, que sea enemiga de la sencillez y de la claridad. Contra lo que suele ser práctica habitual, el objetivo de todo trabajo de conocimiento consiste en hacer que las cosas queden más claras, no más oscuras, en facilitar la comprensión, no en dificultarla. Todo el mundo sabe que la política educativa, por ejemplo en nuestro país, está volcada en dos frentes que sólo secundariamente están relacionados con la enseñanza y la formación. Dicha política, por una parte está volcada en aminorar un grave problema de orden público: absorber la población juvenil que de otro modo estaría literalmente en la calle en virtud del fenómeno del desempleo masivo. No tanto para educarlos como para darles un techo y una ocupación sustitutiva es por lo que se está desarrollando esa práctica de escolarizar a toda prisa y en condiciones de miseria a sectores privilegiados de las clases trabajadoras. Por otra parte, la política educativa oficial básicamente está tratando de poner las condiciones para la profundización del sector escolar que ha sido y es aquí hegemónico: las dichas fuerzas del catolicismo organizado. Sobre esta cuestión central existe una sustancial realidad, que, aunque sencilla, no es nunca afrontada con sus verdaderos nombres; a saber: que en la sociedad española, lo que se llama *educación* —como sector, como práctica— ha constituido y constituye un epifenómeno del mundo de la religión. O dicho de otro modo, la educación es aquí solamente un mero capítulo y corolario de lo religioso. Más exactamente, el campo de la educación constituye el nuevo bastión de la organización social de la religión, actualmente batida en otros frentes. Rabo que aún quedaba por desollar, este elemento de la estructura social, aquí crucial, pese a todo se mantiene incólume en virtud de vientos históricos favorables.

No en vano, todo parece sostener la idea de que nuestra época es una época profundamente represiva y reaccionaria, tanto ideológica como socialmente. Que el triunfo corresponde también en la actualidad a estas fuerzas es un hecho que viene ya expresado por el giro, de claro involucio-

nismo, observado en el léxico oficial. Ahora, en la aceitada prosa de las autoridades gubernamentales, se ha tachado la palabra *enseñante* —de claras evocaciones progresistas—, sustituyéndola por el término *educadores* —de inequívocos y sacrosantos tufos católicos—. Significativamente, se ha sustituido, como definición oficial de nivel, la expresión enseñanza general básica por enseñanza primaria. Dentro de este orden hay todavía más. Semánticamente radicales, incluso revolucionarios —quizá para compensar su condición de títeres—, nuestros ministeriales prohombres han borrado del mapa lingüístico las expresiones *doble sistema escolar*, *sector de la enseñanza privada* y otras semejantes. Resulta que el conjunto de centros escolares de titularidad eclesiástica, así como el de otros empresarios, forma parte, pertenece, es también enseñanza pública. Puede pensarse que el socialismo no merecía estar relacionado con este sarcasmo y esta vergüenza. Cuando la voluntad de no llamar a las cosas por su nombre ha llegado a estos extremos, aquello que se quiere evitar decir tiene que corresponder a procesos y estructuras sociales muy profundos.

Más allá de las apariencias, el sistema de enseñanza no es esa instancia encargada de enseñar, de transmitir estos o los otros contenidos. Primaria y sustancialmente, lo que hace el sistema escolar es diferenciar, clasificar, jerarquizar, excluir, consagrar. Con la expresión calidad de enseñanza, aparentemente se trata de hablar de una necesidad de mejora en el proceso de formación, por ejemplo, a través de un cambio en los contenidos de la enseñanza o a través de unas más *científicas* relaciones alumno-profesor, o, en fin, en virtud de unas más depuradas y eficaces-rentables técnicas de transmisión de conocimientos. Ahora bien, siendo de eso de lo que se habla, básicamente no es ese el objeto al que los interlocutores se refieren, sino que se refieren a algo que precisamente no nombran. Eso que no nombran atañe al cometido *sine qua non* del sistema de enseñanza. Este puede enseñar o no; enseñar mucho, poco o nada —ese último caso es el de los alumnos libres: sólo se examinan—; puede enseñar de este modo o del otro; lo que no puede dejar de hacer es aquello para lo que realmente está: su función de selección-legitimación social. De esta función, y no la de transmisión de conocimientos, es de lo que realmente y sin mencionarlo se habla.

Cuando al lenguaje se le quita el velo del eufemismo y de la hipocresía, la expresión calidad de la enseñanza remite, no a la cuestión de una calidad medida por un patrón abstracto, sino a la cuestión de la funcionalidad de los egresados y al problema de para qué sirven y dónde ubicarlos. No se trata de que la masa de titulados tenga un grado de formación mayor o menor, sino de que como conjunto tiene unas expectativas y pretensiones altas correspondientes a otras épocas. Todo parece indicar que esa es, en lo principal, la base de la diagnosticada inadecuación entre el sistema escolar y el aparato productivo. O dicho de otro modo, alcanzar una mejor formación y de mejor calidad constituye un problema y un objetivo retóricos. Como máximo, se trata de acercarse a una controvertible definición de la calidad para sectores socialmente privilegiados: además de supuesta, esa calidad sería patrimonio de unos pocos. Justo eso es lo que reivindica. Con referencia al conjunto del estudiantado, cómo re-clasificar y rejerarquizar las expectativas de dicho conjunto; ése es el problema real. Y es por eso mismo que, con un tal real objetivo —adaptar la masa creciente del alumnado a las condiciones de juego que impone la sociedad capitalista—, la obsesiva apelación a la calidad de la enseñanza tiene el valor de una simple coartada.

Con el taylorismo, el viejo término de *calidad* fue incorporado a la semántica propia de la ideología tecnolátrica —control de calidad, calidad de producto—. Se dice calidad, no ya de los productos sino de los servicios (sanitarios, educativos), entendiéndolo a estos últimos como particulares productos sometidos a las leyes del mercado capitalista. Se trata de considerar productos o mercancías a los servicios que proporciona el sistema escolar. Estos productos-mercancías-servicios son objeto de producción y de distribución en virtud del libre juego de la demanda y la oferta. Objeto de tráfico mercantil, para los particulares —supuestos soberanos en este particular mercado— la educación es algo que se consume: constituye en principio un objeto de consumo —como la cosmética— por el que se paga atendiendo a una determinada contabilidad de costes. Como en cualquier mercado de consumo, el valor de la educación y el *estándar de calidad* otorgado a esa educación guarda una estrecha relación con el número, con la cantidad. Extremando las posiciones, una educación de *calidad* es considerada tal porque es una educación minoritaria y por ello privilegiada, aunque todo privilegio se

legítimamente precisamente como privilegio necesario, no simplemente adquirido, sino innato, natural. Dentro del mercado de la educación, como, por ejemplo, en el mercado de la ropa, *calidad* quiere decir diferencia, distinción, seducción, conquista.

Siempre que el modo tradicional de entender y de practicar el principio de autoridad parece estar cuestionado, y siempre que la cultura legítima parece perder el reconocimiento y respeto de amplias capas de población —ésta ha sido la respuesta típica a los cambios sociales y culturales producidos en los últimos siglos— la reacción defensiva ha sido ésta: un quejumbroso discurso acerca de la cada vez más rara presencia pública de los hombres de calidad, cuyo ascendente social y cultural sobre la mayoría se habría volatilizado en razón de la ilegítima y estéticamente deplorable subida al escenario histórico de una masa uniformada, mediocre y, además de ello, rebelde. Cualquier percepción del cambio social en términos de *rebelión de las masas* lleva consigo un llamamiento público en pro de las esencias, concretamente en pro de lo que en castellano antiguo se llama *hombres de calidad*; de calidad social, naturalmente.

Cuando se dice *educación de calidad* se trata de una simple variante o escolio de una vieja ley general. Como debiera ser obvio, las expresiones *tener clase, un colegio con clase, un colegio de calidad, una enseñanza de calidad*, y otras semejantes, constituyen parte del vocabulario, no del campo educativo, sino de la estructura de clases sociales o, más propiamente, de la superposición o solapamiento existente entre ésta y aquél. Desde siempre, aquellos tradicionales y minoritarios centros religiosos han representado, por antonomasia, la educación de *calidad*. Todo hace pensar, que el lenguaje, aunque mentiroso, no se equivoca; o lo que es igual, el lenguaje ordinario hace las dos cosas a un tiempo: vela y desvela, dice y calla, enuncia una cosa y quiere proponer otra. Cierto que en aquellos centros buena parte del profesorado no tenía el título de licenciado —eran técnicamente incompetentes—; cierto también que entre el alumnado se daba una poca científica segregación por sexos. Recuérdese, asimismo, que la *ratio* profesor-alumno ha sido tradicionalmente más elevada en el sistema privado de enseñanza que en el público, y también, en fin, que sus técnicas pedagógico-didácticas eran toscas y arcaicas. Sin embargo, nada de eso tiene que ver negativamente con una supuesta *calidad*

real, no fantasmática. Todo lo contrario, había razones para considerar aquello como *la buena educación*, la educación de (los hombres de) calidad social.

Buena parte de aquellas generaciones de alumnos se hicieron, primero, intelectuales progresistas y, más tarde, ocuparon posiciones estratégicas y de mando en los distintos sectores de la vida española. Son esas generaciones procedentes típicamente de esos colegios las que están contribuyendo a que el capitalismo funcione con mayor eficacia. Ahora bien, si aquella particular enseñanza se vio coronada, como es patente, por el éxito, su alta eficacia no se debió al hecho de que aquella red de centros se dedicara en lo fundamental a confirmar en su clase social de origen a la mayoría del alumnado. Era una enseñanza de calidad porque diferenciaba, realizaba, distinguía, legitimaba; todo esto es lo que no hace ya el sistema escolar actual. Por eso, y mintiendo pero no engañando —como decía un conocido poeta que hacen entre si los gitanos cuando hablan—, la oscura necesidad de poner en el ámbito escolar jerarquía y orden se disfraza con la semántica de la calidad. Quienes en estas demagógicas condiciones muestren sus reservas para adherirse a ese discurso sobre la calidad quedan —por razones obvias— personalmente descalificados. Hipostasiar palabras clave, hacer un uso terrorista del lenguaje forma parte, no de las maneras liberales, sino de las maneras totalitarias.

Contra lo que quiere el uso generalizado, con la palabra *calidad* no puede construirse, en ciencias sociales, ningún discurso positivo serio. Cualquier discurso sobre la calidad o sobre la no calidad —de la vida, de la educación— constituye un discurso etnocéntrico, de grupo o de clase, e intelectualmente vacío. Como es patente, la discusión sobre los objetivos de la enseñanza —el ideal de hombre a formar— no puede darse otro objeto de conocimiento que el de su propia denuncia y crítica. Se trata evidentemente de una cuestión —la de los objetivos— que no puede ser dictada por el conocimiento, sino por la lucha de las distintas fuerzas sociales en presencia en un momento y contexto dados. Se deduce de aquí, pues, que cuanto más técnico-aséptico-inteligente-científico sea el discurso sobre la calidad tanto más densa será la confusión que provoca y, asimismo, tanto más eficaz será su genuina función de tapadera y de coartada.

* Este artículo, inédito en el momento de fallecer su autor, tiene su origen en una reflexión pedida por Carlos Alvarez Tostado para su tesis: «La calidad de la educación: análisis de un discurso». Facultad de

Ciencias Políticas y Sociología. Universidad Complutense, Madrid, 1989. El texto, tras la muerte de Carlos Lerena, quedó anepigráfico, e incluso sin ser revisado por última vez. Dudaba también sobre la publicación del mismo, pero siempre habló de él como un ensayo suelto,

duro y crítico, fácilmente ubicable en una revista general de pensamiento. Hoy ve la luz en *Política y Sociedad*, y queremos creer que habría sido de su agrado; si no, quede como recuerdo de su singular personalidad intelectual.

