

Reforma educativa: carta de presentación de una nueva barbarie

Soedade López Campo

Profesora de Bachillerato.

Miembro del Instituto E. Mounier.

«**L**a LOGSE distingue entre Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato, por ello el nivel de contenidos y exigencias no puede, ni debe, ser el mismo en la ESO, destinada a toda la población, que en el bachillerato. Los requisitos de entrada en la primera promoción permitieron la entrada a alumnos sin Graduado Escolar y hay que destacar que, a lo largo de tres cursos, se ha efectuado una gran selección puesto que empezaron unos 390 alumnos y han llegado a 2º de Bachillerato unos 100».

Otras consideraciones parecidas se vieron obligados a exponer cierto grupo de profesores de 2º Bachillerato LOGSE cuyos alumnos, unas de las primeras hornadas «totalmente LOGSE», se quejaban, a las puertas de sus pruebas de acceso a la Universidad, de su diferente y deficitaria formación con respecto a sus amigos y conocidos de COU de la misma localidad, así como del enorme desnivel existente entre el último de los cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria —4º curso de ESO— y el primer año de Bachillerato LOGSE. Y, a buen seguro, no hablamos de casos aislados de descontento.

Claro que no podemos valorar negativamente una Ley de Enseñanza por el placer o displeasure de los alumnos, o por la aquies-

cencia o descontento de los profesores. Ya se sabe los unos y los otros defienden respectivos y diferentes intereses, pero que las malas lenguas asociarían en un mismo fin: la Ley del mínimo esfuerzo y la eliminación del efecto sorpresa.

Hablando desde la realidad el profesorado como funcionario público, en general, no hace sino intentar cumplir y hacer cumplir los ordenamientos académicos publicados en el *BOE*, teniendo escaso poder decisivo en los diseños macro pedagógicos del Estado. Ante un nuevo modelo educativo no siempre se reacciona uniformemente. Para empezar la mayoría del colectivo profesoral está escasa o nula mente informado de cuales son los motivos que impelen un nuevo sistema educativo y en qué radica la novedad, o cuales van a ser sus funciones docentes a partir de entonces. Partiendo de esa ignorancia generalizada, al principio, se disparan una serie de opiniones y resistencias de diferente etiología:

Los que se muestran abiertamente en desacuerdo (independientemente de cual fuese la propuesta) porque son de esa especie de funcionariosaurios que no siguen ningún plan educativo sistemático y colectivo; que jamás estarían dispuestos a ninguna aventura interdisciplinar con

otras materias docentes que no sea la suya; que pronuncian «sus» clases y evalúan a «sus» alumnos como siempre lo han hecho y lo harán; que, a lo sumo, están dispuestos a modificar los títulos de la calificación. Profesores que jamás serán tutores si no es a la fuerza, que no se involucrarán en ninguna actividad extra escolar (tampoco es que la ley les obligue, pero es un indicio de cómo conciben su tarea educativa); etc. Ello no quiere decir que sean unos profesionales rematadamente nulos, al contrario, pero dependerá mucho del tipo de alumno que consiga adaptarse a «su» forma de impartir docencia. Evidentemente la opinión de este tipo de profesores frente a la LOGSE es negativa, como lo fue en su momento a la reforma del BUP. Aunque no es estrictamente necesario que se trate de profesores de edad avanzada, se pueden encontrar numerosos casos recién incorporados a la actividad docente. En general tienen muy mala prensa frente al alumnado. Y son remisos a que se evalúe, enjuicie o valore su actividad docente por cualesquiera instancia que lo pretendan hacer.

Luego nos encontramos con otro sector de profesores que desearían más información, que se mantienen a la expectativa de lo que ocurra; que están un poco

hartos de tan frecuentes reformas (ni siquiera se exceden de un plazo generacional, en torno a unos 15 años, lo que no es mucho en términos académicos), que a la postre seguirán impartiendo contenidos académicos conocidos aunque se muestren dispuestos a cambiar e introducir nuevas formas metodológicas. Pero claro, una reforma lo es en todos los aspectos. En general es el sector más fiable a la hora de valorar con cierta objetividad los pros y contras de un modelo educativo. Pasan sin pena ni gloria ante los alumnos mientras éstos se encuentran en las aulas, ya que posteriormente son valorados positivamente. Asumen las críticas de las que son objeto por su «prudencia» pero aplicarán los cambios aconsejados con una relativa lentitud y siguiendo la ley de error y ensayo.

En tercer y último lugar de esta particular clasificación, se encuentran los entusiastas acérrimos, dispuestos a secundar (aunque sea a ciegas) cualquier corriente pedagógica tildada de innovadora, progresista, integral, etc. Enormemente preocupados por las formas activas pero descuidados en el capítulo contenidos. Frecuentemente se muestran incomprendidos frente a los Claustros pero encuentran enorme apoyo en los alumnos por su actitud «igualitaria», de «coleguilla» y «profe enrollado». Su tarea es habitualmente mucho más agotadora que la de los otros dos sectores, pues una vez adoptada esa vía se condenan al más difícil y divertido cada día. Con todo también se pueden encontrar buenos profesionales en este grupo a costa de Dios sabe qué equilibrios de horarios, de una exigencia y disponibilidad personal constante frente al alumno. Pero también en este caso el éxito o el

fracaso dependerá mucho del elemento alumno que se tope en frente. En principio el modelo que parece proponer la Reforma LOGSE es su carta de libertad de ejercicio, cobertura legal y amparo en dotación económica para las múltiples y variadísimas iniciativas que, hasta el momento, muchas veces costeaban ellos mismos.

Es evidente que hablo como profesora de enseñanzas medias, aunque con un estatuto particular por impartir una asignatura optativa *per se*. Si resumimos lo anterior se puede tener la idea de que cada sector de profesorado seguirá haciendo lo que solía, aunque con mayor o menor amparo de las Direcciones y Subdirecciones pedagógicas correspondientes. Es decir, más o menos como siempre. ¿Cómo siempre? Responder esta cuestión es algo complejo: mi respuesta no pretende ser neutral, tampoco está absolutamente impregnada de motivos meramente profesionales, es más, mi valoración negativa de la presente Reforma LOGSE se basa tanto más en una visión global de la sociedad cuanto en los inconvenientes y graves lagunas profesionales, que las hay, del nuevo diseño pedagógico.

No soy de las que cree que exista una mano negra, una mente aviesa y perversa que esté preparando futuras masas vociferantes y acrílicas porque haya previsto alzarse con el poder de forma impune. Creo más bien que el actual diseño académico es deudor de un proceso largo y complejo en toda la sociedad, de una cierta miopía social y en gran parte de un ideologismo falsamente progresista que fácilmente confunde los fines con los medios, los destinatarios de una educación (la sociedad entera)

con un grupo de clientes: los alumnos x, que ya se sabe, perteneciendo a esta barriada no pueden aspirar a mucho más, conviene rebajar los objetivos a fin de que no se sientan frustrados y se tornen unos resentidos; poco importa que más tarde, sin haber sido unos fracasados en la escuela, se topen de bruces con el mundo laboral que los desprecia olímpicamente, pero eso ya será tarea del Ministerio de Asuntos Sociales...

¿Pero cuáles son los objetivos declarados y evaluables de la Enseñanza Secundaria Obligatoria? Los objetivos generales pecan siempre de generalidad, eso es evidente, pero incluso pueden pecar de utopía (por desgracia no suele ser el caso) y de irrealidad o de quiméricos (situación bastante más frecuente). Aun así los objetivos declarados de la ESO y que se evaluarán en un alumno a la hora de promocionarlo académicamente son:

1. Uso pertinente y con propiedad de su idioma a nivel oral y escrito
2. Valoración de sus actitudes cívicas y de su esfuerzo personal
3. Actitud social crítica responsable y activa

Estos tres criterios tienen idéntica jerarquía y legalmente un alumno promociona al superar uno de ellos, mientras que para «evitar» que promocione se han de pronunciar en contra al menos los 2/3 del profesorado de una Junta de Evaluación. Conviene señalar que la ESO está pensada para toda la población escolar de forma obligatoria entre los 3 y 16 años de edad;

EDUCACIÓN

destinada a toda la población para asegurar los derechos constitucionales de educación gratuita y la igualdad de oportunidades. Otra cosa es ya el Bachillerato LOGSE, cuya decisión de ser cursado es optativa y tampoco necesariamente abocado a la Universidad. Estos últimos niveles son de relativa exigencia ante la «igualdad de oportunidades» y nadie ha de llamarse a engaño; por lo visto en estos niveles ya se es igual pero menos. Mientras que en el nivel primario no, todos los alumnos y sus padres tienen garantizada la igualdad académica; ¿cómo es eso?, pues bien sencillo: se admite (sin ningún género de dudas) que el precio de la «igualdad» es una «democratización de contenidos» y exigencia a la baja, es decir, aquel que señalen los alumnos con menor rendimiento por cualesquiera razones que ese escaso rendimiento se dé y siempre que no muestren una manifiesta oposición a las tareas educativas que se realizan con ellos.

Lisa y llanamente, se admite una merma en la calidad de enseñanza como propia consecuencia del garantizar una igualdad de oportunidades que, dos años más tarde, ya no será tal. Con estos criterios generalmente los «buenos» alumnos, bien por aptitudes personales o por entorno familiar, puede que ralenticen su aprendizaje o se aburran un poco durante esos dos años pero saldrán a flote y siempre pueden recuperar el tiempo perdido; mientras que los «malos» alumnos, es decir, aquellos muchachos con problemas de aprendizaje, coeficientes intelectuales menos altos, situaciones socioeconómicas desfavorables, problemas familiares, etc. tienen la sensación de avanzar en su aprendizaje (al menos en las aulas son

«iguales» hasta que se topan con los cursos no obligatorios) sin atosigamientos. A mi juicio desde luego este es el sector más perjudicado; ellos son los que perderán un tiempo precioso que no podrán recuperar. Para ellos se preveen otras salidas en forma de talleres-módulo, con parecida fortuna e imagen profesional a la disfrutada en tiempos por la FP.I. Aquí funciona falazmente otro valor distinto a la igualdad, mejor dicho dos valores: la libertad y la autoestima. Sé que no son del mismo rango, pero la presente reforma parece confundirlos o, al menos, sincretizarlos. Un alumno comienza a ejercer críticamente su libertad y a cultivar su autoestima en la medida que sus esfuerzos de aprendizaje x serán siempre valorados positivamente. Poco importa que la calificación varíe, él tiene conciencia de que siempre es positiva y, consecuentemente, a ciertas edades un esfuerzo mayor lo encuentra injustificado e innecesario (salvo excepciones, se parte de una supuesta adultez y madurez del alumnado que sinceramente no posee ni tiene obligación de poseer). De tal forma que, pasando el tiempo, socialmente se le exigirá una actitud de constante superación profesional, económica, de consumo, etc., pero ahora no se tendrá que amoldar a ningún modelo externo sino a sí mismo, un sí mismo todavía en período de formación.

Detrás de la reforma hay lables pretensiones de corregir graves defectos de la enseñanza hasta hoy por ejemplo: personalizar la educación en función del alumno y no someterlo a actitudes competitivas y humillantes que se desencadenaban a veces con los métodos tradicionales de evaluación, es decir, todo a una

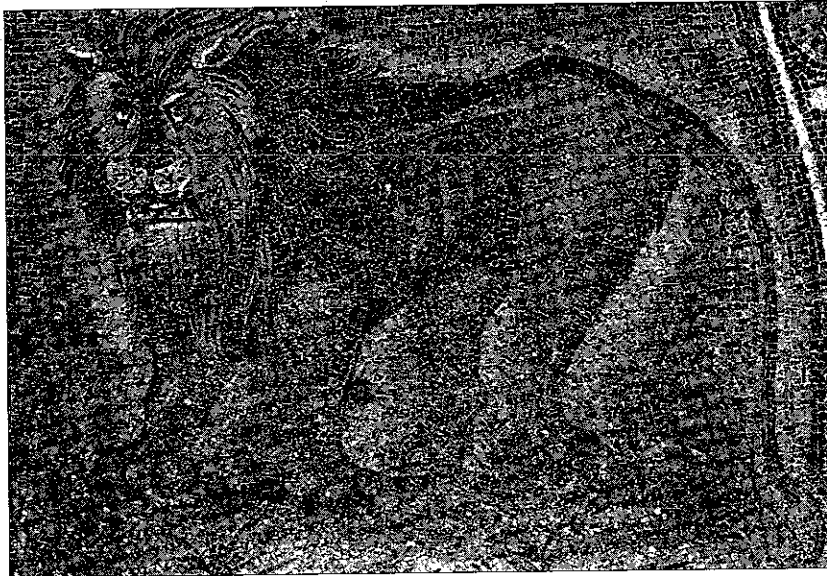
carta y dependiendo de Fulanito de Tal que es de matrícula de honor. Además el docente impartía sus clases magistralmente, sin ningún recurso pedagógico activo, y siempre dirigiéndose a Fulanito de Tal que era el único que «atendía» y capaz de seguirle. Por otra parte los contenidos que se impartían difícilmente (en general por la forma en que se hacía) podían ser vistos como algo cercano, interesante y necesario para el quehacer inmediato o futuro del alumno; más bien se trataba de cuestiones absurdas (repito por la forma en que se presentaban y justificándose desde sí mismas), memorísticas e «inútiles». También el profesor aparecía como dueño y señor de toda la tarea educativa, instalado en su actividad sin tener que dar cuenta de nada ni a nadie; sin necesidad de reciclaje alguno e intocable en lo que respecta a sus responsabilidades docentes. Ahora se pretende ampliar la comunidad y responsabilidad docente a quien realmente la detenta, que son los padres básicamente (aunque en la práctica diaria se perciba una clara dejación de toda función educativa por parte de las familias, no sólo de la académica sino también la personal, que se la exigen en cambio al profesor) e instancias sociales inmediatas como los ayuntamientos, etc. Y así podríamos seguir enumerando nobles intenciones y crasos errores que necesitaban una fuerte intervención.

Pero cabe preguntarse si no habrá sido peor el remedio que la enfermedad. Detrás de la forma en que se han intentado paliar esos problemas late una concepción moderna del saber y de la vida en absoluto enfrentamiento. Una visión pesimista o despreocupada del sujeto en período de for-

DÍA A DÍA

mación, se tiende a la baja pues no se espera más. Salvaje: el que pueda que arree; supuestamente solidaria y de atención preferente hacia el débil: pobrecillo ya se dará con la puerta en las narices, de momento no lo carguemos con más frustraciones. Una aparente bocanada de libertad y frescura, de actitudes lúdicas en las que se distrae a todo el colectivo educativo. Desde luego la «letra» no entra con sangre, así sólo se trae dolor, ignominia, miseria y rechazo por la aventura humana del conocimiento. Pero sí que se necesita cierto ejercicio de la voluntad, de la memoria (cualquiera que sea el grado que se posea o ejercite), el saber y los conocimientos no se transmiten por ósmosis. Como tampoco las actitudes cívicas y el sentido crítico ante la sociedad. El ser humano es algo más, en cada momento de su existencia, que las expectativas de futuro que se proyecten sobre sus capacidades. También se ha abierto la veda del profesor, antes señor omnipotente y ahora mero expendedor de «promocionados» y si no se pliega la «promoción» se puede conseguir judicialmente; encargado de guardería de adolescentes y abocado a la caza y captura de cursos, cursillos, horas diversas que expendan los CEPs correspondientes de su zona y que acrediten sus esfuerzos por renovarse pedagógicamente y su actitud activa frente a su propia

tarea docente. Poco importa que se haya pasado 100 horas aprendiendo «Técnicas de decoración rectilínea en cerámica», o 20 horas de «Aplicaciones del Fanelograma en el aula», o que simple y llanamente firme unas horas que jamás ha cubierto para hacerse un mutuo y discreto favor entre el claustro y los responsables de los Centros de Renovación Pedagógica.



Por otra parte se ha pretendido adecuar la formación académica a las exigencias «reales» de la sociedad, la industria, etc. Pero esta sociedad no es neutral, ¿cuáles son sus exigencias reales? En lo que respecta a su actitud frente al saber es más bien una sociedad bárbara: se priman abiertamente conocimientos y habilidades meramente técnicas, sin sustrato alguno de carácter científico, y no hablemos del contenido humanístico, al que se desprecia por subjetivo, inútil, memorístico y desagradable en general para el alumnado, se hace una excepción con la Historia pero uno se pregunta qué secciones o de qué forma se puede ac-

ceder a ella si son perniciosas las lenguas clásicas, la filosofía, el fenómeno religioso, la ética (más allá del mero recitado de virtudes cívicas, viales o de urbanidad). ¿Qué tipo de persona va a salir de ahí, cómo se la considerará desde ya; cómo intervendrá en la siempre mejorable sociedad?:

«Un nuevo tipo de barbarie penetra nuestra sociedad y precipita su ruina. Su principio es simple: por vez primera en la historia de la humanidad, saber y cultura divergen. Esto desde que, en tiempos de Galileo, el conocimiento pretendiente de una objetividad absoluta expulsara del mundo sus cualidades sensibles y de paso todo aquello que en él hi-

ciese referencia a una subjetividad, a nuestra vida. Y esto porque la cultura del autodesarrollo de la vida se encuentra excluida del espacio europeo que define la modernidad.

La ciencia abandonada a sí misma se ha vuelto técnica, objetividad monstruosa pues los procesos se autoengendran y funcionan por sí mismos, las ideologías celebran la eliminación del hombre, la vida en fin se ve condenada a ocultar su angustia en el universo mediático.

¿Acaso es posible una sociedad —sin arte, sin ética, sin religión— sin cultura?»

M. Henry, *La barbarie*

▲