

**LA NUEVA LEGISLACIÓN EDUCATIVA: POR QUÉ NO MEJORARÁ
LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN ESPAÑA**

Revista Española de Pedagogía #281, p. 111-129 (enero-abril 2022)

José Adolfo de Azcárraga

Catedrático Emérito de Física Teórica. Universidad de Valencia e IFIC (CSIC-UV)

<https://revistadepedagogia.org/informaciones/resumen-ampliado-la-nueva-legislacion-educativa-por-que-no-mejorara-la-educacion-publica-en-espana/>

Este artículo trata de poner en una perspectiva general el problema de la enseñanza en España, especialmente cuando tras la recientemente aprobada ley Celaá (la LOMLOE o Ley Orgánica que Modifica la Ley Orgánica de Educación), podría introducirse en breve una muy extensa y detallada legislación que afectará a todos los niveles educativos, desde la enseñanza primaria hasta las universidades. Siguiendo la triste tradición española estas reformas se plantean, además, sin el deseable consenso entre los principales partidos. Por otra parte, este trabajo no está exento de pesimismo, pues la enseñanza no es algo que tradicionalmente suscite gran interés en nuestra sociedad; prueba de ello es la muy escasa repercusión que la educación tiene en las campañas electorales. Por supuesto, las circunstancias actuales –sanitarias y económicas- hacen que la atención de la sociedad se centre en otros problemas más acuciantes, pero no es menos cierto que la legislación que se está diseñando ahora tendrá una enorme trascendencia para el futuro. Así pues, espero que no resulte completamente inútil realizar un análisis tanto de la perspectiva y filosofía general con la que se proyecta la reforma como del detalle de esa extensa legislación, ya aprobada o en forma de Borradores de decretos leyes en el caso de las coloquialmente llamadas enseñanzas medias, y del “Documento de Ley” para una nueva ley orgánica del sistema universitario (LOSU).

Defender la calidad de la enseñanza pública en España resulta cada vez más difícil, sobre todo cuando además se rema contra corrientes y tópicos pedagógicos dominantes que, bajo la pretensión de mejorarla, consiguen –creo- exactamente lo contrario. Debo anticipar al lector de la REP que me resulta difícil aceptar sin más algunos aspectos, políticamente correctos, como las ubicuas ‘competencias’ y la ‘evaluación por competencias’ que, en mi opinión, confunden hacer y comprender. Por otra parte, es difícil no observar que la plasticidad de esas nociones sirve para generar una copiosísima literatura sobre su definición y alcance, cuya discusión parece constituir un fin en sí misma. En cualquier caso, y después de leer pacientemente la extensísima legislación aprobada y aún en forma de Borradores, me he decidido a reflejar mi opinión *for whatever is worth*.

Para empezar, el artículo sostiene que las omnipresentes ‘competencias’, así como las ‘habilidades’ y ‘destrezas’, contribuyen a confundir los medios con los fines, de los que es parte *esencial* la transmisión de *conocimientos*. La insistencia en constructos *à la page* como la citada ‘evaluación por competencias’ en las enseñanzas medias, no contribuirá a su mejora. Como ejemplo de la vaguedad del ‘concepto’, basta observar que un libro relativamente reciente de cerca de medio millar de páginas recoge no menos de veintisiete matices sobre la naturaleza de la evaluación según autores y comités diversos

[S. Castillo y J. Cabrerizo, *Evaluación Educativa de aprendizajes y competencias*, Pearson-UNED, 2010, 484 págs.]. Debo aclarar que mi campo pertenece a las ciencias ‘duras’ (física teórica); no obstante, tras muchas décadas como docente e investigador y por tanto no ajeno al arte (y ciencia) de enseñar y evaluar, quizá se me permita decir (modestamente) que un ‘concepto’ que tiene casi treinta visiones no está muy bien definido. Las palabras tienen sentido y significado; adornarlas constituye el primer paso para que los árboles no dejen ver el bosque, aunque –quién sabe- esos eruditos matices y aderezos podrían ser simplemente intentos de *épater le bourgeois*. Pero no siendo demasiado burgués y sí poco impresionable, este autor prefiere quedarse con la escueta definición de *evaluar* del DRAE: “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”.

El artículo sostiene también que la selección del profesorado es la clave de la enseñanza, tanto para la pre- como para la universitaria, obviedad que -teóricamente- nadie se atrevería a discutir. El problema es que ese principio no se lleva luego a la práctica, pese a que una buena formación es el comienzo del camino de la vida y debería facilitar el ascensor social sin distinción de clases: una mala enseñanza es, literalmente, una *agresión* a los estudiantes y especialmente a los de las clases menos favorecidas. Desde esta perspectiva se recuerda la evolución de las históricas *Grammar Schools* inglesas que lamenta el conocido historiador y ensayista Tony Judt. Mi amigo el físico teórico Peter Goddard, antiguo Master del St John’s College de la Universidad de Cambridge y después director muchos años del Instituto de Estudios Avanzados de Princeton, fue alumno de la *entonces* gratuita Emanuel School de Londres, la misma *Grammar School* a la que asistió Judt y en la que coincidió con él; también se graduó en ella el padre de la *world wide web*, Sir Tim Berners-Lee. Pues bien, Goddard (que luego sería *Governor* de Emanuel) siempre ha repetido lo esencial que es para los alumnos tener “*inspiring teachers*”. Pero conseguirlos requiere una buena selección del profesorado, para lo que es preciso no olvidar cuál es el objetivo fundamental de esa selección: *servir* a los *estudiantes* en el caso de las enseñanzas medias, y a los *estudiantes y a la sociedad* en general en el del personal docente e investigador universitario (dada la relevancia que tiene la investigación en el desarrollo económico y social). Sin embargo, y como se discute en el artículo, esa idea de *servicio público* suele ignorarse: los ‘baremos’ de selección de profesorado para los centros públicos valoran múltiples circunstancias ajenas al interés de los estudiantes al que se deben, *conculcando* flagrante y subrepticamente nada menos que la ley fundamental que regula el acceso a la función pública. Esos baremos se caracterizan en el artículo como baremos PPADPE: Puntuaciones Pretendidamente Académicas Destinadas a Penalizar la Excelencia (sigla cuyo uso se ofrece libremente al lector). La disminución de la calidad de la enseñanza pública que entraña el uso de esos baremos atenta directamente contra la equidad y la igualdad de oportunidades, algo que no parece apreciarse en toda su magnitud y gravedad. Al valorar circunstancias marginales e irrelevantes pero interesadas, los baremos tipo PPADPE olvidan además que *siempre* que un candidato obtiene una plaza se resuelve una precariedad y que lo conveniente para los alumnos es que sea la de quien esté mejor preparado. Con motivo de la selección del profesorado se analiza el caso de Finlandia y las puntuaciones de distintos países en las últimas (2018) pruebas PISA cuyos resultados alejan la realidad española de cualquier triunfalismo, aunque siempre queda el tradicional recurso de matar al mensajero.

El artículo comenta el Borrador de la ESO y, con un poco más de detalle, algunos programas de diversas asignaturas del Borrador del nuevo Bachillerato, los llamados 'Saberes' en el actual *newspeak* educativo. Al margen de la ingeniería social que traslucen con frecuencia los contenidos de esos programas (incluso alguno de ciencias), se muestra por qué son, en general, manifiestamente mejorables. Se señalan algunos sorprendentes, como la Historia de España que se inicia en la práctica en el s. XIX. También se analiza el "Documento de Ley" para la posible nueva ley orgánica del ministro de Universidades Manuel Castells muy recientemente dimitido (16-dic-2021) y que heredará el nuevo ministro Joan Subirats. Tras enumerar los problemas actuales de la universidad española se muestra por qué la proyectada LOSU de Castells no mejoraría las universidades y, en particular, su sistema de gobierno, la representación social y la autonomía universitaria. Los pocos avances que contenía el Borrador de la LOSU han ido siendo retirados bajo la esperable presión de los sindicatos de enseñanza o de la corporativista Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (en la CRUE también hay, por supuesto, rectores con criterios homologables internacionalmente). En conjunto, y tal como se discute en el artículo, la LOSU de Castells no justifica el colosal trastorno que su aprobación implicaría durante años para el sistema universitario español, nuevos Estatutos universitarios incluidos, ahora que el SUE parece haber superado (al menos formalmente) el desastre que constituyó su adaptación a la nefasta 'versión española' (2007) del Plan Bolonia, contraria al espíritu de la propia Declaración Europea de Bolonia de 1999.

En todo el trabajo se referencian los artículos o puntos de los textos y Borradores legislativos correspondientes, así como los BOEs de las disposiciones que se mencionan con sus correspondientes enlaces a las *webs*, para que los posibles lectores puedan comprobar directamente lo que dicen y puedan formarse una opinión por sí mismos.