

PRESENTACIÓN: LA REVOLUCIÓN CONSERVADORA LLEGA A LA EDUCACIÓN

César Coll
2004

Versión preliminar del artículo: Coll, C. (2004). La revolución conservadora llega a la educación. *Aula de Innovación Educativa* 130, 7-10.

Accesible (dd/mm/aa) en: <http://www.psyed.edu.es/grintie>

Esta obra está bajo licencia Creative Commons



Resumen

Tres aspectos generales destacan en la evolución de la educación en España durante el período 2000-2004 analizada en las distintas colaboraciones de este monográfico: la persistencia e incluso agravamiento de una serie de problemas y desajustes; la beligerancia anti-LOGSE de la que ha hecho gala el Partido Popular; y la aparición de un nuevo modelo educativo como referente ideológico y legal del pensamiento y de la práctica educativa. La aparición de este modelo, que toma carta de naturaleza legal con la LOCE, es el reflejo de un movimiento global de corte netamente conservador presente en muchos otros países, especialmente en los EE.UU. El programa y los principios nucleares de este movimiento, identificado por Michael W. Apple como "modernización conservadora", muestran una coincidencia sorprendente con los cambios legales y las políticas educativas desplegadas durante los últimos ocho años por los gobiernos del Partido Popular. Durante el período 2000-2004, la revolución conservadora ha llegado también a la educación en España.

Los cambios educativos que se han producido en nuestro país durante el período 2000-2004 son al mismo tiempo el reflejo de unas tendencias que empiezan a apuntarse en épocas anteriores, al menos desde los inicios de la década de 1990, y el resultado inmediato de unas políticas educativas impulsadas y protagonizadas en buena medida por el Partido Popular desde su llegada al gobierno en 1996. Sería un error, en este sentido, limitar el análisis y la valoración de los cambios, objeto de la presente monografía, al estricto período temporal de la última legislatura -2000-2004-. En realidad, los cambios legales y normativos impuestos democráticamente por el Partido Popular merced a su mayoría absoluta en el Parlamento español durante estos últimos cuatro años tienen su referente inmediato en la legislatura anterior -1996-2000-, en la que se fueron gestando y

perfilando a la espera de una mayoría parlamentaria, entonces inexistente, que hiciera posible su alumbramiento.

Tres aspectos emergen, a nuestro juicio, con singular claridad tras el rico y heterogéneo panorama resultante de las aproximaciones parciales -cambios legislativos, redes de centros, formación del profesorado, currículum, atención a la diversidad, resultados y niveles de aprendizaje, educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, formación profesional y bachillerato- que conforman este monográfico. El primero tiene que ver con la ***persistencia, generalización o profundización de una serie de graves dificultades, problemas y desajustes*** en la gestión, organización y funcionamiento de nuestro sistema educativo. Algunos de estos problemas y desajustes hunden sus raíces en carencias y limitaciones históricas como, por ejemplo, la tradicionalmente escasa e insuficiente inversión en educación; las vías de acceso a la función docente y la vigencia de un modelo funcionarial; las resistencias a una revisión en profundidad de las estructuras y planes de estudio de formación inicial de profesorado; la ausencia de planteamientos claros y la falta de continuidad en lo que concierne a la estructuras y planes de formación permanente; el profundo arraigo de una visión burocrática y centralista del Estado y del sistema educativo; la vigencia del individualismo -convenientemente escudado tras el manto del sacrosanto principio de la libertad de cátedra - como rasgo esencial de la cultura pedagógica dominante; la persistencia de índices inaceptablemente elevados de fracaso escolar; etc. Otros problemas y desajustes, en cambio, han empezado a manifestarse más recientemente. Es el caso, por ejemplo, de la incorporación creciente a las escuelas e institutos de alumnos inmigrantes con niveles escasos o nulos de escolaridad previa; la concentración mayoritaria de este alumnado -y en general del alumnado con dificultades de aprendizaje- en escuelas e institutos de titularidad pública; la incapacidad de un sistema altamente centralizado y con unos planteamientos fuertemente homogeneizadores para hacer frente a la diversidad creciente del alumnado; el desconcierto ante la necesidad de incorporar nuevos contenidos, capacidades y competencias -relativos al conocimiento y dominio de lenguas extranjeras, de las tecnologías de la información y la comunicación, etc.- a un currículum escolar ya saturado de unos y otras; la perplejidad ante la falta de sentido que parece tener la educación escolar y los contenidos escolares para algunos sectores relativamente amplios del alumnado, especialmente en la educación secundaria obligatoria y postobligatoria; etc.

Junto a la persistencia e incluso en ocasiones agravamiento de estos problemas y desajustes, tanto de los que vienen de lejos como de los que cabe atribuir más bien a las transformaciones experimentadas por nuestra sociedad en el transcurso de los últimos diez o quince años -piénsese, por ejemplo, en todas las cuestiones relacionadas con la escolarización del alumnado inmigrante o el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación sobre la educación escolar-, un segundo aspecto que emerge con nitidez del análisis de este período -y también del anterior, el correspondiente a la legislatura 1996-2000- es ***la beligerancia anti-LOGSE mostrada por los máximos responsables de la gestión y la política educativa del gobierno del Partido Popular***. Esta beligerancia, que nos resistimos a calificar de enfermiza por la única razón de que este adjetivo puede contribuir a ocultar sus verdaderas finalidades, ha encontrado una de sus máximas expresiones en la promulgación de la "Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación". En efecto, la LOCE no se plantea como una respuesta a los problemas, dificultades y desajustes del sistema educativo que la LOGSE no ha podido o no ha acertado a resolver; ni tampoco como una respuesta a las transformaciones y

cambios experimentados por la sociedad española desde la aprobación de esta última Ley en 1990. La LOCE se plantea como una alternativa radical a la LOGSE. Su finalidad no es mejorar ni actualizar la LOGSE introduciendo las oportunas correcciones a partir de la evaluación y valoración de su puesta en práctica y de los aciertos y errores detectados. Su finalidad es terminar con un modelo educativo, iniciado tímidamente con la "Ley General de Educación" de 1970 y desarrollado y ampliado con la LOGSE, que los intelectuales y dirigentes del Partido Popular consideran un obstáculo importante para la "modernización" de España tal como ellos y ellas la entienden.

No se trata pues, en realidad, de una obsesión enfermiza, sino más bien de la expresión de un firme convencimiento de que los principios y planteamientos de la LOGSE son profundamente contradictorios con la visión de la sociedad y las funciones de la educación escolar que tienen esos intelectuales y dirigentes; y también de la manifestación de una voluntad política decidida de erradicar dichos principios y planteamientos de nuestro sistema educativo. De ahí la escasez de medios y esfuerzos dedicados en el transcurso de estos últimos ocho años a afrontar, analizar y resolver los problemas y dificultades reales que siguen aquejando nuestro sistema educativo, tanto de los que puedan tener su origen en la aplicación de la LOGSE como de los que manifiestamente no lo tienen. De ahí también que, tras ocho años de gobierno, el gobierno del Partido Popular siga insistiendo en atribuir todos los males imaginables de nuestro sistema educativo no a su propia gestión política -ejercida, permítaseme insistir, durante dos legislaturas completas-, sino a la filosofía y a los principios de la LOGSE. De ahí, por último, no sólo el empeño en modificar la LOGSE, sino también el empeñamiento en borrar sus huellas y descalificar sus opciones fundamentales tildándolas de "ingenuas", "utópicas", "igualitaristas", "desfasadas", "trasnochadas", etc.

Pero esta consideración nos conduce directamente al tercero de los aspectos que, como mencionaba al principio de estas líneas, emergen con claridad de los análisis y valoraciones que conforman este monográfico. De hecho, el cambio más importante acaecido durante los últimos ocho años es, a mi juicio, **la aparición de un nuevo modelo educativo como referente ideológico y legal** para la organización y el funcionamiento de nuestro sistema educativo. Al hablar de un nuevo modelo educativo me estoy refiriendo en realidad a una nueva manera de entender el papel de la educación escolar en nuestra sociedad. La novedad reside fundamentalmente en un punto: la puesta en relieve de la educación escolar como el instrumento por excelencia para conseguir el mayor ajuste posible entre, por una parte, las aptitudes intelectuales -inteligencia, conocimientos, habilidades, capacidad de aprendizaje, ...- y morales -voluntad, fuerza de carácter, capacidad de esfuerzo, motivaciones, ...- de los alumnos y, por otra, su futura inserción social, económica y profesional; y, consecuentemente, el abandono de la idea de una educación para todos, es decir, de la educación escolar como el instrumento por excelencia para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos sin excepción, compensar las desigualdades y promover la integración y la cohesión social.

Sería una ingenuidad imperdonable ver este cambio como un fenómeno directamente relacionado con las características de nuestro sistema educativo, su historia más o menos reciente, la peculiar manera de entender y ejercer la actividad política del Partido Popular o los supuestos defectos y virtudes de la LOGSE. El verdadero alcance e importancia de este cambio -que ha adquirido carta de naturaleza legal en la LOCE y en otras leyes educativas promulgadas en el transcurso de estos últimos años, como la LOU, pero que estaba

operando ya de forma más o menos explícita desde antes en la definición y puesta en práctica de las políticas educativas en nuestro país- reside justamente en el hecho de que se trata de la manifestación *local* de un movimiento más *global* presente con mayor o menor intensidad en buena parte, por no decir la mayoría, de los países desarrollados o en vías de desarrollo. Para Michael W. Apple (2002), que ha analizado magistralmente las características y la fuerza de este movimiento en el pensamiento y las políticas educativas actuales en los EE.UU., estamos ante un auténtico proyecto de "modernización conservadora, "un inmenso proyecto social e ideológico" en el que convergen diferentes sectores -"neoliberales", "neoconservadores", "populistas autoritarios", "fundamentalistas religiosos" y miembros "de la nueva clase media ejecutiva y profesional"-.

Al margen de la valoración que nos merezca el análisis y las conclusiones de este autor, el hecho que quiero destacar aquí es la extraordinaria coincidencia existente entre las características y propuestas del proyecto de "modernización conservadora" descrito por Apple y las propuestas y cambios introducidos en el transcurso de estos últimos años en nuestro sistema educativo de la mano de la LOCE y la política educativa desplegada por los sucesivos gobiernos del Partido Popular. Como muestran con claridad las distintas colaboraciones de este monográfico, la coincidencia de planteamientos es muy grande, cuando no prácticamente total, en lo que concierne a:

- el énfasis en los mecanismos de evaluación, certificación y acreditación (reválidas y pruebas selectivas);
- el uso y abuso de la retórica de la calidad de la educación, totalmente compatible por lo demás con la vuelta a antiguas concepciones y viejos remedios;
- la obsesión por el rendimiento y el esfuerzo como indicador y factor fundamental, respectivamente, de la calidad de la educación;
- los esfuerzos por situar las escuelas y los institutos en la lógica de un mercado competitivo regulado por la libre elección de centro a partir del conocimiento por parte de los padres de los niveles de rendimiento alcanzados por los alumnos;
- la apuesta por el protagonismo de la iniciativa privada y las presiones para destinar fondos públicos a centros privados y religiosos mediante sistemas de "vales", "cheques escolares", "conciertos", etc.;
- la reivindicación de la "cultura común tradicional" como el referente básico para el establecimiento del currículum escolar y el regreso a los métodos y contenidos de enseñanza consagrados por la tradición;
- la defensa de una visión de la enseñanza y del aprendizaje como simple *transmisión* del profesor a los alumnos de unos conocimientos *neutrales* y la exigencia de que esta transmisión se realice con la máxima eficacia y el menor coste posible;
- la denuncia de que al currículum escolar le faltan "conocimientos", entendidos básicamente como contenidos escolares de tipo factual y conceptual- y la escasa o nula preocupación por otros tipos de contenidos escolares como las habilidades y destrezas

o las actitudes y valores;

- la preeminencia otorgada a la disciplina, el carácter, el esfuerzo y la fortaleza moral como valores;
- la utilización prácticamente en exclusiva de la evaluación del aprendizaje de los alumnos en su vertiente sumativa acreditativa y la vinculación directa de la promoción o no de curso y nivel al número de asignaturas aprobadas;
- la insistencia en la necesidad de que en las escuelas haya más exámenes de "verdaderos" conocimientos -es decir, de contenidos factuales y conceptuales- y que los resultados de estos exámenes tengan consecuencias para los alumnos y profesores implicados;
- la denuncia de la pérdida de la dimensión trascendente en la formación de las nuevas generaciones y el empeño en "devolver Dios a las escuelas" mediante la incorporación de la enseñanza de la religión;
- la agrupación del alumnado por niveles de rendimiento desde edades tempranas;
- el refuerzo del control central del sistema mediante el establecimiento de currícula altamente detallados para su aplicación por los centros educativos y el profesorado, y la realización de pruebas de rendimiento o de nivel de alcance nacional;
- la pérdida de autonomía curricular por parte de los centros educativos y de los profesores, concebidos más como técnicos dispensadores, mediante la aplicación de recetas metodológicas, de conocimientos detalladamente prefijados que como profesionales reflexivos;
- el desprecio y la desvalorización del conocimiento educativo en general, y del conocimiento pedagógico y psicopedagógico en particular, y su sustitución por una mezcla de "verdades de sentido común" basadas en la aceptación acrítica de la tradición y en el principio de que "todo tiempo pasado fue mejor", y de un discurso y unas técnicas gerenciales que subrayan los valores del dinamismo, la eficacia y la productividad.

Ante la imposibilidad de justificar los cambios propuestos a partir de los resultados de estudios de seguimiento y evaluación del sistema educativo -entre otras razones porque tales estudios no se han realizado de forma sistemática y, en consecuencia, no hay unos resultados en los que apoyarse-, los responsables de estos cambios han apelado repetidamente a las "tendencias internacionales", las "opiniones de los expertos" o los "resultados de estudios internacionales". Cabe decir, a este respecto, que tales apelaciones son básicamente infundadas en lo que concierne a los resultados de estudios e investigaciones y, en buena medida, a las opiniones de los expertos. Las medidas más polémicas de la LOCE -repeticiones, itinerarios, agrupaciones de los alumnos por niveles de rendimiento, limitación de la autonomía curricular del profesorado, establecimiento del currículum por cursos, refuerzo de las funciones sumativa y acreditativa de la evaluación en la educación obligatoria, etc.- no resultan bien paradas cuando se analizan a luz de estos

resultados y opiniones. En cambio, sí que es cierto que la LOCE y el modelo educativo que la sustenta puede presumir, como acabamos de ver, de la homologación internacional con esta "modernización conservadora" forjada en torno a una amalgama de principios, no exenta de contradicciones internas, como subraya el propio Apple, que tiene su origen en la visión de la vida social y las prácticas educativas escolares de diversos sectores ideológicos de corte neoliberal, neoconservador, del populismo autoritario, del fanatismo religioso y del gerencialismo.

Referencias

Apple, M. W. (2002). *Educación "como Dios manda". Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós [publicación original en inglés en 2001].

versión preliminar