

Ni estamos en 1990, ni el Gobierno está en manos de personas solidarias

Secundaria Obligatoria: tiempos distintos

Luis García Trapiello
FECC.OO. País Valencià

Entre los muchos papeles con los que hemos tenido que trabajar en el análisis de la ponencia de nuestro último congreso, éste era el título con el que se encabezaba una serie de reflexiones. Y es verdad que después de diez años, desde la aprobación de la LOGSE, los tiempos son distintos. La llegada al poder, al gobierno de la nación, de los “*popularistas*” que se habían caracterizado por sus soflamas en contra de una LOGSE *materialista (¡sic!)* supuso una interrupción en el proceso de credibilidad de la reforma. Menos la patronal de la privada que sabía que sus asociados no iban a permitir una regresión en la escolarización obligatoria hacia edades anteriores a los dieciséis años (habían realizado las inversiones correspondientes para hacerse con una nueva parte significativa del *mercado educativo*), todos los demás, de la derecha más rancia, pensaban que la LOGSE se derogaría y en su lugar, aparecía algo muy distinto. Caídos del guindo, guindo sacudido por *Convèrgencia i Unió* y por la propia patronal de los centros concertados, se han pasado esta legislatura mareándonos con propuestas incoherentes e irreflexivas que no han cuajado en norma alguna. No obstante, lo que sí han conseguido, es transmitir a la sociedad la sensación de que el contenido conceptual de la LOGSE no es válido. Comenzaron con la reforma de las humanidades, pasaron por la necesidad de definir itinerarios educativos diferentes, continuaron defendiendo la existencia de pasarelas desde los Ciclos Formativos de Formación Profesional de grado medio a los de grado superior (que no es sino volver a la FP I y FP II) ahora, hablan de introducir una acción selectiva antes de los 16 años.

Los objetores profesionales

En esos tiempos distintos, desde 1997, con nuestro documento *15 Medidas para la ESO*, estamos reflexionando sobre la situación de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, una de las partes de la LOGSE que comenzó a ser percibida, entre el profesorado que hasta ese momento venía impartiendo clase en Bachillerato, o bien como un problema o bien como una propuesta que conducía al desastre y a la que había que oponerse con todas las fuerzas. Es posible, incluso, que una postura sindical de defensa de la Ley en su literalidad, y no en su significado conceptual (el llamado *espíritu de la ley*), haya supuesto que cierto sector del profesorado de secundaria, próximo a nuestra concepción de la sociedad, no la haya compartido. La expresión “*la LOGSE está muy bien, pero la ESO no es factible*” podría ser la síntesis de todas las dudas de esas personas comprometidas con la estructura de esta etapa. En algunos casos, desde el convencimiento de que tal y como estaba concebida, no iba a dar respuesta a los problemas derivados de la existencia de bolsas de población, menor de 16 años y con graves dificultades en la escolarización. No es infrecuente, y no deja de ser una coartada, oír que “*la LOGSE , al mezclar alumnos con interés y sin interés, no*

permite que los hijos de los trabajadores que lo deseen aprovechen los estudios”, provocando una cierta desazón en algunas de las conciencias más comprometidas con el cambio social. Distinta es la actitud de los *objetores profesionales* (no sólo hay objetores escolares) frente a la LOGSE, éstos la rechazan por el mero hecho de forzar un cambio en nuestras rutinas y por incrementar nuestra carga laboral. Éstos, en lugar de presentar sus reivindicaciones ante la administración para poder realizar bien su trabajo, demandan que sea derogado por la nueva situación laboral y, en vez de achacar nuestros males a una mala gestión y a una inadecuada respuesta de la administración, los atribuyen a la ley.

15 medidas para la ESO

La información procedente de los centros en los que se había anticipado la ESO y la que emanaba de todos los centros donde se había generalizado la enseñanza obligatoria del segundo ciclo de la ESO, nos obligó a una reflexión colectiva y a avanzar unas propuestas, presentadas en el documento ya citado *15 medidas para la ESO*. Éramos conscientes de que el hecho más significativo, el más señalado, el que más angustiaba era la existencia en las aulas de un alumnado que formaba un amplio espectro de intereses, capacidades y preparación; tan amplio que, en muchos casos, el profesorado no sabía, ni sabe, qué puede hacer. Nadie le ha dado respuesta a sus preguntas, ni instrumentos para hacer posible que la totalidad del alumnado adquiera el máximo de conocimiento en las aulas.

En algunas comunidades con competencias plenas en materia de educación, se plantearon, en el 98, hacer públicas nuevas propuestas que pudiesen responder a las demandas surgidas al experimentar la atención a la diversidad. Ya entonces, se afirmaba que todos los alumnos, chicos y chicas, deberían recibir la misma enseñanza, pero no en el mismo sitio y en el mismo momento. Para hacer posible el cumplimiento de esa afirmación, siempre se ha pensado que es imprescindible la existencia de unas plantillas configuradas con los créditos horarios de las materias curriculares pero también con los horarios de las actividades imprescindibles para atender la diversidad del alumnado con visos de eficacia: grupos con muy baja ratio, desdobles en ciertas materias de carácter práctico (idioma extranjero, tecnología, laboratorios), actividades complementarias en las materias instrumentales, tutoría, agrupaciones flexibles, etc. De hecho, ese documento sirvió de base para construir la propuesta sindical en la negociación de las plantillas de Secundaria, allí donde la ha habido.

Muchas pueden ser las respuestas a los problemas planteados, pero cualquiera que pretenda atender adecuadamente la diversidad del alumnado, debe considerar que la acción radica en los IES, en su centro físico y bajo su dirección directa. Si se permite que el alumnado comprendido entre los 12 y los 16 años realice sus actividades formativas fuera de ese ámbito, o que siga un itinerario distinto, estamos condenando al alumno a una segregación inoperante.

La diversificación, también en Primaria

Pero también es cierto que ya no es posible considerar que todo ese alumnado permanezca en un mismo aula y al mismo tiempo, porque parte de él, parte hasta ahora muy significativa, lo único que hará, como mucho, será estar, y en muchos casos interferir en los procesos de aprendizaje del resto de los compañeros y compañeras. Y ello, a pesar de la voluntad y del esfuerzo del profesorado. Hay que determinar pues, qué tiempos y lugares son comunes y cuáles no. Qué contestamos cuando un profesor competente y comprometido nos hace las siguientes preguntas: *“¿qué haces en una clase de 5º de*

primaria de inglés cuando a un alumno al que has intentado hacerle una adaptación, con una serie de actividades, no sólo no quiere hacerlas, sino que se te sube a una silla y empieza a dar alaridos?. Habrá que enseñarle pautas de comportamiento pero, ¿quién, cómo y en qué momento?. ¿Qué se hace con un niño de 2º de primaria que pega a los otros en clase, lo que obliga a la maestra a estar continuamente a su lado y ha provocado que algunos padres se hayan quejado de ese comportamiento?”. Ese mismo profesor añadía con una cierta ironía, que la integración del alumno de ese último caso se “suele dar más durante la hora de recreo, porque alguno también lo ‘calienta”’.

Es cierto que en Primaria Obligatoria, ese alumnado no ha sido objeto de una atención diferenciada por ningún motivo o causa, pero esa constatación no explica por qué el alumnado llega en ese estado académico a la Educación Secundaria Obligatoria. Esos alumnos o esas alumnas han pasado, curso a curso, por la Primaria, y en casi todos los casos, por Infantil. Si se encuentran en secundaria en ese estado, es porque han llegado así y eso revela, simple pero inapelablemente, dos realidades: que el profesorado de Primaria ha asumido la diversidad pero no se han dado respuestas adecuadas a lo diverso y que el sistema no ha funcionado. Y si no ha funcionado, quiere decir que el sistema ordinario no funciona con ciertos alumnos o alumnas. En Infantil y Primaria, también deben realizarse actuaciones extraordinarias. No sirve apelar al aspecto comprensivo de la enseñanza, los hechos son inapelables, o ¿es que hemos de negar la existencia de esa cantidad tan alta de alumnado con problemas graves de aprendizaje bien por su actitud – familia que denosta continuamente lo que el profesorado hace; sociedad que muestra la facilidad con la que se obtiene dinero independientemente de la formación que uno tenga -, bien por sus capacidades o por una inadecuada actuación educativa - práctica educativa homogeneizada, sin adaptaciones ni al entorno sociocultural ni a los individuos a los que intenta enseñar -?. Por cierto, la actividad educativa homogeneizada se debe a la falta de profesorado suficiente y a la escasez de recursos materiales que permitirían tratamientos singularizados. La única revolución didáctica que se ha efectuado en la escuela pública, de forma generalizada, es el uso de la fotocopidora, se sigue con la pizarra y gracias a las fotocopias se realiza la *diversificación*.

Actuaciones específicas, no segregadoras

No debemos ser temerosos ante las propuestas que definan actuaciones educativas específicas, si no dudamos de que esas actuaciones pretenden compensar las desigualdades en el momento de adquirir el conocimiento ya elaborado y de crear la capacidad de elaborar el propio. Lo que suele suceder es que algunos, acaso muchos, partiendo de la afirmación de que *se definan actuaciones educativas específicas* dan un salto lógico y semántico y hablan de actuaciones específicas que, tras una decisión selectiva, diferencian y segregan al alumnado (por ejemplo, itinerarios educativos distintos a partir de una edad anterior a los 16 años). Y aquí es donde surge la discrepancia irreconciliable, porque éstos, algunos, acaso muchos, están deseando y pidiendo, simplemente, que les libren del alumnado problemático y que éste sea atendido siempre por otro profesorado. Es posible que para ese profesorado los itinerarios sean buenos, una *solución* adecuada; pero también puede que sólo lo sea, en el caso de que no se encuentre entre el profesorado que da clases en los itinerarios de los *tontos* y de los marginales.

Privada versus pública, un enfrentamiento ya estéril

Después de diez años, la LOGSE también ha pasado por la enseñanza privada sostenida con fondos públicos. Ésta ha supuesto, a la patronal de privada, el incremento significativo

de su participación en el mercado educativo, pero también ha supuesto una asunción indiscutible de la estructura definida en la Ley y del contenido desarrollado mediante decretos, reales o no. Y, aunque no todos, los miembros de la patronal han podido hacer de una manera selectiva ese incremento del mercado educativo. Selección a la que, en principio, no están dispuestos a renunciar.

También parece que algunos, acaso muchos, piensan que a unos, Dios los ha creado listos y a otros, tontos, y que a otros, la sociedad los ha hecho rebeldes. Estos tres colectivos determinarían la existencia de tres itinerarios: uno propedéutico a la universidad, para los listos; otro, para los tontos, que llevaría a la formación profesional descualificada, claro está; y el último, de entretenimiento hasta que les llegue la edad laboral. Sería difícil negar que la manera selectiva de actuar de muchos centros privados, sostenidos con fondos públicos, supondría que los dos últimos itinerarios se darían en los centros públicos, y en aquéllos, sólo existiría el propedéutico a la universidad.

No hay que renunciar a la utopía: una sola enseñanza laica, plural, integradora y en la que el alumnado es diverso. Pero mientras, sólo miramos o soñamos con la utopía, nos están construyendo la enseñanza, sin que nosotros estemos incidiendo en esa construcción. La Enseñanza Privada no puede ser negada, nadie se cree que hoy se pueda conseguir que la enseñanza privada desaparezca o que deje de ser subvencionada. Socialmente está asumida. Quien está en ella, los padres, independientemente del modelo de privada (de ricos, pobres, segregadora por sexo, fundamentalista religiosa) demandan el concierto para que la enseñanza de esos centros sea gratuita o, en la mayoría de los casos, se abarate el coste. Y los gobiernos de turno, primero el PSOE y después el PP, le ha ido concediendo ese dinero en forma de concierto.

Por todo eso, se ha de adoptar una nueva actitud ante la escuela privada sostenida con fondos públicos. Si los centros públicos y los privados concertados forman parte de una misma red (así lo afirma el PP), entonces exijamos que cumplan las mismas condiciones: auditorías externas sobre ingresos y costes por todos los conceptos (los padres deben saber qué es lo que queda de sus pagos en el centro o se va a la casa madre o al reparto de beneficios), la misma composición de alumnado que la media de los centros públicos del entorno (con deficiencias físicas o psíquicas, caractereológicos, procedentes de familias desestructuradas, conflictivas, objetores escolares, inmigrantes, de etnias minoritarias, etc.), la misma estructura educativa (si en los centros públicos existe una media de grupos de atención singularizada, esta media debe darse en los centros privados) y reserva de un porcentaje de sus puestos de trabajo para ser cubiertos por funcionarios públicos (el profesorado de privada ha de cobrar de la administración educativa lo mismo y ha de tener las mismas condiciones laborales que el de la pública, los funcionarios públicos han de tener la posibilidad de acceder a un número determinado de puestos de trabajo en centros privados concertados).

Una reivindicación inmediata es que todo lo que se logre en la negociación tripartita (Administración educativa, patronal y sindicatos) tenga su reflejo inmediato en el convenio colectivo. Es inaceptable, por ejemplo, que el incremento de plantillas de los centros concertados, tanto en Primaria como en Secundaria, no vaya acompañada de la modificación de la composición de jornada laboral determinada en el convenio colectivo.