

NOS ENGAÑAN SIN ENTERARNOS

Enric Ramiro i Roca
IES Guadassuar-Universitat Jaume I de Castelló
ramiro@edu.uji.es

1. Una situación que nos incomoda a todos.

La imagen que se tiene de la LOGSE y de la ESO es muy diferente según hablemos con el profesorado, la mayoría de los progenitores, los alumnos o el resto de la sociedad. Por tanto, vamos a centrarnos en aquella que los medios de comunicación y alguien más, considera como la mayoritaria, independientemente de si lo es o no, ya que así facilitamos la concreción de los argumentos. Además, alguien ya se encarga día a día de ir configurando el pensamiento único en este tema.

Según se nos comenta y poco a poco vamos "viendo", la LOGSE y la ESO han llevado la catástrofe a este país y al Estado español en su conjunto. Un bloque de desastres es aquél que tiene que ver con el descenso de conocimientos que ha sido brutal. Con unos ejemplos como las capitales de los países del mundo, la lista de preposiciones o las faltas de ortografía que se hacen, pienso que son unos buenos indicadores de la pérdida completa y total de contenidos a que nos ha llevado esta situación. Es más, podemos consensuar fácilmente que los alumnos ya no trabajan en casa y muy poco en clase o a la inversa. Diversos estudios "objetivos" confirman nuestro retraso respecto a los vecinos europeos en materias como las matemáticas o en habilidades como la lectura.

El otro bloque catastrófico es el que hace referencia al comportamiento. El olvido de los valores que regían la conducta de las personas, ha estado absoluto. Los jóvenes de hoy están desorientados y hacen lo que quieren, sin diferenciar lo que está bien de los que está mal. En clase, contestan de mala manera, no tienen respeto a sus compañeros, ni tampoco al profesorado y en muchos casos ni a la dirección del centro. El clima de violencia es cada vez mayor y se multiplican los estudios que así lo afirman.

En general, constatamos un clima de fracaso escolar con un elevadísimo porcentaje de alumnos que no superan los objetivos mínimos, una desgana cuando no una rabia contra el instituto y todo lo que comporta, y unos hábitos y modales por tierra.

Frente a esta situación, un gobierno democráticamente elegido por una amplia mayoría de españoles, y más todavía de valencianos, ha diseñado una serie de acciones para hacer frente a esta catástrofe educativa que han traído La LOGSE y la ESO. Contra el clima de violencia y analfabetismo, se podrá expulsar más, se podrá repetir más cursos y habrá más exámenes. El orden y el estudio serán posibles gracias a una ley de calidad, y las leyes de mejora de las humanidades y de las ciencias.

2. El centro escolar, producto de la sociedad

Como padre de adolescentes y como profesor de instituto y de universidad en activo, he de decir que efectivamente noto en todos ellos diversos grados de violencia y muestras de analfabetismo funcional. ¿Pero, quién no tiene?. ¿Es que tenemos una sociedad pacífica y los jóvenes son los únicos violentos?. ¿Es que los medios de comunicación y los personajes públicos no dan muestras de ignorancia continua y sorprendente?

Es cierto que los alumnos de la ESO por sus características físicas y psíquicas, tienen mayores dificultades para vivir en comunidad. Pero, ¿qué vemos que hacen sus héroes en los partidos de fútbol? ¿Y sus actores preferidos en las películas de acción? Quiero decir, que el instituto es un reflejo de la sociedad que tenemos. La LOGSE y la ESO son únicamente unas normas que han intentado con buena voluntad resolver ese problema, y que se han visto criticadas y menospreciadas al no conseguir una **ley de financiación** para sus objetivos.

Ese es el gran problema de esta reforma y de todas las que han venido y vendrán. Cuando realmente se quiere un cambio, cuando realmente se quiere intentar hacer un cambio, hay que poner sobre la mesa de forma generosa el dinero que hará falta. Pocas personas se atreverían a comprar un coche o pintar el piso sin pedir antes un presupuesto y tener bien claro cómo van a conseguirlo. Pocas personas se decidirían a realizar sus sueños, a menos

que no piensan pagarlos, no fuera de ellos el dinero, estuvieran trastornadas y disminuidas de facultades, o les sobrara el dinero. O, ¿hay alguna más?. Ojalá las hubiera.

No vamos a ser malpensados. No vamos a creer que se idearon la LOGSE y la ESO con el oscuro propósito de que fracasaran y así poder llegar a una contrarreforma demandada actualmente por muchos profesores engañados en su buena voluntad. No. Pero es evidente que no se ha hecho una ley de financiación que habría de haber acompañado cualquier modificación del sistema educativo y eso ha comportado que se quedaran a mitad multitud de ideas que habían, y que no sabemos qué hubiera pasado de haberlas puesto en práctica.

¿Qué pasaría si hubieran por los menos dos profesores en cada clase? ¿Y si los centros dispusieran en la realidad de espacios flexibles?. ¿Y si hubieran recursos suficientes para mantener una biblioteca con bibliotecario, una o diversas aulas de ordenadores con mantenimiento,...?. Claro, que podemos considerar que eso es como una carta a los reyes magos, pero a raíz del 11 de septiembre hemos podido comprobar (y en muchas ocasiones anteriores), como se saca el dinero de debajo las piedras cuando hace falta. Y es que en educación hace falta, mucha falta. Nos estamos jugando el futuro del planeta por no invertir en la transformación del ideario que tiene la actual sociedad. ¿O es que no interesa? ¿O es que estamos jugando con las personas? ¿O es que se trata de ir engañando al personal, mientras se camina en dirección totalmente contraria? Y nos estamos refiriendo a una verdadera educación sobre el medio ambiente, donde los gobernantes habrían de ser los primeros en dar ejemplo; o en temas como la solidaridad, donde las empresas públicas y privadas tienen mucho que decir; o en la castigada normalización lingüística de nuestro país...

Queramos o no, **tenemos una sociedad hipócrita que está contrapuntada a la educación**. Una sociedad que no entiende de valores, que es competitiva e insolidaria y que únicamente ve imágenes que intentan justificar lo contrario de aquello que se hace. ¿Cuántas personas con verdadero poder económico o político (hay diferencia?) llevan a sus hijos a centros escolares públicos?. La mayoría los llevará a los privados y si puede ser, al extranjero. Y no es que sea la red pública una institución degradada, ni mucho menos. En ella están los mejores profesionales seleccionados por unas oposiciones. Además, afortunadamente la escuela pública ha mejorado mucho durante las últimas décadas, por inversiones y por el esfuerzo de su comunidad escolar. Pero actualmente, la dirección apuntada no es ésta y se está subvencionando a centros que no lo necesitan tanto, mientras que hay plazas en el sistema público que pagamos entre todos los contribuyentes. Incluso se está dando dinero a centros donde asisten exclusivamente chicos y otros de chicas. Y todavía hay más, cuando una inmigrante quiere ir con el chador a un determinado centro concertado al que se ha matriculado oficialmente y que por tanto forma parte de la red pública, se le desvía a un centro público. En fin, los ejemplos son mucho y por tanto no hay que abusar de su enumeración.

Pues bien, en esta sociedad contradictoria, los alumnos son simplemente su resultado. Y son violentos porque la sociedad es violenta y estudian poco porque la sociedad valora poco a las personas que estudian. ¿Cuántos millonarios hay por la vía del estudio y la investigación?. ¿Cuántos científicos o escritores famosos han terminado sus días en la ruina?. Así de fácil y claro. Y ahora se quiere hacer pagar al alumnado con expulsiones, exámenes, repeticiones y clasificaciones los errores de una sociedad que no invierte de forma suficientemente en recursos humanos y materiales, que no potencia los valores éticos sino que se burla de ellos, una sociedad de consumo que violenta a los ciudadanos y que es implacable con el débil, una sociedad que globaliza la economía pero no atiende sus consecuencias ni reparte los beneficios.

3. No critiquemos, sino construimos.

Realmente es sencillo constatar lo que está pasando y criticar lo que se está realizando, pero muy difícil aportar algunas alternativas y lo vamos a intentar.

Entendemos que la actualidad es producto de diversos factores. El primero es el alumnado. No podemos ir en contra de esta realidad, y ésta nos dice que el Estado español ocupa un lugar por debajo de la media en el **informe que ha confeccionado la OCDE** respecto a 32 países. Como han analizado los profesores Daniel Gil y Amparo Vilches ¹, si consideramos la cultura científica, la máxima nota sería para Corea con 522 puntos y por tanto un 10, mientras que al Estado español con 491 puntos le correspondería un 8,9 y EEUU tendría un

¹ Daniel Gil es profesor de la Universidad de Valencia y Amparo Vilches es catedrática de instituto. El informe se titula *La "Ley de Calidad", el informe de la OCDE y la mejora de la enseñanza de las ciencias*, y ha sido difundido a través de internet en el 2002.

9. Igualmente, en el tema de la comprensión lectora, las diferencias son mínimas. Los peores resultados son en matemáticas con 476 puntos, de forma que en la escala decimal representaría un 8,5, siendo Japón el que obtendría el 10 y EEUU un 8.9. No obstante, incluso hay que señalar que respecto a 1995 los resultados del Estado español han mejorado en relación a los demás, y eso curiosamente no se dice ².

Pero en el mencionado informe también se analiza, y parece que los MMCC se han "olvidado" de un factor clave: las inversiones por alumno y año en el conjunto de países de la OCDE. En este sentido, la media es de 5.916 dólares, con un máximo de 9.348 por parte de Suiza a la que le correspondería el 10, mientras que el Estado español invierte 4.274 dólares y ello significa... un 4.5. Es decir, que "nuestra" inversión es un 40% inferior a la media de estos países ³. Osea, que el supuesto fracaso escolar es aquél que pretende conseguir iguales o superiores resultados académicos con casi la mitad del presupuesto que se necesita. Y además, con unos resultados que han mejorado en los últimos siete años. ¿Eso es realmente un fracaso escolar, o es un fracaso social y un éxito de nuestros alumnos, profesorado y padres implicados?.

Pero si vamos al **tema de los itinerarios**, el mismo informe destaca que se están aplicando en Alemania y los resultados de este país son inferiores al de estados con sistemas comprensivos como Finlandia, Reino Unido o incluso el mismo Estado español. Y no todo son los resultados, pues también hay que tener muy en cuenta el modelo de sociedad que queremos en el futuro. ¿Mejorará la cohesión social con la diferenciación escolar a partir de los 14 años? ¿Nos da igual? Otro tema, será: en qué condiciones, con qué metodología, con qué flexibilidad, con qué recursos, cuales serán las consecuencias...

Además, si estamos criticando que el instituto no está preparado para dar respuesta a algunos alumnos, por qué cada vez la administración educativa le da más importancia a los contenidos cognitivos y reduce otros como los musicales, plásticos y optativos? No está forzando al fracaso de un grupo de alumnos que no sintonizan con el academicismo para justificar su separación? ¿No se comprobó hace años que el hecho de escoger entre FP y BUP era prematuro y que había que dejar la elección para más tarde? La educación obligatoria, ¿no tiene como objetivo, que el alumno se desarrolle individual y socialmente? ¿Están equilibrados en la formación obligatoria, las facetas artística, física e intelectual de una persona?

Y también está el factor diacrónico. Se repasamos la historia de la educación, podemos comprobar que ya se hablaba de una catástrofe cuando se discutía si la enseñanza se generalizaba a toda la población, mujeres incluidas (sic). También se hablaba de catástrofe cuando se eliminó el examen de ingreso de los diez años, y de catástrofe en cada reforma educativa que ha habido⁴. ¿Por qué? Pues porque cada generación evalúa y compara los resultados con las vivencias que ha tenido cuando estudiaba y que se las han transmitido personas mayores con otra formación e ideas. Y eso representa un espacio de veinte o treinta años de diferencia como mínimo. Es eso lo que queremos para nuestros hijos e hijas? ¿Queremos una educación como la nuestra en una sociedad totalmente diferente? Y eso nos lleva al **tema de los contenidos**.

Los conocimientos han bajado. Es cierto. Antes sabían unas cosas que ahora no saben, pero también es verdad que ahora saben otras de las cuales antes no tenían ni idea de su existencia. Listas de reyes, batallas o enumeración de minerales, han desaparecido prácticamente de nuestras aulas de instituto. Únicamente se refugian y a duras penas en el bachillerato. Antes se sabían la lección de memoria, incluso con puntos y comas como en la facultad, y también el catecismo, se cantaba el tema, las tablas de multiplicar y lo que se presentara por delante. Pero no había televisión, ni ordenadores, ni tampoco limpiaplatos o secadora. Actualmente no saben algunas cosas, pero ¿podemos decir que han bajado los

² Son muchas las informaciones que confirman la contradicción entre una imagen de la LOGSE fracasada y los datos objetivos que se empeñan en demostrar lo contrario. Como ejemplo reciente tenemos los resultados de la selectividad: "Los alumnos de la LOGSE obtienen mejores resultados que los de Bachillerato" (Las Provincias 11-3-02, Comunidad Valenciana p.20).

³ Otra artimaña utilizada para crear esa imagen de falso fracaso, es la demostración estadística sin analizar sus circunstancias. En la revista el tintero del año 2001, se hace un exhaustivo análisis del Informe INCE cuyo titular ya es suficientemente clarificador del contenido: "Crítica al informe INCE. ¿Ofrece el informe unos resultados sesgados e intencionados?", y al cual remitimos al lector para que juzgue por su propia cuenta.

⁴ Para más información sobre esta percepción catastrofista de unas generaciones respecto a las posteriores, son muy interesantes las ejemplificaciones que aparecen en el libro BAUDELAT, Ch. y R. ESTABLETS (1989): *El nivel educativo sube*, Madrid, Editorial Morata.

conocimientos de los idiomas? . ¿No les hemos introducido el estudio de su lengua propia en las CC.AA. que la tienen?. ¿No saben más tecnología? ¿Y música? ¿No hacen más ejercicio físico? Y no hablemos de contenidos en general, porque en hábitos de higiene, salud o desarrollo físico no han mejorado? En fin, lo que podemos concluir es que se han diversificado mucho los contenidos, y si hacen más faltas de ortografía (que es cierto), dominan aparatos como los móviles y las consolas, saben expresarse con más soltura, tienen una capacidad increíble para el dominio de los videojuegos, y utilizan el vídeo o la informática de una manera natural y envidiable. Son hijos de otra época, y posiblemente lo que no hemos conseguido de ellos es que utilicen la tecnología en la dirección "correcta" o en aquella de nuestro agrado, pero posiblemente porque nosotros no sabemos, porque no hemos evolucionado al mismo ritmo, y por tanto no les hemos enseñado. Y la responsabilidad es nuestra como profesionales de la escolarización obligatoria, pues se nos paga para formarlos, y no para impartir sabiduría tan sólo. Así y todo, hay algunas experiencias que nos iría bien analizar, como aquellas relacionadas con la aplicación didáctica de los videojuegos, los cómics o la informática ⁵, pero posiblemente habríamos de empezar por nosotros mismos. ¿Y por qué no sabemos? Y eso nos lleva a la **formación de los docentes**.

¿Es realmente adecuado el sistema de formación de los enseñantes? ¿Cómo se hacen los planes de estudio? ¿Alguien cree que al diseñar una carrera, se piensa únicamente o prioritariamente en el alumnado que queremos formar? Quiero decir ¿las materias que se dan en magisterio son las adecuadas para impartir clase en infantil y en primaria? ¿Quién forma parte de los departamentos de la diplomatura de magisterio, cuál es su perfil, su currículum práctico o teórico? O por decirlo de otra forma, ¿cuantos maestros están formando a los futuros docentes? ¿Tienen importancia o no estos datos? Claro está, que además de maestros, es conveniente que hayan otros profesionales? Pero, ¿está bien que la inmensa mayoría del profesorado que dan clase a los futuros responsables de la educación, no hayan estado unos años en clases de infantil o primaria? ¿Se reciclan en esta dirección los docentes universitarios, o se dirigen a otras tendencias más académicas? Por poner nada más que un ejemplo puntual, hay que recordar que actualmente se está impartiendo en magisterio como materia troncal una asignatura que se denomina "Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia", cuando esta materia es propia de la secundaria, mientras que en las etapas de primaria e infantil se imparte Conocimiento del Medio. Y los estudiantes de maestro, saben o aprenden a hacer curvas de relieve (que por cierto está muy bien saberlo) pero desconocen el mapa de Peters, con una imagen más solidaria que el de Mercator, o los juegos educativos multimedia o de mesa. Y nada más es un ejemplo. Preguntemos a los alumnos.. Investiguemos sus ideas, su formación.

Y, ¿qué podemos decir de los licenciados? Si una persona quiere dedicarse a educar en el sistema de enseñanza obligatorio, hace magisterio u otra carrera? Y conste que excepciones siempre hay. ¿Y si después se lo piensa mejor o no encuentra trabajo, y quiere dedicarse a la docencia? Pues para eso está el CAP. Quien lo ha hecho lo conoce. Y quien no, seguro que habrá oído hablar de él. Durante unos dos o tres meses se les imparten unas clases teórico-prácticas a los futuros licenciados enseñantes, pero por mucho esfuerzo que hay por parte de alumnos y profesores, los resultados no siempre son los adecuados como lo testimonian diversos estudios anteriores⁶ y como lo reconoce la misma profesora García Monerri, directora durante muchos años de los mencionados cursos por parte de la Universidad de Valencia ⁷. Increíble, pero cierto. Des de la misma Ley General de Educación de 1970 y la posterior LOGSE de 1990 con el Curso de Especialización Didáctica, se preveía que la preparación didáctica de los licenciados tuviera una duración mínima (sic) de 150 horas

⁵ Sobre este tema resultan muy interesantes las experiencias llevadas a cabo por el grupo de profesores dirigidos por la doctora Begoña Gros de la Universidad de Barcelona: Diseños y programas educativos: pautas pedagógicas para la elaboración de software (1997), Madrid, Ariel; Jugando con videojuegos: educación y entretenimiento (1998), Barcelona, Editorial Desclée de Brouwer; El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza (2000), Barcelona, Gedisa; entre otros.

⁶ Para más información, consultar la Tesis Doctoral: *Institucionalització i difusió de la Geografia Escolar: la Percepció del professorat de la comarca de la Ribera* de la Universidad de València en 1998, especialmente en las páginas 272 a 299.

⁷ "El actual CAP es vivido con plena insatisfacción tanto por profesores como por alumnos, y con notable disgusto e incomodidad por parte de los organismos que son los responsables de su gestión y organización" (Carmen Garcia Monerri en RAMIRO, op. cit. p. 298).

teóricas y unas 150 horas de prácticas ⁸. Y para "solucionarlo", hace escasas semanas se ha vuelto a retrasar de nuevo su puesta en práctica durante unos años más.

Es decir, que la escolarización obligatoria se amplía y se encarga su docencia a un conjunto de profesionales que no han estudiado para enseñar y a los cuales en unos meses se les intenta preparar para una etapa tan compleja como la adolescencia. Y más. Se les encomienda la dirección de los centros y de los seminarios, y como "graciosa concesión" se deja que unos cuantos maestros se queden en el primer ciclo de la ESO como una anacronía. Y en nuestro país, además, su acceso ha estado y está legislado para que se realice según lo años de permanencia en la escuela y no por años de docencia en la antigua etapa de EGB (que se corresponde con estas edades) y como es común en la mayoría de las comunidades ⁹. ¿Qué pasa con este sistema? ¿Como une la administración educativa a unos licenciados sin apenas formación didáctica, con unos adolescentes escolarizados obligatoriamente? De esa forma, ¿no es lógico que esté pasando lo que está pasando y que el profesorado esté mayoritariamente quejándose como se está quejando?

Y para acabar de arreglarlo, está el **tema de la formación permanente**. Una formación basada principalmente en la red de los Centros de Profesores. Unas entidades que desde hace unos años no han sacado plazas de asesores, sino que están integrados por personas nombradas a dedo durante un año, y según su "funcionalidad" o "idoneidad", se les renueva o no la comisión de servicios. Y unos directores nombrados también a dedo. Y unos sindicatos que callan a muchas cosas, pero eso es otro tema. Y una inspección, centrada en temas burocráticos y de número de alumnos por aula, pero con poca disponibilidad para dedicarse a comprobar si dominan las dos lenguas por igual al final de secundaria (por cierto, ¿quién las domina?) o qué hacer con las necesidades de los centros educativos. Pero eso también es otro tema, aunque todos están unidos por la imagen que se tiene del profesorado. Una imagen que la administración ha contribuido a crear, cargándola de **burocracia**, "certificacionitis" y desprestigio. Se ha creado una maquinaria de documentación conformada por decenas de documentos que un profesor tiene la obligación de realizar y que llegan a su máximo en infantil y primaria donde no se dispone de ningún auxiliar administrativo. En efecto, el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular de Centro, la Programación de Aula, el Proyecto de Normalización Lingüística, el Proyecto de Evacuación del Centro, el Reglamento de Régimen Interno...; las tutorías con los padres, con los alumnos, las reuniones con los servicios sociales, con el centro de salud, con el Departamento de Orientación, las Adaptaciones Curriculares Individualizadas; las actas de los Seminarios, de las asambleas, de los claustros, de los ciclos... hacen que el profesorado no tenga tiempo para debatir la situación real del aula o simplemente intercambiar experiencias con los compañeros. Y pobre de aquél que se decida a ser tutor de un grupo y se lo tome en serio!

En todo este maremágnum, hay que sumarle la idea de "**carrera docente**" que han ideado las diferentes Consejerías, y donde a cambio de un dinero que se debería pagar desde el principio, se ha montado todo un engranaje de formación del profesorado que no siempre llega a los alumnos. Simplemente porque no hay ningún control, porque se hace de forma voluntarista y porque se quieren hacer actividades de formación con cuatro euros, sin un verdadero plan de actualización didáctica, sin objetivos claros y con una metodología taylorista de rendimiento y eficiencia, sin mirar la eficacia. Este panorama ha conformado una devaluación de la formación docente, en la cual se hacen cursos sobre aquello que se sabe algo y muy pocas veces sobre aquello que se necesita, como he tenido ocasión de investigar en otras ocasiones ¹⁰. El resultado ha sido la creación de un ambiente caracterizado por la acumulación de certificaciones clasificadas por el número de créditos con el objetivo de cobrar el sexenio económico y volver a hacer cursos cuando se aproxime el siguiente.

⁸ Orden 8-VII-1971; R.D. 850/1993 de 4-VI, publicado en el BOE el 30-VI-1993; y R.D. 1692/1995 de 20-X publicado en el BOE de 9-XI-1995.

⁹ De esa forma, maestros de infantil han ocupado plazas de ESO y aquellos que han estado durante muchos años impartiendo clase en esta etapa, han perdido la plaza. Es decir, se ha priorizado la antigüedad sobre la adecuación del lugar de trabajo.

¹⁰ Según la investigación que realicé, el profesorado de secundaria tiende a asistir a cursos de aquello que ha estudiado en la formación inicial, y no de aquellos contenidos que le hacen falta para impartir mejor las clases. Así, en la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, el profesorado de Historia no hacía cursos de Geografía y a la inversa. Además, procuran hacer cursos de contenidos cognitivos y evitan los cursos de didáctica o de metodología que son generalmente menospreciados con el calificativo de "recetas de cocina" sin valor. Para más información, RAMIRO (1998) Op. cit. pp. 810-1049 y muy especialmente pp. 889-905.

El otro jinete que arrastra al profesorado, es el **desprestigio**. Un desprestigio basado en la congelación del sueldo y consecuentemente en la pérdida del valor adquisitivo de un trabajo funcional bien controlado por hacienda, al tiempo que las otras profesiones han seguido caminos muy diferentes. Sin embargo, la falta de unión entre el profesorado como consecuencia de factores como la feminización de la profesión, la consideración en muchos casos como trabajo complementario en la casa y la adscripción sociológica de sus trabajadores a la clase media-baja ¹¹, además de una cruel campaña de tópicos contra el magisterio por la mayoría de los MMCC; han conformado un colectivo amargado, con baja moral y muy criticado por una sociedad que tan sólo ve vacaciones estabilidad y poco esfuerzo. La concepción del centro escolar como "guardería", ha permitido la pérdida de respecto hacia el profesorado como referente intelectual incrementada por una irrisoria formación inicial y credibilidad que le da la diplomatura, configuran una persona predispuesta al "burn out" o síndrome del profesor quemado. Así y de forma creciente, nos encontramos en las aulas con unos padres cada vez más jóvenes, más formados y más críticos frente a un profesorado más desorientado y más castigado, sobre el cual descargan su control y sus quejas la administración, progenitores, alumnos, sociedad y posiblemente dentro de poco, una dirección no únicamente profesionalizada y obediente, sino también insensible a unas vivencias y problemática que desconocerán por completo.

4. Unas conclusiones provisionales

Llegados al final del artículo, no escondemos nuestra preocupación por el tono tal vez excesivamente crudo en la descripción de la situación. No obstante, hemos preferido conservar esta fidelidad subjetiva en el marco educativo, aunque sea a costa de erradicar el concepto de aquello políticamente correcto. Soy consciente que esta característica hará que el artículo tenga una menor recepción o incluso posible malinterpretación, pero por el contrario conectará mejor con el profesorado que está trabajando en la actualidad y día a día en los centros educativos de nuestro país.

En síntesis la situación actual es muy preocupante. Tenemos en secundaria un profesorado que mayoritariamente no ha estudiado para enseñar e insuficientemente formado en didáctica, indefensos y desorientados. Una sociedad que tiene unos valores contrarios a los que se enseñan en los centros escolares. Una población que considera al profesorado como unos funcionarios con excesivas vacaciones, estabilidad y buen salario; y al instituto como una "guardería". Unos profesionales de la educación mal pagados, amargados con tareas burocráticas, "estimulados" económicamente a hacer cursos de reciclaje sin control de aplicación. Una inspección centrados en las ratios y los papeles, sin tiempo para orientar de forma suficiente al profesorado. Una administración que invierte muy poco en educación y que promueve la crítica a la propia LOGSE. Una cultura general permisiva. Un plan de estudios excesivamente cognitivo, tradicional y corporativista. Unos medios de comunicación que mayoritariamente actúan contra el profesorado, al cual hacen responsable de un fracaso escolar inexistente, pues únicamente es el reflejo de un fracaso social. Unos alumnos expuesto continuamente a unos estímulos y a una imagen deslumbradora de la sociedad de consumo.

Y todo este panorama, se intenta "solucionar" con una ley de calidad basada en las facilidades para expulsar a los alumnos, para hacerles repetir cursos, la clasificación de los alumnos por itinerarios, y una reválida para que estudien. De verdad, se cree alguien que se van a solucionar los urgentes problemas que tiene el sistema educativo con estas medidas, o es una manera de cerrar los ojos y crear una imagen de una juventud decadente y un profesorado ineficiente?

¹¹ Sobre este tema, son muy interesantes los libros del profesor Mariano Fernández-Enguita: Trabajo, escuela e ideología (1985), Madrid, Akal; La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro (1998), Madrid, Morata; La escuela a examen (1999), Madrid, Piràmide; ¿Es pública la escuela pública? (2001), Barcelona, CISSPRAXIS.