

Trabajo Fin de Grado

LOMCE: contextualización histórica y política de
la última reforma educativa en España

Autor

Alejandro Escuer López

Director

Agustín Malón Marco

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2014

Índice

1. Introducción.....	pág. 4
2. Desarrollo histórico de los sistemas educativos.....	pág. 4
2.1. Los sistemas educativos en el mundo occidental.....	pág.4
2.2. Reformas educativas en España (S. XIX-XX).....	pág. 11
2.2.1. Ley Moyano.....	pág. 12
2.2.2. LGE.....	pág. 15
2.2.3. LOGSE.....	pág. 16
3. Reacciones críticas contra la LOGSE/LOE	pág. 19
4. Aspectos ideológicos de la LOMCE.....	pág. 29
4.1. La Iglesia y el sistema educativo.....	pág. 29
4.2. Desarrollo del sentimiento nacional.....	pág. 34
4.3. LOMCE y neoliberalismo económico.....	pág. 38
4.4.1. El papel de la inversión económica.....	pág. 38
4.4.2. Influencias externas: globalización neoliberal.....	pág. 39
4.4.3. La LOMCE y el discurso neoliberal.....	pág. 44
4. Conclusión.....	pág. 50
5. Referencias bibliográficas.....	pág. 53

LOMCE: contextualización histórica y política de la última reforma educativa en España

- Elaborado por Alejandro Escuer López
- Dirigido por Agustín Malón Marco
- Depositado para su defensa el 10 de diciembre de 2014.

Resumen

En el año 2013 se aprueba la Ley Orgánica para Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE), propuesta por el Partido Popular. Se trata de una ley que nace en un contexto socioeconómico delicado. Esta ley nace con la intención de reducir y poner soluciones a los problemas no solo educativos, sino también sociales y económicos, que asolan el país. España, entre otros muchos países, intenta reponerse de una crisis económica global cuyos efectos aún están presentes en la sociedad y es probable que permanezcan durante un largo periodo de tiempo. A lo largo de este trabajo se intentarán dilucidar cuáles son los motivos que han movido al gobierno actual a cambiar la ley educativa, qué intereses, tanto explícitos como implícitos, se pueden observar tras ella. Del mismo modo, a través de un barrido histórico desde la revolución industrial hasta nuestros días, poniendo especial énfasis en las reformas educativas desde la segunda mitad del siglo XX en España, se contextualizará esta controvertida ley, para comprender de dónde venimos y hacia dónde nos dirigimos.

Palabras clave

Reformas educativas, LOMCE, neoliberalismo, políticas educativas

1. INTRODUCCIÓN

En las elecciones generales del año 2011 el Partido Popular, con Mariano Rajoy como secretario general, resulta elegido por mayoría absoluta como el partido político dirigente en España. El gobierno comienza su mandato en un ambiente realmente complejo, debido a una crisis económica de dimensiones globales y diversos grados de afectación en distintos países, siendo España uno de los países de la Unión Europea más afectados por ella. En este clima el gobierno se ve obligado a aplicar una serie de políticas que en muchos casos consisten en reducir los presupuestos generales y las partidas económicas de diversos sectores. A consecuencia de ello, la Educación es uno de los sectores más afectados, en parte por esta situación económica, en parte por la ideología del partido gobernante. Estamos ante un contexto internacional donde, como se explicará posteriormente, juegan un papel fundamental la economía y las empresas, sectores tradicionalmente relacionados con partidos de “derechas”.

A lo largo del siguiente trabajo se desarrollarán principalmente dos aspectos en relación con la nueva reforma educativa. El primero de ellos consistirá en un análisis de los sistemas educativos en el mundo occidental y en concreto qué sucesos influenciaron el proceso de elaboración de diversas leyes educativas y la concepción y propósitos de los emergentes sistemas educativos; a continuación y como forma de concreción se desarrollarán las principales reformas educativas acaecidas en España desde mediados del siglo XIX hasta nuestros días. El otro aspecto del trabajo consiste en realizar un análisis ideológico de la nueva ley educativa propuesta por el PP aprobada el año pasado, llamada Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), en primer lugar entendiendo esta ley como una reacción crítica a las leyes propuestas por el partido socialista, y en segundo lugar realizando un análisis de los principales aspectos o ejes ideológicos que pueden deducirse de la llamada “Ley Wert”.

2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

2.1. Los sistemas educativos en el mundo occidental

El modelo educativo vigente en nuestros días se remonta a la época de la revolución industrial, iniciada durante la mitad del siglo XVIII. Durante dicho periodo cambiaron

los paradigmas de la sociedad económica y, por ende, de la educación. Pasamos de una sociedad agrícola a otra cuyo sustento se centraba en la proliferación de fábricas y la demanda que ello requería.

La fábrica (o, más en general, la organización cooperativa del trabajo) supuso una ruptura radical con la economía de subsistencia (unidades familiares autosuficientes, lógicamente campesinas) y con el trabajo por cuenta propia para el mercado (artesanado, agricultura comercial, pequeño comercio). (Fernández Enguita, 2009, p. 28)

Según Fernández Enguita, pasamos de una sociedad cuya economía y subsistencia se centraba en la agricultura y el autoabastecimiento, a otra diametralmente opuesta. Los intereses que movían la educación cambiaron junto con los intereses económicos, pues de repente las fábricas y las empresas demandaban cantidades crecientes de trabajadores cualificados en una serie de competencias muy concretas, ya que el modelo industrial y el trabajo en cadena originaron trabajos muy específicos, que no requerían un conocimiento amplio en muchas materias. La escuela, por tanto, tuvo que adaptarse a este fenómeno. Se compartimentan las asignaturas como se compartimentan las competencias laborales, el horario escolar se asemeja al que posteriormente tendrán como trabajadores y disciplinas como la filosofía, la ética o las disciplinas artísticas pierden mucha relevancia, pues no son disciplinas necesarias para trabajar en una fábrica.

La escuela llegó a configurarse un anticipo de la fábrica, es decir, como un escenario adaptativo, lo que quiere decir intermedio, entre las relaciones sociales propias de la familia y las del trabajo asalariado. En ella iba a ser donde los niños aprendiesen, de modo sistemático, a someterse a una autoridad impersonal y burocrática, a aceptar que otros decidieran por ellos qué hacer, cómo hacerlo y cuándo y a qué ritmo; a concebir el tiempo como un continuo fragmentable y valioso por sí mismo; a no esperar de su actividad dirigida (su trabajo) una gratificación intrínseca (interés) sino extrínseca (recompensa); a competir de manera destructiva (estigmatizadora y excluyente) unos con otros; a someterse a unos dictámenes de una evaluación ajena y constante. (Fernández Enguita, 2009, p. 29)

Una vez configurado este modelo educativo, es importante mencionar de forma breve los principales acontecimientos que acaecieron en la sociedad Occidental durante los siglos XIX y XX, pues van a influir de forma más o menos directa en la enseñanza. El primero de ellos, acontecido a finales del siglo XVIII, es la revolución francesa. Manuel de Puelles hace una breve descripción de las características principales:

la nueva forma de Estado que dio a luz la Gran Revolución [francesa] se va a caracterizar por dos rasgos fundamentales: de una parte, será un Estado en cuyo seno se proclaman unas libertades que el poder público debe respetar; al mismo tiempo que, como otra cara de la moneda, se afirmen unos derechos cuyo pleno ejercicio el Estado debe garantizar; de otra parte, el aparato del Estado se constituye de tal manera que sea el mismo poder quien frene al poder, es decir, se implanta en todos los países influidos por la Revolución la división del poder del Estado en los tres poderes clásicos (ejecutivo, legislativo y judicial). Las libertades públicas y los derechos que las respalden, de un lado, y la división de poderes, de otro, marcan la singularidad del liberalismo político que triunfa en 1789. (2012, p. 32)

Estamos ante una revolución sin precedentes pues, como puede leerse en el párrafo anterior, se proclaman las libertades individuales y se reconocen una serie de derechos al individuo, al mismo tiempo que se solicita una descentralización del Estado y sus funciones, estableciéndose las bases de las libertades civiles. En palabras de Puelles, “Este modelo, que se va a extender por todos los países europeos a lo largo del siglo XIX, se basaba, principalmente, en una concepción que estimaba la enseñanza como algo público que a todos afectaba” (2008, p. 9). Es en esta revolución donde acontece lo que para muchos es considerada la primera gran ola de reformas educativas, pues esas mismas libertades que se promulgan son aplicables al ámbito educativo. De este modo, estamos ante un llamamiento a la educación universal, entendiendo que todos los ciudadanos tienen derecho a una educación digna. No obstante, debido a esas libertades demandadas al Estado, traen como consecuencia una *libertad negativa*, entendiendo por libertad negativa aquella derivada de la no actuación o intervención, es decir “ausencia de barreras o restricciones” (Carter, 2010, p. 15). “De la libertad de enseñar se ha derivado históricamente tanto la libertad de crear un establecimiento privado como la libertad de transmitir conocimientos sin que el Estado imponga su verdad oficial” (Puelles, 2012, pág. 35).

Los sucesos y consecuencias de la Revolución Francesa pueden parecer en algunos aspectos contradictorios, pues como se ha comentado puede verse una doble vertiente: por un lado, la Revolución supuso un aumento de las libertades individuales; dichas libertades podían aplicarse al ámbito educativo, favoreciendo o fomentando la creación de escuelas privadas. Por otro lado, este periodo también se caracteriza por una mayor demanda al Estado de determinados deberes u obligaciones, traduciéndose en un incremento de la escuela pública. Se trata de un aspecto que va a estar presente en periodos posteriores hasta llegar al periodo actual, pues en la LOMCE van a producirse medidas que pueden llevar a esta misma reflexión.

Ante esta demanda de libertades, la educación pública demandada desde la Revolución francesa cobra especial relevancia, con “una fuerza expansiva tal que conduciría a muchos Estados al monopolio de la enseñanza” (Puelles, 2012, p. 35).

Esto genera un conflicto ideológico desde varios puntos. La Revolución francesa asienta las bases de las libertades civiles y establece algunos derechos fundamentales del individuo. Sin embargo, las concesiones desde el Estado debido a esa descentralización del poder y la libertad de enseñanza de la que nos habla Puelles, hace que algunos sectores se alcen reclamando el control de la enseñanza, o al menos demandando cambios sustanciales. El primero de ellos es la Iglesia, que reclama el monopolio de la enseñanza del que había hecho gala y que se vio amenazado debido a dicha Revolución (hablaremos más detalladamente sobre la relación de la Iglesia y el Estado en puntos posteriores). Es en este punto donde se abre el debate ideológico que, si bien ha sufrido modificaciones, permanece vigente hasta nuestros días; me refiero al papel del Estado en la educación. En este debate pueden distinguirse tres posturas diferentes. La primera de ellas sostiene que la educación ha de estar completamente desvinculada del Estado, para evitar posibles adoctrinamientos por parte de la institución. Por otra parte, los defensores acérrimos de la escuela pública demandan la totalidad de la educación por parte del Estado, ya que se considera una responsabilidad ineludible del mismo. El tercer y último punto de vista consiste en un punto que podríamos considerar intermedio, consistente en permitir la coexistencia de educación pública y privada, donde a su vez pueden distinguirse dos posturas: por una parte se encuentran aquellos que permiten la enseñanza privada, dejando en manos de la escuela pública la enseñanza de aquellas personas que no puedan costearse una escuela privada,

o en definitiva atender las necesidades que la escuela pública no puede cumplir; la otra postura sostiene justamente lo contrario, es decir mantener la escuela privada como una entidad subsidiaria al servicio del Estado, primando la escuela pública como principal institución encargada de la enseñanza.

Como puede observarse, no son pocas las opciones e idearios políticos e ideológicos planteados en dicho periodo. Me he detenido en ello porque, como ya he comentado, es un debate que no va a dejar de producirse hasta nuestros días y que se verá desarrollado en puntos posteriores al discutir la última ley educativa.

A lo largo del siglo XIX se va desarrollando este debate, de unas formas u otras en función del país y el contexto, sin embargo grosso modo podemos decir que se hicieron concesiones a la escuela privada y a la Iglesia, coexistiendo de diversas formas la escuela pública y privada. Sin embargo, en la primera mitad del siglo XX, van a suponer un cambio importante: hablamos de la Primera y Segunda Guerra Mundiales.

Ni qué decir tiene que durante dicho periodo la educación pasa a un segundo plano, paralizándose o adaptándose a las circunstancias del momento. Es lo sucedido al término de la Segunda Guerra Mundial lo que tiene verdadero valor para el propósito de este trabajo, y es que al finalizar dicha guerra se produce lo que Viñao (2004) establece como la segunda gran oleada de reformas educativas, considerando los cambios producidos a raíz de la Revolución Francesa como la primera gran oleada de reformas. A raíz de este suceso, se le concede un importante papel a la educación: el de impedir que un acontecimiento de esta envergadura vuelva a repetirse. Por tanto, la escuela cobra especial relevancia, pues se establece un fin concreto de la educación: educar ciudadanos responsables que prevengan o eviten sucesos similares en un futuro.

Estos han sido algunos de los principales sucesos que han influido de una forma u otra en la educación hasta la primera mitad del siglo XX. No obstante, no hay que olvidar que la configuración primaria del sistema educativo sigue siendo la impuesta a raíz de la sociedad industrial, independientemente de los debates ideológicos acaecidos hasta la fecha.

No se trata de una crítica al sistema educativo de la Revolución Industrial y épocas posteriores pues, como se comentará más adelante, la escuela tiene como uno de sus

objetivos dar respuesta a las necesidades que la sociedad solicite. En aquella época las demandas al sistema educativo eran muy concretas: formar trabajadores cualificados que fueran capaces de realizar un trabajo mecánico, generalmente de forma individual, durante un número determinado de horas. El problema reside en que, con el transcurso de los años, la sociedad económica y la escuela no han seguido caminos paralelos, pues se ha producido una descompensación, un desajuste en el binomio sociedad-escuela. Hoy en día no se precisa, como dice la cita anterior de Puelles, concebir la escuela como un anticipo de la fábrica, pues las necesidades han cambiado, el eje sobre el que se sostiene la economía de este país no es la demanda de trabajadores para el sector industrial y el número de fábricas (como por ejemplo China en la actualidad), pues hace unos años se produjo otra revolución, aconteció otro cambio en el paradigma de la sociedad, como lo fue antes la revolución industrial. Dicha revolución vino cuando entramos en la sociedad de la información y del conocimiento, gracias sobre todo a la revolución tecnológica y el desarrollo de las nuevas tecnologías, produciéndose un fenómeno aún mayor, conocido como globalización.

Con la llegada de este fenómeno, de este cambio en la sociedad, los intereses políticos, económicos y educativos han cambiado. “Es necesario comprender el paso decisivamente mayor que adquieren hoy la información, el conocimiento, la cualificación y la educación en las coordenadas de la nueva economía y de la nueva sociedad que, con sus luces y sus sombras, ya se hacen visibles por doquier” (Fernández Enguita, 2009, p. 35). Las nuevas tecnologías son el eje sobre el que se sustenta la economía, se precisan más empresarios y gente emprendedora que sea capaz de llevar a cabo proyectos propios que contribuyan al desarrollo económico de la sociedad. “Por primera vez en la historia, la mente humana es una fuerza productiva directa, no solo un elemento decisivo del sistema de producción” (Castells, 2000, p. 62). Este cambio en el foco del progreso, centrado ahora en el potencial humano, hace que el modelo educativo anterior se muestre obsoleto e ineficaz. Decíamos antes que la escuela es una herramienta para atender las demandas y necesidades que la sociedad presenta en un momento y contexto determinado; pues bien, en estos momentos, según algunos autores la escuela no cumple dicha función, pues el eje central del sistema es muy similar al presente durante la revolución industrial: “aquí estamos en los primeros años del siglo XXI, trabajando con un programa de estudios basado en un modelo que tiene por lo menos doscientos años de antigüedad” (Gerver, 2012, p. 79). Es indiscutible que se han

producido avances y mejoras (lo veremos más adelante cuando hablemos de las reformas educativas en España), sin embargo no se han producido cambios en lo más profundo del sistema. Se han hecho reformas en aspectos importantes pero superficiales, sin embargo, como dice Sir Ken Robinson, no basta con una reforma del sistema educativo, es necesario una revolución completa, hay que cambiar toda la estructura del sistema educativo.¹

El aprendizaje profesional [en la sociedad del conocimiento] tiene que ser, sobre todo, más abstracto, ya que se trata de adquirir un conocimiento general desde el cual deberán abordarse los casos particulares, y algo más activo, ya que el profesional deberá actuar por su cuenta. El aprendizaje científico tiene que ser aún algo más abstracto y, sobre todo, mucho más activo (más crítico frente al saber establecido), ya que lo que el científico ha de hacer es cuestionar y renovar los conocimientos existentes (Fernández Enguita, 2009, p. 42).

Vemos pues que es necesario evolucionar, pasar de un aprendizaje concreto, técnico y basado en la repetición mecánica, de cara a trabajar en una fábrica, a un aprendizaje no solo basado en la transmisión de conocimientos sino que debe proporcionar herramientas para gestionarlo y procesarlo pues, como ya se sabe, hoy en día puede presentarse un problema de sobreinformación, por lo que debemos dotar de herramientas al alumnado para que aprenda a procesar, seleccionar y utilizar la información que considere oportuno.

Puede parecer que me estoy alejando de aspectos políticos, sin embargo no es esa mi intención. Los sistemas de gobierno y los partidos políticos gobernantes deberían dar estas respuestas y buscar soluciones a estos problemas, independientemente del partido político o la ideología del mismo. La discusión política no reside en si se deben adoptar estas medidas (ya veremos que uno de los objetivos de la LOMCE es dar respuesta a las necesidades laborales y económicas de la sociedad), sino en cómo se van a llevar a cabo, a través de qué medidas. En estas líneas se ha expuesto, de manera sucinta, el problema que presentan hoy los sistemas educativos, el problema político y económico que presentan, pues formar de manera errónea o ineficaz a las nuevas generaciones traerá consecuencias negativas a largo plazo en la economía y el desarrollo del país.

¹ Puede verse una exposición gráfica de este autor sobre el cambio de paradigmas en la educación en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=zBzu59Trsoo>

2.2. Reformas educativas en España (S. XIX-XX)

Ya hemos visto algunos acontecimientos de ámbito occidental que han influido en la educación durante los últimos doscientos años. En este apartado hablaremos de algunas medidas y sucesos de carácter nacional que han configurado el sistema educativo español, hasta llegar a la actualidad y a la actual reforma educativa.

España es un país que no va a estar exento de polémica y discursos ideológicos. Se trata de un país donde la derecha y la izquierda van a mantener posturas enfrentadas, disputándose el control y el gobierno del Estado. Buena muestra de ello son los continuos cambios políticos sucedidos en la primera mitad del siglo XX: dictadura de Primo Rivera, Segunda República, Guerra civil y posterior dictadura, para finalizar en un periodo de transición e instaurándose la democracia. Todo ello en aproximadamente cincuenta años, pues la dictadura de Primo de Rivera comienza en 1923 y la Constitución española se aprueba en 1978. Se trata de una lucha “de las dos Españas” que se ha visto reducida en nuestros días, pero no erradicada.

Como puede deducirse, estos cambios políticos han influido en varios aspectos de la educación, pues se les atribuyen una serie de características y principios tanto a la derecha como a la izquierda que van a extenderse al campo de la educación. A lo largo del trabajo iré concretando cómo afecta esta disparidad de ideologías en algunos aspectos concretos, como la religión y la enseñanza de lenguas cooficiales. Baste decir por el momento que la izquierda española se caracteriza históricamente por una mayor demanda de la escuela pública, la formación de personas críticas; es decir centra su atención en los derechos sociales, al margen de la formación religiosa (educación laicista), mientras que la derecha se ha caracterizado por una mayor demanda a la escuela privada en detrimento del Estado (conferir funciones públicas al sector privado), basar los modelos educativos en función de la economía y los intereses del mercado y mantener una educación confesional.

Si nos centramos en las reformas educativas, en opinión de Manuel de Puelles (2008, p. 7) ha habido tres grandes reformas educativas en los últimos doscientos años, coincidiendo con cambios políticos e ideológicos significativos: la reforma liberal de 1857 o ley Moyano, la reforma de 1970 (LGE) y la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE).

2.2.1. *Ley Moyano*

La reforma liberal de 1857 conocida como ley Moyano, “cerró un largo proceso de reforma educativa, un proceso que comenzó en 1812 con las Cortes de Cádiz y terminó en 1857 con la publicación de la ley” (Puelles, 2008, p. 8). Se trata de una ley verdaderamente longeva, pues va a permanecer vigente hasta la reforma de 1970 es decir, más de un siglo. No obstante, se trata de una reforma que ha sufrido numerosas modificaciones, ya que durante el periodo en el que estuvo instaurada se produjeron cambios políticos realmente significativos, la mayoría de ellos en la primera mitad del siglo XX.

El primer tercio del siglo XX, denominado por Antonio Viñao como “los inicios de la renovación y modernización educativa”, llevaron consigo avances propios de una mentalidad progresista que podríamos asociar a una ideología históricamente izquierdista:

Los dos primeros años del siglo XX... fueron aparentemente prometedores...Muestras de este espíritu reformista fueron, en la enseñanza primaria, el Real Decreto de 26 de octubre de 1901, que extendía la escolaridad obligatoria hasta los 12 años —la Ley Moyano de 1857 la había establecido desde los 6 a los 9 años, ambos inclusive—, y ampliaba las materias a impartir... (Viñao, 2004, p. 20)

Dicho autor, en páginas posteriores, nos hace un breve resumen de las características de las aulas a principios de siglo, una breve descripción de la sociedad antes de que comenzara el periodo de la dictadura de Primo de Rivera:

A principios del siglo XX, todas las escuelas de enseñanza primaria eran escuelas-aulas de un solo maestro o maestra con alumnos de todas las edades escolares, desde los 5 a los 13 años, en las que dicho maestro clasificaba a los mismos por lo general en tres secciones o grados y eran ayudados por un auxiliar o por los niños o niñas de más edad. (Viñao, 2004, p. 25)

No obstante, no todas las reformas llevadas a cabo durante este periodo pudieron aplicarse de forma correcta o deseada, y no faltaron detractores o pensadores que consideraban que había que tomar medidas diferentes. Buena prueba de ello es el periodo dictatorial iniciado en 1923 por Primo Rivera y que finalizaría en 1930. Este

periodo responde a las demandas de algunos sectores de la necesidad, según Viñao, de “un cirujano de hierro”. No obstante, y pese a las asociaciones que invariablemente surgen cuando hablamos de una dictadura, este periodo “que cubre casi todo el primer tercio del siglo XX ha sido calificado como el de los inicios de la renovación y modernización educativa en España” (Viñao, 2004, p. 26).

Hay que decir, sin embargo, que algunas medidas fueron de carácter más conservador (hablaremos posteriormente del papel de la Iglesia a lo largo de este periodo y posteriores). La existencia de una minoría cada vez más descontenta y de carácter más liberal, dispuesta a implantar las medidas que en Europa se estaban llevando a cabo, propiciaron la implantación de la Segunda República.

Este periodo de la República supone un cambio ideológico considerable. “Al igual que había sucedido en Francia cincuenta años antes, se pretendía que ésta fuera la república de los profesores y maestros tanto por la primacía concedida en la política gubernamental a los asuntos educativos como por la mayor participación de los docentes en la vida política” (Viñao, 2004, p. 37). Como puede deducirse, se trata de un periodo que apuesta por la educación pública, por dignificar la figura del maestro, en definitiva concederle a la educación un papel mayor del que tenía, considerándose un pilar fundamental del progreso y del éxito de la sociedad, todo ello acorde con las corrientes pedagógicas europeas. No obstante, hay que decir que estas medidas apenas pudieron implantarse, pues sólo puede hablarse de reformas educativas republicanas durante los primeros años de la misma, debido a la guerra civil y al gobierno anterior durante el segundo bienio, “de signo conservador y contrarreformista” (Viñao, 2004, p. 37).

Fueron muchas las ideas y aspectos que se reformaron durante este periodo. Sin embargo no vamos a entrar en ellas. Baste con decir que se trata de un periodo de carácter profundamente reformista con un pensamiento y una ideología de izquierdas en los que primaban la responsabilidad del Estado en lo referente a la educación, pública y universal, desligada de la Iglesia.

La dictadura franquista tuvo su origen en una guerra civil producida por el levantamiento el 18 de julio de 1936 de una parte del ejército, junto con algunos grupos civiles, falangistas y otros partidos de la derecha conservadora, contra el

gobierno legalmente constituido, y no finalizaría hasta la muerte del dictador el 20 de noviembre de 1975. (Viñao, 2004, p. 59)

Sobre la guerra civil y posterior dictadura hay infinitud de libros y artículos publicados; abarcar siquiera alguna de sus dimensiones requiere un esfuerzo considerable. Puesto que el objetivo de este apartado es simplemente nombrar algunos de los mayores acontecimientos relevantes que afectan a la educación, no me extenderé demasiado.

Se trata de un periodo en el que se derogan la mayoría de las medidas y avances en cuanto a pedagogía y a la educación conseguidos hasta la fecha. Durante los casi cuarenta años de dictadura primaron dos principios, fundamentales e inamovibles: los principios de la religión moral cristiana y la exaltación del patriotismo y el espíritu nacional. Del mismo modo, pierde valor la educación primaria. Es decir, la educación pública y que afectaba a la gran mayoría de la población, y cobra sentido una de las que en los años venideros será uno de los principios de la derecha española a la hora de plantear las leyes educativas: la educación elitista. Si bien no podemos hablar del mismo tipo de educación elitista, pues el contexto y las formas de gobierno han cambiado notablemente, podemos afirmar que existen ciertas similitudes en el principio del planteamiento. Hablaré de ello más detalladamente al explicar los principios de la LOMCE y la derecha neoconservadora en el periodo democrático.

La preocupación del gobierno no era la enseñanza primaria, sino, una vez más, la educación de la élites, es decir, la universidad...dichos valores [presentes en el preámbulo de la Ley de Ordenación de la Universidad Española de 29 de julio de 1943] implicaban una universidad católica, españolista, patriótica, falangista, e imperial configurada para formar en este ideario a las futuras clases dirigentes mediante el encuadramiento de profesores y estudiantes. (Viñao, 2004, p. 67)

En esta cita de Viñao pueden recogerse los dos principios que mencionaba con anterioridad, el papel protagonista que ocupa la Iglesia y el deseo por parte del Estado de fomentar el espíritu nacional. Otra prueba del carácter elitista del que la educación hacía gala es un fragmento lo encontramos en Viñao (2004), citando el autor un fragmento Libro Blanco (1969), escrito por el entonces ministro de educación Villar Palasí, documento previo a la aplicación de la siguiente ley educativa, que consistía en un análisis de la sociedad educativa y social de la época:

En resumen: de cada 100 alumnos que iniciaron la Enseñanza Primaria en 1951, llegaron a ingresar 27 en Enseñanza Media; aprobaron la reválida de Bachillerato Elemental 18 y 10 el Bachillerato Superior; aprobaron el Preuniversitario cinco y culminaron estudios universitarios tres alumnos en 1967.

No podemos olvidar que a lo largo de todo este periodo sigue vigente la misma ley educativa que durante la Segunda República o la dictadura de Primo de Rivera: la ley Moyano, si bien mediante decretos y modificaciones se producen cambios sustanciales en la educación, “los principios básicos que presiden la ley Moyano permanecerán casi hasta nuestros días: La estructura bipolar de la enseñanza...la coexistencia de la enseñanza pública y de la enseñanza privada; la libertad de creación de centros docentes...; la centralización administrativa...” (Puelles, 2008, p. 9).

2.2.2. *LGE*

El siguiente cambio significativo llegaría a finales de la dictadura franquista, concretamente en 1970, con la Ley General de Educación (LGE). Esta ley nace debido a la importancia a nivel europeo que cobra la educación pública y el derecho a la educación, una corriente que el entonces ministro de educación Villar Palasí no pudo ignorar. Pese a encontrarnos todavía en un régimen dictatorial y autoritarista, “la ley Villar se convirtió en una respuesta a la demanda creciente de democratización de la educación y a las necesidades de una sociedad dinámica, urbana e industrial que poco o nada tenía que ver con la sociedad a la que respondía la ley Moyano” (Puelles, 2008, p. 10). Algunos principios, como el papel de la Iglesia en la educación, variaron muy poco, así como el carácter general derivado de un sistema de gobierno como el que es la dictadura. Hemos de esperar al año 1976, al redactarse la constitución, para elaborar un nuevo pacto entre la Iglesia y el Estado; es cierto que la LGE establece algunas diferencias en cuanto a la educación pública y privada, sin embargo el peso de la Iglesia sigue siendo indiscutible. No obstante los cambios producidos en la sociedad obligaron al Estado a actuar en consecuencia. Y es que, como he comentado con anterioridad, la escuela debe dar respuesta a las necesidades que la sociedad y el contexto presentan, razón por la cual se produjo este cambio legislativo:

La ley general de 1970 impulsó un proceso de reforma que cosechó éxitos importantes: sentó las bases por primera vez en la historia de la educación española para acometer la empresa de la gratuidad de la educación básica; fortaleció el papel

del Estado como agente responsable de la educación...rompió la estructura bipolar del sistema educativo español: a partir de 1970 todos los niños y niñas españoles recibieron una educación básica común desde los seis hasta los catorce años de edad, terminando así con la discriminación secular que a los diez años separaba a la población infantil en dos grupos escolares destinados casi fatalmente a dos tipos de enseñanza distintos y con distinto futuro. (Puelles, 2008, p. 11)

Podemos encontrar otra definición de la LGE, en este caso procedente del colectivo Baltasar Gracián, un organismo creado en el año 2011 por un grupo de profesores de la Comunidad de Madrid, preocupados por la situación actual de la escuela pública en detrimento de la escuela privada y concertada. Este colectivo hace alusión al igual que la cita anterior del cambio en el concepto de educación pública producido en dicho periodo: “La LGE (1970), aun manteniendo los rasgos ideológicos del franquismo, reconocía por primera vez la responsabilidad prioritaria del Estado en educación, pasando el sector privado a tener un carácter subsidiario” (2013, p. 21).

Esta ley es una clara muestra de la influencia de organismos externos, ya sean europeos o internacionales, en este caso sobre España y el ámbito de la educación. En la obra de Viñao (2004) podemos comprobar que hasta que el ministro de educación Villar Palasí no recibió la visita y consejo de Ricardo Díez Hochleitner, director por aquel entonces del Departamento de Planificación y Financiación de la UNESCO, no tuvo en consideración realizar una reforma educativa de esa magnitud.

Esta es una característica que a partir de este momento va a estar muy presente, como se comentará en el siguiente punto del trabajo, al hablar de las influencias europeas en la LOMCE, del mismo modo que se tuvieron muy en cuenta las orientaciones y directrices de determinados organismos de la Unión Europea en la implantación del resto de las leyes educativas durante el periodo democrático.

2.2.3. *LOGSE*

Habrán de transcurrir veinte años hasta que veamos la siguiente gran ley educativa, la primera instaurada en el periodo democrático, en este caso propuesta y elaborada por el partido socialista y el presidente del Gobierno por aquel entonces, Felipe González. Dicha ley, llamada Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), fue implantada en el año 1990.

Hubo otra ley socialista previa a la LOGSE, llamada Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985), propuesta igualmente por Felipe González, que sentó ciertas bases que comentaremos posteriormente. No obstante, es con la LOGSE cuando se produce realmente un cambio en la estructura del sistema educativo. Como señala Manuel de Puelles, resulta cuanto menos curioso observar la progresión que ha habido en la implantación de las leyes: “...lo que quizá llame más la atención es que mientras transcurre algo más de un siglo entre la ley Moyano y la ley Villar, la reforma de 1990 se produce justamente a los veinte años de la anterior. La extraordinaria evolución que sufrió la sociedad española en esos cuatro lustros hizo que reformas que en su momento parecieron audaces resultaran tímidas o insuficientes” (2008, pág. 11).

Esta vorágine de cambios legislativos no solo no termina aquí, sino que se ve incrementado en los años posteriores, pues hasta el año actual, han sido cuatro (contando con la LOGSE) las leyes educativas que se han aprobado en este país (LOGSE en 1990, LOCE en 2002, LOE en 2006 y LOMCE 2013) en un periodo de veinticinco años. En el siguiente apartado analizaré algunos de los posibles motivos que han llevado a esta cantidad ingente de leyes educativas en un periodo tan reducido de tiempo. Baste decir por el momento que entran en juego motivos ideológicos, empresariales y pedagógicos entre otros.

La LOGSE supuso una serie de mejoras indiscutibles en la educación. Quizá la más importante de todas fuese ampliar la edad de escolarización obligatoria hasta los 16 años, facilitando una formación amplia y común a todos los alumnos. Este aumento de la comprensividad responde, según Manuel de Puelles, a una respuesta a las características de la sociedad que se avecinaba: “la sociedad del conocimiento, en que ya hemos entrado, exige una formación general de carácter universal, esto es, aplicable a todos durante el mayor tiempo posible” (2008, p. 12).

De nuevo nos encontramos ante demandas externas que configuran parte del sistema educativo. Al igual que el cambio producido en la sociedad industrial, en este punto es necesario reconfigurar el sistema educativo. Bien es cierto que, en opinión de diversos autores, como Puelles o Fernández Enguita, los cambios producidos no han sido lo suficientemente profundos como para hablar de una reestructuración del sistema, pues la base del sistema educativo es la misma que imperaba en la LGE o incluso antes: modelo de clase magistral, sistema de evaluaciones estricto, diferenciación clara entre

asignaturas, primando unas y devaluando otras...son aspectos que deberían superarse si atendemos a las corrientes pedagógicas que llevan presentes en Europa desde hace años. No obstante, con la LOGSE se produjeron cambios significativos.

Otra opinión acerca del impacto e influencia sobre la LOGSE nos lo proporciona el colectivo Baltasar Gracián:

... [Sobre la LOGSE] habrá que reconocer que: 1) buena parte de sus innovaciones, incluidos los tópicos, ideológicos y pedagógicos, se inspiraron en otros países europeos (muy en particular, en los modelos británicos) donde las reformas de corte *neoliberal* avanzaban sobre los objetivos educativos marcados por la OCDE y la UE; 2) resulta ilusorio pensar que los gobiernos de Felipe González (que ha disputado a Tony Blair la originalidad y primacía de la *tercera vía*, versión socialdemócrata del neoliberalismo) hicieran el conjunto de sus políticas; 3) sus resultados, con la perspectiva del tiempo, son cuando menos contradictorios y su implantación corrió paralela a un nuevo auge del sector privado. (2013, p. 23)

En este punto se introducen términos importantes, como la influencia de la economía o el concepto de liberalismo. Son conceptos que trataré más adelante al comparar tanto esta ley como las posteriores con la ley educativa vigente; lo importante es comprobar el hecho de que cualquier ley está sujeta a influencias y obedece a unos determinados imperativos que no podemos modificar o ignorar, por lo general marcados por las características y necesidades de una sociedad concreta.

La LOGSE, a pesar de sus aciertos, tuvo considerables críticas por otros aspectos por parte de la oposición, es decir la derecha española, correspondiente al Partido Popular (PP). Dichas críticas y discrepancias en algunos términos llevaron al gobierno de José María Aznar a plantear en el año 2002 la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Dicha ley no llegó a aplicarse debido al cambio de gobierno, sin embargo he considerado relevante nombrarla, para reflejar la continua “lucha” que ambos partidos, es decir ambas ideologías, han disputado a lo largo de los años.

Debido al cambio de gobierno y a la disconformidad del PSOE bajo la presidencia de José Luis Rodríguez Zapatero con dicha ley, se implantó una nueva ley educativa para derogar la anterior, llamada Ley Orgánica de Educación (LOE) en el año 2006, con el

objetivo no de volver de forma total al sistema LOGSE, sino de intentar buscar un acuerdo entre ambos partidos.

La LOE fue una ley pensada para lograr un consenso...en vía parlamentaria se consiguieron amplios acuerdos con las grandes organizaciones titulares de los centros concertados y con las grandes centrales sindicales. Posiblemente, el hecho de que los autores de la ley buscaran el mayor consenso posible explica que esta ley, que no ha sido objeto de impugnación constitucional como en ocasiones anteriores, resulte una norma prudente que persigue la estabilidad del sistema educativo y pone orden y claridad en las múltiples reformas y contrarreformas habidas. (Puelles, 2008, p. 15)

Estas han sido las principales leyes educativas españolas a lo largo del siglo XX y principios del siglo XXI, hasta llegar al momento de la elaboración e implantación de la LOMCE. En el siguiente apartado comenzaré con un breve resumen del contexto actual, con el objetivo de entender por qué nace esta ley, bajo qué influencias y qué pretende conseguir.

3. REACCIONES CRÍTICAS CONTRA LA LOGSE/LOE

Es innegable que la “Ley Wert” ha sido implantada como respuesta a una serie de deficiencias en el sistema educativo español; el análisis y el diagnóstico que hace el PP del sistema educativo y por consiguiente de la eficacia de la LOE parece claro: el sistema educativo no funciona. ¿Cuáles son los principales problemas en el sistema educativo español? Para el ministro de Educación José Ignacio Wert, queda claro cuál es la raíz del problema: “...en las leyes socialistas reside la base fundamental de los problemas en Educación en España” (campus FAES 2013²).

Si atendemos a problemas concretos en el ámbito educativo, nos encontramos con una tasa de abandono escolar realmente alta, que oscila entre la tercera y la cuarta parte de los alumnos. Del mismo modo, tanto la tasa de fracaso escolar como tasa de repetición son de las más altas a nivel europeo. Entendemos tasa de repetición como el porcentaje de alumnos que han repetido al menos una vez en el periodo de educación obligatoria, y su opuesto, la tasa de idoneidad, como el porcentaje de alumnos que

² Fragmento de una conferencia del ministro. Puede verse la totalidad de la misma en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=5W17K_a8nQc

finaliza sus estudios obligatorios sin haber realizado ninguna repetición de curso. Como puede comprobarse los términos fracaso escolar, abandono escolar, tasa de repetición y tasa de idoneidad son conceptos cercanos cuyas diferencias en ocasiones resultan confusas. Entendemos por “fracaso escolar” no finalizar la educación obligatoria, mientras que cuando se habla de “abandono escolar” nos referimos no solo a aquellos alumnos que no finalizan los estudios obligatorios (ESO), sino que no continúan sus estudios en ningún aspecto (FP, Bachillerato, Universidad...). Por otro lado, las tasas de repetición e idoneidad son inversamente proporcionales, pues mientras la primera mide el porcentaje de alumnos que repiten curso al menos una vez a lo largo del sistema educativo, la tasa de idoneidad se refiere a aquellos que logran titular sin haber repetido ningún curso.

El otro pilar en el que el gobierno se ha centrado para reflejar el mal funcionamiento de la LOE es la comparativa en los resultados académicos internacionales y más concretamente en los resultados de PISA³, informe que consiste en realizar un examen a diversos países tanto dentro como fuera de la Unión Europea. Durante los últimos años, España ocupa la segunda mitad de la clasificación en resultados académicos, situándose en líneas generales por debajo de la media europea. Este es un punto que trataré más detalladamente más adelante.

Estas han sido las principales críticas que ha recibido la LOE por parte del gobierno actual. No obstante, vamos a remontarnos a 1990, con la implantación de la LOGSE. Tanto la LOGSE como la LOE son leyes que generaron intensas polémicas, llegando en algunos casos a algo parecido a un consenso, y en otros permaneciendo en puntos completamente opuestos los principales partidos políticos. Veamos algunas de las críticas, tanto por parte de la izquierda como de la derecha, para realizar posteriormente una comparativa con la ley actual.

Las siguientes críticas se refieren tanto a la LOGSE como a la LOE, al ser leyes educativas propuestas por el mismo partido político, no ofrecen grandes diferencias a

³ El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes se basa en el análisis del rendimiento de estudiantes a partir de unos exámenes que se realizan cada tres años en varios países, siendo un total de 61. Dicho informe es elaborado por la OCDE. http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_PISA

nivel conceptual, si bien es cierto que se realizan modificaciones en la LOE con respecto a la ley de 1990.

Para Valentín Fernández Blanco, ha habido cuatro grandes errores en el planteamiento y aplicación de la LOGSE. El primero de ellos se refiere a aspectos presupuestarios, es decir, a la escasa financiación: “[la LOGSE] nació sin una financiación suficiente, lo que hizo que la ejecución práctica de su ambicioso proyecto convirtiese el hacer *lo que había pensado* en hacer *lo que se podía*” (2002, p. 1). El hecho de que no se contara con un presupuesto adecuado, tuvo como consecuencia, en palabras del autor, de un aumento de la desigualdad tanto dentro como fuera de las aulas. El segundo error que se le atribuye a la LOGSE es un exceso de planteamiento teórico, de “retórica”:

Falta de honestidad intelectual significa exceso de retórica, algo que ocurre cuando no se acierta a unificar el lenguaje de las bellas intenciones con el de los verdaderos intereses. En ello fracasó esta ley, y desde el principio ha sido perceptible en ella el divorcio entre unas y otras. (Fernández Polanco, 2002, p. 2)

El tercer error se centra en aspectos más concretos de la ley, como es la metodología, en relación con el desarrollo de aptitudes *versus* la adquisición de conocimientos:

Expresada en términos muy genéricos, su opción fundamental es que no pretende que los alumnos adquieran conocimiento, sino que desarrollen sus capacidades. Parte del supuesto de que la adquisición de conocimientos no es formativa, y pretende en su lugar que la práctica docente actualice las diferentes potencialidades latentes en el niños...ahora bien, parece que ambas cosas no puedan darse por separado, y cualquier metodología que hipertrofie alguno de los dos aspectos en detrimento del otro incurrirá respectivamente en el memorismo o en el pedagogismo. La consecuencia más inmediata de la aplicación drástica de semejante premisa es la desaparición de las disciplinas tradicionales. (Fernández Polanco, 2002, p. 3)

Tengo que decir que discrepo, al menos en parte, con este punto, si bien estoy de acuerdo con el análisis de los dos puntos anteriores. Es cierto que parece haber una desvinculación a nivel conceptual entre adquirir conocimientos y fomentar aptitudes o competencias (que se implantan y desarrollan en la LOE). Sin embargo el autor da a entender que se han dejado de lado determinadas asignaturas en detrimento de “la

pedagogía y el desarrollo de capacidades”, cuando en mi opinión ha sido justo al contrario, pues las asignaturas que podríamos denominar troncales —matemáticas, ciencias, lengua— tienen y han tenido mucho peso a lo largo de todo el sistema educativo, mientras que el concepto de pedagogía y el fomentar las capacidades individuales se ha quedado en muchas ocasiones en eso, en un concepto eclipsado por la permanencia de los libros de texto y el peso de las evaluaciones (ambas medidas se modifican en la LOMCE, ya veremos de qué forma). Considero pues que este punto puede considerarse un error, pero que habría que englobarlo en ese exceso de retórica o falta de aplicación que se comentaba con anterioridad.

Esto nos lleva al último de los errores de LOGSE: los errores cometidos en su aplicación:

Llevar a cabo la LOGSE al pie de la letra, en toda la desmesura de su ambición reformista, hubiera supuesto prácticamente demoler toda la estructura e infraestructura de que se disponía y reedificarla por entero. Al final, *afortunadamente* faltos de los fondos necesarios, fue preciso echar el vino nuevo en odres viejos...de ahí que algunos de sus defensores más obstinados sigan aduciendo que la LOGSE no adolece de defectos propios, y que si ha fracasado es sólo por el lastre que significan las viejas estructuras y los viejos hábitos. (Fernández Polanco, 2002, p. 4)

Este último punto recoge en cierta medida todos los anteriores y sugiere que el gobierno socialista, o al menos los defensores de la LOGSE, se escudan en la herencia recibida de la dictadura y la LGE de 1970 para justificar posibles errores en la LOGSE de carácter práctico, pues parece que es en este punto donde fallo la ley, al poseer un amplio marco teórico y pedagógico.

Sobre este aspecto nos pone un ejemplo concreto José Penalva, en un artículo de la Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales (FAES⁴), en lo referente a la desigualdad entre las Comunidades Autónomas: “la evaluación de diagnóstico que publicó el Ministerio en junio de 2010 ha puesto de relieve la creciente desigualdad entre las Comunidades Autónomas” (2011, p. 118). Dichos resultados son atribuidos por parte de la izquierda al gobierno del PP (durante los años 1996 y 2004);

⁴ Se trata de una fundación creada en el año 2002 por el expresidente del Gobierno José María Aznar, ligada al PP con el objetivo de fundamentar y apoyar las ideas y la ideología de la derecha española.

Pero tan pronto el Ministerio de Educación publica la evaluación del 2009 —que pone en evidencia el hecho de la creciente desigualdad educativa entre las Comunidades Autónomas—, la secretaria de Educación se apresura a anunciar a la prensa que el informe muestra que el sistema educativo es homogéneo. (Penalva, 2011, p. 119)

A este respecto, habría mucho que decir en lo referente a los partidos políticos que han gobernado el país, es decir el PSOE y el PP, pues ambos han llevado a cabo medidas similares para justificar posibles errores y fallos o ineficiencias a la hora de subsanarlos. No obstante veamos alguna crítica más a las leyes educativas socialistas.

El siguiente ejemplo representa a la perfección la crítica al gobierno socialista por parte de la ideología de la derecha. Son una serie de críticas a la LOE, al poco de su implantación, de un artículo del sindicato ANPE, escrito por Berta Carballas Fernández. Algunas de las críticas son las siguientes:

...no es ésta la solución porque no cambia en lo fundamental el plan que estamos padeciendo, no es más que pantalla, arreglitos intrascendentes que sólo conseguirán prolongar la agonía del sistema educativo...no profundiza en las materias fundamentales, ni se interesa por la formación de los alumnos en la moral cristiana, o en los principios éticos, que son lo mismo. (2006, p. 1)

Esta crítica tiene como fundamento la escasa modificación con respecto a la LOGSE, a lo que tengo que decir que estoy de acuerdo, pues parece haber un consenso que consiste en determinar que una de las razones por las que la LOE fue presentada fue para derogar la propuesta educativa del PP, la LOCE, de modo que al término del periodo del gobierno de Aznar, se promulgó la LOE para volver a los principios de la LOGSE que la LOCE quería modificar. Es cierto que se modificaron aspectos importantes, como la educación por competencias o la asignatura de Educación para la Ciudadanía, por lo que derogar la LOCE no fue la única razón para proponer la LOE. Del mismo modo, reabre discusiones sobre aspectos puramente ideológicos, como es la educación de la Religión, pues si bien es cierto que la educación no es laica en ningún momento, se producen modificaciones a lo largo de las diversas leyes educativas.

El siguiente punto del artículo fortalece el argumento de Fernández Polanco, acerca de la nueva metodología en detrimento de asignaturas o conocimientos tradicionales, hablando en los siguientes términos:

...con esta merma de exigencias personales [referido a la adquisición de conocimientos], se gana la simpatía de los más vagos, sin percatarse de que son los mismos que, ante las dificultades futuras, se acordarán de maldecir el tiempo perdido en virtud de un sistema permisivo, que prima la vagancia e iguala a todos los alumnos por el nivel más bajo. (2006, p. 1)

Este concepto, si bien en términos más correctos, es utilizado hoy en día por el ministro Wert al hablar de la LOE y de algunas contramedidas de la LOMCE. Para el PP, los escasos resultados académicos tanto nacionales como internacionales se deben a que no se ha inculcado en los alumnos la “cultura del esfuerzo”, es decir que los escasos resultados se deben a la dejadez de los alumnos ante la falta de estímulos que proporciona el sistema (la LOE). Veremos cómo pretende el gobierno con la LOMCE dar respuesta a ello y los posibles contras que puede ocasionar.

Estas han sido, a grandes rasgos, las principales críticas tanto a la LOGSE como a la LOE, por parte generalmente de personas situadas ideológicamente en la derecha española. Ahora bien, es cierto que a la LOE se le atribuyen carencias o defectos por parte de la izquierda, a aspectos que históricamente son considerados dentro de una ideología más neoliberal, es decir, de “derechas”.

El primero de ellos se refiere al concepto de privatización. Se ha comentado anteriormente la disparidad de opiniones con respecto al papel de la escuela privada en la educación. Parece que un gobierno de izquierdas debería considerar la educación pública por encima de la escuela privada y por consiguiente de las escuelas concertadas, sin embargo vemos que las críticas a este respecto son claras, al menos para algunos sectores de la izquierda:

Se produce un proceso de *privatización blanda* y gradual del sistema educativo mediante la extensión de los conciertos (financiación con dinero público de la educación privada), mediante la permisividad ante las prácticas selectivas de buena parte de esos colegios concertados, la conculcación por éstos del principio de gratuidad cobrando a las familias a través de subterfugios legales que impiden que

el alumnado de minorías pueda acceder a ellos y generando así un proceso de selección encubierto...la escuela concertada, que nació siendo una vía alternativa y minoritaria de apoyo a la escuela pública ante la falta de infraestructuras en zonas con mucho alumnado, se ha convertido hoy en la vía principal frente a la red pública. (Díez, 2006, p. 3)

Hay que decir que esta demanda y predominio de las escuelas concertadas frente a la educación pública varía mucho en unas y otras Comunidades Autónomas, dependiendo por lo general en función del partido político que gobierne en cada Comunidad, siendo mayor en Madrid y menor en Andalucía, por ejemplo. La crítica de Javier Díez Gutiérrez va en la dirección de la no actuación o rectificación por parte del gobierno socialista. Esta medida para “favorecer” a los colegios concertados se inició en 1985 con la LODE bajo el gobierno de Felipe González y hasta la fecha no ha sufrido apenas modificaciones en cuanto a reducir su nivel de incidencia sobre la educación y el papel que juega en ella; más bien al contrario, pues parece que la tendencia es ir hacia un mayor predominio de la escuela privada frente a la educación pública. José Luís Bernal y Juan Lorenzo Lacruz resumen este proceso de la siguiente forma:

El artículo 108.4 de la LOE estableció ya en 1985 que la prestación del servicio público de la educación se realizara a través de los centros públicos y privados concertados, abriendo el camino ideológico a la consideración de un colegio concertado como servicio público...No debemos olvidar que estos conciertos, como financiación de los centros privados, se consolidaron con el gobierno socialista de Felipe González (1982-1996). Con el gobierno del conservador Aznar (1996-2004) se ampliaron más, para mantenerse con el gobierno de Zapatero (2004-2011), de nuevo los socialistas, sin problemas. (2012, p. 89)

En el anterior artículo de Díez Gutiérrez (2006) vemos un claro indicio de lo que para el autor es la pertenencia de la LOE a una corriente neoliberal en lo referente a la relación entre la educación y los mercados, lo que sin duda afecta al funcionamiento y al papel de los centros concertados:

Pero la privatización no es sólo un proceso de salida (de traspaso de la financiación del sector público al privado), sino también de entrada (de introducción de la empresa privada en el sector educativo). Así lo consagra el art. 118.3 de la LOE: “las Administraciones regularán el procedimiento que permita a

los centros docentes públicos obtener recursos complementarios”. La falta de medios empuja a los centros a buscar formas de financiación externa, aumenta su dependencia y refuerza la competitividad entre centros. (Díez, 2006, p. 5)

Este es sólo un ejemplo de las numerosas críticas que ha recibido recientemente el sistema educativo español, es decir tanto la LOGSE como la LOE, en lo referente a los procesos de privatización de la enseñanza. Del mismo modo, las principales críticas a la LOMCE obedecen a los diversos ejes sobre los que se sustentan, primando sobre todos ellos su influencia sobre la privatización, pues la mayoría de las medidas de la nueva ley van a repercutir de formas más o menos indirecta sobre éste proceso. De igual forma, y asociado a ello, se tacha a la ley de “mercantilista y economicista”, destacando varios sectores una excesiva preocupación por los resultados académicos e influenciada sobremanera por Europa y los mercados. Vamos a analizar algunos ejemplos.

Bernardo Bayona Aznar, ex diputado del PSOE y ponente de la LODE, divide la LOMCE en una serie de ejes, siendo el primero de ellos la concepción economicista y mercantil de la educación. Sobre esto, argumenta que esta ley “orienta la educación a la empleabilidad y la competitividad, no a la actividad intelectual reflexiva e independiente” (2013, p. 13). Siguiendo en la misma línea encontramos diversos autores que apoyan este punto de vista:

Incluir como parte del Sistema Educativo a los agentes privados que desarrollan funciones de regulación, financiación o prestación del servicio educativo, no es más que una burda manera de establecer vías de financiación pública para empresas privadas y favorecer el negocio educativo, sin tener en cuenta que la educación es un bien social y que su rentabilidad no puede medirse en términos meramente económicos. (Llorente, 2013, p. 9)

El último ejemplo acerca de los aspectos económicos y por ende privatizadores de la nueva ley lo encontramos en el trabajo antes mencionado de Bernal y Lorenzo, citando un artículo de Díez Gutiérrez:

La ideología mercantilista y privatizadora (“menos Estado y más mercado”) quiere convertir la educación en un negocio, poniendo gran parte de los nuevos centros educativos en manos de la enseñanza privada concertada, mayoritariamente católica. Este proceso de privatización, que pretende convertir la escuela pública en subsidiaria de la privada, se ha acentuado de forma exponencial en los últimos

años. Y más ahora que, con el pretexto de la crisis, se está aplicando todo un programa de recortes sociales y de estrangulamiento económico de lo público.
(2013, p. 97)

Visto todo lo anterior, podemos extraer una serie de conclusiones acerca de la LOMCE, o al menos de la visión que tienen de ella algunos de sus detractores. En primer lugar, se trata de una ley influenciada por un movimiento económico, fruto de la globalización, llamado neoliberalismo, cuyo principio es otorgar una mayor libertad a las empresas y los mercados, en detrimento en muchas ocasiones del sector público; de ello se deduce que va a traer como consecuencia, gracias a una serie de medidas de la LOMCE que aún no he detallado, una mayor implicación de los colegios concertados frente a los públicos; es decir, un aumento del sector privado de la educación, reduciéndose los poderes o influencias del sector público. Volveré a esta dimensión económica de la LOMCE más adelante.

Ahora bien, según algunos críticos estos cambios o características no se habrían producido de la noche a la mañana en el momento en el que el PP comienza su periodo de gobierno en el año 2011. Anteriormente se han puesto de manifiesto algunas críticas a las leyes educativas socialistas. Asimismo, el sistema de colegios concertados comienza en 1985 con la LODE, y permanece casi invariable hasta nuestros días. El sector privado en la comunidad de Madrid crece de forma exponencial, es cierto que bajo el gobierno autonómico del PP, sin embargo era una ley socialista la que estaba vigente en dicho periodo. Como veremos más adelante, el sistema de enseñanzas por “competencias”, tan discutido en la LOMCE, se inició en el 2006 con la LOE, si bien es cierto que han sufrido modificaciones con la nueva ley.

El objetivo de esta reflexión es poner de manifiesto que algunos “problemas”, entendidos como características del sistema educativo español, no son inherentes a la derecha española, como puede parecer por las actuales críticas contra el sistema; lo cierto es que son características comunes en ambas ideologías, debido sobre todo a un marco político, económico y social europeo e internacional que va a marcar determinadas directrices, independientemente de la ideología del partido que gobierne. Ya he mencionado anteriormente que hoy en día hay fronteras entre derecha e izquierda que parecen estar distorsionándose, de tal forma que es difícil situar determinadas medidas en un marco ideológico concreto. Es cierto que hay aspectos en los que se

mantiene el debate, sin embargo en el aspecto económico y en el concerniente a la implicación del sector privado, parece que se ha llegado a cierto tipo de consenso. Es innegable que en la LOMCE se producen cambios a este respecto, sin embargo no debemos olvidar que dicha ley no es una contrarreforma, sino una modificación de la Ley Orgánica de Educación, por lo que las medidas aplicadas no son, a priori, incongruentes con respecto a lo anterior.

A lo largo del siguiente punto se irán esclareciendo medidas concretas de la LOMCE que apoyen esta clasificación ideológica que se le ha otorgado, del mismo modo que se realizará una comparativa de las mismas en relación con legislaciones anteriores, para ver de forma más concreta en qué difieren la actual ley educativa y la LOE. Para ello, el siguiente apartado está estructurado en tres puntos o ejes; dichos ejes corresponden a aspectos ideológicos de la LOMCE que considero que engloban todas las medidas propuestas por el actual gobierno. Soy consciente de que hay diversas formas de clasificación, sin embargo he decidido sustentar el análisis de dicha ley bajo estos tres pilares: religión, identidad nacional y economía.

La clasificación de la LOMCE en estos tres ejes obedece a un proceso de integración de los mismos dentro de dos conceptos más amplios, que sirven para realizar una clasificación ideológica de la LOMCE. Dichos términos son el neoliberalismo y el neoconservadurismo. Hay que decir que en muchas ocasiones son tratados como sinónimos, sin embargo en este caso voy a hacer una distinción. Es cierto que ambos conceptos defienden el liberalismo económico y de los mercados; sin embargo, mientras el neoliberalismo se refiere exclusivamente a aspectos económicos, en las medidas neoconservadores encontramos un pensamiento ideológico tradicional en algunos aspectos, que en el caso de España se traducen en el papel de la Iglesia en la educación y en el concepto de identidad nacional. Por ello, el primer eje girará en torno a la evolución de la relación entre la Iglesia y el Estado, el segundo concernirá a la búsqueda de la LOMCE de un “sentimiento nacional” en base a la modificación de la legislación en cuanto a las lenguas cooficiales y cambios ideológicos con respecto a la LOE. El tercer y último eje, concerniente a la economía en la LOMCE, es el más extenso, ya que impregna prácticamente la totalidad de las medidas llevadas a cabo por la “ley Wert”.

4. ASPECTOS IDEOLÓGICOS DE LA LOMCE

4.1. La Iglesia y el sistema educativo

Es innegable que la Iglesia ha ejercido, y ejerce, una gran influencia en el Estado español en diversos ámbitos, incluyendo la educación. Durante años fue la Iglesia la que se encargó de la educación de las nuevas generaciones, independientemente de si se trataba de una educación pública o privada, quedaba fuera de toda duda que dicha educación debía estar vinculada al cristianismo y la doctrina de la Iglesia. En cuanto a España, “la Iglesia católica gozó, de hecho, hasta la configuración del sistema educativo liberal a mediados del siglo XIX, de plena libertad de acción para crear todo tipo de instituciones docentes” (Viñao, 2004, p. 201). Durante mediados del siglo XIX se crean un número considerable de escuelas al servicio de la Iglesia, y hemos de esperar a la Segunda República para ver “la prohibición legal de que las comunidades religiosas pudieran dedicarse, como tales comunidades, a la enseñanza” (Viñao, 2004, p. 202). Por consiguiente, hasta los inicios del segundo tercio del siglo XX, la Iglesia goza de gran poder e influencia sobre la naturaleza de la educación, únicamente durante el periodo mencionado se llevan a cabo medidas para revocar éstos privilegios. No obstante, debido a la duración de la Segunda República y el triunfo e instauración de la dictadura, estos cambios se producen durante un periodo muy breve de tiempo.

Durante la dictadura franquista, la responsabilidad de la educación recae nuevamente en la Iglesia, siendo España uno de los países con mayor incremento en el número de congregaciones e institutos religiosos con el 41%, seguido de Italia con un 28% y de Francia con un 10% (Viñao, 2004, p. 207). En dicho periodo, priman una serie de características en lo concerniente a la educación. En un informe del Ministerio de Educación sobre la evolución del sistema educativo español, se resumen de la siguiente manera:

Se define una enseñanza confesional católica basada en tres premisas fundamentales: educación de acuerdo con la moral y dogma católicos, enseñanza obligatoria de la religión en todas las escuelas y derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes... el Estado se desentiende de la tarea educativa y la deja plenamente en manos de la Iglesia. (2004, p. 5)

Hasta finales de la dictadura franquista, no se aprecian cambios significativos en este ámbito. Sin embargo, a finales de los años 60 parte del profesorado de las escuelas católicas deja de pertenecer al clero, lo que sin duda supone un cambio notorio, si bien el carácter general de la educación no cambia. Asimismo “en el curso 1968-1969, los profesores seglares representaban el 48% del total del profesorado de los centros docentes de la Iglesia católica” (Viñao, 2004, p. 207). Hemos de esperar hasta 1979 con la redacción de la Constitución Española en 1976 para que se establezca un nuevo pacto entre la Iglesia y el Estado, quedando en los siguientes términos:

Por una parte, el Estado reconoce el derecho fundamental a la educación religiosa y ha suscrito pactos internacionales que garantizan el ejercicio de este derecho.

Por otra, la Iglesia debe coordinar su misión educativa con los principios de libertad civil en materia religiosa y con los derechos de las familias y de todos los alumnos y maestros, evitando cualquier discriminación o situación privilegiada.

Artículo I: a la luz del principio de libertad religiosa, la acción educativa respetará el derecho fundamental de los padres sobre la educación moral y religiosa de sus hijos en el ámbito escolar.

Artículo II: Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla.

Las autoridades académicas adoptarán las medidas oportunas para que el hecho de recibir o no recibir la enseñanza religiosa no supongan discriminación alguna en la actividad escolar.⁵

Como puede comprobarse, se producen cambios significativos. Quizás el más importante sea el de no considerar la educación religiosa una cuestión obligatoria, dejando en manos de las familias la elección de la educación religiosa, si bien los centros estaban (y están) obligados a ofertar dicha materia. Es innegable que en este

⁵ Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede (1979). Para más información consultar la totalidad del documento. http://www.vatican.va/roman_curia/secretariat_state/archivio/documents/rc_seg-st_19790103_santa-sede-spagna_sp.html#SOBRE_ENSEÑANZA_Y_ASUNTOS_CULTURALES.

punto no podemos hablar de un Estado desvinculado de la Iglesia, sin embargo como ya he dicho, se realizan modificaciones sustanciales con respecto a periodos anteriores.

Estas condiciones permanecen invariables prácticamente hasta nuestros días. Si bien han sufrido pequeñas modificaciones, en las disposiciones adicionales de la LOGSE de 1990 vemos lo siguiente:

Segunda.-La enseñanza de la religión se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre la enseñanza y asuntos culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado Español y, en su caso, a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones religiosas. A tal fin, y de conformidad con lo que dispongan dichos acuerdos, se incluirá la religión como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos. (LOGSE, 1990, pág. 28937)

Este artículo permanece invariable en la LOE. No obstante, en esta ley el gobierno establecer un cambio que, pese a mantener el acuerdo con la Iglesia, va a provocar el descontento y la oposición de la misma. Me refiero a la implantación de la asignatura *Educación para la Ciudadanía*. Esta asignatura va a suponer uno de los mayores puntos de desacuerdo y discusión entre la izquierda y la derecha, debido al carácter ideológico de la misma. Buena prueba de ellos son las declaraciones del actual ministro de Educación José Ignacio Wert o la completa oposición de la Iglesia ante esta asignatura y en concreto del que fuera cardenal arzobispo de Madrid Rouco Varela, llegando a tildar dicha asignatura de anticonstitucional.⁶ De este modo, en el preámbulo de la Ley Orgánica de Educación, se establece los siguientes principios sobre esta materia:

En lo que se refiere al currículo, una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación...Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores

⁶ Puede verse una noticia al respecto en el siguiente enlace: <http://www.elmundo.es/elmundo/2007/06/01/espana/1180715376.html>

comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.

¿Cómo afecta esta materia a la configuración del sistema educativo imperante hasta el momento? El objetivo principal de esta asignatura era ofrecer una educación en valores y moral, con el propósito de formar ciudadanos reflexivos y críticos, con una formación social y cívica sólida. El principal problema radicaba en que hasta la fecha era la Iglesia la responsable de la educación moral. Es por ello que tanto la Iglesia como partidos políticos afines de ideología conservadora, presentan reiteradas quejas y desacuerdos a este respecto. De igual forma, las críticas por parte del PP se centraron en tildar la asignatura de adoctrinadora e innecesariamente controvertida, presentándose en la LOMCE una alternativa a dicha materia. Aquí podremos ver un fragmento de un discurso del ministro de Educación José Ignacio Wert al anunciar la sustitución de la asignatura:

Quisiera también anunciar en esta comparecencia de líneas generales, la sustitución de la asignatura de Educación para la Ciudadanía por una nueva asignatura de Educación Cívica y constitucional. Una asignatura ésta, Educación para la Ciudadanía, que ha estado acompañada desde su nacimiento por la polémica, y que ha creado una seria división en la sociedad y en el mundo educativo, porque el planteamiento de la asignatura iba más allá de lo que debería corresponder a una verdadera formación cívica, conforme a las directrices y orientaciones formuladas por el Consejo de Europa. De acuerdo a nuestro compromiso electoral, proponemos una asignatura cuyo temario esté libre de cuestiones controvertidas y susceptibles de caer en el adoctrinamiento ideológico.⁷

En relación a las declaraciones del ministro, se podrían hacer diversas matizaciones. En primer lugar, para realizar una comparativa, veamos cómo se plantea la alternativa a la Educación para la Ciudadanía, es decir Valores Sociales y Cívicos en la LOMCE y la enseñanza de la educación en valores para la ciudadanía. Dicha información la podemos encontrar en el capítulo XIV del preámbulo de la ley vigente:

Esta ley orgánica considera esencial la preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, recogidas en la

⁷ Premio Ladrillo Rosa Altihay 2013. Puede verse la comparecencia completa en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=yo4MxqaKBio>

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. En el contexto del cambio metodológico que esta Ley Orgánica propugna se aborda esta necesidad de forma transversal al incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto.

Si comparamos ambas disposiciones, parece que está fuera de toda duda la importancia de educar determinados valores, integrarlos en el proceso educativo de “forma transversal”, no limitándose a la enseñanza de los mismos a través de una asignatura; al igual que está clara la importancia de la “educación cívica”. ¿Dónde reside entonces el problema, si las necesidades parecen estar claras? El punto de conflicto es el mismo en todos los aspectos controvertidos de esta ley o la anterior. El problema no está en el análisis, en el diagnóstico, sino en la solución adecuada. Parece obvio que hay que educar en valores, pero no se consigue llegar a un consenso en la naturaleza de los mismos. Es por ello que la derecha, en consonancia con la Iglesia, criticó tan duramente esta asignatura, hasta hacerla desaparecer con la implantación de la LOMCE. Por el contrario, la izquierda consideró oportuno implantar esta materia al derogar la LOCE e implantar la LOE. Este representa un claro ejemplo de las diferencias ideológicas entre la izquierda y la derecha; o más bien entre el PSOE y el PP. Como decía con anterioridad, si bien se han puesto aspectos en común, en este caso parece que no va a alcanzarse un consenso, debido a la naturaleza subjetiva y profundamente ideológica del conflicto. El debate entre la izquierda y la derecha parece haberse reducido a cuestiones morales y de enseñanza de unos valores u otros. A título personal, no considero que haya una alternativa más o menos eficaz, no concibo unos valores mejores o más adecuados que otros, simplemente son aspectos distintos, distintas formas de ver y abordar un mismo problema.

Con la nueva ley, la religión pasa a contabilizar para la obtención de la nota media del expediente académico, algo que hasta el momento no pasaba. Por consiguiente, en Educación Primaria va a repercutir la nota obtenida en dicha asignatura como muestra de aumento o disminución del rendimiento académico, lo que a todas luces supone un incremento en la importancia de esta asignatura.

Otra medida que pone de manifiesto la importancia que cobra la Religión la encontramos en la configuración de las asignaturas, tanto en Educación Primaria como en Secundaria. En la etapa de Educación Primaria se establece la Religión como una asignatura englobada en el bloque de asignaturas específicas; es decir, que los centros tienen la obligación de ofertar dicha materia. Esto, a priori, no supone un cambio sustancial, pues hasta la fecha los centros tenían dicha obligación; el cambio lo encontramos al comprobar que esta asignatura se ha situado por encima de otras asignaturas como la Educación Artística o la Segunda Lengua Extranjera, al estar consideradas como asignaturas de libre configuración autonómica. Dicho de otro modo, un centro está obligado a ofertar la Religión y su alternativa, Valores Sociales y Cívicos, y sin embargo no tiene la obligación de ofertar Música, Educación Artística o una Segunda Lengua Extranjera.

De este modo se pone manifiesto el orden de prioridades del nuevo gobierno, donde priman las enseñanzas religiosas (en un Estado que, teóricamente, es aconfesional, es decir, independiente de la Iglesia) por encima de las enseñanzas artísticas o el plurilingüismo, por mucho que se “potencie” en el preámbulo de la ley. Visto esto, resulta cuanto menos curioso que se tildara al gobierno anterior y a su propuesta de Educación para la Ciudadanía como “adoctrinadora y polémica”.

Estamos ante la primera de las medidas de carácter neoconservador de la LOMCE, entendiendo el término no como liberalismo económico, sino como un retroceso a valores tradicionales, donde la Iglesia y los valores que promulgan tienen mayor importancia y priman sobre otros aspectos de la Educación.

4.2. Desarrollo del sentimiento nacional

La segunda característica de la LOMCE que podríamos considerar neoconservadora es la que se le atribuye de buscar un sentimiento de carácter nacional, fomentar el espíritu de identidad nacional. Es de sobras conocida la declaración del ministro José Ignacio Wert relacionando este concepto con la enseñanza de las lenguas cooficiales y concretamente del catalán. Hoy en día estamos atravesando un momento complicado en lo referente a Cataluña y al grado de pertenencia con España, buena prueba de ello es el discurso de carácter independentista del que hace gala la Comunidad Autónoma.

Veamos las palabras del ministro cuando se le increpa que la intención de la LOMCE es “españolizar” a los alumnos catalanes:

Nuestro interés es españolizar a los alumnos catalanes, y que se sientan tan orgullosos de ser españoles como de ser catalanes, y que tengan la capacidad de tener una vivencia equilibrada de esas dos identidades, porque las dos les enriquecen y las dos les fortalecen, y en esa línea vamos a continuar. (Wert, 2012)⁸

Como puede suponerse, las críticas y la polémica fueron apabullantes. De poco sirvieron las posteriores declaraciones del ministro aclarando el término “españolizar”, entendiéndolo como un intento por conseguir un mayor sentimiento del espíritu e identidad nacional, independientemente, al menos en principio, de cuestiones autonómicas. Este suceso reabre un debate que gira en torno a las Comunidades Autónomas, en especial aquellas que poseen lengua cooficial, acusando al actual gobierno de buscar recentralizar la educación y restar valor y competencias a dichas Comunidades.

Me permito ahora un tiempo para explicar brevemente el proceso por el que han pasado las Comunidades Autónomas en cuanto a deberes y libertades, pues considero relevante conocer cuándo se originó el modelo Autonómico actual. Hay que decir al respecto que hasta el primer tercio del siglo XX el sistema era completamente centralizado y uniforme, el poder residía en el gobierno, dejando muy poco margen a las autonomías en cuestiones como la educación. Tenemos que esperar a la Segunda República para ver cierta concesión por parte del Estado a las autonomías:

Desde el punto de vista constitucional la única ruptura previa a la constitución de 1978 del modelo centralizado de gobierno y gestión sería la llevada a cabo por la Constitución republicana de 1931. En ella se optó por un modelo intermedio entre el Estado unitario y el federal: un Estado integral con regiones y municipios autónomos. La quiebra del sistema centralizado se limitaba en principio a la posibilidad otorgada a las regiones con lengua propia para “organizar la enseñanza en sus lenguas respectivas de acuerdo con las facultades que se concedan en sus Estatutos”. (art. 50) (Viñao, 2004, p. 171)

⁸ Pueden verse la totalidad de las declaraciones del ministro en el siguiente enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=gFk-1S1wSx8>

Esta medida se vio reforzada por la creación de los Estatutos catalán (1932) y vasco (1936). No obstante, y al igual que con otras medidas anteriormente mencionadas, la llegada de la guerra civil junto con el triunfo del bando nacional, llevó consigo una ruptura total con lo establecido durante la Segunda República, dando lugar a un sistema completamente centralizado. Hasta la redacción de la Constitución de 1978 no se producen cambios significativos a este respecto. Antonio Viñao resume el proceso de la siguiente manera:

En este sentido, puede afirmarse que el cambio producido en este punto, en los últimos veinte años del siglo XX, ha significado el paso del monocentrismo –un solo centro de gobierno y gestión– al policentrismo, un sistema en el que, con independencia de las competencias del gobierno central, existen 17 centros autónomos de gobierno y gestión del sistema educativo. (2004, p. 174)

Este reconocimiento es la base del sistema autonómico actual, donde cada Comunidad Autónoma tiene poderes y competencias independientes en ámbitos como la educación, legislación o sistema judicial. Por consiguiente, a partir de este momento y en las posteriores leyes educativas, las Comunidades Autónomas determinarán su función docente y se permite como lengua vehicular las lenguas cooficiales. En la LOGSE queda expresado de la siguiente forma:

Disposición adicional novena.-2. Las Comunidades Autónomas ordenarán su Función pública docente en el marco de sus competencias, respetando en todo caso las normas básicas contenidas en esta ley y en su desarrollo reglamentario conforme se expresa en el apartado anterior.

Con la implantación de la LOE, se añaden los siguientes artículos en relación con el plurilingüismo:

Art. 2. Fines g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.

Art. 17. Objetivos de la educación primaria e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

Al llegar a la LOMCE se produce no una modificación, pues los artículos anteriores se mantienen vigentes, pero sí se añade la siguiente matización:

Art. 18.4. Los alumnos y alumnas deben cursar el área Lengua Cooficial y Literatura en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua Cooficial, si bien podrán estar exentos de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones establecidas en la normativa autonómica correspondiente.

¿Qué implica la redacción de este artículo? Esta medida supone un cambio a tener en cuenta en lo que respecta a la posición del gobierno en lo referente a las lenguas cooficiales. Hasta el momento, las Comunidades Autónomas utilizaban la lengua cooficial como lengua vehicular de enseñanza; es decir, las materias básicas se impartían en catalán, por poner un ejemplo, y la lengua castellana se cursa como una asignatura más. Es cierto que en los colegios concertados o privados se le daba un mayor peso a la lengua castellana que en la pública, sin embargo la lengua vehicular seguía siendo el catalán en prácticamente la totalidad de los casos. Con la implantación de la LOMCE, se les da a las familias residentes en Cataluña la posibilidad de elegir la lengua castellana como lengua vehicular de enseñanza, quedando la posibilidad, como dice el artículo 18.4, de estar exentos de cursar y evaluar la lengua cooficial. Corresponderá a la Comunidad Autónoma atender esta demanda, en el caso de que se produzca, bien a través de un colegio público o concertado, haciéndose cargo con los gastos en el segundo caso, es decir en caso de que no haya un centro público donde se utilice el castellano como lengua vehicular.

Esta medida parece responder al deseo del Gobierno, como se decía al principio del apartado, de inculcar un sentimiento de “identidad nacional”, para que el alumno catalán se sienta orgulloso de ser español. Resulta curioso que esta medida venga en un momento de tanta agitación política y social al respecto, con todo el debate que gira en torno a la independencia de Cataluña. Desconozco los motivos que puede tener el Gobierno para proponer esta medida, sin embargo, a mi entender puede interpretarse como un ataque al movimiento independentista catalán, una forma de demostrar que siguen teniendo cierto grado de control sobre ellos; es decir, este cambio en la legislación podría interpretarse como un golpe de autoridad, para mantener “la España unida” y que no se produzcan fisuras en el ámbito nacional.

4.3. LOMCE y neoliberalismo económico

4.4.1. *El papel de la inversión económica*

En el año 2008 comenzó una crisis económica que resultó en una crisis a nivel mundial, cuyos efectos aún percibimos en nuestro país de forma contundente, pues así lo indican el índice de paro (la tasa de paro juvenil se sitúa en algo más del 50%⁹) y el aumento de personas que viven en el umbral de la pobreza. En esta situación el Gobierno decide aplicar una serie de medidas que en la mayoría de los casos supone una disminución de los presupuestos generales en distintos sectores, entre los que se encuentra la educación. En los últimos años el gobierno ha recortado de forma significativa el presupuesto asignado a la educación, reduciéndose hasta un 15% durante los dos últimos años¹⁰.

Esta situación repercute directamente sobre el panorama educativo. El presupuesto destinado a un sistema va a determinar el funcionamiento del mismo. A mayor inversión, mayores recursos disponibles, bien sean materiales o humanos; al reducir la inversión económica estamos limitando las posibilidades del sistema. ¿En qué se traducen los recortes en educación? Hay diversos aspectos afectados debido a ellos, sin embargo uno de los más significativos es la reducción de personal docente. Debido a ello la ratio profesor/alumno tiene que aumentar irremediabilmente, pues la demanda de plazas no disminuye, al contrario, cada curso el número de alumnos matriculados aumenta, por lo que si se reduce el número de profesores disponibles habrá de aumentar el número de alumnos por clase.

¿Cuál es la respuesta del gobierno ante este hecho? ¿Qué explicación se da para justificar los recortes en educación? La respuesta nos la da el propio ministro de educación José Ignacio Wert en una entrevista realizada al poco de aprobarse la nueva ley. En ella, ante la mención de los presupuestos generales de educación decía “una mayor inversión de los recursos no implica mayor rendimiento académico...lo importante es cómo se utilizan los recursos”¹¹.

⁹ www.datosmacro.com/paro/espana

¹⁰ www.datosmacro.com/estado/gasto/educacion/espana

¹¹ Puede verse el fragmento de dicha entrevista en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=DJ_OYOO5QHY

Del mismo modo, en esa misma entrevista el ministro utiliza a Polonia como ejemplo de una buena inversión académica, ya que es menor y sus resultados en pruebas internacionales como el informe PISA superiores. A este respecto, considero que debemos concederle la razón al ministro, al menos de forma parcial. Es cierto que no hay una relación directamente proporcional entre el presupuesto asignado o la inversión económica y un aumento de los resultados académicos. Buenas prueba de ello son los resultados de informes educativos anteriores, correspondientes a los años de gobierno del PSOE. Los resultados de España en el informe PISA han sido más o menos similares desde los últimos años (hablaré más detenidamente sobre ello más adelante) y sin embargo la inversión educativa fue significativamente mayor. No obstante, podemos considerar que hay un mínimo que se debe cumplir, pues asignar un presupuesto por debajo de un determinado porcentaje no solo no asegura un mayor rendimiento académico, sino todo lo contrario, pues no se va a poder garantizar una escuela de calidad para todos los alumnos, al menos en el sector público.

Hay que decir que el presupuesto general para la educación aumentará en el año 2015 en un 4,5%. Sin embargo prácticamente la totalidad de esa inversión irá a parar a la implantación de la LOMCE y a asegurar las medidas que propone. Dicho de otro modo: el gasto público en educación aumentará, sin embargo no se contratará un solo profesor, pues el número de alumnos por profesor aumenta. Se trata de un aumento que a mi modo de ver no va a tener grandes repercusiones en el día a día de los alumnos.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), señala en varios informes que aumentar el gasto en educación aumenta las posibilidades de éxito académico y profesional del alumno, lo que en primer lugar contradice las declaraciones del ministro al respecto, y lo que nos lleva al segundo de los factores que influyen en el gobierno español y por consiguiente en la formación e implantación de la LOMCE: la influencia de Europa y organismos internacionales.

4.4.2. Influencias externas: globalización neoliberal

Este no es un aspecto nuevo; ya hemos visto como de una forma o de otra Europa o algunos Organismos internacionales han influido en la formación de leyes educativas con anterioridad. Sin embargo autores como Bernal y Lorenzo (2012) o Bernal y Vázquez (2013) señalan que esta influencia se ha visto incrementada en los últimos

años debido al desarrollo de la globalización y la expansión de los mercados debido a la revolución tecnológica y al nacimiento y desarrollo del neoliberalismo económico, estando todos estos sucesos interrelacionados.

El primero de estos fenómenos, la globalización, no es en absoluto un hecho reciente. En palabras de Roberto Campos, se trata “de un proceso de integración de la economía mundial” (1997, p. 1). Si atendemos a la clasificación de Pedro Vivas Agüero, ha habido cuatro globalizaciones a lo largo de la historia:

La primera globalización se dio con los romanos, cuando éstos articularon un imperio, construyendo caminos y canales de riego, impusieron su sistema legal, forzaron el uso de su moneda y protegieron el comercio contra los piratas.

La Segunda Globalización ocurrió en los días de los grandes descubrimientos, en los siglos XIV y XV. Se descubrieron nuevos continentes y fue abierto el camino a la India y a la China.

La Tercera Globalización aparece en el siglo XIX después de las guerras napoleónicas. Fue el siglo en el que el liberalismo se impuso sobre el mercantilismo y comienza a prosperar el sistema democrático de gobierno.

La Cuarta Globalización, surge al finalizar la Segunda Guerra Mundial, con el surgimiento de instituciones como las Naciones Unidas, Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial y principalmente del GATT (Acuerdo General de Comercio y Tarifas), que impulsaron la apertura de globalización de la economía, el fomento del comercio internacional y la cooperación y ayuda entre los pueblos. Esto también se reforzó con los acuerdos entre países, primero para organizar la producción de algunos bienes en particular (acero y carbón) y luego a seguir, acuerdos más amplios, como el Mercado Común Europeo. (1999, p. 60-61)

A este último periodo habría que sumarle los avances y cambios que han supuesto la revolución tecnológica y la utilización de las nuevas tecnologías en todos los campos, lo que sin duda ha facilitado ese proceso de integrar la economía a nivel mundial, pues presenta infinidad de facilidades en lo que respecta a la comunicación y a mantener una red eficiente en la cual se pueda operar a nivel financiero.

Hay otro aspecto de la globalización, otra definición que nos puede ayudar a comprender más fácilmente la implicación de este proceso en el sistema educativo, pues

tiene una repercusión directa: “La Globalización es el resultado de la división internacional del trabajo y el aprovechamiento de las ventajas competitivas de las naciones, en base a la intensificación del comercio internacional” (Vivas, 1999, p. 61).

Según Richard Gerver (2012) y Pedro Vivas (1999) se trata del mismo principio que imperaba en la sociedad industrial, llevado a otro nivel. En dicho periodo, las fábricas y las industrias basaban su modelo de producción en la especialización; es decir, cada operario tenía un cometido específico, que requería un conocimiento elevado en un aspecto muy concreto y una preparación escasa o inexistente en otros campos. Del mismo modo, cada industria se especializa en un tipo de producto concreto (metalurgia, textil...). Ahora, este modelo es posible aplicarlo a escalas mucho mayores (si bien hay diferencias considerables, lo que permanece es la idea, el concepto), ya que debido a la globalización y a la facilidad de comunicación y conectividad que ofrecen las nuevas tecnologías, cada país o región puede especializarse en un aspecto, centrar su productividad en un sector determinado, en función del potencial del país y del aprovechamiento de los recursos naturales para luego exportarlos, de modo que el mercado y comercio internacional se incremente.

Es innegable que este aspecto repercute de forma directa en el modelo educativo de cada país. Teniendo en cuenta las funciones que debe desempeñar la escuela, queda claro que va a estar determinada, al menos en parte, por el sistema económico y social imperante, de modo que las necesidades y demandas económicas y empresariales van a contribuir a la configuración del sistema educativo. Al igual que durante la revolución industrial el modelo educativo tuvo que ser modificado para atender al incremento del número de fábricas y al desarrollo de la industria, en este momento el sistema educativo ha de cambiar debido a las nuevas necesidades económicas, con la diferencia con respecto del primer periodo, de que la influencia de Europa y organismos económicos es mucho mayor debido a la globalización.

El colectivo Baltasar Gracián ofrece una perspectiva del impacto de los mercados, de la globalización y del neoliberalismo en la educación que no es diferente de las influencias de las que hablábamos en el periodo de la revolución industrial. Este análisis era perfectamente válido a comienzos del siglo pasado como lo es ahora, únicamente han cambiado los términos:

la subordinación de la formación [educativa del alumno] a las exigencias variables del mercado y la competencia económica, la orientación de los flujos de alumnos hacia los distintos niveles formativos de acuerdo con las eventuales necesidades de mano de obra del mercado laboral, han otorgado a los representantes del capital y de la empresa un papel cada vez más determinante en el diseño de los currículos, con abandono de los contenidos humanísticos y científicos en provecho de los *más prácticos* y útiles a corto plazo, según criterios de rentabilidad para el mundo empresarial. (2013, p. 15)

El siguiente punto de influencia lo encontramos en el desarrollo y auge del neoliberalismo, aspecto relacionado con lo expuesto anteriormente. Pierre Bourdieu nos resume en qué consiste el programa y el discurso del neoliberalismo:

El programa neoliberal extrae su fuerza social de la fuerza político-económica de aquellos individuos cuyos intereses representa, tales como los accionistas, los operadores, los financistas, los industriales, los políticos conservadores o incluso socialdemócratas convertidos a las concesiones tranquilizantes del *laissez-faire*. Pero, a diferencia de los cuadros empresariales, ellos no corren ningún riesgo de tener que pagar eventualmente las consecuencias. Este programa neoliberal tiende a fortalecer la brecha entre la economía y las realidades sociales y a construir de esta manera un sistema económico en la realidad que corresponda a la descripción teórica; es decir, se trata de una suerte de maquinaria lógica que se presenta como una cadena de restricciones que cohíben a los agentes económicos. (1998, p. 4)

Este análisis, si bien subjetivo, nos proporciona algunos datos para entender cuáles son los ejes del neoliberalismo y en qué se sustenta. Se entiende por neoliberalismo una corriente político-económica que tiene como principal característica la expansión de los mercados y otorgar mayor libertad a las empresas en aras de un mayor rendimiento económico. Esa política de “*laissez-faire*” trae consigo unas consecuencias que parecen ineludibles. Si otorgas mayor libertad a las empresas, éstas van a ejercer un mayor control sobre la sociedad a través de diversos medios, para favorecer sus propios intereses; por ende, un mayor control del sector privado va a traer como consecuencia un empobrecimiento del sector público, una reducción de sus deberes y responsabilidades.

Un ejemplo del desarrollo del neoliberalismo y sus orígenes lo encontramos en el modelo educativo británico. Esta concepción se produce en los años 70, cuando el que sería ministro de educación con Margaret Thatcher, Sir Keith Joseph, pronunció un discurso que Manuel de Puelles nos resume de esta manera: "...había que revisar el consenso de la posguerra en torno al Estado de bienestar y establecer una nueva política cuyas bases fundamentales serían la privatización y el libre mercado, al mismo tiempo que se reduciría al máximo la actividad del Estado" (2006, p. 231).

Si avanzamos en el artículo de Puelles vemos uno de los pilares de la educación durante los años 80, cuando el país estaba gobernado por Margaret Thatcher, que sigue vigente hasta nuestros días con una influencia considerable en modelos educativos exteriores:

Si bien la ley de 1988 fue la pieza clave de la Nueva Derecha en educación, su antecedente debe buscarse en una de las primeras medidas tomadas por el Gobierno de Margaret Thatcher: la Ley de Educación de 1980, ley que incrementaba la participación de los padres en los órganos de gobierno de las escuelas, favorecía la libertad de elección de los centros docentes e introduciría un plan de ayuda para facilitar plaza en los centros totalmente privados. Todas estas medidas revelaban el nuevo pensamiento que en educación estaban diseñando para el Gobierno conservador los laboratorios de ideas...La libertad de elección [de centro] se convirtió de este modo en una pieza maestra del neoliberalismo inglés. (Puelles, 2006, p. 232)

Para Manuel de Puelles, este sistema educativo influye especialmente en la política educativa española y más concretamente, en la derecha. Hay que decir al respecto que, como ya hemos visto, esta política educativa internacional no solo influye en la derecha, sino también en partidos de izquierdas, pues hasta 1996 un partido de derechas no llega al poder, por lo que hay un periodo de casi 20 años desde el periodo de la transición en los que, de haber habido influencias por parte de este tipo de políticas, habrían sido sobre la izquierda, más concretamente sobre el PSOE, dirigido por Felipe González.

Este hecho reabre un debate comentado con anterioridad: el debate entre aquellos que persiguen una escuela pública y, en definitiva, un mayor grado de participación y control del Estado, relegando al sector privado a un puesto subsidiario, frente a los liberales que defienden la libertad de los mercados y por tanto del sector privado; es

decir, transferir parte de las responsabilidades del sector público al privado. Se trata de una confrontación entre la izquierda y la derecha que sigue vigente con una diferencia, y es que parece que el modelo neoliberal está arraigando en la sociedad y ejerciendo cada vez más influencia sobre los países y su configuración, a través de organizaciones como el FMI o la OCDE. Por tanto, los partidos históricamente considerados como de izquierdas se ven “obligados” a realizar determinadas concesiones, por lo que las diferencias en algunos aspectos entre izquierda y derecha parecen estar difuminándose, permaneciendo sin embargo diferencias en el caso de España en algunos aspectos ideológicos como el papel de la Iglesia o el papel que juegan las autonomías.

4.4.3. La LOMCE y el discurso neoliberal

Llegamos al último de los ejes de la nueva ley. Se trata posiblemente del eje más amplio, ya que en este punto se engloban la mayoría de las medidas que propone la llamada “Ley Wert”. A lo largo del trabajo ya se han ido esbozando aspectos, generalmente críticas a la nueva ley, que dejan ver un trasfondo económico a través de influencias externas que obedecen a corrientes económicas y sociales tanto europeas como internacionales. Para esclarecer y poner ejemplos concretos, comenzaré por señalar algunos aspectos de la LOMCE en los que se mencionen de forma específica estos términos.

En el preámbulo podemos encontrar algunas ideas que apoyen este argumento y respalden a aquellos que tachan la ley de “economicista”, de estar al servicio de los mercados. En el apartado I podemos leer lo siguiente: “mejorar el nivel educativo de los ciudadanos en el ámbito educativo supone abrirles las puertas a puestos de trabajo de alta cualificación, lo que representa una apuesta por el crecimiento económico y por un futuro mejor” (LOMCE, 2013, p. 97858).

El siguiente ejemplo lo encontramos en el apartado VI, al hablar de los principales objetivos de la educación: “reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, mejorar la empleabilidad y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes” (LOMCE, 2013, p. 97862).

En el apartado XIII se pone de manifiesto la razón por la que se modifica la Formación Profesional:

La principal diferencia del sistema educativo español con los de nuestro entorno radica en el número especialmente bajo de alumnos y alumnas que transitan por nuestra Formación Profesional. Esta situación incide inevitablemente en la empleabilidad y en la competitividad de nuestra economía, limitando las opciones vitales de muchos jóvenes. (LOMCE, 2013, p. 97865)

Estos son tres ejemplos, recogidos en el preámbulo, que apoyan y revelan el interés del gobierno por la competitividad económica. De nuevo, reitero que no considero que la educación deba estar desvinculada por completo de la economía, sin embargo no creo que la solución sea basar prácticamente la totalidad de las medidas propuestas en potenciar y favorecer dicho aspecto. Por último, no puedo por menos que señalar dos medidas concretas directamente relacionadas con este lenguaje economicista. Estas dos medidas son el cambio en las competencias y la configuración de las asignaturas. Sobre las competencias, hay que señalar que se modifican, quedando una de ellas definida como “sentido de iniciativa y espíritu emprendedor”. En cuanto al segundo término, en el primer ciclo de la Educación Secundaria (que ahora comprende los tres primeros años) se establece una asignatura, eso sí de carácter optativo, llamada “inicio a la actividad emprendedora y empresarial”. Considero que no hay que hacer más mención al respecto, pues queda claro el discurso en varios puntos de la LOMCE. Pasemos ahora a comprobar qué medidas propone para corregir los defectos en el sistema educativo actual explicados con anterioridad y, según sus críticos, originados en las leyes socialistas (LOGSE y LOE).

En el apartado VI de la LOMCE vemos cuáles son estas medidas:

Los principios sobre los cuales pivota la reforma son, fundamentalmente, el aumento de la autonomía de centros, el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los centros, las evaluaciones externas de fin de etapa, la racionalización de la oferta educativa y la flexibilización de las trayectorias. (LOMCE, 2013, p. 97862)

Comenzaré por la medida que considero más amplia por influir, directa o indirectamente, en varios aspectos educativos, si bien todas las medidas antes

mencionadas están interconectadas. Sobre las evaluaciones externas de fin de etapa leemos lo siguiente en el apartado VIII del preámbulo de la LOMCE:

Las evaluaciones externas de fin de etapa constituyen una de las principales novedades de la LOMCE con respecto al marco anterior y una de las medidas llamadas a mejorar de manera más directa la calidad del sistema educativo...Estas pruebas tendrán un carácter formativo y de diagnóstico. Por un lado deben servir para garantizar que todos los alumnos y alumnas alcancen los niveles de aprendizaje adecuados para el normal desenvolvimiento de la vida personal y profesional conforme el título pretendido, y además deben permitir orientar a los alumnos y alumnas en sus decisiones escolares de acuerdo con los conocimientos y competencias que realmente poseen. (LOMCE, 2013, p. 97863)

Se realizarán cuatro evaluaciones externas: una en tercero de Primaria, otra al término de dicho periodo, al finalizar la ESO y el Bachillerato. Las dos primeras tendrán carácter orientativo y las dos últimas constarán en el expediente académico y será necesario superarlas para poder titular. En caso de no superar dicha prueba, el alumnado deberá repetir curso o presentarse a otras convocatorias. Estos resultados serán publicados mediante el establecimiento de “rankings”; es decir, clasificaciones donde los padres podrán consultar cuáles son los centros con mejores calificaciones para tenerlo en cuenta a la hora de elegir centro para sus hijos.

Esta medida, según algunos autores, supone un cambio considerable en la concepción de la educación. Las críticas han sido claras y contundentes; entre ellas están el considerar esta medida como un aliciente para la competitividad (algo que parece obvio, pues en el preámbulo ya encontramos este término), elemento generador de desigualdades sociales y medida para privatizar de forma indirecta la educación. Veamos algunas críticas concretas:

La LOMCE concibe la calidad educativa como selección competitiva y se decanta por los rankings, proponiendo medidas para premiar los centros con alumnos privilegiados y condenando a los que escolarizan a los más desfavorecidos. (Bayona, 2013, p. 13)

En relación a esa clasificación de centros, el Colectivo Baltasar Gracián aduce que “es inevitable que los rankings de centros, además de ir dirigidos a conformar un

mercado educativo de ofertas y demandas educativas diferenciadas, reflejan ya de alguna manera esa desigualdad realmente existente” (2013, p. 26). Esa desigualdad a la que se hace mención podemos comprobarla en la disparidad del alumnado en diversos centros. Desde hace unos años vemos cómo aumenta un fenómeno mediante el cual se producen profundas diferencias culturales entre centros, generalmente obedeciendo a razones socioeconómicas y culturales, pues del mismo modo que nos encontramos con escuelas donde el porcentaje de alumnado inmigrante puede llegar a alcanzar el 80%, otras apenas llegan al 10%. Si con esta medida evaluamos la eficacia de un centro por los resultados académicos, nos podemos hacer una idea de qué escuelas van a estar mejor valoradas y van a estar consideradas en más alta estima. Esto nos lleva a la segunda repercusión de las evaluaciones externas: la privatización “oculta” de la enseñanza y la relación con la autonomía de los centros, otra de las grandes medidas de la LOMCE.

Sobre la privatización “oculta” y el control por los resultados, es decir por las evaluaciones externas, Bernal y Lacruz nos explican lo siguiente:

Se sobrevalora lo invisible y lo cuantificable, pensando que a través de métodos y técnicas estandarizadas y reproducibles a gran escala se puede medir la educación de los niños. Los resultados cuantificados desde pruebas estandarizadas representan, según los defensores de este modelo, un criterio de calidad para los centros y la medida del nivel cultural de la población. El control por resultados va a provocar que los centros escolares busquen aquellos alumnos que les permitan mantener un nivel elevado. Los centros acaban buscando a sus clientes para que sus estadísticas sean adecuadas, y puedan mantener su nivel de competitividad. (2012, p. 96)

Las evaluaciones externas suponen la implantación de un currículum nacional básico, pues es el Estado el que va a determinar el contenido de las evaluaciones externas. En ese caso, y ante esta medida para ejercer un mayor control sobre las Comunidades Autónomas, ¿cómo puede entenderse que la LOMCE promulgue mayor autonomía para los centros? Es cierto que los centros parecen tener un mayor margen de maniobra, pero no pedagógicamente, como cabría esperarse; tampoco en la configuración de algunas asignaturas, pues el Estado ha aumentado el horario mínimo en determinadas asignaturas en un 10%, por lo que cabe preguntarse en qué consiste esa autonomía.

La única respuesta posible es que se les otorgue mayor autonomía a los centros para cumplir con los objetivos establecidos por el Gobierno. Siempre y cuando los resultados académicos sean buenos, es decir se ocupen puestos elevados en los rankings, podrá seguir ejerciéndose dicha “autonomía”, por lo que estamos ante una medida, cuanto menos, engañosa. Si relacionamos este hecho con la escuela concertada, cabe preguntarse ¿quién tendrá más margen de maniobra? ¿un centro público que tenga que dar respuesta a una diversidad cultural y social inmensa, cuyos objetivos habrán de centrarse en la integración y reducción de las desigualdades, o un centro concertado que puede establecer criterios de selección, elegir a un tipo de alumnado específico de tal forma que pueda basar sus políticas educativas en la mejora del rendimiento académico? Estamos ante una medida, al menos bajo mi punto de vista, que va a favorecer sobremanera a los centros concertados y privados, con el riesgo de relegar a la escuela pública a un papel subsidiario, destinada a intentar reducir las desigualdades sociales de algunos sectores, mientras otros se preocupan por la “competitividad”, la “empleabilidad” y la “calidad educativa”.

Hay otra medida, en relación con el control de los resultados, que opera a mayor escala. Me refiero a las pruebas internacionales y más concretamente al informe PISA. Se trata de un informe realizado por la OCDE para cuantificar el rendimiento educativo de diversos países, dentro y fuera de la Unión Europea. Desde hace varios años España se ha mantenido en líneas generales ligeramente por debajo de la media europea, si bien algunas comunidades se sitúan por encima y otras por debajo de la misma. Con la LOMCE este informe cobra especial importancia, hasta el punto que se le dedican unas palabras en su preámbulo, en el apartado V:

Sin embargo, el sistema actual no permite progresar hacia una mejora de la calidad educativa, como ponen en evidencia los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas en las pruebas de evaluación internacionales como PISA, las elevadas tasas de abandono temprano de la educación y la formación, y el reducido número de estudiantes que alcanzan la excelencia. (LOMCE, 2013. p. 97861)

Este párrafo pone de manifiesto no solo el interés, para algunos excesivo, en los resultados internacionales, sino el objetivo que se persigue con ellos: buscar la “excelencia”; es decir, aumentar el porcentaje de alumnos que obtengan calificaciones sobresalientes, dejando aparentemente de lado buscar un aumento general de los

resultados. A la vista de los informes de la OCDE con respecto a España, estamos prácticamente en la media europea en alumnos que obtienen calificaciones medias, sin embargo el porcentaje de alumnos que obtienen altas calificaciones es significativamente menor en comparación con el resto de países. Por lo tanto, no es descabellado pensar que el objetivo del gobierno es aumentar dicho porcentaje, entre otras cosas porque está explícito en el preámbulo de la ley. La OCDE ha repercutido de forma intensa en la configuración de la ley, no solo en España, sino en la mayoría de los países que participan en dicho informe, buscando aspectos comunes:

Se puede hablar de una estandarización de la educación, ya que desde organismos como la Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional (FMI) o la propia OCDE se promueven políticas educativas similares, persuadiendo con diferentes grados de fuerza a los diferentes países, en función de la dependencia económica de cada uno, de la necesidad de implementar estas políticas. (Bernal y Vázquez, 2013, p. 35)

Si el interés del Gobierno español es mejorar la excelencia de los resultados académicos ante un organismo internacional como es la OCDE, y dicho organismo influye, junto con otras asociaciones de carácter neoliberal y economicista, en la configuración del sistema educativo español y más concretamente en las evaluaciones externas, no es descabellado realizar una asociación entre ambas pruebas diagnósticas y concluir que uno de los objetivos de esas “reválidas” sea el de potenciar la excelencia y utilizar esta medida como un elemento de corte para discernir a los alumnos de alto rendimiento frente a los demás. Un argumento a favor de este planteamiento reside en la última de las medidas que voy a mencionar de la LOMCE: la flexibilización de los itinerarios y la reforma de la Formación Profesional.

Sobre la reforma de los itinerarios, la LOMCE establece un cambio en la configuración de la Educación Secundaria Obligatoria, pues establece un primer ciclo, que comprende los tres primeros cursos, y un segundo ciclo que consistirá en un único curso, donde se ofertarán dos itinerarios, bien hacia la Formación Profesional, bien hacia el Bachillerato. Ante la expectativa de un incremento de alumnos, el gobierno reforma la Formación Profesional, ofreciendo la posibilidad de cursar la Formación Dual, consistente en una mayor implicación de las empresas, otra medida para

introducir los mercados y la economía en la educación, esta vez haciéndola partícipe directa del proceso de enseñanza.

En primer lugar, esto representa un cambio en la comprehensividad de la educación; es decir, el periodo educativo común a todos los alumnos, que durante la LOE se establecía a los 16 años y que en este momento se reduce a 15, pues ya se tendrán que tomar entonces decisiones referentes al futuro académico y profesional de los alumnos. Si sumamos esta medida, la de reducir la educación común y ampliar la formación específica —que como se entenderá, será más amplia para aquellos que decidan y consigan acceder al Bachillerato— junto con las evaluaciones externas, que posiblemente tengan como resultado una disminución del número de alumnos que acceden al bachillerato, estamos ante una medida que busca sectorizar e incluso segregar al alumnado, por un lado formar personas con una cualificación básica y un conocimiento específico adquirido a través de la FP y las empresas; y por otro, formar personas con una educación más completa, con acceso a otros niveles de conocimiento y de realización laboral.

Con respecto a esta reflexión, he de realizar dos matizaciones: en primer lugar, estamos ante un terreno por el momento especulativo, ya que no hay datos que corroboren o refuten esta teoría; será el tiempo el que dictamine los efectos y las consecuencias de estas medidas en caso de que prospere la ley. En segundo lugar, resulta evidente que el PP no comparte esta opinión de los hechos. No hemos de olvidar que en la legislación estas medidas aparecen como una solución a aspectos reales de la educación, como son el fracaso y el abandono escolar y mejorar los resultados académicos en pruebas internacionales. El debate reside en si las medidas propuestas realmente cumplirán con los objetivos y de qué manera. Es posible que si contemplamos todas estas medidas como un conjunto, tengamos como resultado un sistema donde, en mayor o menor medida, todo el mundo complete una educación académica. Las críticas provienen de la calidad de la misma para un determinado sector, determinada por la reducción de la comprehensividad y un aumento del control y de la evaluación que, unido a una mayor “autonomía” y competitividad de los centros, puede traer consecuencias en lo referente al papel de la educación privada.

5. CONCLUSIÓN

Estamos ante una sociedad en constante cambio que con el paso de los años acelera el proceso de evolución y búsqueda de nuevos métodos para alcanzar el éxito personal y social. Buena prueba de ello es la evolución en cuanto a las leyes educativas en España, pasando de los más de 100 años de duración de la Ley Moyano a producirse tres grandes reformas en los últimos 40 años, ocho si contamos otras leyes educativas de menor relevancia.

Esto viene impulsado por un aumento vertiginoso en el terreno de la innovación tecnológica y las relaciones que ello conlleva. En un periodo donde priman los intereses de los mercados y la economía, donde una empresa o un organismo económico puede tener más peso e influencia que el Estado de un País, es innegable que las relaciones interpersonales y el papel del ciudadano y más concretamente del alumno están en constante cambio.

Como ya he dicho anteriormente, la educación está al servicio de la sociedad; al estar dicha sociedad supeditada a intereses económicos, nos encontramos con que la educación se ha alejado del debate pedagógico sobre cómo y qué enseñar, centrándose en cómo evaluar, ya que como hemos comprobado la LOMCE establece diferencias en cuanto a contenidos al implantar el sistema de evaluaciones externas, dejando cuestiones metodológicas en un segundo plano. Los resultados han pasado a tener mayor relevancia, configurándose como única medida de evaluación para el Gobierno. Con la implantación de la LOMCE, los resultados y las evaluaciones se han definido como el fin de la enseñanza: se educa y enseña para aprobar, únicamente para superar los exámenes impuestos por el Gobierno.

El debate ideológico que viene experimentando España durante el último siglo no está exento de cambio. Cuestiones ideológicas anteriormente incompatibles entre la derecha y la izquierda, parecen haber perdido fuerza en aras del sometimiento del Estado frente a influencias externas, quedando esas históricas diferencias reducidas a determinadas cuestiones morales, debido a las recomendaciones e influencias provenientes de Europa.

Históricamente la predilección por la escuela privada le era correspondida a la derecha, mientras que la izquierda se ha caracterizado por una mayor apuesta por el sector público; sin embargo hemos podido comprobar que fue precisamente la LODE, propuesta por el PSOE en 1985, la que “abrió la veda” permitiendo financiar escuelas privadas con fondos públicos, pasando a denominarse escuelas concertadas. Debido a ello y otros factores asociados a las corrientes del neoliberalismo y la globalización, la economía y las empresas se han abierto camino hasta influir de forma más o menos directa en la educación, independientemente del partido político que gobierne; es por ello que hablo de una dificultad cada vez mayor para diferenciar en algunos aspectos entre izquierda y derecha.

Por el contrario, esas cuestiones que mencionaba con anterioridad que parecen irreconciliables, las podemos encontrar en la selección y enseñanza de valores, asociado al debate acerca de la laicidad de la enseñanza; parece que a este respecto no parece haber un acuerdo entre las partes más “extremas” de las ideologías, aquellos partidos considerados de extrema derecha o izquierda, sin embargo sí que se ha llegado a un acuerdo parcial entre el PP y el PSOE, ya que en ningún momento a lo largo de todo el periodo democrático la Religión ha sido apartada de las escuelas. Es cierto que ha habido modificaciones, sin embargo el acuerdo entre el Estado y la Santa Sede permanece intacto desde el año 1976.

Como último punto de la conclusión, simplemente comentar que el papel de la familia se ha visto influido por esta “lucha de poderes”. El niño ha pasado de ser un bien inestimable como fuente de progreso y baluarte del futuro para convertirse en un mero producto, un trabajador o un consumidor potencial que los padres deben encargarse de orientar hacia la mejor de las opciones, que va a consistir en que obtenga las calificaciones más altas en un sistema cuanto menos cuestionable en sus resultados e intenciones.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés Rubia, F. (2013). La LOMCE, una ley que apuesta por las desigualdades sociales. *Fórum Aragón*, 7, marzo 23-29.
- Angulo Rasco, F. (2012). La educación obligatoria que quiere la derecha española: reflexiones críticas sobre la propuesta para el anteproyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. *Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz, agosto-septiembre de 2012*. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/files/REFLEXIONES%20CRI%CC%81TICAS-V2.0.pdf>
- Bayona, B. (2103). Los ejes de la LOMCE. *Fórum Aragón* 7, marzo. 13-15.
- Bernal Agudo, J. L. y Lorenzo Lacruz, J. (2012). La privatización de la educación pública. Una tendencia en España. Un camino encubierto hacia la desigualdad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16, 3, 82-109.
- Bernal Agudo, J. L. y Vázquez Toledo, S. (2013). La nueva gestión pública (NGP/NPM): el desembarco de las ideas neoliberales con la LOMCE. *Revista Tempora*, 16, 35-58.
- Bourdieu, P. (1998). *La esencia del neoliberalismo*. Recuperado de http://curriqui.es/archivos_pdf/Decrecimiento/Neoliberalismo_Pierre_Bordieu.pdf
- Carter, I. (2010). Libertad negativa y positiva. *Astrolabio. Revista internacional de filosofía*. 10, 15-35.
- Colectivo Baltasar Gracián (2013). Los procesos de privatización en la enseñanza. *Revista Tempora*, 16, 13-34.
- Díez Gutiérrez, J. (s.f.). *La globalización neoliberal y la LOE*. Recuperado de <http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/EnriqueJavier.pdf>
- FEAE (2014). Sobre la ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE). *Fórum de Aragón*, 11, marzo, 7-9.
- Fernández Enguita, M. (2009). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid. Ediciones Morata

- Fernández Polanco, V. (2002). LOGSE: cuatro razones para un fracaso. *Revista de filosofía*. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/logse.pdf>
- Fernández Soria, J. M. (2008). Derecho a la educación y libertad de enseñanza en la reforma educativa (LOE). *Revista de Educación*, 346. Mayo-agosto 245-265.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. SM.
- Herederó, C. (2005). La LOE no resuelve los problemas de la educación. *Página Abierta*, 164. Recuperado de <http://www.pensamientocritico.org/carher1105.html>
- Ley 1/1990 de 3 de octubre. Madrid. Boletín Oficial del Estado de 4 de octubre de 1990. Recuperado de <http://www.educacion.gob.es/mecd/oposiciones/files/logse.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid. Boletín Oficial del Estado núm. 106. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid. Boletín Oficial del Estado núm. 295. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Llorente, M.A. (2013). *Análisis crítico de la LOMCE-Wert*. Enero 2013. Recuperado de <http://www.eupv.org/wp-content/uploads/2013/02/An%C3%A1lisis-cr%C3%ADtico-de-la-LOMCE.pdf>
- Penalva, J. (2011). El paradigma LOGSE: un error intelectual. *Cuadernos de pensamiento político*, abril/junio, 117-149. FAES.
- Puelles Benítez, M. (2006). La influencia de la nueva derecha inglesa en la política educativa española (1996-2004). *Historia de la Educación*, 24, 2005, 229-253. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6666/6657>
- Puelles Benítez, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa* 7, marzo, 7-15. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n7-puelles-benitez.pdf>

- Puelles Benítez, M. (2012). *Problemas actuales de la política educativa*. Madrid. Ediciones Morata
- Vivas Agüero, P. (s.f.). Globalización de la economía y/o mundialización del capital. *UNMSM. Revista de la facultad de ciencias económicas*, 59-79. Recuperado de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/economia/11/a06.pdf> .
- Viñao, A. (2004). *Escuela para todos: educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- Wert, J. I. (2012). *Wert quiere “españolizar alumnos catalanes*. <http://www.youtube.com/watch?v=gFk-1S1wSx8>.
- Wert, J. I. (2013 a.) *El ministro de educación, José Ignacio Wert en “el cascabel”, (parte 1)*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=DJ_OYOO5QHY.
- Wert, J. I. (2013 b.) *Campus FAES 2013: la reforma del sistema educativo*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=5W17K_a8nQc.