

# Problemas del Sistema Educativo Vs Problemas del Sistema Social

**JOSÉ LADERA DÍAZ**

PROFESOR ASOCIADO DEL DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN-CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LA UCM

## Resumen

A lo largo del artículo se trata de analizar aquellos factores que están influyendo en la calidad de nuestro sistema educativo. Pero más allá de los propios elementos del sistema (recursos, profesorado, currículo, evaluación) se pretende reflexionar sobre el grado de dependencia de los mismos respecto de las características que nos definen como sociedad y que puedan estar condicionando nuestra forma de entender la educación.

**Palabras clave:** sistema educativo, contexto social, profesorado, currículo, evaluación.

## Abstract

Throughout the article, it is to analyze the factors that are influencing the quality of our education system. This article tries to reflect, not only on the elements of the system (resources, faculty, curriculum, assessment), but also on the extent of dependence of these elements, regarding the characteristics that define us as a society and that may be conditioning our understanding of education.

**Keywords:** education system, social context, professorate, curriculum, evaluation.

Es necesario un cambio que ajuste la formación teórica a las necesidades de la práctica educativa



## Calidad de la educación y contexto social

Para organizar el análisis de la problemática que afecta a nuestro sistema educativo me parece necesario referirme a cuatro de los principales factores que tienen una repercusión más directa en la calidad de la educación y, por tanto, de los que pueden derivarse los problemas más significativos. En concreto hablaríamos de:

LOS RECURSOS

EL PROFESORADO

EL CURRÍCULO

LA EVALUACIÓN

Además, dichos factores o elementos clave de nuestro sistema educativo no pueden abstraerse del contexto social en el que se ubican. La existencia, todavía hoy, de importantes bolsas de población con escasos recursos económicos y la histórica tendencia de ausencia de políticas educativas que atendieran, con carácter general, las carencias educativas de la ciudadanía (baste pensar en los elevados índices de analfabetismo que han caracterizado a nuestro país durante buena parte del pasado siglo y la tardía generalización del derecho a la educación) no son favorecedores de una conciencia social que valore la educación como elemento central del desarrollo personal y social, ni ha permitido resolver las cuestiones relativas a recursos y competencias profesionales que otros países han solventado desde planteamientos más afines a la promoción de la educación, desarrollados a lo largo de un tiempo más dilatado.

Si nos centramos en los factores citados, entiendo que durante el período democrático que parte de la Constitución de 1978, ha habido importantes avances en cada uno de ellos.

## Los recursos

La generalización de la educación básica hasta los 16 años y la articulación de la estructura del sistema educativo en distintas etapas, organizado desde los principios de igualdad de oportunidades y de flexibilidad para poder atender las distintas necesidades educativas, han supuesto la creación efectiva de importantes infraestructuras necesarias y la habilitación de un importante número de profesionales de la educación (maestros, profesores, técnicos,...) para atender las demandas generadas. En este sentido, se ha realizado un gran esfuerzo de inversión educativa que ha supuesto un porcentaje creciente

del PIB de nuestro país dedicado a ella hasta el año 2010. Sin embargo, la crisis económica que nos viene afectando en los últimos años ha vuelto a poner de manifiesto la escasa consistencia de nuestras convicciones a favor de la educación como factor clave del desarrollo. Así, hemos comprobado los importantes recortes que desde el punto de vista presupuestario se han producido en la educación

básica, por no hablar de otras enseñanzas como las referidas a la Formación profesional o al ámbito de la formación superior en las que el aumento de las tasas está siendo asfixiante para la población más desfavorecida.

Los ajustes han provocado de forma drástica, que junto a un incremento significativo de las ratios de alumnado por grupo (se ha pasado del límite de 25 alumnos por aula a 30 en Educación Infantil y Primaria, de 30 a 36 en Educación Secundaria Obligatoria y de 35 a 42 en Bachillerato), la reducción de un importante número de profesores y como consecuencia la limitación (en muchos casos la supresión) de múltiples medidas de atención a la diversidad en los centros. Por poner algunos ejemplos, se han reducido los refuerzos educativos, se ha eliminado prácticamente la educación compensatoria, el número de alumnos/as con necesidades educativas especiales atendidos por un profesor/a de apoyo casi se ha duplicado.

Recientemente, a propósito de la problemática surgida con los casos de bullying que vienen produciéndose con especial relevancia mediática, cuando reunidos un grupo de profesionales para plantear posibles medidas que puedan prevenir esta problemática y tras la intervención de algún componente del equipo en el sentido de judicializar el asunto (valorar la edad en la que existe responsabilidad penal, derivar los casos a fiscalía de menores, conocer qué situaciones son constitutivas de delito), la mayoría entendimos que se trata de un problema educativo que debemos resolver los centros educativos y los docentes, valorando que en cierta manera supone un fracaso del sistema al no disponer de los recursos necesarios para evitarlo: escasa formación de los docentes en este ámbito, limitados profesionales de la orientación en los centros de Educación Infantil y Primaria que puedan valorar alumnos con dificultades de aprendizaje y proponer la intervención correspondiente, ausencia de determinados perfiles profesionales que realicen tareas de integración social en los centros (Técnicos en Integración social, Educadores Sociales...), etc.

Como conclusión, diríamos que los recursos de nuestro sistema educativo, a pesar de haber mejorado notablemente respecto a otras etapas históricas, presentan carencias importantes y lo que es peor no parece existir la conciencia social necesaria que promueva en nuestros dirigentes la necesidad de atender a esta circunstancia.

## Los profesores

Al margen de los efectos de los recortes provocados por la actual crisis económica y materializados en una importante reducción de miles de profesores, desde mi punto de vista, el tema capital que afecta a los docentes es el de la formación. Es cierto que la puesta en activo de un importante número de ellos a partir de la regulación, relativamente reciente, de nuestro sistema educativo ha dado lugar a una cierta precipitación en la planificación y desarrollo de su formación, si bien, parece que una vez superada

## La crisis ha vuelto a poner de manifiesto la escasa consistencia de nuestras convicciones a favor de la educación como factor clave del desarrollo

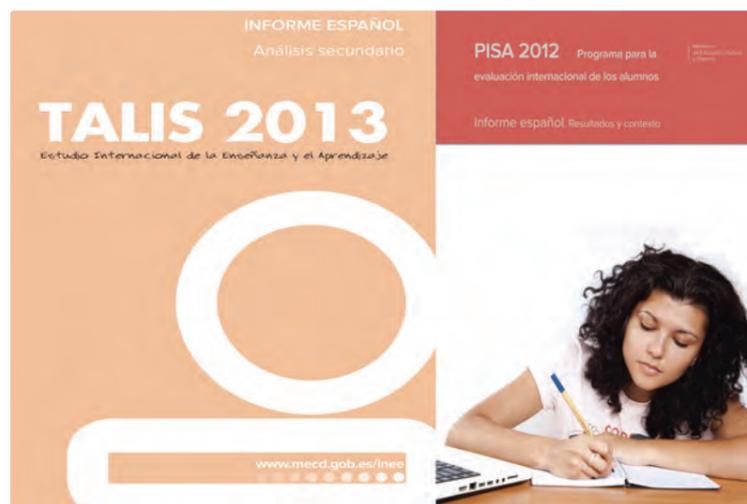
esta primera fase de aprovisionamiento sigue sin existir una idea clara de cómo arbitrar sistemas y procedimientos que promuevan la adecuada formación inicial y permanente de los profesionales de la educación.

En las conclusiones del informe TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) en su versión realizada por la OCDE en el año 2009, ya se indicaba que la calidad de los sistemas educativos suele ir paralela a la de sus docentes. En nuestro caso, la historia vuelve a condicionar la realidad, el carácter tradicionalmente academicista de la enseñanza en nuestro país define de forma implícita en nuestros enseñantes una teoría de la educación caracterizada por primar los conocimientos y, por ende, valorar especialmente la preparación del profesorado en las áreas curriculares que imparte, olvidando, descuidando o si se quiere despreciando la formación pedagógica. Esta última es la formación que se echa en falta cuando un docente no entiende el sentido de la planificación y la revisión de la práctica docente, es a la que se apela para resolver los conflictos en el aula, es la que se oculta cuando se produce un excesivo fracaso escolar, es la que se demanda de los directivos para ejercer el liderazgo pedagógico tan necesario para organizar y dinamizar un centro.

Nuestra cultura de la evaluación como elemento clave de la mejora en la calidad de la educación es escasa

Aquí no podemos olvidar el papel tan importante que juega la formación inicial de los educadores en las universidades y, a posteriori, las estructuras de formación permanente que organiza la Administración educativa. Con demasiada frecuencia escuchamos a los estudiantes de Magisterio o del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, quejarse de no disponer de herramientas para enfrentarse a los procesos y contextos educativos que encuentran cuando acceden a colegios e institutos en sus periodos de prácticas. Y ello, después de haber cursado un importante número de asignaturas a lo largo de varios años. Es necesaria una profunda reconversión de las titulaciones que preparan a nuestros profesionales de la educación, un cambio que ajuste la formación teórica a las necesidades de la práctica educativa.

De igual forma las administraciones deben proveer de fórmulas que permitan una formación continua útil para atender los nuevos retos que se plantean en las aulas, que conecten dicha formación con el trabajo en equipo y los proyectos educativos de los centros.



## El currículo

El nuevo diseño curricular importado del mundo anglófono, basado en definir el conjunto de elementos que trazan la realidad educativa de nuestro sistema como expresión de los valores y necesidades educativas que define nuestra sociedad, podría favorecer un salto cualitativo a la hora de organizar con mayor rigurosidad nuestra práctica educativa. Sin embargo, este modelo ha quedado anclado en el mundo de las ideas, en la formulación teórica, pero no se ha hecho operativo. Nuestra escasa tradición educativa, a la que hemos aludido, junto a la escasa consideración de la necesidad de una formación específica para la docencia, ha promovido la concepción o el paradigma del educador "artista", es decir, el educador que no necesita evaluar la realidad a la que se enfrenta y planificar su intervención, el educador debe ser capaz de actuar sobre la marcha, de improvisar, de transmitir la magia de su sabiduría. Como consecuencia el hablar de objetivos, contenidos, metodología, evaluación son cuestiones que están bien para plasmarlas en documentos que la normativa establece, pero que no tienen validez alguna para el trabajo en el aula. De ello derivan situaciones curiosas como que en ocasiones profesores que imparten su materia en grupos diferentes de un mismo curso utilicen recursos, métodos e incluso programas distintos. El trabajo en

equipo no se ha implementado de forma generalizada en nuestros centros salvo para cumplir con aquellos requisitos formalmente establecidos.

Si analizamos el currículo que se ha definido por las distintas Administraciones educativas en las etapas educativas básicas encontramos una propuesta muy avanzada enfocada a desarrollar competencias en nuestros estudiantes y favorecer un aprendizaje activo, no memorístico, que conecte los contenidos de aprendizaje con la realidad personal y social, que implique un modelo organizativo de centro más participativo y respetuoso con la diversidad. El problema es aplicar este currículo cuando nuestros limitados recursos como profesionales nos obligan a organizarnos en torno a un libro de texto, a la clase magistral, a la memorización como estrategia de aprendizaje y el examen como único instrumento de evaluación.

## La evaluación

Por último, la evaluación ese gran mantra de nuestra legislación educativa que se lleva planteando en todas las recientes leyes orgánicas a modo de fundamento e instrumento clave de regeneración y mejora de nuestro sistema educativo. Curiosamente, a una de las primeras conclusiones a las que llega un docente que actúe en el ámbito público es que su

suelo cada mes es el mismo se implique más o se implique menos en su tarea diaria. Queda claro que si planifico mejor, si utilizo más instrumentos de evaluación que el mero examen, si desarrollo una metodología apoyada en más recursos, si trato de coordinarme con mis compañeros..., obtengo la misma recompensa que si no lo hago. Es decir, no existen mecanismos que valoricen el trabajo del docente, no ya con vistas a obtener mejoras profesionales (que también) sino a favorecer la mejora de su práctica docente desde la revisión de la misma, desde el contraste con otras prácticas, desde el trabajo en equipo. Muy al contrario, los procesos de evaluación docente se asocian, desde una visión un tanto oscurantista, a la sanción, a la puesta en evidencia, al control externo, frente a la idea de mejora o de promoción profesional.

Este es un planteamiento generalizable al resto de estructuras del sistema educativo: directivos, inspección educativa, organismos de planificación de la administración, etc., cuando hablamos de evaluación hablamos del rendimiento de los alumnos que es lo importante, lo demás (el profesor, el director, el centro,...) ¿para qué?

Nuestra cultura de la evaluación como elemento clave de la mejora en la calidad de la educación es escasa, probablemente debido a la falta de hábitos de gestión basados en la transparencia y en la rendición de cuentas de los servicios públicos.

## Conclusiones

En definitiva, es probable que la problemática de nuestro sistema educativo exprese o al menos esté muy condicionada por los rasgos que configuran nuestro ethos como sociedad: desigualdades sociales, mejorable conciencia social en el desempeño de los servicios públicos, tradicional escasa valoración de la educación, tradición academicista ligada a una idea de educación no generalizada para la ciudadanía. Ello podría explicar el hecho de que cuando nos sometemos a las evaluaciones internacionales como PISA (Programme for International Student Assessment), no encontremos en los resultados que obtenemos una evolución que sea significativamente favorable a lo largo de los años. Puede que para atender nuestros déficits educativos sea necesario reflexionar sobre los factores sociales que los están determinando.

**BIBLIOGRAFÍA** ● CHAVARRÍA, X. y BORRELL, E. (2002). *Calidad de la educación*. Barcelona. Edebé. ● DELORS, J. y otros (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid. Santillana/UNESCO. ● LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. (BOE 4/07/1985). ● LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (BOE 4/05/2006). ● LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE 10/12/2013). ● MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013). *Informe 2013: Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia educación y formación 2020*. Madrid. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. ● MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2015). Datos y cifras. Curso escolar 2015/2016. Madrid. Secretaría General Técnica (MECD). ● OCDE (2013). PISA 2012. *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Informe español*. Madrid. MECD. ● OCDE (2014). TALIS 2013. *Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español*. Madrid. MECD. ● POZO ANDRÉS, M.M y otros (2009). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid. Editorial Biblioteca Nueva. ● SARRAMONA, J. (2000). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona. Ariel. ● VEGA GIL, L. (2005). Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia. En *Revista de Educación* nº.336, pp. 169-187.