

La LOGSE, diez años después

LOS aspectos fundamentales del sistema educativo español, esbozados en el artículo 27 de la Constitución de 1978, se han ido desarrollando mediante tres Leyes Orgánicas: La LODE, de 1985, que establece los derechos y deberes de los agentes educativos; la LOGSE, de 1990, que plantea la organización del sistema educativo, y la LOPEG, de 1995, que concreta, corrige y desarrolla determinados puntos de las leyes anteriores.

En este editorial nos vamos a limitar a comentar algunos aspectos de la segunda ley orgánica, la LOGSE, que el día 3 de octubre ha cumplido 10 años.

Una agria polémica rodeó el debate parlamentario y la posterior promulgación de esta ley. En ella el partido del gobierno, entonces el PSOE, lejos de procurar un consenso con el partido de la oposición, entonces el PP, acabó usando la aritmética parlamentaria para sacar adelante su particular proyecto. De ahí las solemnes declaraciones del PP de entonces sobre la derogación de la ley en el momento en el que accedieran al poder.

Para estas fechas hace ya cinco años que se produjo la llegada del PP al poder y el cambio prometido sigue sin

producirse, a pesar de ser uno de los elementos importantes del programa popular en las dos legislaturas.

En la primera, ya finalizada, la aritmética parlamentaria y el desequilibrio autonómico no permitieron el cumplimiento de la promesa electoral; en la segunda, apenas iniciada, se van dando determinados avisos que anuncian la posible llegada del cambio prometido.

ES justo reconocer que se ha producido una evolución en el discurso educativo del PP sobre la LOGSE, desde la primera legislatura hasta la actualidad. En los primeros momentos el PP mantenía un discurso de tipo abolicionista; hoy reconoce de forma explícita que no se trata de abolir la LOGSE sino de modificarla.

Si tratamos de profundizar en el citado discurso, mucho nos tememos que tanto el primero como el actual tienen serias carencias en el análisis y sobre todo en la propuesta. Su planteamiento de cambio suena más a una respuesta desarticulada a algunos clamores procedentes de determinados colectivos que a un plan suficientemente trabado y coherente que, teniendo en cuenta una evaluación seria de los efectos positivos y negativos de la ley, procure potenciar los primeros y limitar los segundos.

En la actualidad dicha propuesta o no existe o no es pública.

Si no existe una propuesta con estas características, mal se podrá liderar un debate social en el que intervengan todos los sectores sociales implicados. Si no existe una propuesta, los elementos parciales que afloran de vez en cuando —dictamen de la Academia de la Historia, declaración de San Millán, afirmaciones sobre el calendario y horario— nos seguirán pareciendo puros parches colocados sobre el sistema. Y lo malo de las

políticas de parcheado es que, si tienen efectos inmediatos sobre el elemento del sistema que se quiere corregir, tienen también efectos desestabilizadores sobre otros elementos.

Pero pasemos a analizar algunos aspectos de la LOGSE.

La cuantificación económica

UN problema ya endémico del sistema educativo español consiste en que cuando un gobierno, sea el que sea, plantea una ley de reforma, la oposición, sea la que sea, exige de inmediato una ley de acompañamiento económico que garantice su aplicación, ley que el gobierno de turno no llega a otorgar. Esta cuantificación económica también fue exigida cuando se trataba de discutir la LOGSE y tampoco en esa ocasión se llegó a hacer. Aún hoy, los ciudadanos desconocemos lo que nos ha costado a todos la LOGSE implantada, y seguramente nos moriremos sin saber lo que habría costado la LOGSE programada.

Estructura

LA LOGSE modifica la anterior estructura básica del sistema educativo, reorganizando los niveles no universitarios según el esquema (0-6) Educación Infantil, (6-12) Educación Primaria y (12-18) Educación Secundaria. Ésta a su vez incluye la Obligatoria (12-16) y posobligatoria o Bachillerato (16-18). Se establece así mismo una enseñanza modular de preparación para el trabajo que sustituye a la anterior FP, y se regula una serie de enseñanzas relacionadas con los idiomas, las artes, etc., que antes no estaban suficientemente integradas en el sistema.

Sobre la nueva estructura, la discusión inicial se centró básicamente en dos problemas que, en realidad, son uno solo: la conveniencia o no de ampliar la enseñanza comprensiva de los 14 a los 16 años, y la suficiencia o no de un bachillerato de dos años, de 16 a 18, para aquellos alumnos que opten posteriormente por la Universidad.

Ambos problemas fueron zanjados por la ley estableciendo los 16 años como fin de la secundaria obligatoria y comienzo del bachillerato. Esta postura consagraba legalmente el modelo de enseñanza comprensiva hasta los 16 años, es decir, establecía una norma que consiste en mantener hasta esa edad a todos los alumnos juntos, con un mismo currículo, en una misma aula.

LOS desarrollos legislativos posteriores establecieron un complejo sistema para adaptar el mismo currículo base a la diversidad de intereses de los alumnos de esa edad. Este sistema parte de la existencia de un número creciente de materias optativas y se desarrolla mediante la elaboración de un currículo flexible capaz de diversificarse y adaptarse. Se trata de otorgar el mismo diploma a todos los alumnos, diploma que les servirá tanto para acceder a los módulos profesionales como al bachillerato.

Cuando estemos a punto de finalizar la implantación del sistema, es el momento de evaluar los resultados. Y la pregunta que se hacían muchos entonces es la misma que se siguen haciendo ahora: ¿cuáles son las condiciones que permiten que toda esta utopía igualitaria sea posible?

Algunas comunidades autónomas, por su cuenta, ya han contestado haciendo su análisis y sus correcciones. En muchos casos se está manejando la legalidad hasta límites dudosos, estableciendo, en lugar de opciones libres, itinerarios marcados por la agrupación de determinadas

optativas que, si bien siguen conduciendo al mismo diploma final, encauzan al alumno necesariamente hacia el bachillerato o hacia la enseñanza modular (profesional).

¿Se rompe de esta manera el principio legal de comprensividad, o por el contrario se está dando una interpretación posible y una salida realista al problema? La pregunta está en pie y sin resolver, pero también está en pie la acusación de que si este sistema se sigue de forma diferenciada en cada una de las autonomías, vamos camino de una multiplicidad insostenible de sistemas educativos. ¿Tiene algún programa el PP al respecto?

La pregunta sobre la duración del bachillerato es algo que a estas alturas no se hace casi nadie.

El currículo como estructura y contenido de la educación

OTRA de las opciones derivadas de la LOGSE es la decisión por el sistema pedagógico del currículo. El currículo engloba todo lo que se pretende transmitir a los alumnos en el ámbito escolar; por eso incluye procedimientos, contenidos, actitudes, valores, etc.

Si tratamos de explicar el conocimiento como un todo continuo, el currículo se colocaría en un extremo y el programa en el extremo contrario. El programa apuesta por los contenidos científicos que transmitir y destaca la estructura lógica del conocimiento mediante la segregación de las asignaturas y de las materias. El currículo apuesta por el alumno, receptor de los conocimientos, y destaca la estructura psicológica del receptor y su capacidad de recibir conocimiento globalizado en áreas. Si el programa supone la existencia

de un profesor especialista, gran conocedor de su materia, que expone y evalúa individualmente los conocimientos que previamente ha impartido, el currículo supone la existencia de un profesor formador que se integra en una unidad superior, el área y ciclo, en la que, junto con otros compañeros también educadores, adapta los contenidos a las circunstancias y acuerda qué enseñar, y cómo y cuándo evaluar a los alumnos concretos.

Las preguntas que nos hacemos hoy siguen siendo las de ayer: ¿qué método, qué tiempo y qué dinero tiene que invertir una sociedad para conseguir un cambio tan significativo en el papel del profesorado? Se trataba entonces y se sigue tratando ahora de convencer al conjunto del profesorado del nuevo papel que se dibuja aquí, y luego de reconvertirlo a él. El profesorado, sobre todo el de secundaria, ha sido formado en una opción de programa y se encuentra con que tiene que responder en su trabajo con la opción de currículo. Si en un primer momento primó en muchos profesores la mala conciencia de que no eran capaces de llevar a cabo la utopía a la realidad, en la actualidad, salvo en grupos muy concienciados que han tenido una intensa formación permanente para situarse en la nueva perspectiva, comienza a primar una reacción abierta contra este sistema que, a su juicio, exige sin dar nada a cambio.

Niveles y grados de autonomía

OTRO aspecto de la ley es que establece un principio de autonomía en todos los niveles como condición de desarrollo de la actuación educativa. Esta autonomía se aplica al currículo estableciendo tres grados de concreción. El primer grado lo establece el estado, el segundo la comunidad autónoma y el tercero cada centro educativo.

En principio el sistema parece positivo, pero de nuevo realidades legislativas de nivel inferior han ido complicando cada vez más el asunto llegando incluso a invalidar en la práctica el mismo principio. Las administraciones autonómicas, o el MEC en su ausencia, han negado la autonomía básica de los centros educativos, tercer grado, legislando detalladamente y negando en la práctica el principio de autonomía que afirma la ley. Determinar la lista de optativas que pueden impartir los centros, establecer las combinaciones cerradas de optativas que configuran los itinerarios, o reservarse un derecho de control sobre las adaptaciones y diversificaciones del currículo, son algunos de los desarrollos que atacan directamente la autonomía que la ley otorga a los centros.

LA aplastante imposición de una administración educativa, que no ha sido reconvertida ella misma al principio de autonomía, ha conseguido el efecto contrario que la ley quería promover. Y así se ha generado una burocracia documental que, siendo razonable en una hipótesis de autonomía de centros, no lo es en la situación real. De esta manera, el proyecto educativo de centro, el proyecto curricular, la programación de aula, etc., que son instrumentos técnicos al servicio de una escuela viva, se están convirtiendo en documentos muertos al servicio de una burocracia que justifica su existencia por la revisión del material escrito que obliga a producir.

Ante algunos de los problemas descritos y otros que quedan fuera de los ceñidos límites de un editorial y que tienen que ver con la LOGSE implantada, merece la pena seguir exigiendo a los políticos una propuesta seria que, nacida de una evaluación rigurosa, proponga enmiendas suficientemente sistematizadas. Todo ello porque es mucho lo que nos jugamos en este asunto.