



**Miguel Sola**

Profesor de Didáctica  
y Organización Escolar de la  
Universidad de Málaga

## Cada palo aguante su vela

Lo dijo José Gimeno Sacristán hace unos veinticinco años y no lo he olvidado. Incluso diría que ha contribuido a conformar buena parte de mi estrategia de análisis de las políticas educativas: “Si hubiera evolución en el sistema educativo, no sería necesario acudir al rito recurrente de las reformas”. Poco antes, Larry Cuban había afirmado que todas las reformas fracasan, lo que se demuestra simplemente por el hecho de que a cada una le sigue inevitablemente otra. Gimeno y Cuban disparan en el mismo sentido y a mí me parece que con razón. Con la misma con que, diciendo exactamente lo contrario, mi buen amigo Kiko Murillo llegó a escribir en 2002 que todas las reformas tienen éxito, ya que en el fondo lo que persiguen es adaptar el sistema educativo a las nuevas condiciones sociales, que exigen una forma diferente de someterse a la dominación, y distintos y más sofisticados modos de selección y clasificación del personal.

Aunque es preciso denunciarla por retrógrada y clasista, es bastante estéril clamar contra la Lomce si la alternativa es la redacción de otra ley que venga a ordenar un nuevo sistema educativo con aparentemente otros presupuestos ideológicos. Ya sabemos, según Gimeno, Cuban y Murillo, cuál va a ser el resultado a corto plazo. Por eso, la anunciada derogación de la ley actual si el partido que gobierna pierde el poder se me antoja necesaria, pero desde luego absolutamente insuficiente; y, por supuesto, no tengo puestas ningunas esperanzas en el resultado, habida cuenta de la incapacidad de nuestros políticos de alcanzar pactos que blinden la educación y la protejan de intereses partidarios. Y también de nuestra incapacidad para hacer que los políticos trabajen para nosotros en lugar de para ellos.

Por eso, porque me parece que el acento habría que ponerlo en la evolución que no se da, más que en idear la reforma perfecta, me preocupa que los términos de gran parte del debate se reduzcan a reclamar más horas de ciertas materias y asignaturas, lo que puede tener sentido si se argumenta bien, pero es de todo punto

insuficiente. Ken Robinson reclama más artes en la escuela y colocarlas en la cúspide de la pirámide de los contenidos académicos, porque es necesario estimular la creatividad; bien. Docentes y simpatizantes entre los que me incluyo, se rasgan las vestiduras por la casi desaparición de la Filosofía de los planes de estudio, porque es necesario enseñar a pensar y a tener criterio; vale. Hace unos años exigíamos que la diplomatura de Magisterio durase cuatro años tanto por dignificarla como para mejorar la formación de los maestros; correcto. Ahora nos oponemos al 3+2 que devolverá a los grados a carreras cortas y pondrá definitivamente el listón en los másteres; perfecto. Pero, ¿qué quieren que les diga. Si más horas de música, modelado, pintura o danza significa hacer durante más tiempo lo mismo que por lo general ahora se hace; si más horas de Filosofía consiste en enseñarla y aprenderla como es común que se enseñe y se aprenda en estos momentos; si en las clases de Magisterio se siguen haciendo las mismas cosas que hoy, que suelen ser las mismas que hace diez años o más... Me da exactamente igual que se tomen las decisiones que sean sobre las Artes, la Filosofía o la duración de los estudios. Al fin y al cabo, no me parece que el estímulo de la creatividad sea patrimonio de un área de conocimiento ni el desarrollo del pensamiento de otra. ¡Anda que no es creativa la física y enseña a pensar! O la matemática. Otra cosa es que se trabajen en la escuela con ese propósito, y es ahí donde radica el problema, que no tiene que ver con reformas sino con evolución. Miren a su alrededor y decidan si desde la Logse somos constructivistas por decreto o tenemos pajolera idea de en qué consiste eso de trabajar por competencias, también por obra y gracia del BOE.

Tonucci acaba de recordarnos otra vez algo de sobra conocido, y es que no existe relación entre éxito en la escuela y éxito en la vida. Lo que hay que denunciar claramente es que no hay relación entre la escuela y la vida, y que seleccionar unas u otras asignaturas y priorizarlas no va a remendar esa desconexión. Y otra vez es necesario insistir en que la evolución de la praxis educativa es cosa de los maestros, no de los ministros, a pesar de que estos últimos puedan confundirse sin llevarse un suspenso y decir que sobran universitarios cuando a todas luces lo que debían reconocer es que son ellos los que están de más. Lean el incontestable análisis al respecto de Agustín Moreno en *cuartopoder.es* y ya me dicen.

Cada palo aguante su vela. Las reformas, la indiferencia u oposición de los docentes; los ministros, el chaparrón cada vez que dicen sandeces (aunque triunfen: no por eso menos simplezas) y nosotros, profesores y profesoras, la dejación de responsabilidad si no nos atrevemos a jugar en los márgenes de las leyes para hacer realidad el cambio que con la boca chica reclamamos. ●

## Ser maestro ayer, hoy y mañana

Mi padre era maestro. Desde mi mirada de niño, mi padre nació maestro y murió maestro. Con 16 años comenzó su carrera como maestro y muchos años después la abandonó llorando, porque sabía que era el último día. Entre ambos momentos transcurrió una vida profesional intensa y plena dedicada a la educación.

Con frecuencia me he preguntado qué sentiría un niño de esa edad si asumiera hoy la responsabilidad de ser maestro de una clase de Educación Primaria. ¿Cómo reaccionaría? Es más, ¿cómo sabía mi padre “ser maestro” con esa edad? Enseñar en los años sesenta no era más fácil que ahora: en el contexto donde trabajaba mi padre, enseñar era un trabajo mal pagado, con pocos recursos, con familias mal preparadas o analfabetas. Eso sí, era un trabajo con un importante reconocimiento social y con unos parámetros de actuación bien definidos: se sabía qué era un maestro, incluso un “buen maestro” (aunque hoy no estemos de acuerdo con aquella definición del buen maestro).

En el siglo XXI la situación es más compleja. Las tareas encomendadas al sistema educativo y la gama de competencias que debe mostrar un profesional de la educación han crecido sustancialmente y no es fácil definir qué debe ser y hacer un docente. El profesorado se encuentra hoy en el centro de un Triángulo de las Bermudas. En un vértice, encuentra la presión de las evaluaciones externas (desde PISA hasta las evaluaciones nacionales y autonómicas, construidas según el mismo patrón) que exigen resultados, al mismo tiempo que limitan la educación a lo que se puede medir. Y en los otros dos vértices, por un lado, las tradiciones de nuestro gremio, una cultura poderosa en forma de auténtico currículo oculto, inalterado por leyes e innovaciones, y según el cual recitar las tablas de multiplicar es la única manera de aprender el algoritmo, por poner un ejemplo; finalmente, por otro lado, la percepción de que ayudar a que nuestros alumnos y alumnas desarrollen sus competencias, implica guiarles en procesos más complejos que la memorización, como resolver problemas o crear artefactos digitales.

Pues bien, sometidos a estas tres fuerzas, el famoso adagio del Informe McKinsey (“La calidad de la escuela no puede superar la calidad de su profesorado”) representa un auténtico desafío: ¿qué significa esto si a renglón seguido decimos que la calidad de nuestra escuela es baja? ¿Qué ocurre si, a pesar de que las evidencias de PISA no lo confirman, se crea un estado de opinión que afirma que la calidad media de nuestra escuela es baja, que cunde el fracaso y la excelencia brilla por su ausencia? ¿No se está señalando claramente al profesorado como la explicación de la baja calidad de la escuela?

¿Y la solución? En un informe reciente titulado *New Vision for Education*<sup>1</sup>, el Banco Mundial propone, como una manera de soslayar el techo de cristal de la



**Fernando Trujillo Sáez**  
Universidad de Granada -  
Conecta13

calidad del profesorado, la puesta en práctica de soluciones de tecnología educativa relacionadas con el llamado aprendizaje adaptativo. Este consiste, básicamente, en aprovechar la conectividad de los dispositivos electrónicos para centralizar la creación de contenidos educativos y la gestión del aprendizaje a través de una plataforma digital, que permite la comparación de los resultados de aprendizaje de cada estudiante con enormes bancos de datos internacionales a través de técnicas de análisis de Big Data.

¿Y el docente? Pues con estas propuestas, tecnológicamente centralizadas, se convierte en un cajero que expide, vía *tablet*, la lección que cada estudiante necesita, la cual se nutrirá de un enorme repositorio, multilingüe y multimodal, en la Red. Es el futuro del docente como cajero automático.

Sin embargo, nuestros niños y niñas seguirán siendo seres humanos: es decir, tendrán necesidad de comprender la realidad, de gestionar sus emociones, de establecer relaciones interpersonales y de intervenir en su entorno. Es decir, seguirán siendo seres narrativos. Por ello, frente al docente cajero automático os animo a que nos levantemos como docentes narradores. El cuenta-cuentos que crea para su público una narración, en realidad, abre un escenario de posibilidades no determinadas por algoritmos, un futuro lleno de posibilidades por explorar.

¿Sabes cuál creo que fue el gran logro de mi padre en su profesión? Pues creo que descubrió este secreto: más allá de las tablas de multiplicar o las ecuaciones cuadráticas, mi padre creaba universos de posibilidades para sus alumnos y alumnas, dentro del aula y fuera de ella. Es más, creaba posibilidades para el presente de cada uno de ellos; pero, sobre todo, creó posibilidades para los muchos futuros que cada uno de sus estudiantes han vivido a partir de sus aprendizajes en la escuela. Y eso no, eso no sabe hacerlo una máquina. ●