

## EL PROYECTO DE REFORMA EDUCATIVA

POR

VÍCTOR GARCÍA HOZ

El Ministro Solana se decidió a tomar la idea de su antecesor en la cartera de Educación y Ciencia y ha relanzado el Proyecto de Reforma Educativa.

Vaya por delante el reconocimiento del enorme trabajo que en el Ministerio se ha desarrollado, primero para redactar el ya traído y llevado Libro Blanco para la Reforma Educativa, con sus gruesos volúmenes sobre los diseños curriculares, y después el no menor esfuerzo de sintetizar en unos artículos, afortunadamente no muchos, un proyecto de ley.

Reconocido este mérito, resulta sorprendente el índice del documento. Más que de ordenación, da la impresión de ser una recopilación de grandes cuestiones en la que, si se exceptúa la mención de la educación infantil, primaria y secundaria, apenas se ve atisbo alguno de organización.

En primer término, está el gran problema de la formación profesional, cuya «incardinación como contenido básico de la educación secundaria» se presenta en la exposición de motivos entre las novedades más destacadas. Mirando el índice del documento, la formación profesional forma un bloque, distinto y separado, de la educación secundaria. Tal separación tajante, sacando el articulado de la formación profesional, del marco de la educación secundaria, significa continuar dejando marginados los problemas de la educación en relación con el mundo del trabajo como cuestión de diferente categoría en la ley y ciertamente de categoría menospreciada en la realidad. Creo que el Ministerio ha perdido —aunque aún está a tiempo de recuperarlo— la orientación que

pareció iniciarse en años pasados acerca de la necesaria vinculación de la formación profesional anterior a la Universidad al marco fundamental de la educación secundaria. Y no se olvide que la formación profesional es uno de los problemas acuciantes, si no el que más, entre los que tiene planteados la educación en España.

Otro problema serio es el de la «educación especial». Causa sorpresa ver que en el Anteproyecto se trata esta cuestión fuera de las enseñanzas de régimen especial. ¿Podría haber una enseñanza que más claramente necesite un régimen especial que la educación definida precisamente con este adjetivo? Tal vez para compensar se sitúan entre las enseñanzas de régimen especial materias tales como la enseñanza de idiomas. Esta enseñanza tiene sus características especiales, como las tiene la enseñanza de las Matemáticas o la enseñanza de la Historia. Pero, salvando estas características, nacidas del diferente contenido de la materia de enseñanza, ¿qué razón hay para poner en un mundo aparte las enseñanzas de los idiomas? Si se considera que ahora está mal —y ciertamente lo está— este campo docente, la solución no se halla en poner un capítulo en una ley, sino tomar las medidas *prácticas y efectivas* en el terreno de la realidad, es decir, en los colegios y los institutos. La experiencia dice que los regímenes especiales en el campo educativo son regímenes marginados.

En la exposición de motivos se dice que el Proyecto da forma jurídica a una propuesta educativa, producto de «prudente y reflexivo proceso». Cuesta mucho creerlo viendo las imprecisiones y ausencias que en su texto se detectan. Produce la impresión de que el Anteproyecto se redactó con prisa, como si en el Ministerio tuvieran miedo de que la reforma se pudriera entre sus manos ante las imprevisibles mutaciones de la política y la creciente inquietud de profesores, padres y directivos de centros. Determinadas expresiones parecen más bien fruto de redacción apresurada que de «prudente» reflexión. Valgan como ejemplo unas palabras de la citada exposición de motivos en las que se dice que «en la educación se decide, en buena medida, la capacidad de los niños y de los jóvenes para desarrollar plenamente su

identidad personal...». Con permiso del Señor Ministro, la capacidad no se decide, existe en cada sujeto, y ella es el fundamento de toda educación, de tal suerte que si no hubiera una capacidad antes de empezar la educación no podría ésta realizarse. La expresión del legislador, ¿quiere atribuir al sistema educativo, es decir, a las autoridades del sistema educativo, el derecho y tal vez la obligación de decidir la capacidad de los niños? Manipulación se llamaría esta actividad, no educación.

Un pintoresco fruto de la prisa pueden ser lapsus u olvidos tales como el de olvidarse de la lectura entre los aprendizajes básicos de la educación primaria entre los que con razón se mencionan «la expresión oral, la escritura y el cálculo aritmético» (art. 12). ¿Será que con la televisión ya no hará falta leer? De mayor gravedad es el olvido de definir la calidad de la educación que ocupa todo un título del Anteproyecto, sin pararse a decir en qué concepto de calidad se apoyan las disposiciones a ella referidas. De mayor gravedad todavía es el olvido de la Ética entre los objetivos de la educación y el trato peyorativo que se da a la religión; pero éstos son temas demasiado serios para tratarlos rápidamente.

Tal vez los olvidos apuntados y otros que quedan sin apuntar expliquen un indudable mérito que se debe reconocer al Proyecto. Comparando los 67 artículos de que consta con los 146 de la Ley de Educación, bien se puede pensar que al menos el Proyecto tiene el mérito de su relativa brevedad. Claro está que tal brevedad en el articulado ordinario contrasta con la abundancia de disposiciones adicionales, transitorias y finales que ocupan 25 páginas de las 90 que en total constituyen el Proyecto. Y lo malo es que en estas disposiciones adicionales está uno de los gérmenes de previsible conflictos en que el Ministerio se va a ver envuelto.

No parece difícil la profecía de que las nuevas titulaciones, así como la acomodación de atribuciones del profesorado actual al sistema que se establece por la reforma, llevará más de un quebradero de cabeza al Ministerio, y Dios quiera que con la reforma no se inicie otro nuevo período de perturbaciones escolares.

Dejando aparte la prisa o el desorden con que el Proyecto parece haberse redactado, por lo cual es de suponer que, aun dada la actitud cerrada del Ministerio, se incorporarán algunas modificaciones, en una visión de lo que dice y se trasluce en el articulado resalta claramente que tal Proyecto es una arma política. Refleja el pensamiento totalitario, de raíz hegeliana, dentro del cual, tanto en su versión nazi como en la versión marxista, la educación es política. Y a esta idea responde. La educación entera queda subordinada al arbitrio del Gobierno. Los profesores son funcionarios.

A lo largo del articulado del Proyecto hay dos entidades depositarias del dercheo y la autoridad en el campo de la educación: las Administraciones y el Gobierno. Se usa en plural administraciones porque con relativa frecuencia se mencionan las Autonomías. En todo caso, en la mentalidad del legislador la Administración no significa servicio sino mando. Veamos algunos textos:

Artículo 4.3: «Las Administraciones educativas competentes establecerán el curriculum de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas».

Como se ve, no queda ningún campo ajeno a la Administración. Si se tiene en cuenta que en el mismo artículo, punto 1, «se entiende por *curriculum* el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación en cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que orienta la práctica docente» se podrá ver que, no sólo todos los campos, sino todas las actividades han de ser establecidas por las administraciones. Basta este artículo para ver que el ámbito de la libertad educativa está clausurado. Bueno será decir, sin embargo, que el clavo se remacha en varios artículos. Del 51 a 56 se habla de pruebas y programas. A continuación se habla de las funciones directivas y, lo que es más grave, se reserva a la Administración (art. 61) el desarrollo de los programas de evaluación «de los procesos educativos, de los alumnos, del profesorado, de los centros y de la propia Administración».

Teniendo presente la influencia decisiva que la evaluación tiene en el desarrollo de las actividades educativas, el artículo que se acaba de citar puede considerarse como un resumen de lo que la Administración tiene en sus manos.

Junto a las excesivas atribuciones que se otorgan a la Administración, también la ley cojea por los graves olvidos, que se pueden resumir en la marginación práctica —ya que a veces hay alguna mención sembrada a lo largo del Proyecto— de la familia, de la enseñanza privada, la calidad de la educación, la formación ética o moral y la formación religiosa.

El olvido práctico, que significa menosprecio, de la familia se da en el hecho de que sólo se menciona al hablar de la educación infantil. En el artículo 7.1. se dice que «los centros docentes de educación infantil cooperarán estrechamente con las familias de los alumnos»; pasada la educación infantil, la familia desaparece. Y en cuanto a las iniciativas privadas, apenas si se alude a unos indefinidos «agentes sociales», cuya participación se fomentará en la formación profesional, según se establece en el artículo 33.

Parecerá una extraña contradicción decir que la calidad educativa se olvida cuando se dedica nada menos que un título, el cuarto del Proyecto, para hablar de la calidad de la enseñanza. Pero es curioso que se ha redactado tal título sin tomarse el trabajo de mencionar cuáles son los criterios para identificar lo que la calidad educativa es. Claro está que tal identificación tendría que empezar mencionando la integridad del proceso educativo y en el diseño que ofrece la Ley, los aspectos fundamentales de la educación, los relativos al mundo de la ética y de la trascendencia son los grandes ausentes.

Ya está mencionada al marginación de la Ética. En el documento ministerial no se mencionan ni los valores ni la formación ética. Verdad es que en el artículo 7.1 se incluye en la educación infantil el desarrollo «moral del niño». También se habla de «responsabilidad moral» en el artículo 19 párrafo d) refiriéndose a la educación secundaria obligatoria. La Ética parece ser una especie de Guadiana que nace en la educación infantil, se

oculta en la primaria y secundaria obligatoria para volver a aparecer en el Bachillerato.

Finalmente, la marginación de la enseñanza religiosa que, según se dice en la misma disposición, «será de oferta obligatoria para los centros». Ya hay experiencia de las marrullerías a las que en demasiadas ocasiones se acude para hacer ineficaz la enseñanza de la religión, con lo cual queda en papel mojado el *precepto constitucional* cuando establece expresamente que «los poderes públicos garantizan el derecho de los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones» (art. 27.3) de la Constitución.

En toda reforma educativa es un elemento esencial el profesorado. Consecuente con la idea totalitaria de que toda educación es una función política, los profesores se convierten en "funcionarios. La transformación no es baladí: en el fondo hay un cambio de mentalidad verdaderamente grave.

En la disposición adicional 9.<sup>a</sup>-1.<sup>o</sup> se habla de los profesores como «los funcionarios que impartan las enseñanzas». En otras disposiciones adicionales va especificando los distintos tipos de funcionarios que han de realizar o impartir los distintos tipos de enseñanza.

Para justificar la preocupación por este concepto político-administrativo del docente son interesantes unas palabras escritas por un profesor de E.G.B. (Mariano Sánchez Tejedor, en *Escuela Española*, núm. 3.000 de 26 de abril de 1990, pág. 25): «Actualmente, los maestros de la enseñanza pública empiezan a anteponer su situación como funcionarios a cualquier otro aspecto de tipo profesional y, por supuesto, vocacional. Se buscan homologaciones con los funcionarios administrativos y se quiere dejar constancia constantemente del límite hasta el cual llegan sus obligaciones como trabajadores-funcionarios.

Al tiempo, el proceso de participación abierto por la LODE, se ha entendido con cierta frecuencia como un medio de intervención y control sociales de la escuela y la actividad de los profesores más que con un sentido de colaboración.

Todo ello, mentalidad funcional y psicosis de perseguidien-

to, unido a la pérdida tradicional de un cierto sentido de veneración hacia la figura del maestro, ha desarrollado una actitud de autodefensa y un convencimiento de haber perdido el prestigio social de antaño.

Los docentes, principalmente los de Educación General Básica, se sienten continuamente en el punto de mira de una sociedad que, cada vez más, utiliza la escuela con un sentido de guardería.

Hace unos años aún se hablaba de la enseñanza como de una profesión que satisfacía, sobre todo, moralmente. Pero hoy, pocos son los que abiertamente reconocen que se sientan pagados con este tipo de estipendios”.

La excesiva intervención del Estado en las actividades educativas, con su creciente burocratización, refuerza la idea del profesor-funcionario, que cada vez se siente más servidor del Estado y menos de las personas.

Vaya por delante que no importa tanto la situación administrativa del profesor-funcionario cuanto la mentalidad implicada en el uso de esta denominación.

Reflexionando sobre este problema se llega a la conclusión de que es menester recuperar el concepto vocacional, íntegro, frente al parcial y administrativo de quien se dedica profesionalmente a la enseñanza. Entre la multitud de palabras empleadas para nombrar al que se dedica profesionalmente a la docencia, la de más vieja tradición es la de «maestro». Con el debilitamiento de la aspiración a la unidad del saber y la creciente atención a las ciencias particulares, el término «profesor» vino a sustituir en buena medida al viejo vocablo «maestro». La confrontación de estos dos conceptos puede explicar, en parte al menos, el cambio que ha llevado al desprestigio de la educación, reduciéndole progresivamente a sus elementos más superficiales.

En toda la tradición humanística se utilizaba genéricamente el concepto y título de maestro para referirse al que se dedicaba a la educación general, caso del maestro de primeras letras, o a quienes en la vida universitaria adquirían un especial prestigio. El concepto y la palabra profesor se atribuían a quienes se dedi-

caban a la enseñanza en un campo cultural determinado. En esta distinción iba ya implícita la idea de que la actividad del maestro incidía en la persona entera del discípulo, mientras que la del profesor estaba limitada a un aspecto de la vida, el intelectual.

Este cambio de terminología es el reflejo de un profundo cambio de mentalidad. La preocupación por el contenido personal y ético del viejo concepto de maestro quedó sustituido por la atención directa a las manifestaciones exteriores de la enseñanza, únicos objetos observables. La visión del maestro como persona fue a su vez sustituida por la de profesor como experto en un determinado quehacer.

La cuestión se agrava cuando al profesor se le convierte en funcionario. No se trata de un simple cambio de nombres. En esta nueva condición parece que automáticamente las preocupaciones por el bien hacer profesional se traspasan a problemas administrativos, de horarios y tareas señaladas por la superioridad.

En el maestro actúa un compromiso ético porque en su tarea va embarcada toda su persona. En el profesor el compromiso se refiere a una parcela de saber, el que debe impartir. En el funcionario no hay otros compromisos sino los externos, de horario y cumplimiento de tareas establecidas por la superioridad.

Debo repetir que, aun cuando hablo de palabras o títulos, lo importante no está en las denominaciones en sí mismas, sino en las mentalidades que generan según la interpretación que se dé al vocablo.

En el concepto vulgar de profesor, éste es el que con su palabra expone, pone delante, un tema a sus alumnos, hace claro lo que está oscuro, explica una materia, es decir, hace patente algo que está implícito en una realidad o en un concepto. En esta línea de pensamiento, la idea de profesor se ha trivializado hasta pensar que el mejor profesor es el que mejor habla y que todo su trabajo se reduce a la explicación ante sus alumnos. Con amarga ironía, alguien ha mencionado la saliva como el instrumento más usado en la degeneración de la escuela tradicional.

Pero no nos dejemos llevar por trivializaciones. El profesor no es simplemente un explicador. En rigor, es un intermediario



entre el sujeto capaz de conocer y la verdad que puede ser conocida. Como partícipe de la verdad, mediante la vivencia renovada de la adquisición de sus propios conocimientos, el profesor tiene por misión provocar en cada alumno el encuentro sujeto-objeto propio del acto de conocer.

De forma compendiada se podría decir que el profesor enseña a conocer y el maestro enseña a vivir. Mas, ¿dónde están los límites entre el conocer y el vivir? O, ¿cómo se delimita la vida mental? ¿Hay vida humana que no sea mental?

Cuestión ardua pero resuelta en la simplicidad del hombre de la calle. El padre que envía a su hijo a la escuela lo hace sin duda «para que aprenda». Pero también para algo más. Un padre que tenga la mínima conciencia de que su paternidad se extiende más allá de la procreación e incluso del mero cuidado material del hijo, está interesado en que su hijo «llegue a...» ser capaz de tal o cual cosa, ejercer decorosamente una profesión, obtener un determinado status en la vida social, a ganar lo suficiente para llevar una vida desahogada. En definitiva, el padre quiere que su hijo aprenda, es decir, adquiera conocimientos, mas para que estos conocimientos, a su vez, le sirvan como base, tanto para defenderse en la vida si entiende el mundo como un campo de lucha, cuanto para hacerse hombre autosuficiente y útil si el mundo lo entiende como campo de trabajo y convivencia. No deja de tener resonancias afectivas la vieja y un tanto retórica frase que hace unas cuantas décadas se solía utilizar para señalar el fin de la educación escolar: «hacerse un hombre de provecho».

Si el pensamiento popular lleva a la idea de que la educación está en función de la vida, es un aprender a vivir, los profesores, capaces de reflexionar sobre su propio quehacer, llegan a conclusión semejante. Estiman que se disminuye o denigra su función si se la considera como una mera transmisión de conocimientos. Dicen, con razón, que en su quehacer intentan estimular a sus alumnos para promocionar y reforzar en ellos actitudes tales como aprender a estudiar, tener juicio propio, a seguir aprendiendo por su cuenta, a aprender a trabajar en aislamiento y en cooperación, a convivir con sus compañeros y con quienes les rodean. En

última instancia, también en la mente del profesor la adquisición de conocimientos es el primer paso para aprender a pensar. Mas tras él continúa el camino para aprender a vivir.

Al llegar a este punto es menester hacernos honradamente una pregunta: ¿Todos los profesores tienen esta idea de su profesión? Parece que no. Hay quienes opinan que su labor se cumple y acaba estimulando y orientando la adquisición de un conjunto de conocimientos situado en un determinado campo del saber. Lo demás son cuestiones ajenas a su quehacer escolar. Parece que este tipo de profesores se daba ya en los tiempos clásicos, cuando nuestro Séneca, en su epístola 106 a Lucilio, se quejaba de que se aprende «no para la vida sino para la escuela». Es justamente este tipo de docente el que encarna la idea de profesor, en tanto que diferente a la idea de maestro. Este enseña a vivir y aquél, a lo sumo, enseña a pensar en un campo cultural aislado.

El profesor, corrientemente apreciado como «buen profesor», que aspira a encaminar a sus alumnos al aprendizaje de la vida, parece identificarse con el maestro. En cierto modo así es. De aquí la conclusión de que, con independencia de las denominaciones oficiales, es menester promover y fomentar en cualquier docente la mentalidad de maestro, de quien convierte en ilusión de su vida el estímulo y la orientación para que los jóvenes aprendan a vivir.

Pero esta ilusión ni se vislumbra en el Proyecto. Más bien se refuerza la mentalidad de funcionario, el profesional que no tiene por qué tomar iniciativas. Estas emanan del «Reglamento» o de las disposiciones de la autoridad correspondiente. Un profesor, consciente del sentido último de su enseñanza —es decir, un profesor con las aspiración de ser maestro—, necesariamente ha de hacer uso de su propia iniciativa, tanto para descubrir las posibilidades de cada situación concreta de aprendizaje cuanto para utilizar los medios posibles y más adecuados con el fin de hacerlas realidad.

Por lo que del Proyecto se trasluce, al profesorado se le mira con desconfianza. Todas las decisiones importantes quedan atribuidas a la Administración.

No se ven estímulos a la persona del docente. Su iniciativa queda reducida al mínimo. Tras el entramado de disposiciones sobre el profesorado y su actividad, se trasluce un enseñante profesional sin ilusión y sin libertad.

Tal vez más de uno se pregunte, ¿a qué viene hablar ahora de ilusiones? ¿Vamos a entretenernos con músicas celestiales? Esta pregunta suele ser refugio de mediocres y de ambiciosos que no tienen ojos sino para resultados espectaculares, rápidos y de puro relumbrón.

La ilusión profesional no es un vago eufemismo para olvidarse de tareas concretas y pequeñas. Es la expresión de una doble tendencia humana:

- El despliegue de la persona en la promoción profesional.
- La alegría de la obra bien hecha en el trabajo de cada día.

He aquí una ilusión legítima y bien concreta, la promoción profesional, que valdría la pena estimular.

Uno de los aspectos más tristes y frustrantes de una profesión es que no haya dentro de ella perspectivas claras de promoción profesional, que las honestas y legítimas ambiciones de progreso de los profesionales no tengan un cauce natural por el que discurrir.

Verdad es que en la adicional décimo tercera del Proyecto de Ley se habla de la promoción del profesorado; pero las dos aspiraciones hasta hace poco generalizadas en el Magisterio primario, la Dirección de Centros y la Inspección han perdido todo su atractivo; prácticamente quedan desprofesionalizadas.

Por otro lado, la «obra bien hecha», deseo escondido en todo acto propiamente humano, exige, como una de sus condiciones, que quien trabaja encuentre sentido a su quehacer. Y el sentido de una obra difícilmente se encuentra cuando en ella, de uno modo u otro, no hay lugar suficiente para las propias decisiones, para el obrar creativo, característico de la operación humana.

Las preocupaciones dominantes en las naciones desarrolladas, por lo que al profesorado se refiere, son las relativas a la insatisfacción, las tensiones y el desgaste de los profesores.

El desgaste por cualquier trabajo viene sobre todo de que quien trabaja no encuentra sentido a su quehacer.

Las tensiones nacen de la falta de entendimiento y comunicación real entre los factores que inciden en la educación. Factores interiores de la escuela (alumnos, profesores, directivos, medios económicos y técnicos) y factores exteriores (agrupaciones de padres, sindicatos, medios de comunicación...).

Y el factor más importante de insatisfacción está constituido por la acción ineficaz y a veces perturbadora de la propia Administración. Pienso que el deterioro de la educación pública nace de una lenta pero implacable opresión de los educadores que se expresa en el cambio de cometido y actitud social de dos realidades: el Magisterio y la Administración. Permítaseme una alusión etimológica. Magisterio, tanto el título como la función vienen de *magis* (más), mientras que Administración y Ministerio nacen de *minus* (menos).

De acuerdo con su origen, el Magisterio, como actividad del maestro, tiene su sentido en el ejercicio de la propia superioridad de quien enseña como medio de que el discípulo eleve, lleve a más, su propia dignidad de persona. La Administración tiene su razón de ser en el servicio a una actividad que tenga valor por sí misma, en nuestro caso la educación, facilitándola los medios necesarios para ella.

En buena ley, la administración educativa está para servir a la educación. En la triste realidad, que se refuerza con el Proyecto de Ley que estamos juzgando, la Administración está para mandar.

Es lástima que cuando en el mundo occidental se están abriendo las puertas a la aspiración a la libertad y al menor intervencionismo del Estado, el Proyecto de nueva Ley que pretende ser «progresista» signifique un paso atrás en el progreso hacia la libertad.