

La LOMCE, una ley que apuesta por las desigualdades sociales

Fernando Andrés Rubia
Maestro y sociólogo

“El secreto del crecimiento y el desarrollo está en aprender a enfrentarnos con las fuerzas del cambio, sacando partido de las fuerzas positivas y paliando las negativas”
Michael Fullan

La educación levanta pasiones... políticas; desde el inicio de la democracia ha sido imposible llegar a un acuerdo de mínimos sobre el sistema educativo entre las dos principales fuerzas del país sobre las que bascula el poder político. La educación, que no se engañe nadie, es probablemente el espacio estratégico más importante de cualquier ideología. Nada de lo que se decide en educación es inocente, nada. Después de la LGE de 1970 podemos contar hasta seis textos legislativos referidos a la educación no universitaria (si incluyéramos los universitarios¹ aumentaría hasta nueve, en un plazo de poco más de 30 años), todos ellos elaborados por un partido mayoritario y apoyados únicamente por grupos parlamentarios minoritarios. Podríamos decir que dotar al país de una legislación educativa estable es una asignatura pendiente de nuestra democracia y el no tenerla una de las mayores irresponsabilidades de nuestros políticos.

Introducción

En un breve repaso recopilatorio nos encontraríamos en primer lugar con la LOECE de 1980, un intento de la UCD de prorrogar y legitimar el statu quo creado por la LGE. En 1985, ya con mayoría socialdemócrata, llegaría la LODE que intentaría poner paz en uno de los principales escollos de la educación: el papel que los centros privados, mayoritariamente religiosos, privilegiados durante el franquismo, jugarían en el sistema democrático. La LODE creó el sistema actual que distingue entre privados no concertados, concertados y públicos, estableciendo que sólo los dos últimos contarían con financiación pública. En 1990 se aprueba la LOGSE la principal reforma educativa de los últimos decenios, quizá la ley que creó más expectativas pero también más frustración, que establecía un sistema comprensivo que prolongaba la educación obligatoria hasta los 16 años. En 1995 aparece la primera corrección, la LOPEG, en la que se abordan numerosos temas: la participación y los órganos de gobierno de los centros, la evaluación o la inspección educativa. En 2002 tenemos el primer intento conservador, la LOCE, de cambiar las normas de juego separando a los alumnos en diferentes itinerarios, aunque con poco éxito, pues

una nueva victoria socialdemócrata detiene su aplicación. En 2006 y tras la primera tentativa seria, aunque malograda, de alcanzar un acuerdo con la oposición encabezado por el equipo del ministro Ángel Gabilondo, se aprueba la LOE; una nueva modificación de la LOGSE que establece una mayor flexibilidad del sistema y que se justifica por la necesidad de atender a una gran pluralidad de alumnado.

Como apunta Gimeno Sacristán (2006), esta proliferación de leyes es en gran parte consecuencia de la falta de consenso entre las fuerzas políticas sobre aspectos fundamentales como son: las funciones esenciales del sistema educativo, los fines de la educación, los contenidos de la escolaridad mínima común para todos y las grandes líneas de organización del sistema (el papel de la educación pública y de la privada, el gobierno de los centros, la participación...).

La llegada de nuevo al poder del Partido Popular viene acompañada del anuncio de una nueva ley, la LOMCE, que pretende dar un giro conservador al sistema educativo, pero un giro profundamente ideológico que olvida en gran parte los avances de la democracia pero también algunos de sus grandes problemas. No parece adecuado resolver los problemas del futuro hurgando en nuestro pasado educativo, sobre todo en un pasado tan poco brillante. Cambiar la distribución de los gastos entre pública y privada, eliminar el valor educativo de algunas etapas, abortar el proceso secularizador, eliminar los mecanismos de compensación de las desigualdades, eliminar la participación o afirmar la unidad lingüística de España (marginando las diferentes lenguas de los territorios que también son de España y su diversidad cultural) son toda una declaración de principios ideológicos. Pero para entender mejor lo que supone la nueva ley debemos considerar primero el contexto social e histórico en el que se produce.

La crisis y los ataques al modelo de Estado del Bienestar

Haciendo un breve resumen, todo apunta a que la crisis ha acelerado el desmantelamiento del modelo de estado, incipiente en nuestro país, en el que se basó la convivencia durante la transición y que quedó plasmada en la constitución: el Estado del Bienestar. Encabezado por los sectores más conservadores de nuestra sociedad y apoyándose en la ideología neoliberal (es decir liberal en lo económico pero muy conservador en lo político), esta aceleración tiene como consecuencia inmediata el incremento de las desigualdades sociales.

¹ La LRU, LOU y la LOMLOU.

Por un lado, la crisis es utilizada para subir impuestos a los sectores sociales más afectados por la misma, para justificar e incluso legitimar todo tipo de recortes sociales a las clases medias y trabajadoras; recortes salariales y en las prestaciones sociales (desempleo, dependencia, jubilaciones...), en los servicios sociales básicos (con efectos como el incremento de las listas de espera en sanidad o la reducción de efectivos en educación), en la política de becas (de comedor escolar, de libros de texto, de estudios...); se empeña también en recortar derechos esenciales que son reinterpretados de forma ventajosa, como el derecho a la vivienda (desahucios), a la sanidad o a la educación, la libertad de expresión, el derecho de manifestación (criminalizando a los que se expresan contrariamente en la calle) o limitar el acceso a la justicia (subida desorbitada de tasas). Y todo ello apoyado en el control de los medios de comunicación públicos que se suman así a los medios afines ya existentes. Muestra además de todo ello son los elevados índices de desempleo, que castigan especialmente a los jóvenes y a la población extranjera, aunque ya no sólo a ellos, y que tiene como consecuencia más preocupante la elevación de las tasas de pobreza. Pero por otro, responde favorablemente a los intereses del mundo financiero, la banca, que concentra todas las ayudas que son negadas al resto de la población; a las grandes fortunas que se ven favorecidas por una baja imposición fiscal, una escasa persecución del fraude fiscal o por amnistías fiscales; a los intereses de sectores bien situados que se ven favorecidos una vez más por las privatizaciones de los servicios públicos y su mercantilización; y a la corrupción política y económica que no se persigue con la suficiente contundencia.

En este marco debemos situar el proyecto de la LOMCE que supone implantar un modelo acorde a las desigualdades, empezando por subordinar la educación no a la economía como dicen algunos, sino a los intereses económicos de determinados sectores. El objetivo real deja de ser el mejor funcionamiento del sistema educativo, la mejora de los aprendizajes, la reducción de las tasas de fracaso escolar, el abandono escolar prematuro, o las elevadas tasas de repetición de curso; para convertirse en la segregación del alumnado ya sea por género o por clases sociales a través de diferentes trayectorias educativas, algunas de las cuales no conducen a ninguna parte; el elitismo basado en la meritocracia individualista (que desprecia las desventajas de origen), que no refuer-



za la cooperación sino la competitividad, y que deja en el olvido la necesidad de establecer unas condiciones que favorezcan la igualdad de oportunidades; y el apoyo a la religión católica poniendo fin al necesario proceso secularizador que exige una sociedad democrática (la Iglesia consigue su ansiada exigencia de eliminar la educación para la ciudadanía, asignatura que defendía los valores de una democracia liberal propios de una sociedad como la nuestra y restablece la religión católica como asignatura y una alternativa para los que se niegan a cursarla). Con ello lo único que se favorece es la jerarquización social, pero además desde la infancia y con el apoyo de la escuela, despreciando el importante papel que juega la escuela como compensador de desigualdades. Parece que la escuela privada y concertada, especialmente la de carácter religioso, y su clientela sean los objetos a proteger.

Los problemas de nuestro sistema educativo y las soluciones LOMCE

Como se ha escrito mucho ya sobre el anteproyecto de ley, me remito a las hemerotecas para muchas cuestiones de detalle y prefiero optar por invertir el procedimiento, es decir, proceder como creo que debería haber hecho el Ministerio. Me propongo señalar cuáles son los principales problemas de nuestro sistema educativo y buscar en la nueva ley las soluciones que se ofrecen, si las hay, y las consecuencias que pueden tener en nuestro sistema. De esta forma será más fácil deslindar la parte ideológica de las propuestas y sus consecuencias.

La educación debe ser una prioridad política y social. Hay que acordar los fines de la educación para mejorar resultados tanto entre los que llegan al sistema desde posiciones de desigualdad social como entre los que disponiendo de grandes recursos no los aprovechan. La equidad, la calidad o la excelencia de nuestro sistema educativo deben mejorar, pero antes tendremos que ponernos de acuerdo en qué significa cada uno de estos conceptos. La educación debe volver a convertirse en un ascensor social, es decir volver a dar oportunidades a la población para mejorar sus condiciones de vida. Es necesario que las familias que se encuentran en entornos desfavorecidos cuenten con guarderías gratuitas y con ayudas económicas para que sus hijos continúen estudios. En España no se ha insistido suficiente en aclarar que el gasto público en salud y educación como porcentaje del PIB es modesto en comparación con otros países de nuestro entorno. En educación, como consecuencia de los recortes el gasto público se ha reducido a un 4,3% del PIB mientras que la media de la OCDE es del 5,4%, muy alejado de países como Finlandia, que destina el 6,1% pero que además viene manteniendo esta importante inversión desde hace décadas. Desde que gobierna el Partido Popular, según el Foro de Sevilla, la educación ha

perdido casi un tercio de sus recursos, pero además, la financiación de la educación privada ha crecido un 30% entre 2005 y 2010.

Además, reducir las desigualdades requiere mejorar el acceso a la educación de todos. Las ayudas financieras públicas a los estudiantes para acceder a la educación superior son escasas, España destina un 0,1% del PIB a becas, la mitad de la media de la OCDE. Estas deficiencias se hacen más importantes en la medida que suben las tasas que tienen que pagar las familias como muestra la encuesta del INE²: aumentan los costes para las familias de transporte escolar, comedor o material escolar y libros de texto.

No parece que en tiempo de crisis, en que se acumulan las prioridades, sea lo más razonable iniciar una reforma en profundidad y sin poder asegurar los recursos necesarios. La nueva ley no se compromete en un objetivo de inversiones y de becas imprescindible, aunque sí parece preocupada en prolongar e incrementar las ayudas a las escuelas concertadas que no destacan precisamente por atender a las familias más desfavorecidas, ignorando además el actual sistema que mantienen de doble financiación al margen de lo establecido por la LOE. Las políticas educativas más adecuadas para mejorar resultados pero también para desarrollar un sistema más justo son las que se dirigen a mejorar los resultados de los más débiles garantizando el derecho a la educación para todos.

Sin embargo, la LOMCE no apuesta por este camino, al contrario. Lo más razonable hubiera sido plantear reformas menos ambiciosas y limitadas a los aspectos más imprescindibles, buscando el acuerdo con otras fuerzas políticas y preparando lo que en un futuro podría ser una ley de consenso.

Reducir las tasas de fracaso escolar. Este índice superaba en los últimos años el 30%, aunque los últimos datos lo sitúan por debajo, en torno al 26%, con grandes variaciones por autonomías. Se trata de uno de los datos más negativos de nuestro sistema pero también más estables, el incremento de recursos dedicados en la primera década de este siglo (más profesorado y otros profesionales, desdobles, agrupaciones flexibles, reducción de ratios, programas de acompañamiento, etc.) no han servido para mejorar los resultados porque el problema tiene una raíz diferente como ha mostrado Fernández Enguita (2012). Veamos cuales son las características principales de este fenómeno. Estudios recientes como el de Calero y al. (2010) o el de Boada et al. (2011) muestran que la clase social sigue teniendo un peso desproporcionado en el resultado académico, aunque cuenta más el capital cultural que el económico. Eso quiere decir que las clases profesionales y la clase media cualificada tienen más posibilidades de éxito incluso que los grandes y pequeños propietarios y eso porque basan su continui-

dad en los credenciales académicos. También descubrimos una brecha de género, el éxito se vuelve femenino antes que masculino, aunque es particularmente escolar ya que en las evaluaciones de competencias las diferencias son inferiores a las calificaciones académicas y al acceso a los credenciales. Todo ello nos lleva a pensar que las razones de este sesgo deberíamos buscarlas en las aulas y entre el profesorado. También en las comparaciones internacionales España muestra diferencias entre autóctonos e inmigrantes que superan la media de los países europeos: los de origen africano tienen unas tasas de abandono escolar superiores al 60%, los latinoamericanos están en el 35%. Y por último, en el caso de las minorías tradicionales como los gitanos, aunque se ha avanzado notablemente en la escolarización en Infantil y se ha universalizado en Primaria, sin embargo, casi el 80% abandonan la ESO sin terminarla.

Pero lo más destacado, como ha mostrado Enguita (2012) y Martínez (2013) es que el éxito o el fracaso escolar no es obligatoriamente un fracaso formativo sino solo académico. Si comparamos los resultados de la Evaluación de Diagnóstico con las tasas de éxito y fracaso aparecen importantes desfases. Madrid, La Rioja y Castilla y León obtienen buenos resultados en competencias pero sin embargo tienen tasas de fracaso escolar por encima del 20%. Como explica Martínez (2013) "deben estar entre los sistemas educativos de los países desarrollados (por no decir del mundo) con más exigencia académica para acceder a la educación postobligatoria". Concretamente las cuatro comunidades autónomas con mejores resultados en la evaluación de competencias se encuentran más atrás en las tasas de graduación de ESO (concretamente tercera, sexta, séptima y undécima) lo que lleva a Enguita a afirmar que, por ejemplo, para un alumno vasco es un 25% más fácil graduarse que para uno valenciano. Las competencias y los conocimientos académicos son cosas diferentes, la evaluación de diagnóstico y PISA son las únicas evaluaciones objetivas (iguales para todos) que disponemos; mientras que las notas dependen de cada profesor o de cada centro aunque se homologuen de forma automática.

El objetivo de la Unión Europea para el año 2020 era que al menos el 40% de la generación más joven debería tener estudios superiores completos. Si las medidas que adopta la LOMCE son las de establecer al finalizar la ESO una reválida que restrinja el paso a los estudios superiores parece difícil alcanzar el objetivo. Las pruebas estandarizadas que se incorporan tienen valor como evaluación del sistema, es decir, pueden servir para establecer correcciones al sistema pero no para mejorar los resultados individuales. La propia OCDE ha pedido eliminar restricciones y limitar los criterios de promoción de curso en ESO ya que los estrictos requisitos han contribuido a la frecuente repetición y a un alto grado de abandono. Si para obtener el título es necesario superar la reválida y sin título no es posible continuar en el sistema educativo, la reválida excluye de continuar estudios postobligatorios

² Encuesta sobre el gasto de los hogares en educación en el curso 2011-2012. <http://www.ine.es/prensa/np763.pdf>

y por tanto incrementará el fracaso y el abandono. Esta nueva medida es completamente anómala en el contexto de la OCDE, en general las Administraciones educativas, en vez de una reválida y un título, proporcionan al final de esta etapa obligatoria un certificado de las competencias adquiridas en los diez años de escolaridad³. Las certificaciones permiten continuar determinados estudios según las competencias adquiridas pero abre la puerta a que los alumnos que desearan realizar estudios no respaldados por su certificado pudieran, de forma voluntaria, participar en un procedimiento reglado de evaluación de las competencias necesarias a fin de acreditar el nivel adecuado.

Reducir las tasas de abandono escolar prematuro.

Una vez más, el objetivo europeo para el 2020 era reducir el porcentaje de abandono escolar y dejarlo por debajo del 10 %. Es verdad que el número de jóvenes de 18 a 24 años sin un título obligatorio ni escolarizados para obtenerlo habría descendido del 30,8% en el 2005-06 al 25% en la actualidad. Parece necesario y así lo dice la OCDE (2012) que la ley estimule la permanencia de los jóvenes en la educación reglada y en la formación profesional para favorecer su cualificación y dar un impulso a sus posibilidades de empleo a largo plazo. Por otro lado, gran parte de la recuperación en estos dos últimos años de las tasas de éxito y de retención (es



decir, de la caída del fracaso y del abandono) parece deberse a los graduados en ESO y a los matriculados en Formación Profesional por la vía de la Educación de Adultos, es decir, a la flexibilización de las vías complementarias de acceso, no a la reordenación básica del sistema, y al retorno de alumnos que nunca debieron abandonar.

No debemos olvidar tampoco que en España pobreza y abandono escolar están muy ligados, los hijos de familias con bajos recursos y prácticamente sin prestaciones por hijos son los que más fácilmente se ven segregados, carecen de oportunidades y abandonan el sistema sin ningún tipo de certificación.

La LOMCE adopta la medida de adelantar a 3º de ESO la elección de itinerarios, lo que significa que una parte considerable de estudiantes sólo conseguirá un simple Certificado de Estudios, o en el mejor de los casos, una Formación Profesional Básica, ya que los programas

de mejora del aprendizaje que se propone no permiten, como en el caso de los actuales programas de diversificación curricular, el acceso directo al título actual de Graduado en Educación Secundaria. Lo cierto es que la segregación temprana del alumnado nos retrotrae a sistemas educativos anteriores a la LGE de 1970; por otra parte, el acceso a la Formación Profesional que se propone corre el riesgo de convertirse en una fórmula para emplear aprendices sin salario. Muchos alumnos van a tener desde muy temprano grandes dificultades para proseguir sus estudios en el sistema educativo. Estos alumnos, por tanto, no abandonarán, sencillamente se les expulsará del sistema al no tener alternativa. Las dificultades impuestas por la LOMCE para pasar curso y la imposición de la reválida cierran las puertas de continuar y los que fracasan se verán obligados a abandonar.

Reducir los índices de repetición de curso. España es uno de los países que más recurre a la repetición de curso como estrategia para mejorar los resultados. A través de PISA sabemos que países con muy buenos resultados tienen tasas de repetición por debajo del 5% como Finlandia, Noruega, Suecia, Reino Unido, Dinamarca o Polonia y que un pequeño grupo, entre los que se cuentan Francia, Luxemburgo, Bélgica, Portugal, México, Suiza y España, repiten más del 20%. España destaca entre todas ellas, triplicando la tasa de repetición acumulada a los 15 años en Secundaria, del conjunto de la UE

(31,9 frente a 10,4, según Eurydice), hasta el punto de que el 40% de los alumnos lleva un año o más de retraso en cuarto de ESO, según la estadística *Las cifras de la educación en España*, del MEC. Parece lógico que si la solución a los problemas educativos fuese la repetición de curso ya deberíamos haberlos superado. Si repetir es solamente "repetir lo mismo", no parece que vaya a producir un cambio, hace falta que se modifiquen los contenidos, que se individualice el aprendizaje, que se aporten refuerzos... La OCDE lleva años recordando que la repetición de curso es además de ineficaz muy costosa, es verdad que hay casos en que esa experiencia resulta positiva, pero es más frecuente lo contrario. Las familias y los propios afectados manifiestan su preocupación por el sentimiento de fracaso que la repetición genera y por la degradación en la autoestima que le suele acompañar. Sin embargo en España se mantiene por diferentes razones: en ocasiones se argumenta que es una manera de favorecer al alumno inmigrante que se incorpora de forma tardía al sistema educativo mientras que para otra

³ En Inglaterra se corresponde con el *General Certificate of Secondary Education*.

parte del alumnado es una penalización a lo que se valora como una falta de esfuerzo y una respuesta contra la llamada "promoción automática". Para pasar de un curso a otro en la ESO, es imprescindible aprobar todas las asignaturas menos dos [excepcionalmente, los profesores pueden dejarles pasar con tres]. Esta norma contribuye precisamente a mantener elevada la tasa de repetición de curso y a su vez alimenta el abandono escolar. El proyecto de reforma que impulsa el Ministerio de Educación mantiene los criterios para avanzar de curso en la ESO: se pasa con dos y excepcionalmente con tres, aunque a partir de ahora esta última posibilidad se cierra si se han suspendido a la vez Lengua y Matemáticas. Además incorpora una prueba de reválida al final de la ESO que será obligatorio aprobar para poder acceder al bachillerato o la FP. Estas dos medidas, que justifican con el objetivo de disminuir el abandono escolar y aumentar el número de titulados, provocarán el efecto contrario: disminuir el número de titulados y aumentar los índices de fracaso y de exclusión del sistema educativo al generar diferentes titulaciones con destinos también diferenciados.

Mejorar los resultados en las evaluaciones internacionales. Estudios internacionales como PISA y recientemente PIRLS o TIMSS muestran un nivel inferior a la media de la OCDE en competencias básicas de lectura, ciencia y matemáticas. Los resultados PISA de los españoles, aunque no son buenos en el promedio tampoco son malos, demuestran que la proporción de jóvenes de 15 años que no consiguen obtener las competencias básicas es relativamente baja en comparación internacional. Si comparamos los datos descubrimos que en torno al 26% de la población no consigue el título de ESO, mientras que los alumnos que no obtienen los estándares PISA, son solo el 20%. Esto quiere decir que a un grupo importante de alumnos, la diferencia, se le cierra el paso a la formación superior. Por ello, deberíamos revisar los contenidos mínimos comunes de la escolaridad, el currículum y sus metodologías; eliminar en toda la formación básica la excesiva parcelación en asignaturas; fomentar la reflexión crítica y la capacidad de pensar y producir opiniones propias; favorecer la continuidad real entre las diferentes etapas educativas superando las diferentes culturas profesionales que se convierten en muchas ocasiones en obstáculos para el aprendizaje y dotar a los centros de más autonomía para abordar las competencias básicas; y eliminar el uso exclusivo del libro de texto. El sistema debería apoyarse en la escuela pública que atiende a los alumnos con más dificultades y que parten de posiciones de mayor desigualdad.

Sin embargo la LOMCE propone segregar a los alumnos a partir de los 14 años, estableciendo caminos con diferente valor académico y consecuentemente determina un destino desigual, lo que supondrá una profunda división social. Los estudios internacionales muestran que los países con sistemas comprensivos hasta los 16 años obtienen mejores resultados. Cuando se segrega al alumnado con peores cualificaciones lo que se

consigue es una enseñanza de peor calidad y con peores resultados, y lo que es más grave, se establece una selección temprana que perjudica a los sectores de la sociedad ya desfavorecidos.

Cambiar la cultura profesional del profesorado y mejorar su formación. Nos encontramos, a mi modo de ver, con uno de los problemas hasta ahora más resistentes al cambio. El profesorado presenta una falta de renovación metodológica y pedagógica evidente, en mi opinión desde los años ochenta, que fueron años de gran innovación educativa, se ha producido un gran estancamiento e incluso el retorno a viejas metodologías más discursivas, poco activas y repetitivas. La mayoría de los estudios muestran la necesidad de cambiar la manera de trabajar en el aula y fuera de ella (las tareas importantes deben ser las que se hacen en el aula no las que se hacen en casa y evitar que contribuyan a incrementar las desigualdades) y ponen el acento en que los aprendizajes son fundamentales para mejorar los resultados educativos. Pero además hay que cambiar el concepto dominante sobre la educación obligatoria: se trata de una etapa que debe ser superada por todos los alumnos, como dice F. Enguita (2012): "con éxito en el sentido de que todos alcancen un nivel y una acreditación que les permitan continuar estudios posteriores hasta obtener un título académico o profesional postobligatorio, aunque no sean los mismos estudios ni el mismo título". El sistema de selección y formación docente en España es obsoleto e ineficaz. La docencia necesita de un prestigio social proporcional a la calidad de su sistema de selección y formación continua.

Debemos mejorar los sistemas de selección del profesorado, precisamente los modelos de los últimos años han impedido que muchos jóvenes pudieran acceder, ya que se priorizaba una experiencia no evaluada ni contrastada. La carrera docente es un tema recurrente desde hace varias legislaturas pero no se ha llevado nunca a cabo. Hace falta establecer evaluaciones que nos permitan mejorar la tarea docente y el funcionamiento de los centros, valorar la implementación de los proyectos y los resultados de los programas y políticas institucionales, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero las evaluaciones deben tener un carácter formativo, y deben proporcionar a los centros la información necesaria para introducir procesos y análisis que cambien sus prácticas, eso sí, harán falta medios para establecer programas de apoyo y refuerzo integradores. Tampoco la LOMCE aborda estos temas tan fundamentales para la mejora.

Incrementar la responsabilidad de la dirección de los centros. La participación es el fundamento de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y, gracias a ella, se construye la acción educativa, autonomía y responsable de cada centro educativo. Es un contrasentido pretender incrementar la autonomía de los centros negando la capacidad de decisión, gestión y control a los órganos de participación, todavía mayor si lo

que se pretende es confiar toda la acción de gobierno de un centro a una sola persona. Los directores deberían ser líderes pedagógicos que encabezaran los análisis de la realidad educativa, que animaran la puesta en marcha de proyectos innovadores con el fin de alcanzar mejoras en los procesos educativos y en los aprendizajes. Es necesario, para ello, acabar con el actual sistema burocratizado que favorece las direcciones menos comprometidas con las dificultades, con la resolución de los problemas y más al servicio de los intereses corporativos. Esto se lograría, mejorando la selección, la formación y la evaluación, destacando la mejora en los aprendizajes de los alumnos, y en sus resultados académicos, la actividad dinamizadora y un liderazgo basado en objetivos.

Lamentablemente la nueva ley no aborda adecuadamente el problema y hace depender en mayor medida las direcciones escolares de la administración, incrementando su subordinación y su burocratización. Con la LOMCE la dirección adquiere un carácter unipersonal y no

colegiada como hasta ahora. Además se le dota del control de personal estableciendo los requisitos y méritos para los puestos de personal docente. Con ello se abre el camino a la privatización de la gestión de los centros públicos y de su financiación.

La profesionalización que se propone, toma como modelo la del gerente o experto económico, empresarial y de recursos humanos. Se quitan competencias al Consejo Escolar y se empobrece la calidad de la participación de la comunidad escolar. Todo ello traerá consigo un incremento de la burocratización y una reducción en la participación de la comunidad escolar. Se traspasan competencias del Consejo Escolar al director, que a partir de ahora decidirá los proyectos, las normas del centro, la PGA, patrocinios y otras fuentes de recursos o la admisión del alumnado. Es decir, se darán las condiciones para que los centros puedan seleccionar a su alumnado: rechazando a los que presenten mayores dificultades y tengan menor autonomía de aprendizaje, para con ello mantenerse en un lugar adecuado en el ranking de centros. De nuevo los sectores más desfavorecidos verán cerradas las puertas de algunos centros y se concentrarán en otros que no seleccionen.

La Formación profesional. Hay que recordar que en nuestro sistema educativo ha sido siempre el patito feo, el desdén hacia la F. P. tiene su origen en el rechazo de la cultura académica hacia el trabajo físico o manual. Está implícito y, a veces, hasta explícito en la práctica pedagógica dominante (recordemos que muchas materias prácticas se transforman en asignatura "de libro y de

examen" para reforzar su valor académico y huir de su imagen de "maría" como la educación física, la tecnología o la música). Los países con sistemas educativos orientados a la F. P. y con prácticas en empresas favorecen una rápida inserción laboral de los jóvenes logrando además empleos más estables, pero también es cierto que en países como Alemania con una mayor protección del empleo hace menos atractivo el despido frente a los países con más "flexibilidad". En España, un país en el que la universalización y democratización de la educación han sido tardías, el riesgo de abandonar los estudios y no encontrar empleo está asociado a las familias con bajo nivel educativo, a la política de becas y al ciclo económico. El modelo dual, que reúne los contratos de formación y las enseñanzas en los centros, parece el más ambicioso: los dos elementos combinados dentro de un esquema único, una formación que alterna el trabajo y el centro. El problema consiste en la dificultad de trasladar el modelo de un país a otro con culturas empresariales tan diferentes:



parece difícil que nuestras empresas colaboren, como allí, en la financiación de las enseñanzas, además aquí el empleo es mucho más inseguro e inestable. Lo cierto es que las leyes anteriores, en las que las prácticas

del alumnado eran una parte importante de la formación, justifican los temores.

La F. P. alemana es un gran modelo con muchos elementos positivos, no cabe duda que debemos aprender de ella pero las traslaciones no son buenas cuando hay tantas diferencias históricas, económicas, educativas e institucionales. Martínez (2013) afirma que antes de mirar a otros países deberíamos "empezar por parecernos a las comunidades autónomas donde la F. P. funciona bastante bien y el fracaso escolar es bajo, como en el País Vasco".

Convertir el sistema educativo en un auténtico sistema dual es un reto, sobre todo financiero, que no parece que en estos momentos se pueda conseguir. No debemos olvidar que la financiación del sistema dual alemán, corre a cargo sobre todo de las empresas, algo difícil de conseguir en España donde la mayor parte del tejido empresarial lo constituyen las pequeñas y medianas empresas. Las grandes empresas que se sepa no han manifestado su deseo y su voluntad de colaborar económicamente.

El gobierno ha corregido, en su tercer borrador de la ley la Formación Profesional Básica. En los primeros borradores aparecía como una vía muerta que no permitía

el paso a los ciclos medios, ahora sí permitirá el paso y por tanto la continuidad en el sistema educativo.

Más problemas para la educación

Partimos de la idea de que el sistema educativo debe contribuir a luchar contra las desigualdades y no asumirlas como si se tratasen de un fenómeno natural, menos todavía, contribuir a incrementarlas. España se ha ido configurando cada vez con más diversidad, a las tradicionales desigualdades económicas, de capital cultural y de género, se añaden las geográficas, ya que no todas las comunidades autónomas parten de los mismos niveles educativos ni invierten los mismos recursos; y la nueva brecha digital. Todas estas desigualdades condicionan gravemente la justicia de nuestro sistema educativo. Los recortes de los presupuestos educativos van a reducir la capacidad del sistema educativo español para mitigar la relación entre entornos desfavorecidos y logros educativos, pero además van a incrementar la reproducción generacional de la exclusión social.

Como expresa claramente el Foro de Sevilla (2013): "La relación entre las diferencias de clase social, definida en términos de poder económico o adquisitivo, y la desigualdad de oportunidades que los individuos tienen en educación está sobradamente probada. Afectan tanto al acceso a la educación no obligatoria, como a los resultados que los estudiantes obtienen, aunque en las sociedades actuales más que el poder adquisitivo lo que importa es el capital cultural (el nivel educativo de padres y madres)."

Lamentablemente, la LOMCE va a suponer un paso atrás en temas fundamentales para la mejora del sistema educativo pero va a ser especialmente perjudicial para los grupos más débiles y con una situación de partida desfavorable. A ley se suman los recortes que han perjudicado particularmente a la escuela pública que atiende a la población más desfavorecida. La educación nunca ha sido totalmente gratuita para las familias, su contribución ha variado durante los últimos años. Por ejemplo, las posibilidades de participar en actividades extraescolares y complementarias han sido siempre desiguales. Los libros de texto tienen hoy un coste medio de más de doscientos euros en primaria por alumno, y en la mayoría de las comunidades autónomas, las ayudas se han reducido brutalmente, hasta un 75%. El deterioro del bienestar va acompañado ahora del deterioro de la calidad educativa: recortes en transporte, libros de texto, comedores, actividades extraescolares o la misma jornada escolar.

Las restricciones que aplica el gobierno, están afectando especialmente a los más débiles: el paro es elevadísimo y las prestaciones sociales se han reducido. Como decíamos, estamos en un proceso de transformación que dará paso a un nuevo modelo de sociedad más polarizada y con más fracturas. Algunas características empezamos a vislumbrarlas: el aumento de las desigualdades sociales, de la pobreza y de la exclusión social. UNICEF denunciaba que el 27,2 % de la población españo-

la están por debajo del umbral de pobreza; pero además más de la mitad de ellos presentan pobreza severa.

La OCDE, una institución que comparte principios ideológicos con el partido del gobierno, destacaba en 2012 dos prioridades: reducir las tasas de abandono escolar y mejorar la formación profesional, también advertía sobre las graves consecuencias de los recortes en educación.

Para terminar, parece recomendable extender la llamada cultura de la evaluación a las leyes y sus implementaciones, para lograr al menos en un futuro, no cometer los mismos errores.

BIBLIOGRAFÍA

- Boada et al. (2011) *Informe sobre el risc de fracàs escolar a Catalunya*, Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya, Barcelona.
- Bolívar, Antonio (2012) "Educar ciudadanos, de nuevo fuente de discordias ideológicas" en <http://www.lacelosa.com/educar-ciudadanos-de-nuevo-fuente-de-discordias-ideologicas/>
- Calero, Jorge; Choi, Álvaro y Waisgrais, Sebastián (2010) "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multi-nivel aplicado a PISA-2006" en *Revista de Educación*, número extraordinario, págs. 225-256.
- Fernández Enguita, Mariano (2012) "¿Cómo nos gusta suspender! De nuevo sobre el fracaso y el abandono escolar" en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 425, págs. 28-33.
- Foro de Sevilla (2013) *Manifiesto: por otra política educativa*, Morata, Madrid.
- Gimeno Sacristán, José (2006) "De las reformas como política a las políticas de reforma" en J. Gimeno Sacristán (comp.) *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid. Morata.
- Martínez García, J. Saturnino (2013) *Estructura social y desigualdad en España*, Catarata, Madrid.
- OECD (2012) *Economic Surveys Spain*, november 2012, http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd-economic-surveys-spain-2012_eco_surveys-esp-2012-en