

Cap on va la LOGSE?

ALEXANDRE DARÓ

De la Revolució Francesa, ençà, és inherent als estats europeus la preocupació per l'educació dels seus ciutadans; aquesta preocupació, manifestada en els successius decrets d'obligatorietat de l'ensenyament, apareix, doncs, des de bon començament, íntimament vinculada als projectes constitucionals. En tots ells, l'obligatorietat s'acompanya, amb poques variants, amb les paraules «llibertat, igualtat i fraternitat» o, com és el cas de la LOGSE, «llibertat, tolerància i solidaritat». Es manifesta així la consciència que els objectius revolucionaris depenen d'una instrucció que sigui, alhora, pública i obligatòria. De fet, la Llei Moyano, la primera normativa en aquest sentit, a l'Estat espanyol, i per la qual el batxillerat es treu de les universitats, és obra d'un constitucionalista, i la primera reforma en profunditat, empresa per la Llei 14/1970, del 4 d'agost, reconeix com a seu l'esquema del sistema educatiu fins llavors imperant: «el marco legal que ha regido nuestro sistema educativo en su conjunto respondía al esquema ya centenario de la ley Moyano». Com veurem, els arguments que es donen per a la seva modificació són gairebé idèntics als que dóna la LOGSE per a la modificació de la Ley General de Educación de l'any 1970, fins al punt de semblar escrits per la mateixa mà. La coincidència quasi literal en els

termes amb què s'intenten justificar la necessitat d'una i altra, la Ley General de Educación i la Ley Orgánica de Educación General, és quelcom més que una pura anècdota. Així mateix, la identitat en els propòsits que una i altra manifesten denota una idèntica voluntat en llurs corresponents legisladors.

«Entre los objetivos que se propone la presente Ley (a saber, la Ley General de Educación, 14/1970) son de especial relieve los siguientes: hacer partícipe de la educación a toda la población española, basando su orientación en las más genuinas y tradicionales virtudes patrias; completar la educación general con una preparación profesional que capacite para la incorporación fecunda del individuo a la vida del trabajo; ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas, sin más limitaciones que la de la capacidad para el estudio; establecer un sistema educativo que se caracterice por su unidad, flexibilidad e interrelaciones, al tiempo que se facilita una amplia gama de posibilidades de educación permanente y una estrecha relación con las necesidades que plantea la dinámica de la evolución económica y social del país. Se trata, en última instancia, de construir un sistema educativo permanente, no concebido como criba selectiva de los alumnos, sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles».



Si obviem la referència a «las más genuinas y tradicionales virtudes patrias», es pot veure que la intenció de la Llei era l'adaptabilitat del sistema d'ensenyament al mercat de treball, adaptabilitat que, més enllà de la propaganda, constitueix l'eix vertebrador de la LOGSE. La identitat de propòsits i de la seva formulació se'ns fa encara més evident si comparem l'article 1 dels Títols Preliminars respectius. La Ley General de Educación diu:

«1. Son fines de la educación en todos sus niveles y modalidades:

1. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia; todo ello de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino.

2. La adquisición de hábitos de estudio y trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.

3. La incorporación de las peculiaridades regionales, que enriquecen la unidad y el patrimonio cultural de España, así como el fomento del espíritu de comprensión y de cooperación internacional».

I la LOGSE:

«Artículo 1º. 1. El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los principios y valores de la Constitución (en lloc de Principios del Movimiento i Leyes del Reino) y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio. Reguladora del Derecho a la Educación, se orientará a la consecución de los siguientes fines previstos en dicha ley:

a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.

b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.

d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España (que retradueix «la incorporación de las peculiaridades regionales»).

f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.

g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos».

No deixa de ser curiós que, amb paraules quasi idèntiques, es pretengui en tots dos casos la realització efectiva d'un manament fonamental, Principios del Movimiento i Constitución, de tan diversa naturalesa. La Llei de l'any 1970 remetia a l'article cinquè del Fuero de los Españoles: «Todos los españoles tienen derecho a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirlas, bien en el seno de sus familias o en centros privados o públicos, a su libre elección. El Estado velará para que ningún talento se malogre por falta de medios económicos». Després de l'acceptació del conveni contra la discriminació a l'ensenyament el 20 d'agost de 1969, el dret a l'ensenyament que desenvolupa la Llei de l'any 1970 havia de ser pràcticament idèntica a la que desenvolupa la LOGSE. De fet, una llei dimana de l'altra, com l'efecte de la seva causa.

Les diferències de matís en la formulació dels propòsits, a saber, la referència de la Llei de Villar Palasí al «concepto cristiano de la vida y (a) la tradición y cultura patrias» i a «los Principios del Movimiento Nacional» i la ulterior referència de la LOGSE a «los principios y valores de la Constitución» i «al respeto a la pluralidad lingüística y cultural de España» que és el que marca la distància política entre una i altra, són, des d'una òptica estrictament pedagògica, superflues. Sempre es pot dir que la llei del 1970 responia als



interessos d'un estat totalitari i la LOGSE, als d'un estat democràtic; però, en aquesta referència als conceptes de «totalitari» i de «democràtic» hom es tanca a si mateix a la comprensió de l'autèntica voluntat dels legisladors i de la relació que les respectives lleis mantenen amb el sistema que els dóna suport. De fet, la llei de Villar Palasí donava un marge de discrecionalitat al ciutadà respecte a les possibilitats de la seva educació ja que, fonamentada, com hem vist, en l'article cinquè del Fuero de los Españoles, li preveia l'opció d'una educació no estatalitzada «en el seno de sus familias», cosa que en la voluntat d'estendre el control educacional fins als primers anys d'infantesa, la LOGSE no permet.

Atenint-nos ara als motius per què fou necessària aquella primera reforma, el preàmbul de la Ley General de Educación diu el següent: «los fines educativos se concebían de manera muy distinta en aquella época (sobre 1.850, aprox.) y reflejaban un estilo clasista opuesto a la aspiración, hoy generalizada, de democratizar la enseñanza. (...) Era un sistema educativo para una sociedad estática (...) es necesario reconocer (...) que los problemas educativos que tiene planteados hoy nuestro país requieren una reforma amplia, profunda, previsor, de las necesidades nuevas (...) Esta ley viene precedida como pocas del clamoroso deseo popular de dotar a nuestro país de un sistema

educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España actual». Quant als motius que fan necessària la reforma que ara es proposa, la LOGSE addueix els següents: «La nuestra es una sociedad en acelerado proceso de modernización que camina, cada vez más nítidamente, hacia un horizonte común para Europa». En un cas com en l'altre, la necessitat de modernització és l'imperatiu fonamental de la reforma, precedida, també aquesta darrera, per idèntic clamor popular: «la sociedad española en su conjunto, y de manera más perfilada la comunidad educativa, se ha pronunciado favorablemente por una reforma profunda de nuestro sistema educativo».

Tothom sap que la realitat d'un fet no fa certa la causa que se li pressuposa, per molt que hom s'entesti en derivar una de l'altra. Les justificacions amb què es fonamenten ambdues lleis són, més enllà de la propaganda, absolutament trivials enfront de les seves efectives consecucions. La reforma de Villar Palasí aconseguí, certament, una enorme generalització de l'ensenyament secundari, però a canvi d'una enorme pèrdua de rigor acadèmic i de qualitat d'ensenyament. Aconseguí un increment espectacular de títols universitaris, però a canvi del desprestigi creixent de la universitat. Des d'aquesta perspectiva calia,

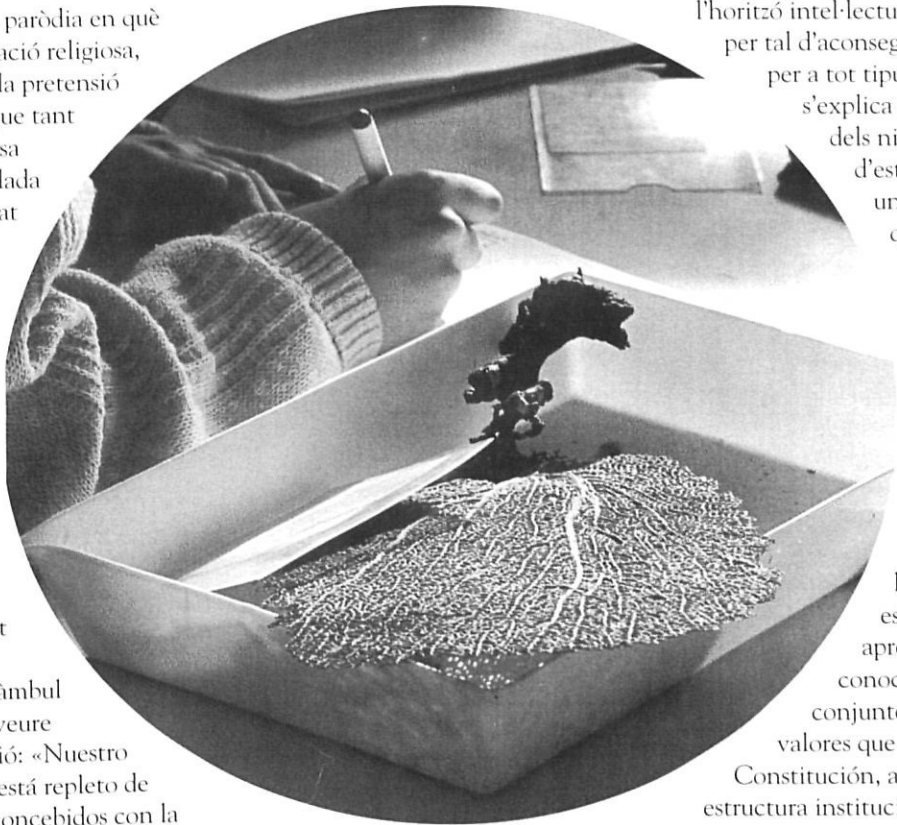
efectivament, una reforma del sistema, però en el sentit contrari en què la LOGSE la preveu.

De fet, els objectius fonamentals de la LOGSE són dos: «una formación plena que les permita (a nens i a joves) conformar su propia y esencial identidad» i «construir una concepción de la realidad que integra a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma». I, continua dient: «Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad». Adaptabilidad al mercat de treball i respecte a la Constitució en el si d'una societat integrada per individus críticament lliures, críticament tolerants i críticament solidaris, resumeixen tot el projecte de la reforma. Ara bé, una simple ullada a la conformació del pla d'estudis permet veure ràpidament que la pretensió a una valoració moral i ètica de la realitat és pura atzagaiada en desaparèixer del fet qualsevulla possibilitat de formació clàssica, inclosa l'ètica, del pla d'estudis. La desaparició del llatí i del grec com a matèries bàsiques d'una formació humanística (que perllonga en fets la cèlebre dita de Villar Palasí, «menos latín y más gimnasia»), la pràctica liquidació de la filosofia, l'eliminació de l'ètica, l'absència de la literatura universal (i això en un sistema d'ensenyament que pretén



obrir-se a Europa) i la paròdia en què s'ha convertit la formació religiosa, invaliden de soca-rel la pretensió a la formació crítica que tant es ventaja. L'única cosa seriosament contemplada és l'adaptació al mercat de treball, la submissió completa del pla d'estudis a les exigències del mercat amb la corresponent preterició d'una autèntica formació que sembla haver desaparegut de l'horitzó mental del legislador. Què s'amaga, però, rera tot això?

En el mateix preàmbul de la LOGSE es pot veure com s'entén l'educació: «Nuestro propio pasado –diu– está repleto de cambios que fueron concebidos con la mejor intención, que contaron con el respaldo de un sólido bagaje intelectual, pero que nunca pudieron enhebrarse con la realidad que pretendían modificar porque, etc...» «La realidad que pretendían modificar», vet aquí la clau de tota la qüestió: l'educació és l'instrument de modificació de la realitat, un instrument al servei de la política, la qual cosa explica perquè el govern s'atorga la fixació d'objectius, continguts i criteris d'avaluació curricular (título I, art. 4, 2 de la

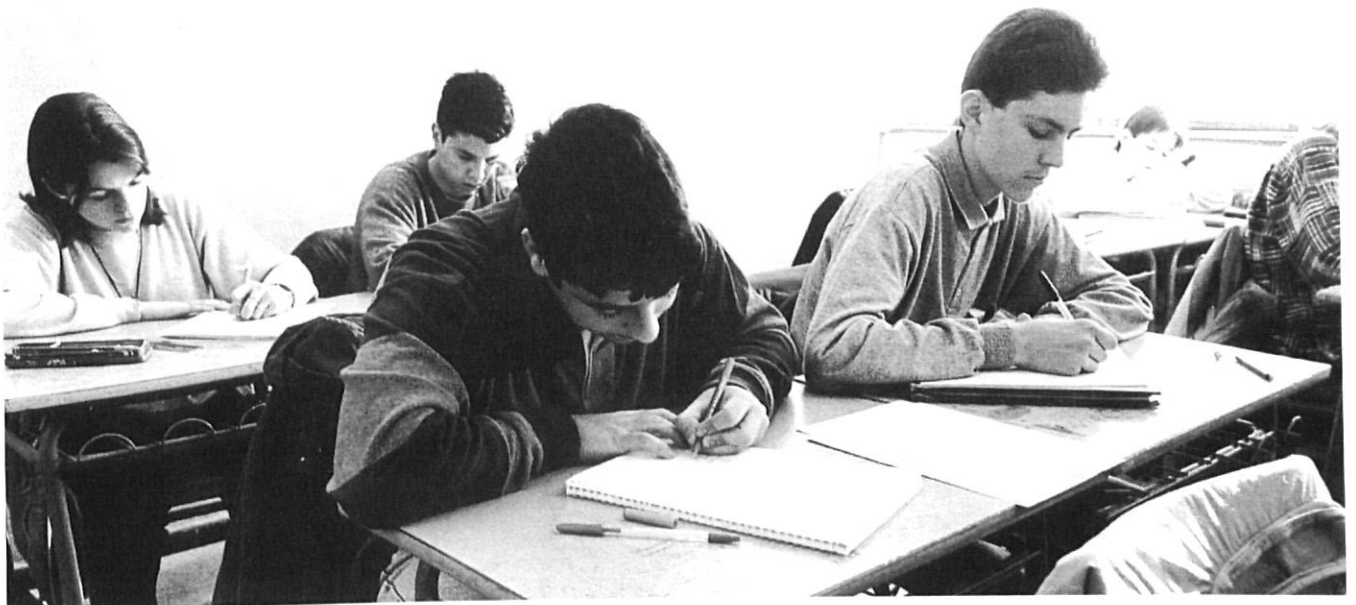


LOGSE) amb el pretext de garantir una formació comuna a tots els estudiants.

La realitat que es pretén modificar no és l'estructura econòmica del país, ni l'economia de mercat, ni el mercat de treball, als quals s'ha d'adaptar el sistema educatiu; el que es pretén transformar és l'objecte immediat del sistema educatiu, això és, l'estudiant. L'instrument és l'analfabetització gradual i la progressiva limitació de

l'horitzó intel·lectual de l'estudiant per tal d'aconseguir un obrer apte per a tot tipus de feines. Com s'explica sino que en cap dels nivells del pla d'estudis no existeixi una sola assignatura que es proposi, encara que sigui de forma simbòlica, l'estudi de la Constitució? La resposta és ben clara: la Santa Escripura ja té qui ens l'expliqui. Malgrat tot, diu la llei que els estudiants, «con el apropiado conocimiento del conjunto de principios y valores que contiene nuestra Constitución, así como de la estructura institucional de nuestra sociedad recibirán la formación que les capacite para asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos» (?).

Mai, llevat potser de la llei Villar Palasí que aquesta perllonga, s'havia elaborat un sistema amb tal menyspreu al ciutadà mig; és com si se li digués: «No tens dret a l'educació, només a aquell tipus de formació que a mi em convé». El silenci còmplice de la universitat, tant respecte a aquesta llei com respecte a la LRU, només és



explicable per la mena de personal que la integra i per la forma en què, durant anys, s'han anat obtenint les càtedres. Referent a l'ensenyament mitjà, només cal considerar per quina mena de subterfugis s'han dotat les places: deu ser l'únic lloc on es pot aduir com un mèrit el fracàs reiterat en una oposició i on el saber, en aquest cas, d'allò que s'ha d'explicar, és absolutament secundari. Darrera la LOGSE s'amaga una concepció fabril de l'educació que deixa de banda allò que hauria de ser el seu interès primordial, la formació humanística del ciutadà. Aquesta substracció pretén subsanar-se amb l'acció tutorial i amb l'anomenada assistència psico-pedagògica, una subtil forma d'ingerència de l'administració, mitjançant enquestes, etc., en la vida privada dels estudiants i de llurs famílies. Només cal haver assistit a alguna de les dites avaluacions per adonar-se de com pot acabar una informació estrictament personal a mans de segons qui.

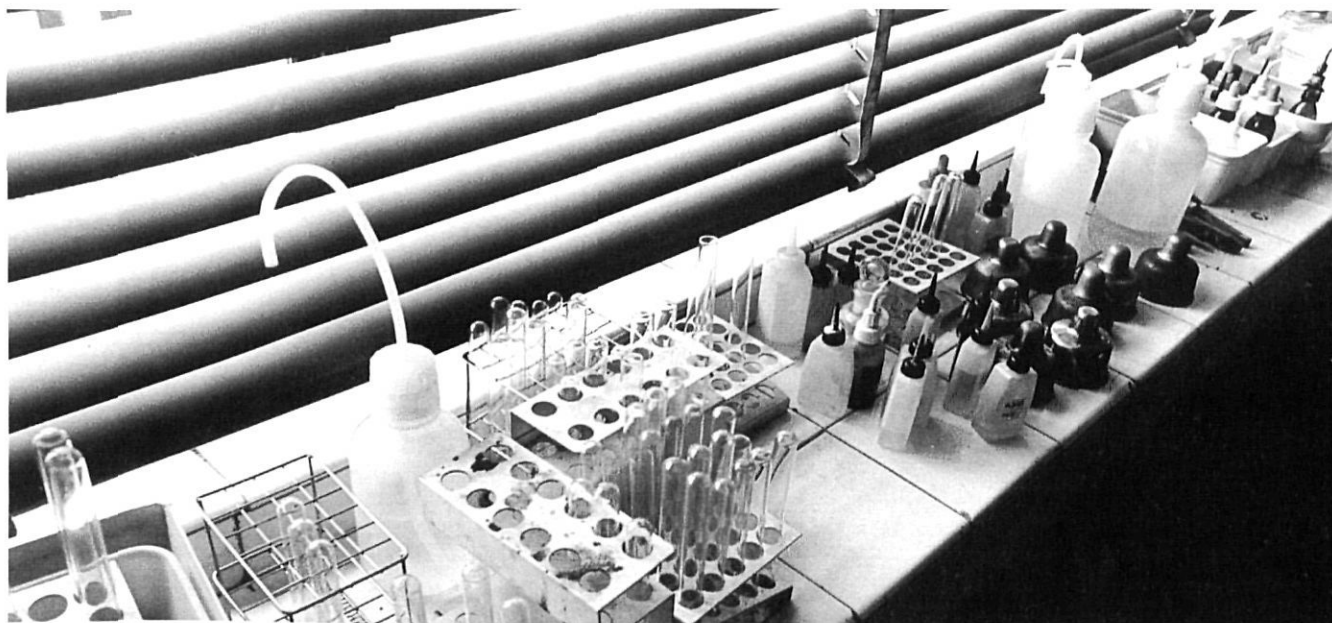
Però la voluntat totalitzadora de la Llei vol arribar, també, a aconseguir una completa reelaboració del llenguatge: «la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje». Darrera aquest intent de remodelació lingüística no hi ha, com es vol fer entendre, la decisió d'un autèntic projecte de promoció de la

«dona» en tots els àmbits de la vida social, sinó més aviat un intent d'igualació dels sexes que té, al seu rera-fons, una decidida voluntat d'atomització de l'individu en el si de la vida social. Referent a això, la LOGSE ha d'ésser entesa en el context d'un projecte de mobilitat laboral que suposa, «de facto», la destrucció del nucli familiar; d'aquí la insistència en la igualtat dels sexes. La pervivència del nucli familiar és contrària a la divisió del treball i s'ens en un sistema de mercat; en conseqüència se l'elimina. Per altra banda, aquesta eliminació suposa la impossibilitat d'una educació en el si de la família, la qual delega en l'estat allò que prèviament l'estat ja li ha pres. La uniformització del ciutadà esdevé, així, inevitable i el sistema de valors queda, definitivament, a mans de l'estat.

Capítol a part i fart de riure mereixen les observacions dedicades a la qualitat de l'ensenyament i en les quals es parla de tot, menys dels mitjans per aconseguir-la: «Asegurar la calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro (...) La consecución de dicha calidad resulta, en buena medida, de los múltiples elementos sociales (...) La modernización de los centros educativos, incorporando los avances que se producen en su entorno (aquí caldría saber què s'entenen per «avances» i com un «avance» pot incorporar-se en algun lloc), la

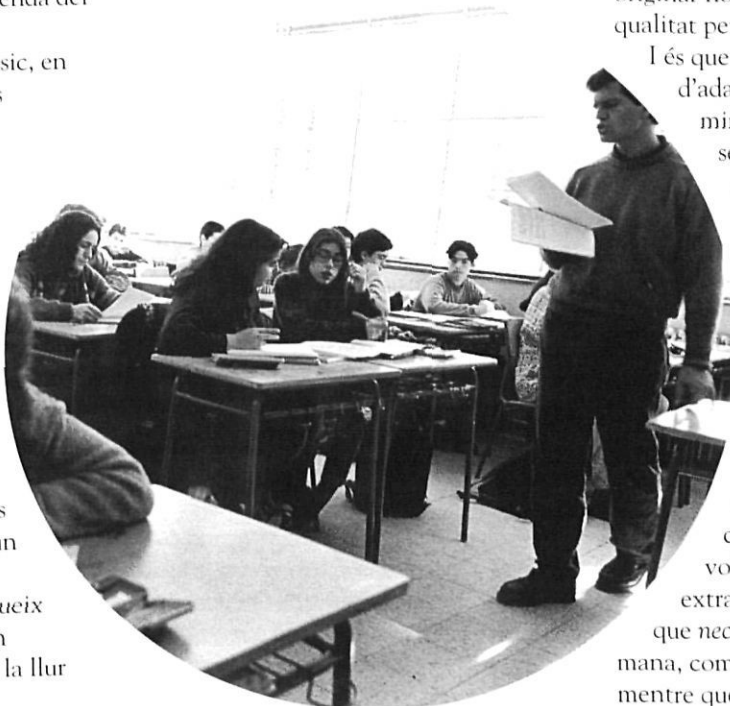
consideración social de la importancia de la función docente (?), etc.» I com si el legislador o qui sigui que ha escrit això, s'adonés de no haver dit res, prossegueix: «Pero hay todo un conjunto de factores estrictamente educativos cuyas mejoras confluyen en una enseñanza cualitativamente mejor», passant, tot seguit, a enumerar-les:

«...cualificación y formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación del sistema educativo». Si prescindim d'aquest rosari on se'ns ve a dir, «si tot va millor, tot anirà millor», tot plegat depèn de dos factors: del personal docent i del pressupost que es destini a l'educació. Atès que el pressupost està sotmès a la voluntat política de l'administració i que no és font directa de recaptació de vots, podem prescindir-ne; respecte al personal docent, no cal entretenir-s'hi massa. La política de proveïment de places duta a terme els darrers anys i de què ja hem parlat, juntament amb el cèlebre pacte administració-sindicats, no permet gaires expectatives ni de formació ni de qualitat. De fet, després de tot el que hem anat veient, tampoc no és cosa que interessi gaire a l'administració i en la mesura en què la LOGSE és l'acabament en plenitud de la Llei de Villar Palasí, el seu èxit



està ben assegurat. Com a cloenda del present article, transcriuré un passatge d'un pensador ja clàssic, en el supòsit que els meus lectors sabran de qui és:

«Bé s'anomeni "civilització" o "humanització" o "progrés" allò en què ara es busca el tret distintiu dels europeus; bé se l'anomeni simplement, sense blasme ni lloança, amb una fórmula política, el moviment democràtic d'Europa: darrera de totes les façanes morals i polítiques que volen esmentar-se amb un tal nom, s'està realitzant un *ingent procés fisiològic, que flueix cada cop més*, –el procés d'un assemblament dels europeus, la llur creixent desvinculació de les condicions en què es generen races lligades a un clima i a un estament, la llur progressiva independència de qualsevol *medi determinat*, que durant segles s'inscriu en l'ànima i en el cos amb idèntiques exigències–, és a dir, la lenta aparició a l'horitzó d'una espècie essencialment supranacional i nòmada d'ésser humà, la qual, fisiològicament parlant, posseeix, com a tret típic de la seva pròpia distinció, un *màxim d'art i de força d'adaptació*. Aquest procés de l'europeu que està *devenint*, procés que pot ésser retardat en el seu ritme per grans recaigudes, però que potser per això mateix guanyi i creixi en



vehemència i profunditat –d'ells en forma part l'encara furiós *Sturm und Drang* del "sentiment nacional" i l'anarisme de bell nou aparegut en l'horitzó–: aquest procés està abocat probablement a uns resultats amb els quals potser sigui amb què menys compten llurs ingenus promotors i panegiristes, els apòstols de les "idees modernes". Les mateixes condicions noves a l'enjús de les quals sorgiran, generalment parlant, una anivellació i una mediocratització de l'home –un home de ramat útil, laboriós, utilitzable i destre en moltes coses–, són idònies en el més alt grau per

originar homes d'excepció, d'una qualitat perillosíssima i molt atractiu.

I és que mentre aquella força d'adaptació que assaja minuciosament condicions sempre canviant i que amb cada generació inicia un nou treball, quasi amb cada decenni, no fa possible de cap manera la *potencialitat* del tipus: mentre que la impressió global produïda per tals europeus futurs serà, probablement, la d'uns obrers aptes per a moltes coses, xerraires, pobres de voluntat i extraordinàriament adaptables, que *necessiten* de l'amo, de qui mana, com del pa de cada dia; mentre que la democratització d'Europa està abocada, per tant, a procrear un tipus preparat per a l'esclavitud en el sentit més subtil: en el cas singular i excepcional l'home fort haurà de resultar més fort i més ric, com potser mai fins ara no ho ha estat, gràcies a la manca de prejudicis de la seva educació, gràcies a la multiplicat d'ensinistraments, al seu art i a la seva màscara. He volgut dir: la democratització d'Europa és també un organisme involuntari per fer *tirans* –entesa aquesta paraula en tots els sentits, àdhuc en el més espiritual».

Alexandre Daró

