

**VISIÓN CRÍTICA DE LA
LEY
ORGÁNICA
DE CALIDAD
DE LA
EDUCACIÓN
(LOCE)**

Juan José Albericio Huerta

CATARROJA (Valencia), Febrero de 2003

INDICE

1. CONSIDERACIONES EN TORNO AL CONTEXTO DE LA LOCE

1.1 REFERIDAS A LAS PERSONAS

1.2. REFERIDAS AL ÁMBITO SOCIAL

2. VISIÓN CRÍTICA DE LA LOCE

2.1. RESPECTO A LA LEY EN GENERAL

2.1.1. La necesidad de la Ley

2.1.2. El título de la Ley

2.1.3. La selva de leyes vigentes y modificadas

2.1.4. Progresiva mejora en el proceso de elaboración de la Ley

2.2. PROPUESTAS POSITIVAS

2.2.1. El conjunto de posibilidades de “diversificación organizativa y grupal” a lo largo de la ESO:

2.2.2. Otras medidas de atención especial

2.2.3. Propuestas que para algunos pueden ser valoradas como negativas y que yo las considero como positivas:

2.3. PROPUESTAS CUYA VALORACIÓN DEPENDERÁ DE SU APLICACIÓN

2.3.1. Los itinerarios en la ESO.

2.3.2. Binomio fracaso-esfuerzo.

2.3.3. Otras propuestas de menor cuantía.

2.4. PROPUESTAS QUE ME CUESTA COMPARTIR.

2.4.1. La concepción y algunos principios educativos

2.4.2. Se recupera la denominación de preescolar

2.4.3. La formación del profesorado

2.4.4. La autonomía de centros

2.4.5. Los consejos escolares

2.4.6. La evaluación

2.4.7. Otros elementos no tan positivos

3. REFLEXIONES AL “MARGEN DE LA LEY”

Primera reflexión

Segunda reflexión

Tercera y última reflexión

1. CONSIDERACIONES EN TORNO AL CONTEXTO DE LA LOCE

1.1 REFERIDAS A LAS PERSONAS

Todos nosotros, como profesionales de la educación, provenimos de diferentes contextos y experiencias. Cada uno, ustedes y yo, hablamos y escuchamos desde nuestras respectivas situaciones personales. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (como la LODE o la LOGSE en su día) ha suscitado posicionamientos que, en cualquier caso, se deben a las maneras de pensar y ser, a las experiencias y la currículum personal de cada caso. Quienes hablan, como yo ahora,, lo hacen desde su ideología educativa, desde sus convicciones políticas (si las tiene), siempre encontrando en sus conocimientos y experiencias personales la fuente más segura y abundante para sus afirmaciones. Y quienes escuchan, como es ahora el caso de ustedes, lo hacen también desde sus posicionamientos personales; interpretando, como es natural, cuanto se oye a través de filtros y reservas que nacen de las coincidencias o divergencias, de los acuerdos y desacuerdos que afortunadamente se dan entre personas libres e informadas. Ya lo decían los latinos: *“quien recibe, lo hace según la forma del recipiente que recibe”*. Y, si nos referimos a los que hablan, acudiendo al refranero español, decimos que *“de la abundancia del corazón habla la boca”*, y también que *“cada uno habla de la feria según le va”*. Según esto, hoy, ustedes y yo, hablamos y escuchamos desde nuestras *ferias y circunstancias*.

Por lo que a mí respecta, no tengo inconveniente y creo que puede resultarles útil conocer que soy maestro y pedagogo, que trabajo en Cataluña y en educación, desde 1967. He ejercido en primaria, en EGB, en secundaria y en la universidad; he sido director de Preescolar y de EGB durante 25 años y director de Secundaria durante los 10 últimos años y tres días. Este trabajo docente lo he ejercido en el marco de la Enseñanza Privada pero mi trabajo como asesor y orientador se ha centrado principalmente en la escuela pública tanto en las etapas de primaria como de secundaria.

Posiblemente, además de las anteriores existen otras circunstancias que la condicionan y mediatizan mi actitud personal delante de la LOCE. De lo que sí soy consciente es de que mi actitud delante de la LOCE quiere basarse en lo que pudiera denominarse pragmatismo educativo y relativismo vital; pragmatismo y relativismo que me llevan a

afirmar que en la LOCE, como en las leyes anteriores, hay cosas buenas y no tan buenas.

A partir de postura “pragmática y relativista” intentaré no caer en generalizaciones ni en valoraciones absolutas sobre la ley, lo cual no quiere decir que mis afirmaciones sean expresadas con cierta fogosidad, entusiasmo y convencimiento, más propias de mi manera de comunicar que de la rotundidad de las aseveraciones.

Ya desde el momento en que apareció el anteproyecto de la ley se emitieron juicios y valoraciones que la presentaban como el Mesías que venía a redimirnos de la esclavitud y libertinajes propiciados por la LOGSE o como el Atila devastador que, a lomos del más recalcitrante conservadurismo pedagógico, intentaba a arrasar todo cuanto se había conseguido en años de bonanza y prosperidad educativa. Para los unos los fracasos y el caos escolar se debían a la LOGSE, para los otros, la prosperidad y el progreso educativo tenían en ella su origen y su garantía de continuidad. Unos y otros parece ser que lo tienen claro. Yo he de confesar mi falta de datos y argumentos contundentes para adherirme, de manera total y absoluta, tanto a los unos como a los otros y, en consecuencia, me siento inclinado a optar por una postura más ecléctica, intermedia y moderada.

¿Cómo no voy a ser pragmático y relativista, o si lo prefieren cauto y prudente, en mi valoración sobre la ley si hasta en el ámbito personal más íntimo y consciente, con frecuencia, no sabemos a qué se debe lo que nos pasa?, ¿cómo voy a ser capaz de establecer una relación de causa-efecto entre una ley (en nuestro caso la LOGSE) y los aprendizajes y las conductas de los alumnos de lugares y situaciones tan diversas como Gerona, Catarroja, o San Miguel de Abona, al sur de Tenerife?. Además, vaya usted a saber cómo aplican la ley aquellos maestros y profesores. Habitualmente quienes se posicionan más en contra de una ley, menos y peor trabajan según sus orientaciones; y sin embargo, suelen ser quienes con más rotundidad, seguridad y abundancia de argumentos relacionan los resultados de su trabajo con la maldad de una ley que dudo hayan aplicado en toda la dimensión de su letra y, menos aún, de su espíritu.

Para abundar en esta reflexión inicial referida a las posturas personales delante de la LOCE, permítanme leer en su texto original unos párrafos seleccionados de un artículo publicado en una revista de divulgación educativa:

“Como maestro y profesional de la educación he vivido día a día durante los tres últimos años, el desarrollo de la implantación de los nuevos métodos educativos dentro de la realidad de nuestros colegios.

Las nuevas orientaciones metodológicas cuentan no sólo con mi simpatía, sino con el íntimo convencimiento de que ofrecen un paso adelante en la evolución teórico-práctica de las ciencias de la educación.....

Todos los años al principio de curso y sobre todo al realizar la evaluación inicial de los alumnos, se comenta entre los profesores:

- *Cada año baja más el nivel;*
- *No sé qué han hecho estos alumnos hasta ahora.*

Y los padres de nuestros alumnos, entre desorientaciones y sensación de impotencia, exclaman:

- *No sé qué enseñan ahora en los colegios... Cada día sabes menos. En mis tiempos... ..*

Este descenso de nivel se acusa, en primer lugar, en la SOCIEDAD; queda patente en la grave crisis de valores puramente materiales, tales como: crisis de energía, adulteración de alimentos, escasez de agua, contaminación del medio ambiente, etc.

Pero es mucho más grave la degradación de VALORES HUMANOS Y ESPIRITUALES... ..

El Rector de la UNIVERSIDAD de Barcelona, alarmado por el bajo nivel de los universitarios, se ha dirigido a todos ellos, anunciando una serie de medidas encaminadas a superar las causas que “conducen inevitablemente a una baja en el nivel de formación y conocimientos del alumno”; y el mismo Rector continúa diciendo: “de hecho están ingresando en las Facultades y Escuelas de la Universidad alumnos sin capacidad suficiente para seguir...”

En los cursos de BACHILLERATO (Superior y COU), ¿no han comprobado en los últimos años un deplorable nivel en cuanto a comprensión lectora,

capacidad expresiva, corrección ortográfica, capacidad de síntesis y análisis, o la inexistencia de un mínimo de técnicas de trabajo intelectual?...

Los fragmentos anteriores forman parte de un artículo publicado en la Revista “Comunidad Educativa” nº 40-41, el mes de noviembre de 1973, hace ahora 30 años. Lo escribí en un momento muy semejante al actual. La Ley General de Educación había empezado su andadura tres años antes, en 1970. Una ley que supuso un gran paso para la pedagogía de este país y que tal como se leía en su presentación, pretendía *“intensificar la eficacia del sistema educativo, orientándolo más hacia los aspectos formativos y al adiestramiento del alumno para aprender por sí mismo que a la erudición memorística”* y que hacía de la *“atención a las diferencias individuales”* la formulación de la más reciente *“atención a la diversidad de los alumnos”*. Cuando releo lo releo me cuesta abstraerme de la situación actual y me reafirma en una postura relativista, realista y acorde con las vivencias del día a día.

1.2. REFERIDAS AL ÁMBITO SOCIAL

El anuncio de promulgación de una nueva ley de educación, siempre genera expectativas, no sólo a nivel personal sino también a nivel social. En relación con la LOCE, como en otros casos, los medios de comunicación capitalizan y promueven informaciones que ayudan a darla a conocer y a la vez a crear estados de opinión sobre su bondad o perversidad dependiendo de quién los gestiona. La cantidad y variedad de los espacios informativos existentes en nuestra sociedad garantizan que la mayoría esté informada pero no con la objetividad, la amplitud y la imparcialidad que se exige para formarse una opinión propia sobre el objeto de la comunicación.

Cuando comenzaban a caldearse los ambientes que habían de propiciar la aparición de esta nueva ley, un periódico de tirada nacional nos ofreció este titular en una de sus páginas dedicadas a educación: *“Los alumnos de ESO son incapaces de escribir 25 palabras sin cometer faltas”*. Como la mayoría de sus lectores me hubiera quedado con

este mensaje si no hubiera sido porque el tema me interesaba. Entré en la letra pequeña y leí: *“La comparación de los resultados de este estudio con los obtenidos en un informe similar de hace 10 años demuestra que los alumnos cometen prácticamente el mismo número de faltas que entonces”*. (El País, 6 de noviembre de 2000).

Lo mismo puede pasar con la manipulación de datos. Hay quién opina (y admito que también puede tratarse de una opinión interesada) que la administración ha utilizado solamente ciertos datos y conclusiones sobre los resultados españoles del estudio PISA para defender la necesidad de una reforma. Y otros afirman que existen otras referencias que se han ignorado o que no se han tenido suficientemente en cuenta. También se dice que en la interpretación de determinados datos no se toman en consideración circunstancias que influyen claramente en su valoración; como, por ejemplo, al comparar los resultados escolares del final de la ESO con los del final de la EGB. En este caso, con frecuencia, se olvida constatar que hablando de la EGB esos datos reflejan la situación de alumnos de 14 años, mientras que en el caso de los resultados de la ESO se incluye una población con dos años más.

Los problemas de convivencia que de manera expresa y clara se han atribuido al funcionamiento de la ESO, creo que se han planteado más a partir de las informaciones de la prensa que de la realidad “generalizada” de las clases. Aún recuerdo el día en que las puertas de los lavabos del gimnasio de un colegio aparecieron reventadas a patadas; y el día en que las paredes de la cocina de otro centro amanecieron ornamentadas a base de docenas de yemas y claras de huevos; o cuando la biblioteca de otro centro fue incendiada desde el exterior en la madrugada de un día festivo de finales de junio; o cuando el paciente profesor de Ciencias Naturales de Séptimo de EGB, encumbrado sobre la tarima abrió el cajón de su siempre ordenada mesa y dio rienda suelta a una blanca paloma enjaulada por las inocentes manos de sus muy amados alumnos que entre carcajadas de complicidad y revoloteos de libertad recuperada confesaban su “yo no he sido, profesor”. Todo eso pasaba en los años setenta y ochenta, mucho antes de la aparición de la LOGSE. Ninguno de estos digamos “acontecimientos” se publicó ni siquiera en la prensa del lugar; así que para la ciudadanía fue como si semejantes actuaciones no se hubieran producido.

Entonces y en nuestros días, estando ya vigente la LOGSE, estos problemas se han centrado en los alumnos de la ESO, etapa compleja no por las características del sistema educativo vigente sino por las condiciones evolutivas y sociales que concurren en estas edades, antes, ahora y siempre. Creo que el hecho de que la ESO sea como la plaza común de estas actuaciones no nos autoriza a que se le atribuya la causa de todo cuanto en ella acontece.

Como resumen de esta primera parte, creo que para formarse una opinión personal y argumentada sobre la LOCE, es necesario leerla directamente, no sólo a través de titulares o gacetillas periodísticas. Mucho me temo que el número de quienes opinan con seguridad y hasta con contundencia sobre ella sea superior al número de quienes han leído su articulado y estudiado su contenido. Espero que en nuestro caso los términos de la comparación se encuentren invertidos y predominen los lectores y estudiosos del texto legal sobre los ojeadores de simples titulares periodísticos.

Así pues, con todas las reservas y matizaciones a las que he hecho referencia, me atrevo a valorar algunas de las propuestas que aparecen en la actual Ley de Calidad de la Educación.

2. VISIÓN CRÍTICA DE LA LOCE

2.1. RESPECTO A LA LEY EN GENERAL

2.1.1. La necesidad de la Ley

Creo que la LOCE no era necesaria. Su promulgación la puedo entender, en primer lugar, atendiendo a una práctica habitual en política internacional: cuando un gobierno accede al poder acostumbra a cambiar aquellas leyes que más y mejor sirven para configurar la sociedad de acuerdo a los presupuestos ideológicos de los partidos en el poder; una de estas leyes, quizá la más importante, sea la que regula la educación de un país. Precisamente aquí es donde puede aparecer el peligro de politización de los presupuestos educativos y de la gestión de las escuelas.

En segundo lugar, en el caso de España, a la anterior razón, se une la ambigüedad con que hubo de ser redactado el artículo 27 de nuestra constitución. Los partidos políticos que propiciaron su consenso lo hacían sabiendo que, en el caso de llegar al gobierno, podrían promulgar sus leyes aprovechando las diferentes lecturas e interpretaciones que dicha ambigüedad facilitaba. Por ello, en el mismo momento en que el Congreso aprobaba la L.O.E.C.E, propuesta por el gobierno de la UDC, la oposición anunció que, cuando subiera al poder, la derogaría; y así sucedió, dando paso a la LODE y a la LOGSE propuestas por el PSOE; el PP, al acceder al gobierno del Estado, y en uso del correspondiente y legítimo poder político, no podía ser menos y también ha promulgado su ley de educación, la LOCE.

Pero, al margen de estas razones de contenido estrictamente político, creo que la LOCE no era necesaria y no porque todo fuera bien, sino porque la legislación existente en el momento de su promulgación era lo suficientemente flexible y abierta como para permitir, al menos desde la gestión de los centros, aportar vías de solución para los evidentes problemas que el sistema y su aplicación tenían y tienen planteados.

2.1.2. El título de la Ley

Asimismo, creo que **la denominación** de *“ley para el fomento de la calidad en la educación”* hubiera sido más apropiado que el de *“ley de calidad de la educación”*, pues como dijo en su momento el Grupo de Educación de la Comisión Catalana de Relaciones con la UNESCO: “no consideramos adecuado que la futura ley se designe como ley de Calidad de la Educación ya que la verdadera educación se genera en la persona de los educandos a partir de la calidad del proceso vivido y no sobre la base de factores externos cuantificables”.

2.1.3. La selva de leyes vigentes y modificadas

A partir de ahora preparémonos a supervivir en medio de una frondosa y enmarañada selva legal. Con la promulgación de la LOCE tenemos parcialmente vigentes y, a la vez parcialmente derogadas la LODE, la LOGSE, La LOPAG y la Ley de Formación Profesional. De la LODE, entre la LOPAG y la LOCE, se han derogado o modificado

un total de 36 artículos, lo que supone un 47% de todo su articulado; el 53% continúa vigente. De la LOGSE (entre LOPAG y LOCE) se han derogado o modificado 50 artículos, lo que supone algo más del 51% del total; el 49% continúa vigente. De la LOPAG un 70% de sus artículos han sido derogados o modificados. No es de extrañar que el Consejo de Estado, en respuesta a la consulta que preceptivamente se le hizo sobre esta Ley, lamentase la situación que se creaba y pidiera soluciones ya que con la promulgación de la nueva ley se produciría (y de hecho se ha producido) “*una situación normativa poco recomendable*”; la dispersión legislativa resultante es tal que se hace difícil saber qué preceptos se han de aplicar en la mayor parte de las decisiones administrativas que, necesariamente, hemos de continuar tomando. Si a esto añadimos que algunas Comunidades Autónomas están pensando en elaborar su propia Ley... la maraña legislativa puede ser tal que resulte un embrollo y un caos para los pusilánimes, mientras los atrevidos y lasos de conciencia pueden encontrar en su espesura e incertezas la mejor protección para su atrevimiento y falta de escrúpulos legales.

2.1.4. Progresiva mejora en el proceso de elaboración de la Ley

He de confesar que cuando leí el primer anteproyecto de la LOCE, reafirme mi pesimismo sobre la nueva ley. Mientras lo leía, me imaginaba a sus redactores apresuradamente reunidos en una terraza de cualquier bar de cualquier esquina, improvisando contra reloj algo que a la mañana siguiente habían de presentar como anteproyecto de ley. El texto no sólo estaba mal redactado, con contradicciones e inexactitudes en su terminología y estructura documental, sino que presentaba graves y evidentes lagunas y deficiencias. Pero también he de hacer constar que su redacción, contenidos, estructuración interna y, en algunos casos hasta sus propuestas, han mejorado ostensiblemente a lo largo del proceso parlamentario, tanto en el Congreso como en el Senado; resultando la ley más larga y compleja de todas las importantes que se han promulgado en el ámbito de la educación.

2.2. PROPUESTAS POSITIVAS

2.2.1. El conjunto de posibilidades de “diversificación organizativa y grupal” a lo largo de la ESO:

- Los grupos de refuerzo a partir de los 12 años,

- Los Programas de Iniciación Profesional a partir de los 15 para los que no quieran seguir itinerarios ,(y para quienes tengan los 16 cumplidos) obteniendo, en ambos casos, el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria si lo superan, pudiendo acceder a la FP de Grado Medio sin más requisitos. Estarán vinculados los Centros de ESO.
- Posibilidad de poder continuar sus estudios a distancia o de adultos para los alumnos que, con 16 años, no sigan con aprovechamiento los itinerarios.
- Y hasta la misma oferta de diferentes itinerarios en tercero y cuarto, puedo considerarlos como positivos en cuanto que suponen unas posibles vías de diversificación.

2.2.2. Otras medidas de atención especial

- La atención a los superdotados intelectualmente, en equiparación pedagógica a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- La introducción del aprendizaje de una lengua extranjera y la iniciación de las nuevas tecnologías en el último curso de Educación Infantil.
- Los programas específicos de aprendizaje para los alumnos que desconozcan la lengua y culturas españolas.

2.2.3. Propuestas que para algunos pueden ser valoradas como negativas y que yo las considero como positivas:

- La atribución al director de una mayor potestad disciplinaria.
- La evaluación de cada mandato del director
- La clara afirmación del derecho y libertad de los padres a la libre elección de centro escolar para sus hijos.
- Las precisiones, claras y explícitas respecto al Carácter propio de los centros y la necesaria aceptación de dicho Carácter propio por parte de los padres que han elegido ese centro. (no olvidemos que lo eligen libremente).
- La preferencia en la admisión de alumnos de la condición de familia numerosa y el reconocimiento de las “características propias de la oferta educativa” del centro, como criterio complementario en el caso de los centros de “especialización curricular”.

- El hecho de que en relación con la concesión de nuevos conciertos se tenga en cuenta no solamente “las necesidades de escolarización en la zona respectiva sino también “la demanda social de plazas escolares en los centros”.
- La ampliación del régimen de conciertos a la educación infantil.

2.3. PROPUESTAS CUYA VALORACIÓN DEPENDERÁ DE SU APLICACIÓN

Al iniciar este apartado de mi exposición, me viene a la memoria lo dicho por el Conde de Romanones a los diputados de su época: *“Haced vosotros las leyes, que yo redactaré los reglamentos”*.

Es cierto que en este apartado podría incluir todas y cada una de las propuestas, ya que muchas de ellas serán objeto de desarrollo normativo posterior, pero hay algunas que, por diversas circunstancias, creo que están más sometidas a esta eventualidad. Son propuestas que, a mi juicio y dependiendo de la concreción que de ellas se haga en los decretos y otras normativas legales de inferior rango, podrían suponer un avance o un retroceso para el sistema. En este apartado podemos incluir, como más destacadas, las siguientes propuestas:

2.3.1. Los itinerarios en la ESO.

Los itinerarios, además de la razón expuesta anteriormente, me parecen positivos por dos motivos concretos. Primero, porque todos conducen a una misma titulación y, segundo, porque, de salida, ofrecen una vía de diversificación que permite ajustar objetivos y contenidos curriculares a los intereses y a las situaciones más próximas a los alumnos agrupados con un determinado criterio.

Esta diversificación practicada en el interior de los centros es menos dura que la practicada en algunos países y que es conocida como “diversificación institucional” por cuanto los itinerarios comportan instituciones diferentes. Los itinerarios se pueden defender a partir de nuestro entorno más amplio, pero los estudios comparativos internacionales no demuestran que los alumnos obtengan mejores resultados en función de la existencia de itinerarios.

No obstante, mucho me temo que, a la vista de las motivaciones que los han propiciado y de las finalidades con las que se proponen, los itinerarios sean empleados para clasificar, predeterminar o bien seleccionar las posibilidades curriculares de los alumnos.

He de suponer que los itinerarios se formarán a partir de alumnos que presentan la mayor semejanza posible en sus intereses o/i en sus resultados. De este modo dichas vías de diversificación podrán resultar agrupaciones pretendidamente homogéneas. Dependiendo de las habilidades educativas de quienes los apliquen, los itinerarios se podrían convertir en una nueva versión del taylorismo más rancio, a través del cual la escuela pretende llegar, una vez más, al paraíso de la uniformidad; y es que, en el fondo, la escuela no puede escapar de su querencia a hacer de la graduación y del uniformismo un valor administrativamente rentable a expensas de resultar educativamente injusto. Como si el objetivo de la escuela fuera trabajar con iguales y no con individuos diferentes; ignorando que lo normal es ser diferente y lo extraordinario, lo imposible, ser iguales

Por nuestra parte creemos que se podría profundizar en la línea de la integración, sin discriminar, sin hacer de la diferencia personal una diferencia administrativa. Para ello, los itinerarios habrían de ser aplicados como un paso más en el intento de favorecer el tratamiento de la diversidad. Creemos que en la búsqueda de la personalización educativa, en el intento de acercar la acción escolar a la situación real de cada alumno se habría de pensar en **rutas personales y no en itinerarios grupales**. Porque cada uno, individualmente considerado, lleva su ritmo, cada uno puede llegar a un determinado nivel de profundización, cada uno puede superar un tipo determinado de dificultades... ya que el itinerario escolar que siguen nuestros alumnos está vinculado a sus condiciones personales individualmente consideradas, no a las del grupo en que los situamos. La finalidad del sistema escolar debería ser acercar la pedagogía **al individuo**, a la persona única y diversa y no ofrecer a cada grupo la posibilidad de avanzar por un mismo itinerario. Lástima que de la lectura de la LOCE no se deduzca un paso adelante en la diversificación educativa de nuestro sistema escolar, pese a publicarse casi una década después de la anterior; una década en la que las nuevas tecnologías de la

información y de la comunicación han pasado a ser los recursos disponibles más idóneos y accesibles para facilitar y promover no la reiteración en los propuestos *itinerarios* grupales sino en la promoción de las deseadas “rutas personales” a través de las cuales cada alumno pueda hacer realidad su progreso, siempre continuo, y diferenciado del resto de sus compañeros.

2.3.2. Binomio fracaso-esfuerzo.

Como segundo elemento a considerar en este apartado de *propuestas cuya valoración dependerá de su aplicación* quiero fijarme ahora en el **binomio fracaso-esfuerzo**.

Una de las finalidades más proclamadas en el contexto de la nueva ley es la de **reducir el fracaso escolar fomentando la cultura del esfuerzo**.

Nada que objetar a tan loable intento. En muchas ocasiones, quienes se refieren al fracaso escolar lo hacen identificándolo con el número de suspensos que los alumnos presentan al final de la ESO, identificación con la que no estoy de acuerdo pero que por no alargar esta intervención desisto de entrar en ello.

Dejando de lado si es éste u otro el significado que se da a “fracaso escolar”, en las explicaciones que nos dan los inspiradores y promotores la LOCE, parece como si la causa del fracaso escolar estuviera en el sistema, en las leyes que lo articulan y no en la falta de ajustamiento de la acción escolar a las necesidades reales de los alumnos, en la escasez de recursos para poder facilitar este ajuste, al amparo de dichas leyes.

Si la ley ha tenido en las dimensiones del “fracaso escolar” una de las razones más importantes y urgentes para su promulgación, ¿cómo es que no contempla una reorientación de las metodologías y recursos didácticos utilizados por el maestro?...¿Cómo es que gestándose en el seno de una joven y fecunda sociedad del conocimiento no presenta alternativas asequibles, prácticas y generalizables a las clases magistrales y al uso, casi exclusivo, del libro de texto, obstáculos y frenos para la adecuación a la diversidad de situaciones y ritmos de los alumnos?

En cuanto al **esfuerzo** se ha de tener en cuenta que este valor está en función de las posibilidades de esforzarse y de conseguir unos resultados determinados, y que no se puede valorar únicamente a partir de los resultados obtenidos. Esforzarse es algo necesario para realizar cualquier actividad humana. Pero en ninguna de ellas, y por tanto tampoco en el trabajo educativo, este esfuerzo puede ser tenido en cuenta dejando de lado otras variables que influyen tanto o más que el esfuerzo en el resultado de dichas acciones humanas (cuantitativa y cualitativamente considerado).

En este orden de cosas, se habla mucho de esfuerzo y poco o casi nada de la motivación necesaria para favorecer ese esfuerzo. Se habla como si casi todo dependiera del esfuerzo, evidentemente, del alumno, y como si casi nada dependiera del esfuerzo del profesor o del de la administración dispensadora de recursos. ¿ Dónde aparece la posibilidad de plantearse en términos evaluativos y/o críticos el esfuerzo del profesor y de la administración? Promover el esfuerzo y reducir el fracaso sí, pero teniendo en cuenta que, en educación, ambos conceptos están condicionados y hasta sometidos a otras variables que solamente adquieren todo su valor cuando se refieren y son evaluados en el conjunto, globalidad e integridad de la persona en concreto.

2.3.3. Otras propuestas de menor cuantía.

Acabaré este apartado aludiendo brevemente a tres propuestas de menor entidad pero que pudieran resultar significativas.

Me refiero, en primer lugar a la posibilidad de **reducir la docencia del director**. Creo que es acertado permitir que en determinados casos y donde y cuando concurren ciertas circunstancias, el director pueda centrarse en sus funciones directivas, sin alejarse del conocimiento y sintonía de la vida del centro.

La segunda propuesta hace referencia a la creación, o más bíblicamente dicho, resurrección **del cuerpo de directores**. No dispongo de criterio personal para valorarlo como positivo ni como negativo; pero, oyendo y contemplando el contexto por el que discurro, me llegan sensaciones de un cierto tufillo a rancio corporativismo y perpetuación de privilegios.

Y acabo este apartado preguntándome con sorpresa por **la aparición de ciertas asignaturas** (que no áreas) en el menú curricular de la Secundaria Obligatoria: ¿sabe alguien por qué se ha incluido en este festín a Biología y Geología?... y por contraste, ¿puede alguien justificar la ausencia de Informática?... ¿Quién ha elaborado este menú? ¿Con qué criterios se han incluido unos platos y excluido otros?

2.4. PROPUESTAS QUE ME CUESTA COMPARTIR.

Ante este tipo de propuestas que ahora comentaré he tenido la sensación de que, en su conjunto, representan una “vuelta a los cuarteles de invierno”; y hasta me ha parecido escuchar el repetido eco de la voz no del citado Conde de Romanones, sino del insigne Fray Luis de León, pronunciando aquello de “*decíamos ayer...*”

2.4.1. La concepción y algunos principios educativos

En el **concepto y principios de educación** que aparecen y/o subyacen en el texto, se detecta un olvido de la función de la educación como facilitadora del desarrollo integral y personal del alumno. Ignora sin derogarlos, los **principios inspiradores** de la reforma de atención a la diversidad, flexibilidad, tratamiento globalizador de áreas, opcionalidad.... Así, desaparece el concepto **de área y en la ESO, además, el de ciclo** (ambos conceptos referidos a globalidad); recuperando el de asignatura y curso o año académico en detrimento, además, de los contenidos interdisciplinares.

De la lectura crítica de la ley se puede deducir que la diversidad no es considerada como una realidad que se ha de tener en cuenta en términos positivos, sino que es contemplada como factor de desigualdad.

2.4.2. Se recupera la denominación de preescolar

Se recupera la denominación de “**preescolar**” colocándolo en un estadio previo o anterior a lo escolar y, a la vez, volviendo al carácter “asistencial” sobre el educativo de 0 a 3. En la etapa de 3 a 6 se hace un excesivo énfasis en la adquisición de la lectura, escritura y cálculo... primando una orientación excesivamente academicista sobre una eminentemente educativa.

2.4.3. La formación del profesorado

Aún recuerdo, quizá por el poco tiempo transcurrido, la atención que se dedicó a la formación del profesorado a partir de la publicación del libro blanco, experimentación y aplicación de la LOGSE. La inexistente preocupación actual por la preparación y formación del profesorado ante la inminente aplicación de la nueva ley está en relación directa con la necesidad que exigen sus aportaciones pedagógicas y educativas. La casi totalidad de novedades previstas afectan, básicamente, a la estructura organizativa del sistema. Reorganizando los cambios introducidos en superestructuras, estructuras e infraestructuras escolares la ley se habrá llevado a la práctica. No es de extrañar que sus trámites parlamentarios hayan sido tan veloces y que su implantación se consume en cinco años, justo los cursos que impone el crecimiento progresivo de la población escolar afectada.

En un artículo de opinión publicado en la Vanguardia del 22 de noviembre del 2001 *¿Profesores Secundarios?...* se destacaba como subtítulo: *“En los centros de secundaria, los que lo pasan mal hoy no son los alumnos sino los profesores”*... y en el desarrollo del texto se decía: *“los profesores de secundarias están pagando como pocos sus nulas posibilidades de “aumentar la productividad”*. *“La mayoría de ellos, continuaba diciendo su autor, no decidieron en primera opción dedicarse a la enseñanza ni fueron formados para ello”*... yo me pregunté al leerlo y me pregunto ahora: ¿con esta última aseveración se trata de ofrecer una justificación o de señalar la causa de la situación que denuncia?

Siempre he soñado, sin complejos ni remilgos, con una formación para los profesionales de la educación semejante a la de otros profesionales. Una formación con una doble dimensión. Por una parte, una formación que tenga como objeto lo que es común a todos los profesionales de la enseñanza: educar, hacer aprender, y, por otra, que atienda a lo específico, a lo que define su especialidad: historiadores, químicos, geólogos.... O, ¿es que la formación de los químicos, los físicos, los médicos, ha evolucionado con los tiempos y la formación de profesor, sobre todo de secundaria y por tanto de preadolescentes y adolescentes que crecen y aprenden, ha de continuar relegada a la

formación artesanal conseguida a base de acumular experiencia?... Si hoy, después de 100 años de progreso y evolución, resucitará cualquiera de los profesionales citados (químico, físico o médico) y se reincorporase a su lugar de trabajo (laboratorio, hospital), con toda seguridad que tendrían serias dificultades para ejercer su trabajo con la competencia que se exige en la actualidad. Pero si el “resucitado y aparecido” fuera un profesor que se reincorpora a sus clases, casi con toda seguridad que sus métodos y maneras de ejercer la docencia su actuación no sería equivalente a la de sus fantasmagóricos colegas... y eso que la Pedagogía es una ciencia aparecida como tal varios siglos después que cualquiera de las otras. Quizá, las ya citadas palabras de Fray Luis de León (“decíamos ayer”), al reincorporarse a sus clases tras un lapso de tiempo muy inferior al aludido en mi suposición, y en una época en que la ciencia y las profesiones evolucionaban a ritmo considerablemente inferior a los actuales, fueran ya una premonición de la lentitud en la evolución de nuestro ejercicio profesional.

Los profesores, que trabajamos inmersos en la vida de las nuevas generaciones, pegados a la rueda de quienes llegan sin ataduras al pasado y abiertos al futuro, niños, jóvenes y adolescentes, estamos necesitados de constante actualización y puesta a punto. Lamento la nueva ocasión desaprovechada para potenciar, en este sentido nuestra formación, ¡otra vez será!. Aunque, esta falta de inquietud por la formación del profesorado delante de la aplicación de la LOCE bien pudiera explicarse porque se crea que será suficiente la recibida en los últimos años con motivo de la implantación de la LOGSE. Estáramos delante de un claro indicador de que para ponerla en marcha no se requiere más formación y actualización que las conseguidas en el pasado. ?... Pero, entonces me asalta otra duda: la formación recibida en la perspectiva de la LOGSE, ¿estará en coherencia con la orientación de algunas de las medidas que se presentan en el articulado de la LOCE? .

2.4.4. La autonomía de centros

En el tema de la **autonomía de centros** aparece una de las más patentes incoherencias entre el articulado y los motivos que lo sustenta. Por una parte se proclama la autonomía pero, por otra, se proponen medidas y modelos homogeneizadores. Por una parte se

apuesta por la creatividad y la autonomía de las escuelas, pero al desarrollarla en su articulado parece que les invade el recelo y la desconfianza en su libre decisión.

Como prueba de mi posición aduciré la propuesta de los “**Centros docentes con especialización curricular**” (art. 66) Tan uniformes se supone que han de ser los centros que “los originales”, los que hacen uso de la autonomía y originalidad, pasan a ser considerados como “otra tipología de centros”... Es decir, si eres original dejas de ser autónomo. Y yo me pregunto: ¿el articulado de la ley, no hubiera estado más acorde con los principios de autonomía expuestos en sus “motivos” si se hubieran limitado a la propuesta del artículo 68 que dicen que cada centro tendrá su Carácter Propio y Proyecto educativo, su propio “*proyecto curricular*” y que “*dispondrá de la necesaria autonomía pedagógica, organizativa y de gestión económica para favorecer la mejora continua de la calidad educativa*”?

2.4.5. Los consejos escolares

Los **consejos escolares**, ciertamente, no han sido un *dechado* de participación y gobierno hasta el momento. Pero, en un renovado marco de autonomía declarada, en vez de analizar las causas que han impedido su funcionamiento, corregirlas y profundizar en la misma vía, se ha optado por reducirlos a simples órganos de participación y no de gobierno.

2.4.6. La evaluación

Otro de los conceptos sobre los que más se incide en la ley y en el que más discrepancias aparecen respecto a la actual legislación, es la evaluación,

Plagiando el refranero español suelo decir: “dime cómo evalúas y te diré cómo y qué haces aprender”. Y es que en el momento de la evaluación es muy fácil enseñar el “plumero educativo” del profesor.

En la LOCE, como núcleo de la evaluación aparecen los “*conocimientos adquiridos en cada una de las asignaturas*” olvidando u obviando el desarrollo integral y global de la persona, dejando como predominante por un concepto de evaluación más academicista,

uniforme, rígido, sancionador, acreditativo, administrativo y selectivo. Diríase que se vuelve a la evaluación de los conocimientos por encima del progreso personal del alumno, ignorando los procedimientos y los valores (aunque hemos de admitir las dificultades que esto ha representado y representaría en el caso de continuar en el mismo intento).

La evaluación de los conocimientos, la evaluación académica, la evaluación como pauta de una cierta selección, es necesaria, pero no se puede hacer servir para estratificar el alumnado; de ahí su desmesurada preocupación por los rendimientos cuantificables y verificables.

Si insertamos en la LOCE el artículo 19.1 de la Ley General de Educación de hace 33 años, hasta podría tener futuro: en la evaluación, decía, *“se tendrán en cuenta sobre todo los progresos del alumno en relación con su propia capacidad”*.

Las propuestas que se postulan para quienes no cubren los objetivos de los respectivos cursos y etapas no suponen ningún avance ni solución diferente respecto a las actuales. Ni siquiera por el hecho de recuperar la recuperación (valga la reiteración).

Se desecha la “promoción automática” como la causante de todos los males escolares y se vuelve a la repetición como si ello supusiera la panacea. Pero resulta que tal como se lee en el artículo 29.3 de la Ley, refiriéndose a la ESO: *“Si, tras la repetición, el alumno no cumpliera los requisitos para pasar al curso siguiente, el equipo de evaluación... podrá decidir su promoción al curso siguiente”*... ¿Qué es esto sino una promoción automática pero pospuesta un año después de haberle demostrado al alumno que ni aun repitiendo, puede... Para este viaje, dicen por mi tierra, no se necesitan alforjas.

Y si atendemos a la Educación Primaria, según se dice en el artículo 17.4, ¿por qué, *“los apoyos necesarios para la recuperación”* que se han de ofrecer a *“los alumnos que accedan al ciclo siguiente con evaluación negativa”* no se posibilitan con carácter preventivo, en el marco del sistema ordinario?.

Quiero recordar que entre los cinco primeros países de la Unión Europea mejor clasificados en el estudio PISA, 4 practican la **promoción automática**.

Al final de todas las etapas se resalta su carácter preparatorio, cuando no clasificatorio, para la siguiente. En todas aparece su dimensión propedéutica, su carácter no terminal, hasta en la ESO que se identifica con el final del tramo obligatorio de la escolarización. Quizá se haya conferido rango de dogma o axioma a aquello de que “la escuela prepara para la vida”; como si la **vida** comenzase más allá de la escuela y por lo tanto todas sus consecuciones tuvieran carácter de provisionalidad, preparación o entrenamiento. Vamos como si la escuela (o sea los alumnos) no estuvieran ya en la vida.

En el marco administrativo de la evaluación, sustituir el concepto de **Equipo por el de Junta**, puede suponer volver al poder “absoluto” del *profesor* de la materia.

Y acabo este apartado referido a la evaluación con la alusión a **la Reválida o Prueba General de Bachillerato** (Art. 37). Otra resurrección y no al tercer día. La Reválida se suprimió con la LGE y no he podido constatar que nadie haya argumentado que al desaparecer se deteriorara la calidad del sistema. Las reválidas sancionan resultados, pero no arreglan las desigualdades padecidas.

Creo en los controles externos y en este sentido nada tengo que objetar contra la Reválida. Yo me limitaría a la “Evaluación general de diagnóstico”, tal como se propone para la Educación Primaria y para la Secundaria Obligatoria (Art. 18, 30 y 97), sin consecuencias académicas ni clasificatorias respecto a los alumnos; unas pruebas que sirvieran para comprobar el grado de adquisición de las competencias básicas de este nivel educativo; para evaluar el sistema, para controlar la consecución generalizada de los mínimos establecidos y las consecuciones y deficiencias de la acción del centro y a partir de sus resultados analizar y reconducir las actuaciones correspondientes.

Temo que la Prueba General acabe destruyendo más de un proyecto educativo y nos lleve a convertir los dos cursos de Bachillerato en una preparación para pasar la reválida.

2.4.7. Otros elementos no tan positivos

Para finalizar con este último capítulo de “lamentaciones personales”, simplemente citaré algunos elementos que considero no tan positivos en la ley:

Continúa la **confusión en la denominación de los diferentes tipos de centros**: entre públicos, centros concertados totalmente y centros concertados “parcialmente” sostenidos con fondos públicos.

El articulado de la ley apenas entra en el tema de **las tecnologías** de la Información y de la Comunicación, a pesar de su incidencia en el ámbito de la educación, de los aprendizajes y de las metodologías...

Finalmente, las alusiones a los componentes y **recursos psicopedagógicos** parece que no son el fuerte de los legisladores...

4. REFLEXIONES AL “MARGEN DE LA LEY”

Primera reflexión

Si ahora releemos la exposición de motivos y analizamos los “ejes” sobre los que se prometía hacer pivotar la construcción de la Calidad de la Educación... no se me ocurre otra imagen que la que me facilita una expresión catalana. Cuando se crean ilusiones y se hacen promesas un tanto a la ligera (atención a la diversidad de situaciones, autonomía de centros...etc, etc...) se dice que eso es “*Fer volar coloms*”. Pues bien, después de “*fer volar coloms*”, desde las páginas dedicadas a los “Motivos” de la LOCE, tengo la impresión de que el legislador, “parapetado y a la espera” entre el enrejado del posterior articulado se ha dedicado con sus mejores artes cinegéticas a ir cazando algunas de las más hermosas y voladoras de las palomas...

Segunda reflexión

Creo que las leyes, por sí mismas no cambian ni cambiarán la manera de trabajar de los profesores con los alumnos. Estos no saben de leyes, sino de rendimiento, de limitaciones, de posibilidades, de ayudas... Creo que pretender solucionar los problemas con el simple cambio o acumulación de leyes, (díganse LOGSE o LOCE) es una ingenuidad no sólo demostrable, sino demostrada. Si nos ponemos del lado del desarrollo personal del alumno, ... la ley, cualquier ley, habrá de darnos la razón y, si pretende ver verdaderamente educativa, tarde o temprano llegará a ser vigente.

Tercera y última reflexión

Cuando se comenzó a hablar de una nueva ley, a la vista de los comentarios y manifestaciones de muchos de los políticos que la patrocinaban, quienes habían sido más beligerantes en contra de la LOGSE, creyeron llegado su momento. Las intenciones de los legisladores fueran interpretadas, cuando no presentadas, como la culminación de sus reivindicaciones y propuestas. Quienes, por razones políticas o profesionales, se habían identificado con los presupuestos más característicos de la LOGSE, vieron en la futura ley la vuelta a situaciones retrógradas y liquidadoras de todas las consecuciones anteriores. La aparición del anteproyecto vino a confirmar estas sospechas y temores. Pero como he dicho al inicio de esta conferencia, el proyecto de Ley se ha ido mejorando y matizando a lo largo de todo el proceso legislativo, aunque esta mejora haya afectado más a la forma que al fondo. Con todo, quienes se hayan quedado con los titulares de los medios de comunicación les será más difícil aceptar que la ley presenta más aspectos positivos de que los que, en mi opinión, ofrecía en un principio.

Es cierto que esta ley no es la que hubiera deseado; yo personalmente, me identifico más con la LOGSE que con la LOCE, pero esto no quiere decir que todo aquello de la LOGSE que no se encuentra de manera explícita, ni está explícitamente derogado en la LOCE, no se pueda llevar a la práctica de ahora en adelante. La magistral lección de principios psicopedagógicos que se recogen en el Preámbulo de la LOGSE, sus líneas básicas para el tratamiento de la diversidad, de abertura y flexibilidad curricular no han sido derogadas; por tanto, haciendo una lectura positiva y optimista, no será difícil

encontrar en la LOCE soporte legal para continuar trabajando en la línea propugnada por la, medianamente vigente, LOGSE. Y por el contrario, quienes estaban en contra de la LOGSE no dudarán en utilizar el articulado de la LOCE para reafirmarse en una manera de trabajar con la que convivieron durante la total vigencia de la LOGSE.

Como profesional, algo ya madurito, les puedo garantizar mi compromiso en aprovechar todo lo positivo que nos ofrece la nueva ley, y en evitar y/o mejorar lo que puede haber de menos bueno. La LOCE no nos prohíbe superar sus deficiencias ni que las cosas se puedan hacer mucho mejor de lo que en ella se pueda establecer, siempre sin incurrir en ilegalidad alguna. Con la LOCE, trabajaremos lo mejor que podamos y sepamos, tal como hemos hecho, estoy seguro que todos nosotros, con las anteriores.

Además, ¿cómo no voy a ser pragmático y relativista ante una nueva ley habiendo vivido con la máxima implicación la publicación, aplicación y derogación de sucesivas leyes en los últimos 33 años?. Intenté llevar a la práctica cuanto de bueno creí que nos ofrecía la Ley de Educación de los setenta, lo mismo hice con la LOGSE y lo mismo estoy dispuesto a hacer con la LOCE; sin tener en cuenta su paternidad ni el color de la tinta con que está escrita; cualquier ley se promulga y se aplica cada día según la sensibilidad educativa de cada maestro buscando adecuarla a las situaciones personales de cada alumno y de cada escuela.

Muchas gracias.