

Entrevista a Carlos Andradas Heranz, rector de la Universidad Complutense de Madrid de 2015 a 2019 y expresidente de la Real Sociedad Matemática y de la COSCE

Pregunta (P): La pandemia ha determinado que profesores y alumnos asumieran, sin mucha preparación para tamaño desafío, la enseñanza telemática como sustituta o complemento de la presencial. Tras la experiencia, no exenta de dificultades –como la reveladora constatación de la brecha digital– se abren varios interrogantes. ¿En qué medida la pandemia puede modificar los hábitos académicos? ¿Podemos prescindir de la enseñanza presencial? En tal caso, ¿qué ganamos y qué perdemos?

Carlos Andradas (CA): Efectivamente, seguramente la pandemia va a modificar –o debiera hacerlo– algunos hábitos académicos. Soy un defensor acérrimo de la enseñanza presencial, porque creo que, salvo excepciones, el aprendizaje es un acto social que requiere proximidad. Como he escrito en algún lugar, estoy convencido de que el conocimiento



y la creatividad se construyen en el equilibrio entre la interiorización individual (absolutamente imprescindible: sin ella no germina) y el estímulo y la interacción con los otros. Personalmente, ¡he aprendido tanto de comentarios informales o de garabatos sobre el papel o la pizarra! Hablar a una pantalla me resulta mucho más unidireccional y genera (al menos en mí) mucha menos complicidad que ver los rostros y gestos de los estudiantes en las aulas. Uno per-

cibe inmediatamente si le están siguiendo o no. Dicho lo cual, evidentemente la salud pública está por delante.

“El aprendizaje es un acto social que requiere proximidad”.

Precisamente por eso hay que aprovechar la experiencia vivida para rescatar el valor añadido que tiene la presencialidad. Si ésta es unidireccional, si no genera complicidad ni participación con los alumnos... es prescindible y la cosa puede hacerse a distancia perfectamente. Por eso seguramente haya que encontrar un equilibrio: la mera transmisión de información puede hacerse a distancia; los libros cumplían y siguen cumpliendo dicha función a la que pueden añadirse materiales grabados, conferencias online... Pero para la elaboración y discusión de esa información no hay nada como el cara a cara, no sólo profesor-alumno, sino estudiante-estudiante. Y lo mismo pasa con la investigación. No hay nada tan fructífero como los comentarios off-the-record, las conversaciones donde uno cuenta cómo se imagina esto o aquello... Dicho lo cual, evidentemente, si la situación lo

exige, lo importante es mantener la Universidad en funcionamiento, aunque la enseñanza tenga que ser en modo remoto.

P.: Como Rector de la Universidad Complutense de Madrid ha trabajado en pos de la modernización académica. ¿Qué le ha deparado personal y profesionalmente su experiencia? ¿Qué resistencias al cambio ha percibido?

CA.: Ante todo debo decir que mi experiencia como rector de la UCM ha sido extraordinaria. Desafiante, enriquecedora, a veces también frustrante... pero globalmente, magnífica. Evidentemente uno se encuentra de todo: personas absolutamente volcadas con la institución, con una generosidad y entrega sin límites, y otros que... digamos, no lo están tanto o que anteponen su comodidad personal a los fines y objetivos de la institución. Claro que hay resistencias al cambio. Por otra parte, también son comprensibles: la Universidad es una institución con más de ocho siglos de historia, con un estatus jurídico especial, resumido en su autonomía, que a veces es esgrimida como un parapeto frente a los cambios. Lo que es cierto es que su razón de ser y su objetivo son el estudio, la enseñanza, la investigación y deben seguir siéndolo. En ese sentido cualquier cambio

debe pasarse por el tamiz de si facilita o dificulta esas funciones.

“La Universidad es una institución con más de ocho siglos de historia, con un estatus jurídico especial, resumido en su autonomía, que a veces es esgrimida como un parapeto frente a los cambios”.

Otra cosa es el para qué y para quién hacemos actividades. Y ahí la Universidad sí que ha experimentado grandes cambios: de dedicarse a la formación de clérigos, o a la de las élites políticas, o a la de profesionales, a la concepción actual de facilitar el acceso de cualquier ciudadano a la educación superior, esa que precisamente en la sociedad del conocimiento puede garantizarle su futuro y su bienestar social. Por eso la educación superior y la Universidad son un servicio público.

P.: ¿Es posible hacer ya un balance de los efectos del Plan Bolonia en la sociedad y la cultura españolas? En tal caso, ¿cuáles serían sus rasgos generales?

CA.: Lo primero que debo decir es que bajo el nombre de Plan Bolonia, cada país, cada Universidad y cada profesor proyectó una cosa distinta, mezclando anhelos de modernización, frustraciones, cambios administrativos y objetivos económicos, porque es innegable que en el proceso había una intención de dar una salida anterior a los cinco años tradicionales a los estudiantes universitarios al mercado laboral que en aquellos años se decía que estaba “sobrecualificado”. Pero sobre el papel, en sentido estricto, la declaración de Bolonia se reducía a definir una estructura común de los estudios que garantizara el reconocimiento automático de los títulos dentro de la Unión Europea.

La definición e implantación de Bolonia me pilló como vicerrector de política académica y profesorado de la Universidad Complutense, así que lo viví de cerca. En España se produjo un gran deba-

“La declaración de Bolonia se reducía a definir una estructura común de los estudios que garantizara el reconocimiento automático de los títulos dentro de la Unión Europea”.

te, primero sobre si 3+2 o 4+1 y, luego, sobre el cambio metodológico: el foco debía ponerse en el estudiante, la unidad de medida de aprendizaje era el ECTS que se estipulaba como 25 horas de trabajo del estudiante en las que hubo que definir cuántas eran horas de clase y cuántas de trabajo personal (pero que había que dirigir) y, simultáneamente, caminar también hacia una evaluación continua, una formación más personalizada, hacer grupos más reducidos, etc. Finalmente se optó por los grados de 4 años, en el convencimiento de que la opción de 3 suponía repetir la estructura existente de 5 años pero en la forma de 3+2. Todo el sistema universitario se movilizó completamente al son del RD 1393/2007: la definición de nuevos títulos, la elaboración de nuevos planes de estudio, la incorporación de toda la jerga de las agencias de calidad: competencias, capacidades, actitudes, etc., en medio de las resistencias (algunas muy férreas) tanto del estudiantado, como de parte del profesorado que creía que el proceso aumentaba desmedidamente la burocracia universitaria y desvirtuaba la solidez de los títulos tradicionales.

Y todo ello ocurrió justo en el epicentro de la crisis económica de 2008, con lo que hubo que hacer

“Debíamos haber caminado hacia un tipo de estudiante más autónomo, más capaz de aprender por sí mismo y creo que hemos conseguido lo contrario”.

todo a coste cero y más tarde con serios recortes económicos. La mezcla de todo produjo, a mi juicio, como resultado un cambio semifallido que produjo frustración y problemas que aun están sin resolver. Debíamos haber caminado hacia un tipo de estudiante más autónomo, más capaz de aprender por sí mismo y creo que hemos conseguido lo contrario. Buena prueba de ello es que el Ministerio acaba de presentar un nuevo RD de ordenación de los estudios universitarios (un nuevo 1393) para consulta. Lo importante es que se haga mirando hacia el futuro y no al pasado.

P.: Muchos profesores universitarios sienten que su carga de trabajo ha sido invadida por tareas que no están relacionadas con su labor profesional. ¿Cree que el aumento de tareas administrativas en la universidad ha ido en detrimento de la calidad de la enseñanza y la investigación?

CA.: Que ha habido un aumento en la burocracia es innegable.

Que sea para tanto como para que en el día a día de un profesor “ordinario” afecte a la calidad de su enseñanza, me parece un poco exagerado. Es cierto que ahora cada uno de los profesores debemos hacer público el programa, los objetivos, modos de evaluación, etc. de nuestras asignaturas. Pero esto se hace una vez al curso y en muchos casos se pueden actualizar los documentos de años anteriores. Después, dentro del proceso de evaluación docente, el profesor debe hacer un autoinforme sobre su labor, pero, en la Complutense, por ejemplo, se hace una vez cada tres años. Lo que sí es innegable es que gastamos demasiadas horas en reuniones que podrían aligerarse.

Con todo, hay dos elementos que sí encuentro muy disruptivos. Primero, los procesos de acreditación para el paso a las distintas figuras de profesorado. No se en-

“Que ha habido un aumento en la burocracia es innegable. Que sea para tanto como para que en el día a día de un profesor “ordinario” afecte a la calidad de su enseñanza, me parece un poco exagerado”.

tiende por qué son tan complicados. Personalmente ya me he manifestado públicamente sobre la necesidad de revisarlos e incluso suprimirlos, porque las sombras pueden primar sobre las luces (que también las tienen). Afortunadamente, si todo va bien, estos procesos sólo se hacen dos o tres veces en toda la carrera académica, pero son innecesariamente farragosos. Y fíjense que no estoy hablando de la celebración de los concursos de las plazas, sino de etapas previas.

El segundo elemento es la burocracia a nivel institucional. Las Universidades tienen que poner en marcha un sistema de evaluación de su profesorado, que debe ser acreditado externamente, presentar anualmente informes a las Agencias de Acreditación de cada una de las titulaciones impartidas, someterlo a sus Sistemas Internos de Garantía de Calidad, etc. Y cada cinco años, cuando llega el momento de la renovación de las acreditaciones de los títulos, la actividad burocrática, papeleo, reuniones, entrevistas, etc. se vuelve asfixiante.

En lo que respecta a la investigación, la burocracia es muy grande y ahí sí que creo que verdaderamente dificulta el desarrollo de la propia investigación, en particular la del investigador principal del pro-

yecto. La solicitud del mismo, los informes anuales, la justificación de los gastos, la aceptación o no de los mismos, la irregularidad en los plazos de las convocatorias y el libramiento de los fondos, etc. hace que, ahora mismo, muchas personas desistan de pedir proyectos. Se ha escrito varias veces sobre ello (muchos investigadores y yo mismo) pero parece un mal endémico.

P.: ¿Está de acuerdo con dividir la labor universitaria en diferentes itinerarios profesionales: docencia, investigación y gestión?

CA.: Entiendo que se refiere al profesorado. Mi respuesta es: rotundamente no. Creo que el profesor universitario debe ser docente e investigador. Ambas cosas son la esencia de la Universidad y por tanto cualquiera de sus profesores debe aunar y ejercer las dos funciones. Otra cosa es la intensidad de realización de cada una de ellas. Porque es evidente que ni todos somos igual de capaces para cada una de estas tareas (o de hábiles para tratar con la burocracia correspondiente) ni estamos igualmente capacitados ni motivados para las mismas a lo largo de nuestra carrera.

Sobre la gestión, es evidente que hay una parte muy importante que tiene que estar profesionalizada y para ello existe el Personal de

“La toma de decisiones académicas debe estar en manos de académicos y no de cuerpos externos profesionales”.

Administración y Servicios, que es fundamental. Pero creo firmemente que determinados puestos de gestión y decisión deben ser ocupados, siempre temporalmente, por académicos, con el apoyo de los profesionales, porque sólo un profesor-investigador entiende los entresijos, dificultades y sentimientos que produce el ejercicio de la labor universitaria. Por eso defiendo que la toma de decisiones académicas debe estar en manos de académicos y no de cuerpos externos profesionales.

P.: En ocasiones se asume que la universidad pública no responde a las necesidades del mercado laboral con el resultado no deseado de masas de licenciados, másteres y hasta doctores abocados al paro o a trabajos que están muy por debajo de su nivel formativo. ¿Cómo podría mejorarse la empleabilidad de sus egresados universitarios? ¿Implica esto que se desecha la idea de una universidad pública que no se limita a transmitir conocimientos, sino que busca formar personas?

CA.: La empleabilidad se ha convertido en un mantra en los últimos tiempos, llegando a ser uno de los indicadores de calidad de las universidades. Es evidente que una alta tasa de empleo es un bien para el país y las universidades están dando pasos en la dirección de favorecer la inserción laboral de sus estudiantes, creando oficinas y portales de empleo, dando talleres de empleo para los estudiantes, etc. Pero no podemos perder la perspectiva de que la Universidad no es una agencia de empleo, sino un lugar para la educación superior y la investigación.

Evidentemente que los contenidos de esa educación tienen que proporcionar una base sólida que permita y facilite la inserción laboral. Pero ni siquiera las empresas se ponen de acuerdo (ni es su función) en cuáles debieran ser esos contenidos (entre otras cosas porque sus propias necesidades son cambiantes), más allá de señalar, reiteradamente, que junto con los conocimientos específicos de las materias, se precisan también destrezas transversales como capacidad de trabajo en equipo, idiomas, habilidades comunicativas, etc. Por eso necesitan personas con una formación sólida para ir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Otra cuestión distinta, que afecta a toda Europa y también

a EE.UU., es que no consigamos tener el número necesario de estudiantes necesarios en algunas disciplinas, como las STEM.

“No podemos perder la perspectiva de que la Universidad no es una agencia de empleo, sino un lugar para la educación superior y la investigación”.

El problema de la empleabilidad es complejo, porque para que ésta exista, debe haber un tejido empresarial fuerte, dinámico y diverso. Y, desde luego, la Universidad no puede trabajar al dictado de las necesidades de una empresa concreta. Recuerdo alguna reunión con responsables de empresas que argumentaban que tenían cientos de puestos vacantes sin poder cubrir porque no les proporcionábamos los egresados adecuados. Yo les decía: ¿y ustedes no deben invertir nada en la formación de su personal? Esto es una labor conjunta. La Universidad forma a sus graduados (y creo que razonablemente bien) y a partir de ahí las empresas deberán formar a sus trabajadores en aquello específico

que precisen. También podemos hacerlo en la Universidad a través de cursos propios de formación a la carta financiados por las empresas, obviamente, al margen de los títulos oficiales.

P.: En relación con esta cuestión, ¿cree que la universidad actual se ha plegado a las exigencias del mercado? ¿Debería ser la universidad el motor del cambio social? ¿La universidad debe formar solo a profesionales competentes o también a ciudadanos críticos? ¿Qué importancia tiene la universidad para el fortalecimiento de la democracia?

CA.: Sólo añadir a lo dicho antes que precisamente la Autonomía Universitaria, de la que ya hemos hablado, tiene que servir para no plegarse ante imposiciones ideológicas externas, provengan éstas del Gobierno, del mercado o de cualquier otro grupo de presión, como la misma Iglesia. Históricamente, la Universidad ha participado activamente en muchos de los cambios sociales, de reclamación y consolidación de derechos y libertades y en el fortalecimiento de la democracia. Precisamente porque en su ADN está la libertad de pensamiento e investigación. Y el día que no lo haga será un síntoma muy malo. Seguramente también por eso a veces resulta

“Históricamente, la Universidad ha participado activamente en muchos de los cambios sociales, de reclamación y consolidación de derechos y libertades y en el fortalecimiento de la democracia. Precisamente porque en su ADN está la libertad de pensamiento e investigación”.

incómoda y hay quien preferiría tecnocratizarla lo más posible.

P.: El acceso a la educación es un derecho reconocido constitucionalmente; pero en los últimos años la subida de las tasas universitarias parece contradecir este principio. ¿Cómo garantizar la igualdad de oportunidades a través del acceso a los estudios universitarios?

CA.: La Universidad ha sido una de las instituciones que más han contribuido al desarrollo y consolidación de la democracia en nuestro país en los últimos cuarenta años. Ha servido de ascensor social al generalizarse el acceso de muchísimos jóvenes a ella y ha contribuido a la incorporación de las mujeres a la sociedad. Por tanto, no hay duda de que es un bien social y, ahora más que nunca, la

educación superior es un servicio público. Porque el techo para el progreso social lo van a marcar, cada vez más, los niveles de conocimiento y educación superior. Por eso, el origen socio-económico no puede ser un factor determinante para el acceso a la Universidad, aunque, desgraciadamente, todavía lo es. Cómo conseguirlo es un tema de debate entre los expertos. En mi opinión, las tasas todavía resultan demasiado altas para muchos y las becas son insuficientes. Los economistas tienen esto muy bien estudiado. Porque para la unidad familiar necesitada, el coste de los estudios no es solo el precio de la matrícula, sino la carencia del aporte que esos jóvenes podrían hacer con su trabajo.

“Para la unidad familiar necesitada, el coste de los estudios no es solo el precio de la matrícula, sino la carencia del aporte que esos jóvenes podrían hacer con su trabajo”.

P.: A diferencia de lo que sucede en el mundo anglosajón, existe en nuestro país un debate que afecta no solo a la elección de centro universitario, sino también a la confrontación entre universidad

pública y universidad privada. Hay modelos muy diversos de unas y de otras, por supuesto, pero ¿qué piensa de los tópicos que generalmente las identifican? ¿Cuál es el arraigo real, si es que lo hay, del pensamiento crítico en la universidad pública española?

CA.: Este es un tema, sin duda, delicado. Como ya he mencionado antes, la educación superior es un servicio público dirigido a colmar el derecho fundamental de los ciudadanos de acceso a la educación, recogido en nuestra Constitución. Creo que quien tiene que garantizar la prestación de ese servicio público, en condiciones de equidad social, es el Estado a través de las Universidades Públicas. Ahora bien, la propia Constitución abre la puerta a que dicho servicio pueda ser prestado por entidades privadas y la LOU ya reconoce las Universidades Privadas. En pocos años hemos pasado de no existir, a las 37 Universidades Privadas que, si no me equivoco, hay ahora mismo. Ojalá tuviéramos aquí, a nuestra medida, el equivalente a Harvard, Yale o MIT. Pero, en mi opinión, ha habido cierta dejación a la hora de fijar los requisitos que las Universidades Privadas deben tener para constituirse como tales y a mi juicio muchas de esas 37

“Ojalá tuviéramos aquí, a nuestra medida, el equivalente a Harvard, Yale o MIT. Pero, en mi opinión, ha habido cierta dejación a la hora de fijar los requisitos que las Universidades Privadas deben tener para constituirse como tales”.

no deberían llevar dicho nombre sino ser otro tipo de Centro de Educación Superior.

En algunos casos, reproducen entornos y ambientes sociales y educativos previos. Curiosamente se hace invocando el derecho a la libertad de elección y se esgrime la autonomía universitaria para definir su propio proyecto o ideario. Pero hay otra lectura de la autonomía, que tiene mucho más que ver con su origen y fundamento y choca con lo anterior: precisamente garantizar la independencia de la institución y la libertad de cátedra de sus profesores frente a la imposición de ideologías externas (como las de los propietarios). Por otra parte no deja de causarme un conflicto cognitivo el que pueda plantearse la prestación de un servicio público, con la componente de equidad social que conlleva, como un negocio lucrativo.

Y estamos viendo cómo hay fondos de inversión que están comprando Universidades Privadas. ¿Sin ánimo de lucro? Creo que este es un tema sobre el que debemos reflexionar. Tenemos demasiado cercanas algunas escenas dantescas que se han producido durante la crisis de la Covid-19 sobre la gestión privada de los servicios públicos. Dicho lo cual, estoy plenamente convencido de la necesidad de interacción y colaboración entre lo público y lo privado. Pero hay que definir claramente las reglas de juego.

P.: ¿Qué opina del sistema funcional que impera en la universidad pública? ¿Se trabaja mejor, peor o igual que en un sistema privado donde el despido es siempre una opción en el caso de docentes que no cumplan con su trabajo, como cualquier otro trabajador? ¿Hay alguna razón que justifique el mantenimiento del sistema funcional en la docencia universitaria? ¿Qué valor se otorga al mérito individual?

CA.: De nuevo volvemos sobre la misma idea: el sistema funcional surge como una forma de proporcionar seguridad a los profesores y fortalecer la libertad de cátedra. Si ésta queda garantizada de otra forma, no hay porqué mantener el estatus funcional y seguramente sea razonable avan-

zar hacia los contratos laborales. De hecho, ahora mismo ya existe la doble vía, contractual y funcionarial en las universidades, aunque esta coexistencia provoca algún conflicto y aún se sigue viendo el estatus de funcionario como una meta o escalón superior. Precisamente, el borrador de Estatuto del PDI que acaba de presentar el Ministerio contempla ya la carrera laboral hasta la figura de catedrático. Pero insisto: hay que garantizar que no puedan darse “despidos ideológicos”, lo que no debe confundirse con tener patente de corso para poder hacer lo que venga en gana.

P.: Como presidente de la Real Sociedad Matemática Española, de la Confederación de Sociedades Científicas Españolas y como miembro del consejo asesor de Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Economía y Competitividad, ¿cuál es la imagen y cuál la realidad de la actividad científica actual y en los últimos años? ¿Qué papel cree que se asigna al científico en nuestra sociedad? ¿Piensa que los ciudadanos están al corriente de la evolución de la ciencia y la tecnología? ¿Qué opina de la calidad de la divulgación científica, que también ha cultivado, en nuestro país?

CA.: La Ciencia y la investigación han sufrido mucho durante la crisis económica de 2009 y años siguientes. Como, además, partíamos de una situación de desventaja respecto a nuestros socios europeos, el mantenimiento de nuestro nivel científico (que es bueno) es casi un milagro y está basado en la gran categoría, intelectual y humana, de nuestros científicos. España ocupa ahora mismo el décimo lugar mundial en producción científica y ello con una inversión en I + D del 1,2% del PIB, cuando la media europea supera el 2% y muchos países están en el 3%. Pero esta situación no puede mantenerse por mucho tiempo. Hemos perdido muchos recursos humanos que han tenido que buscarse su futuro fuera y hemos perdido oportunidades de atraer investigadores externos (entre otras cosas por la burocracia y la normativa). La gestión de la investigación es muy engorrosa y está sujeta a demasiados vaivenes, cuando precisamente la investigación necesita tiempos largos, predictibilidad y recursos sostenidos.

Por otra parte, yo diría que, ahora mismo, somos un país más de ciencia básica que aplicada, como se ve en el número de patentes o los indicadores de transferencia de tecnología o innovación, y de-

“Somos un país más de ciencia básica que aplicada, como se ve en el número de patentes o los indicadores de transferencia de tecnología o innovación y debemos actuar en este aspecto”.

bemos actuar para avanzar en la dirección adecuada, sin descuidar la básica. Porque todo forma parte de un círculo virtuoso: si hay más transferencia habrá más empresas tecnológicas, mayor posibilidad de empleo en esos sectores, mayor demanda de investigación, mayor inversión en I+D por esas empresas, etc.

Desgraciadamente España no ha sido un país con una trayectoria y una historia destacada en Ciencia, salvando los casos excepcionales, naturalmente. Pero nos falta, como país, una apreciación social y una curiosidad por la Ciencia. Esto va cambiando poco a poco, gracias a la divulgación y a la incorporación de nuestro país a los grandes eventos científicos. Ahora mismo tenemos una oportunidad de oro para hacer una apuesta como País por la Ciencia: los ciudadanos han visto que ha sido y será la única capaz de dar una respuesta eficaz y segura ante esta pandemia y el virus. Los desafíos que tenemos

por delante, como el cambio climático o los nuevos modelos de energía, solo pueden afrontarse desde la Ciencia. Es verdad que el escenario económico no va a ser el mejor posible, pero no podemos repetir la historia de la crisis de 2009, donde la inversión en Ciencia e I+D fue de lo primero que se sacrificó.

P: El gobierno actual ha diferenciado las carteras ministeriales de cultura, educación, universidades y ciencia. ¿Cree que es lógica esta parcelación de realidades tan vinculadas entre sí? ¿Qué podría hacerse para favorecer el desarrollo de sinergias positivas? ¿Podemos pensar en la ciencia sin pensar en el conocimiento científico que se genera en el medio universitario?

CA.: Claramente la parcelación no me parece buena. Porque complica y multiplica la gestión de las cosas que se hallan a caballo entre dos de esos territorios. Y hay muchas. Por ejemplo Universidades e Investigación (Ciencia) no son disjuntas y las Universidades producen más del 60% de la investigación científica de nuestro país. Las becas a los estudiantes Universitarios se han “quedado” en Educación. Hay muchos proyectos culturales que surgen y se desarrollan en las Universidades. Creo que la atomización excesiva, salvo que haya una coordinación y

un modo de trabajar que la supere, es disfuncional.

P.: La ministra de educación propone una nueva ley de educación, y uno de los aspectos de ese proyecto que ha llevado a la perplejidad es la limitación del espacio concedido a las matemáticas, justamente cuando es disciplina fundamental en nuestro tiempo para muchas ramas tecnológicas y científicas. Algunos profesores sospechan que se trata de un proceso similar al sufrido por las humanidades en anteriores legislaturas. ¿Qué opina, como matemático, de esa propuesta ministerial?

CA.: Efectivamente, ha sido chocante que en un momento en el que las Matemáticas están reconocidas y son demandadas como algo fundamental en la sociedad, la propuesta ministerial haya suprimido su obligatoriedad en los itinerarios tecnológico y artístico. La pregunta es ¿por qué? ¿qué se mete en su lugar? Porque desgraciadamente al final esto es una pugna por introducir otras materias, por dar cabida a otros profesionales. Y vemos que las humanidades también se reducen ... Hace unos días firmé un comunicado de apoyo a los estudios clásicos en la ESO y Bachillerato, pidiendo la inclusión de una asignatura de

“¿Qué formación queremos proporcionar a nuestros estudiantes? ¿En qué nos focalizamos? ¿Cuáles son los conocimientos básicos insoslayables para el desarrollo personal?”.

cultura clásica y la obligatoriedad del latín.

Entiendo que no debe ser fácil tomar algunas decisiones y que todo no cabe en el número de horas escolares. Pero ello nos lleva a la pregunta fundamental: ¿qué formación queremos proporcionar a nuestros estudiantes? ¿En qué nos focalizamos? ¿Cuáles son los conocimientos básicos insoslayables para el desarrollo personal? Todo ello debe ir unido también a una autocrítica: en las horas que tenemos de matemáticas en el currículum (y somos de los que más) ¿estamos enseñando a los estudiantes lo que necesitan?

P.: Las democracias necesitan ciudadanos conscientes, con capacidad de juicio. Pero ¿cómo contribuir al desarrollo de esta capacidad? La falta de promoción de estudios relacionados con las Humanidades ¿no contribuye a que los ciudadanos carezcan de dicha capacidad?

“Lo fundamental para el desarrollo de la capacidad de juicio es el modo en que educamos. Hay que hacer más preguntas, dejar más espacios para el debate”.

CA.: Por supuesto que las Humanidades son fundamentales para la construcción de la consciencia, la conciencia y el espíritu crítico. Como también las Ciencias. Entender qué fenómenos naturales o sociales están ocurriendo y cómo nos están afectando como personas. Pero creo que lo fundamental para

el desarrollo de la capacidad de juicio es el modo en que educamos. Hay que hacer más preguntas, dejar más espacios para el debate. Si planteamos la educación como verdades inmutables que se deben aceptar o simplemente como una transmisión de información externa aséptica y que nos es ajena, donde uno habla y todos los demás asienten, desde luego que no estamos contribuyendo a fomentar la capacidad de juicio ni el espíritu crítico en las aulas y luego todo eso se proyecta en todos los estadios siguientes de la formación y la vida social. ■