

La otra enseñanza progresista

Muchos centros concertados apoyamos en su día el modelo de escuela pública surgido de la transición política, que concebía a ésta como un servicio basado en la participación. Todavía hoy seguimos pensando que la participación constituye un valor importante ligado a la calidad de la enseñanza si se plantea de un modo profesional

Roberto Rey Director del Centro de Innovación Educativa (CIE-FUHEM)

LA LEY Orgánica del derecho a la Educación (LODE), de 1985, dio forma legal a este modelo de escuela pública, estableciendo una doble red de centros sostenidos con fondos públicos: centros de titularidad estatal y centros concertados de titularidad privada, con el objetivo de afrontar el derecho a la educación para todos, en condiciones de igualdad.

Nuestra defensa del modelo no nos impide reconocer errores derivados de una concepción demasiado utópica, ni los cometidos con la ampliación de la escolarización en dos años (LOGSE, 1995). Pero resulta necesario hacer referencia al desarrollo de la LODE, que no se ajustó a lo previsto, por dos razones fundamentales: la oposición a la Ley por parte de los intereses confesionales en el sector privado y, también, la falta de recursos por parte de las administraciones.

La falta de recursos provocó una financiación insuficiente en los centros concertados, cuyos principales perjudicados fueron los trabajadores, que todavía siguen reivindicando una igualdad de trato con los profesores de la enseñanza pública. Pero también los titulares de los centros se vieron afectados y tuvieron que buscar recursos económicos adicionales por cuestión de supervivencia.

Esa situación fue aprovechada por los sectores confesionales (FERE), mayoritarios en la enseñanza concertada, para iniciar una ofensiva ideológica y una serie de prácticas viciadas en la selección del alumnado. Para desarrollar su estrategia, crearon organizaciones sindicales afines en sus centros, previa depuración ideológica de los sindicatos de clase, a la vez que iniciaron una velada campaña de desprestigio de los centros públicos.

La culminación de su ofensiva se plasmó en la Ley de Calidad, que imponía un concepto elitista de la educación y acentuaba el carácter confesional de las leyes anteriores. No es casualidad que los sectores confesionales fuesen los apoyos de la ministra Pilar del Castillo y el bastión ideológico del PP para impulsar una ley selectiva, que nos retrotraía a épocas anteriores a la Ley General de Educación (1970).

La argumentación para defender su modelo elitista se basa en la defensa de la calidad de enseñanza.

No es casualidad que los sectores confesionales fuesen los apoyos de la ministra Pilar del Castillo y el bastión ideológico del PP para impulsar una ley selectiva

Pero la trampa es el concepto mismo de la calidad, que nada tiene que ver con los procesos educativos que se siguen dentro del centro, sino con los resultados obtenidos. En la práctica ello significa que, si un centro quiere conseguir buenos resultados, debe seleccio-

nar a los mejores alumnos que, casualmente, coinciden con los sectores económicos y culturales más favorecidos de nuestra sociedad.

La auténtica calidad, sin embargo, consiste en obtener buenos resultados trabajando con todo tipo de alumnado. Son dos conceptos de calidad bien distintos. La iglesia del Concilio Vaticano nunca hubiese permitido a sus centros defender un concepto de calidad basado en la selección. La iglesia dominada por la Obra de Dios, fiel a su concepción elitista de la enseñanza, no solo no lo rechaza, sino que lo impulsa. Por eso no resulta extraño que los centros no elitistas (entre los que nos encontramos muchos centros concertados y cooperativas), libres ya de los condicionantes que tuvimos durante la transición democrática, intentemos desvincular a nuestros centros de cualquier práctica confesional dentro del horario lectivo.

La concepción selectiva de la educación no es exclusiva de la FERE. También tiene defensores entre algunos sectores de los centros públicos, que siguen añorando una época donde sólo estudiaban los mejores. Naturalmente, estos profesores también defienden la selección del alumnado.

El problema es que no seleccionan los centros que quieren, si no los que pueden, porque la selección precisa de un exceso de la demanda de alumnado sobre las plazas ofertadas, lo que no siempre ocurre. Pero, además, la selección conduce a una práctica social perversa por parte de las familias a la hora de solicitar centro, que acaban convirtiéndose en peligrosos guetos educativos.

La selección requiere una práctica sutil y rigurosa, que se inicia en el momento de las admisiones y se prolonga posteriormente con la exclusión de aquellos que no alcanzan el nivel exigido, lo que conduce a un elevado índice de fracaso en los primeros cursos. Por eso un posible control por parte de las administraciones no solo debe evitar la selección en el momento de las admisiones, sino evitar también el posterior fracaso escolar.

Pero evitar una práctica social de exclusión no solo es cuestión de control. Debe impulsarse una educación compensatoria que haga posible que los centros que trabajan en condiciones más difíciles cuenten con recursos adicionales. Y esto debe ser válido tanto para centros públicos como para centros concertados.

La raíz de la exclusión está en la selección inicial del alumnado por su procedencia o por sus capacidades

A partir de esas premisas podemos hablar de calidad de la enseñanza, pues nadie puede dudar de que ésta es un objetivo a conseguir, entendiendo, aunque sea de un modo precipitado, que la calidad no radica sólo en los resultados, sino en los procesos que se siguen dentro del centro.

Por eso una actitud progresista dentro de la enseñanza debe ser radical, lo que significa ir a la raíz del problema; y la raíz de la exclusión está en la selección inicial del alumnado por su procedencia o en la posterior selección, por capacidades.

La defensa de la escuela progresista no pasa, por tanto, por el apoyo indiscriminado a los centros estatales, ni tampoco por lo el rechazo visceral de la enseñanza concertada, como manifiestan ciertos sectores. Pasa por un trato de igualdad para todos los centros, previa igualdad de exigencias. No caben discriminaciones cuando detrás de los centros están los trabajadores, porque no hay trabajadores de primera y de segunda clase.

Por un pacto escolar realista

UNA ACTITUD progresista en educación conduce a la igualdad de trato (en recursos, en salarios y en condiciones de contratación); pero exige, sobre todo, un apoyo decidido a los centros que, independientemente de su condición jurídica, opten por un proyecto educativo participativo, la defensa de los valores democráticos y, muy especialmente, el trabajo con todo tipo de alumnos.

Es posible que para conseguirlo haya que establecer un trato distinto a los centros, en función de su proyecto y de las dificultades derivadas de la no discriminación del alumnado. En cualquier caso, un pacto escolar que se pretenda realista, debe partir de esos presupuestos.