

Logse: Cuatro Razones para un Fracaso

Valentín Fernández Polanco

Parece claro que más allá del requisito *demográfico* de instruir a la población, el sistema educativo en una democracia debe servir a la finalidad *política* de promover y garantizar el ejercicio social de la igualdad de oportunidades. Del éxito en este último empeño debería resultar una sociedad no sólo genéricamente más instruida, sino políticamente más justa, al convertirse la educación en un medio eficaz de superación de las diferencias sociales, especialmente las económicas. La cuestión que quisiera plantear aquí es si la LOGSE, en el estado actual de su desarrollo, contribuye o no, y en qué medida —aparte de la pura funcionalidad demográfica de escolarizar a la población— a ese otro fin político para el que supuestamente fue concebida y al que indudablemente debe subordinarse. Sería preciso esclarecer este punto antes de adoptar cualquier otra medida en ese campo, y el presente análisis pretende sacar a la luz algunos de los elementos que permitan hacerlo.

En su desarrollo actual, la LOGSE no parece estar contribuyendo eficazmente a la consecución de ninguno de los dos fines mencionados más arriba. Pues, por un lado, es palpable que no está consiguiendo una sociedad más instruida sino todo lo contrario, como todos coinciden en observar, y, en lo que respecta a la igualdad, se hace difícil negar que las desigualdades sociales y de oportunidades entre estudiantes —expresadas no sólo en el creciente desequilibrio entre la enseñanza privada y la enseñanza pública, sino referidas igualmente a las diferencias en el interior de cada sector— son mayores ahora que en el momento de su implantación.

Las causas que han conducido al fracaso de una ley que, en un juicio más amplio, no dejaría de encontrar algunas bazas a su favor, pueden resumirse en dos carencias y dos errores. Dos carencias graves, al haber nacido la LOGSE lastrada (a) por una fundamental falta de dinero, y (b) por cierta falta de honestidad intelectual. Los errores, por su parte, no lo son menos, habiéndose evidenciado (c) errores de concepto en su planteamiento, y (d) errores materiales en su aplicación. Del análisis de estos aspectos será fácil deducir, *per negationem*, las condiciones en que deberían apoyarse cualesquiera medidas que pretendan enmendarla.

(a) Falta de dinero. Nadie duda que la LOGSE pretendió un cambio extraordinariamente ambicioso en el modo de educar, que, por sí mismo y como modificación radical de lo que había, exigía un gasto importantísimo para ser llevado a cabo con éxito. Sin embargo, nació sin una financiación suficiente, lo que hizo que la ejecución práctica de su ambicioso proyecto convirtiese el hacer «lo que se había pensado» en hacer «lo que se podía». Quizás porque no toda la fuerza política que lo promovió creyó en este proyecto con la misma convicción, dado que quienes eran los responsables financieros juzgaron más prudente no invertir demasiado en la innovadora iniciativa promovida por los responsables educativos. O acaso porque la sociedad de que esa fuerza política se nutre no considera que valga la pena el gasto en educación *pública*, y en el fondo cree que es preferible que quien aspire a una educación de primera calidad se la costee él mismo de su propio bolsillo (con o sin la ayuda del Estado, tanto da).

Ahora bien, si esto es así —y tal es la tendencia observable—, entonces es evidente que la desigualdad irá en aumento, como de hecho ocurre. Pues la medida en que una sociedad cree en la eficacia de la educación como herramienta para el logro de la igualdad y la justicia sociales se refleja inmediatamente en el tanto por ciento de su P.I.B. que esa sociedad está dispuesta a invertir en la enseñanza pública. Lo demás son discursos.

En la situación actual, no sólo el porcentaje del P.I.B. que se destina globalmente a la educación es insuficiente, sino que además una parte sustancial de ese gasto se destina a sufragar la iniciativa educativa *privada*, so pretexto del respeto a la libertad de elección de centro por parte de los padres. Lo cual es una forma perversa de contribuir al crecimiento de la desigualdad, pues bajo el sofisma de favorecer la libertad de elección, se encubre la voluntad de emplear el dinero público para financiar iniciativas *privadas* de determinados ciudadanos en detrimento de quienes no pueden elegir o ser elegidos por los centros en las mismas condiciones. Cederle a la gestión privada algunos servicios públicos esenciales puede serle quizá económicamente más rentable a una sociedad, pero es, sin duda, políticamente menos igualitario: la igualdad es más cara que la desigualdad.

(b) En segundo lugar, la LOGSE se ha visto lastrada por una cierta falta de honestidad intelectual, razón por la cual resulta difícil adherirse a ella con la convicción que exigen los proyectos políticos. Falta de honestidad intelectual significa exceso de retórica, algo que ocurre cuando no se acierta a unificar el lenguaje de las bellas intenciones con el de los verdaderos intereses. En ello fracasó esta ley, y desde el principio ha sido perceptible en ella el divorcio entre unas y otros.

Como proyecto insincero, amplios sectores del profesorado le mostraron su desapego casi desde de su aparición. Cualquiera podía percibir que en el discurso de quienes lo propugnaban había algo que no terminaba de casar. Como, por ejemplo, cuando tantos profesores abandonaron el aula al calor de la nueva fe para enseñar a sus ex-colegas cómo dar clase según la última regla. Resultaba difícil, en esas circunstancias, llegar a discernir la sinceridad de las intenciones de los adeptos, pues su adhesión a las ideas renovadoras nunca dejaba de reportarles *desventajas* que no encajaban con su discurso verbal, entre las cuales, la más codiciada era siempre abandonar el contacto directo con los alumnos.

Esta situación, sin embargo, no debe atribuirse a flaqueza humana. Es, al contrario, un defecto estructural de una ley concebida y elaborada por *expertos* en educación que jamás habían pisado un aula. Se dirá, acaso, que la LOGSE fue *experimentada* en diversos centros. Pero ése es precisamente el error en cuestión: no es un proyecto que haya surgido *de* la experiencia, sino que se ha limitado a confrontar con ella su viabilidad —y aun eso de forma metodológicamente más que discutible—, lo que son cosas muy distintas. La LOGSE es un producto de laboratorio elaborado por pedagogos de gabinete y visionarios vueltos de espaldas a la realidad que menospreciaron abiertamente el saber adquirido mediante la experiencia. Un docente con veinte, treinta años de experiencia, no era, no es, un experto en educación, sino un fósil cuya esclerosis intelectual le hace incapaz de progresar en su modo de enseñar y al que los científicos de la educación tratan de adiestrar en la nueva técnica milagrosa gestada en sus mentes apartadas de las aulas. Y si esto no da resultado, lo mejor que puede hacerse con él es jubilarlo anticipadamente.

Por otra parte, la falta de honestidad intelectual se refleja asimismo en el hecho de haber presentado esta ley como resultado de acuerdos y consensos que sólo existieron de forma retórica, pero no verdaderamente. Pues si bien es cierto que las principales organizaciones sindicales de la enseñanza han respaldado la puesta en marcha de la LOGSE, no es menos cierto —más allá de la polémica de si en general las organizaciones sindicales forman parte hoy día del aparato del Estado o de la sociedad civil— el hecho reconocido por todos de que los sindicatos de la enseñanza, con cuotas de afiliación ínfimas, sólo se representan a sí mismos. Eso sí, lo hacen bastante bien.

Por último, es igualmente falta de honestidad intelectual, ahora por parte de la autoridad política, pretender hacer con una mano lo que deshace con la otra. Ya que mientras, dejándose llevar por ideales pseudoutópicos, enuncia de palabra una ley educativa que hace del niño o adolescente el centro de las finalidades sociales, esa

misma autoridad viene consintiendo prácticas como, por ejemplo, la brutal presión publicitaria ejercida sobre ese mismo niño o adolescente desde intereses mercantiles nada escrupulosos que compiten por el mercado juvenil, intereses que han hecho de la juventud el objeto primario de una agresión comercial sin cuartel para integrarla en masa en el mercado ubérrimo de consumidores de alcohol, tabaco y artilugios electrónicos.

(c) En tercer lugar, la LOGSE adolece de varios errores de concepto que la desvirtúan como herramienta educativa, al tiempo que adopta decisiones metodológicas muy discutibles. Expresada en términos muy genéricos, su opción fundamental es que no pretende que los alumnos adquieran conocimientos, sino que desarrollen sus capacidades. Parte del supuesto de que la adquisición de conocimientos no es formativa, y pretende en su lugar que la práctica docente actualice las diferentes potencialidades latentes en el niño, tales como organizar, comprender, relacionar, opinar, etc.

Ahora bien, parece que ambas cosas no pueden darse por separado, y cualquier metodología que hipertrofie alguno de los dos aspectos en detrimento del otro incurrirá respectivamente en el memorismo o en el pedagogismo. La consecuencia más inmediata de la aplicación drástica de semejante premisa es la desaparición de las disciplinas tradicionales. Pues ya no se trata de que el niño aprenda Historia, Literatura, Matemáticas o Ciencias —ni, mucho menos, Latín—, sino de que desarrolle sus propias capacidades innatas tales como orientarse en el medio, relacionarse con los demás, intercambiar información, etc. A cambio, las *actividades* básicas que los alumnos han de cursar —pues propiamente no son ya asignaturas— pasan a denominarse Conocimiento del Medio, Transición a la Vida Adulta, Expresión Corporal, etc.

Este es el fenómeno que la sociedad percibe alarmada como caída del nivel académico. Pero no se trata de caída, sino de una abolición voluntaria y sistemática de lo académico para sustituirlo por lo pedagógico. En el fondo, se trata de la vieja doctrina del pragmatismo decimonónico norteamericano según la cual es el sistema escolar quien debe adaptarse al alumno, y no exigir de éste un esfuerzo de adaptación a los distintos saberes. Lo malo es que esta decidida apuesta por aquello que en el lenguaje de la ley se denomina *comprehensividad* —principio según el cual todos los alumnos deben alcanzar todos los objetivos— encubre una realidad mucho más cruda, vinculada igualmente con el modelo norteamericano: la puesta del sistema educativo al servicio del mercado, que actualmente demanda un tipo de mano de obra inespecífica, fundamentalmente capaz de adaptarse en poco tiempo a las exigencias de distintos empleos sucesivos y que sólo necesita ser capaz de aprender y adaptarse, pues son las propias empresas quienes se encargarán de su formación en función de las distintas tareas a que vayan a destinarla.

Otro tanto ocurre con el aspecto más propiamente educativo de la enseñanza, aquel que pretendería conformar y educar el carácter del alumno. La LOGSE pasa completamente por alto este punto, como si la expansión libre y feliz de la personalidad del niño en la escuela bastase para dotarle del autodominio exigible a cualquier ser humano. La corrección de las conductas es contemplada como un problema puramente administrativo, como un conflicto de derechos en el que el papel del Estado consiste en garantizar la neutralidad y objetividad del procedimiento sancionador y dirimir desde su autoridad supremamente imparcial un contencioso entre el profesor y el alumno. En ningún momento se le confían al docente ni la tarea ni los medios de formar el carácter de los alumnos, situación que se agrava ante la actual dejación de esa responsabilidad por parte de las familias y su delegación en manos de la escuela.

La conjunción de esos dos factores, el rechazo de lo académico y el abandono de lo formativo, cristaliza en un pedagogismo ingenuo cuyo resultado final está a la vista de

todo el mundo: los niños llegan a la edad juvenil en algo muy parecido a lo que Rousseau llamase «estado de naturaleza», es decir, un estado pre-racional de socialidad en el que la dirección de la conducta se confía a la espontaneidad natural de la persona, donde la fuente del error se sitúa siempre fuera de ésta, donde por consiguiente toda regla o artificio resulta imposición violenta y donde la bondad moral es el fruto natural del estado de felicidad espontánea en un sujeto aún no contaminado por la convención social. La generación del botellón es, así, la más indisciplinada, pero también, paradójicamente, la más infantil y más dócil de cuantas recuerdan los más antiguos.

Finalmente y en otro orden de cosas, es también un error de concepto perder de vista la función propia de la escuela. La LOGSE pretende que ésta resuelva problemas que no son escolares, sino estrictamente sociales. Quiso y quiere transformar la escuela para convertirla en otra cosa: crear en ella el espacio ideal de integración humana y social de los niños y jóvenes, encargado de resolver cuantos problemas afectan hoy día a ese ámbito. Desde este punto de vista, tienen razón sus defensores al reclamar, no menos, sino más pedagogos, no menos, sino más asistentes sociales, más terapeutas, más psicólogos y psicosociólogos, más agentes de integración, asesores, formadores, consejeros, monitores, logopedas, cuidadores y toda esa gama de nuevos oficios asistenciales nacidos al calor del pedagogismo proteccionista.

Ahora bien, parece que entonces se están mezclando los problemas, al confundir lo educativo con lo asistencial sin llegar a servir eficazmente ninguno de esos dos fines prioritarios, y provocando que la sociedad ejerza por su cuenta la disociación entre ambos ámbitos al elegir los colegios privados para la educación de sus hijos y relegar la red pública para la función asistencial. La escuela es sin duda un lugar idóneo para proporcionar gran parte de la asistencia que algunos jóvenes requieren. Pero no toda. Otras instituciones deben asumir responsabilidades específicas en el tratamiento de problemas que exceden el margen de maniobra de los centros escolares. Pues, en la situación actual, el peso asistencial desdibuja los contornos específicamente educativos y académicos de la enseñanza, y no garantiza —ni siquiera permite— una adecuada formación académica para todos aquellos que, estando capacitados, la desean, al margen de su nivel de ingresos.

(d) En último lugar, la LOGSE no se visto exenta de importantes errores en su aplicación. Empezando por el recorte de pretensiones que su aterrizaje en la realidad supuso para aquellos aspectos más embebidos del utopismo ingenuo que alentaba en ella. Así, y es sólo un ejemplo, su concepción inicial de lo que debería ser la enseñanza en materia de religión no resistió siquiera el primer embate de la ambición política, pues era una baza demasiado apetitosa para aquellos dirigentes que ardían en deseos de canjearla contra las suculentas contraprestaciones que querían obtener —y seguramente obtuvieron— de las autoridades religiosas. Y lo mismo con lo referente a los libros de texto, pues no deja de ser paradójico que muchas editoriales estén haciendo su agosto bajo una ley que, en un principio, preconizó la abolición definitiva de aquéllos. Etcétera.

Son las exigencias de la realidad. Llevar a cabo la LOGSE al pie de la letra, en toda la desmesura de su ambición reformista, hubiera supuesto prácticamente demoler toda la estructura e infraestructura de que se disponía y reedificarla por entero. Un dineral. Al final, *afortunadamente* faltos de los fondos necesarios, fue preciso echar el vino nuevo en odres viejos: los mismos edificios, los mismos profesores, los mismos recursos, etc. De ahí que algunos de sus defensores más obstinados sigan aduciendo que la LOGSE no adolece de defectos propios, y que si ha fracasado es sólo por el lastre que significan las viejas estructuras y los viejos hábitos, y propongan como solución gastarse aún más dinero en hacer cambiar de opinión a quienes todavía discrepan, fundamentalmente entre el profesorado.

Al final, el calzador. Como no podía ser de otro modo, los resistentes han sido reducidos por la fuerza. Quienes no se dejaron tentar por las prebendas reservadas a los adeptos ni por los incentivos asociados a los conversos, se han visto imponer la novedad por la fuerza, y no precisamente la de la ley. La implantación de las nuevas ideas ha ido acompañada de un endurecimiento autoritario en las prácticas de los gestores educativos, recurriéndose sin pudor incluso a los servicios disciplinarios como herramienta de persuasión al servicio de sus fines cuando ha sido preciso, hasta el punto de que quienes conocieron los tiempos prerreformistas han podido estimar la involución verificada en aquéllos, cuya desprofesionalización ha corrido paralela a su giro autoritario.

En resumen, falta de dinero y de honestidad, junto con errores de concepto y de aplicación, parecen ser los factores que han conducido a formar la dócil e ineducada generación del botellón y las causas que pueden explicar el incremento de la desigualdad social observable en los últimos tiempos. Para evitar recaer en estos extremos, sería conveniente que la sociedad protagonista y destinataria de decisiones semejantes se pronunciase suficientemente sobre estos y otros aspectos antes de que cualquier medida al respecto fuese tomada, pues si los antedichos errores y carencias pudieran condensarse en uno, este sería el de haber legislado de espaldas a la sociedad, como si ésta fuese incapaz de hacer saber lo que prefiere.