



EL PROFESORADO EN LA LEY DE CALIDAD

FELIPE-JOSÉ DE VICENTE ALGUERÓ (*)

RESUMEN. Este artículo pretende sintetizar el tratamiento que la *Ley de Calidad* (LOCE) otorga al profesorado. Se hace una primera introducción histórica, intentando establecer la evolución del profesorado sobre las diversas reformas educativas españolas: desde la LODE (1984) hasta la LOCE (2002), mostrando el desencanto de toda una generación mayoritaria entre el profesorado de secundaria especialmente, que ha mostrado o bien rechazo o bien muy poco entusiasmo en la aplicación de la LOGSE. El artículo resume las principales novedades de la LOCE sobre la carrera docente, especialmente la reordenación de cuerpos y la movilidad entre los mismos. Termina con un breve resumen de los grandes retos de la profesión docente en los próximos años para los cuales será necesario contar con una mejor formación permanente de los profesores, pero también con el concurso de otros profesionales en los centros educativos.

ABSTRACT. This article intends to summarize the treatment given by the *Quality Law* (LOCE) to the teaching staff. Here we make a historical introduction, in order to establish the evolution of the teaching staff through the various Spanish educational reforms: from the LODE (1984) to the LOCE (2002). The study shows the disillusionment of a whole generation of teachers, especially from secondary education, who have shown rejection or very little enthusiasm in the application of the LOGSE. The article also summarizes LOCEs main innovations on the teaching career, particularly the reorganization of bodies and mobility between them. Finally, we give a short summary of the teaching professions great challenges in the coming years, in which we will need a better permanent training for teachers, but also the support of other professionals in the educational establishments.

UN POCO DE HISTORIA

Según datos del Ministerio de Educación¹, hay en España, en el curso 2002-03, un total de 541.382 profesores y profesoras en las enseñanzas escolares. De todos éstos, 143.099 (un 26,4%) trabajan en la en-

señanza privada y concertada. Del total de profesores de la enseñanza pública (398.283), un total de 152.778, es decir, el 38,3%, son profesores funcionarios o interinos de enseñanza secundaria. El resto son maestros (56%) o profesores técnicos de F P (5%).

(*) Instituto de Enseñanza Secundaria Jaume Salvador i Pedrol de Sant Joan de Espi.

(1) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002).

Este gran conjunto de profesionales de la educación ha tenido que aplicar la mayor reforma educativa en España desde la Ley General de Educación: la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE)². De todos los grupos o categorías del profesorado, han sido particularmente los profesores de enseñanza secundaria quienes más han vivido la aplicación de la LOGSE, generándose entre el profesorado situaciones encontradas, pasando no pocos de la sumisión más o menos conformista al rechazo total, a medida que han ido aflorando bastantes problemas³. La LOGSE supuso también una gran reforma de la función docente. Se unificaron cuerpos, se suprimió el antiguo y acreditado cuerpo de catedráticos, se incorporó a una parte de los maestros a la enseñanza secundaria (1^{er} ciclo de la ESO). La LOGSE prácticamente destruyó la carrera docente tendiendo, en la práctica, al modelo de cuerpo único de enseñantes, tal como reivindicaban en aquel momento con gran entusiasmo los sindicatos «de clase».

Más allá de cuestiones funcionariales, la LOGSE quiso imponer una determinada cultura pedagógica a un profesorado –particularmente el de secundaria– bastante reacio a abandonar sus propios métodos. El profesor Joan Estruch ha sintetizado muy bien el grave conflicto interno del profesorado español en un artículo reciente⁴. Según Estruch, la mayoría del profesorado español actual nació entre 1950 y 1955. La mayoría vivió su adolescencia y primera juventud en los años setenta, impregnándose de cierto progresismo –herencia del «espíritu de mayo del 68»– muy en boga, sobre todo en ambientes universitarios y, no digamos, docentes. A finales de los 70, este profesorado (una gran parte, PNN de los Institutos) protagonizó fuertes luchas

reivindicativas, amparándose en un modelo de escuela «pública, única, laica y autogestionaria». Se cuestionaba el modelo jerárquico-autoritario heredado del franquismo: la dirección de los centros era considerada autoritaria y se pedía un modelo de gestión asambleario. Otra de las luchas feroces fue contra el sistema de oposiciones, que se consideraba poco «democrático».

Con la llegada del Partido Socialista al poder en 1982 (muchos dirigentes socialistas coincidían generacionalmente con este profesorado), una parte de este modelo educativo, incubado en los sesenta, inspiró la legislación socialista en materia de educación. La LODE (1984) fue la primera de las grandes leyes educativas socialistas que impuso un modelo de gestión próximo al asambleario, dando muchos poderes al consejo escolar y desdibujando totalmente la dirección de los centros: cualquier profesor, sin ningún requisito de capacitación o mérito, podía ser director, para ejercer, en la práctica, unas competencias muy mermadas.

Dentro de esta oleada reformista hay que situar la LOGSE. Pero, en este caso, fallaron las previsiones. El profesorado «progresista» de los sesenta, entusiasta con la LODE porque imponía un modelo de centro prácticamente sin autoridad, cambió de actitud con respecto a la reforma del sistema. Los socialistas no calcularon bien: el profesorado, especialmente el de secundaria, no recibió la LOGSE con el entusiasmo esperado. El profesorado, bien asentado en sus puestos inamovibles de trabajo (las oposiciones volvieron a ser democráticas en cuanto la generación de finales de los setenta consiguió entrar en la función pública por la puerta falsa de las «restringidas»), empezó a ver peligrar su estatus de profesor especia-

(2) Una visión de conjunto en A. Marchesi; E. Martín (2002).

(3) Vid., por ejemplo, A. Guerrero (1997).

(4) J. Estruch (2002a).

lista acostumbrado a enseñar a jóvenes entre 14-18 años. Ahora hay que enfrentarse con niños de 12 años, hay que impartir «áreas» y no asignaturas, la indisciplina ha aumentado, los desplazamientos forzados no paran de amenazar, no se sabe qué hacer con alumnos desmotivados (los «objetores escolares») y tantos otros problemas que, incluso, afectan a la salud del profesorado⁵.

Además, la reforma ha impuesto una determinada ideología pedagógica, no compartida por la mayoría del profesorado. El profesor Joaquín Prats, por cierto alto cargo de Educación en la era socialista, lo ha sintetizado muy bien:

Si [...] sumamos la exigencia de aplicar un determinado modelo de toma de decisiones curriculares que complica, innecesariamente, la programación didáctica de los centros y que no ha partido de la tradición pedagógica y la cultura profesional de nuestros docentes, podemos decir que las soluciones que proponía la LOGSE para los principales problemas didácticos (diversidad, asunción de competencias y conocimientos, criterios de promoción, etc.) no se han ajustado a las exigencias⁶.

EL PROFESORADO ANTE LA LOGSE

La aplicación de la LOGSE ha supuesto un profundo revulsivo entre el profesorado español, especialmente en el de secundaria. El hecho de que la mayoría del profesorado se encuentre en la franja de edad entre los 45-55 años, perfectamente asentado y, en el fondo, muy conservador en su cultura pedagógica, explica, en parte, que ya no esté para grandes entusiasmos renovadores. La LOGSE ha supuesto un reto difícilmente asumible para el profesorado: se

pedía mucho, con pocos medios. Además, al profesorado español se le imponía un sistema educativo insólito en Europa. Para entender mejor el rechazo a la LOGSE, hay que señalar que el modelo impuesto por esta ley no tiene parangón en la Unión Europea. Por ejemplo:

- De los sistemas educativos de los Estados miembros, en la gran mayoría (en 10), la enseñanza comprensiva termina antes de los 15 años.
- En tres Estados, cuya enseñanza comprensiva termina a los 16 años (como en España), el Bachillerato dura 3 años (Dinamarca, Finlandia y Suecia).
- Sólo en el Reino Unido, la educación comprensiva termina a los 16 años y sigue una secundaria postobligatoria de 2 años, aunque hay mecanismos compensadores: un examen al final de la secundaria obligatoria y otro para el acceso a la educación superior además de una dirección fuertemente profesionalizada y con amplias competencias de gestión.
- En casi todos los Estados miembros de la Unión, existen «itinerarios» o vías de especialización curricular en el periodo 14-15 años (incluso antes). En Francia, donde la escuela comprensiva termina a los 15 años, el ministro de Educación, Luc Ferry, anunció una reforma del sistema que permite una «diversificación de itinerarios» a partir de los 13 años. En el Reino Unido, cuna de la escuela comprensiva, el ex-inspector jefe de las escuelas del país ha pedido públicamente nada menos que reducir la escolarización obligatoria

(5) V. Martínez-Otero (2003).

(6) J. Prat: «Luces y sombras de la reforma educativa», ponencia presentada en *Jornades d'Ensenyament Secundari de FETE-UGT de Catalunya*, Barcelona, 1-XII-2001.

de los 16 a los 14 años⁷. La tendencia en muchos sistemas es flexibilizar el currículum antes de los 16 años introduciendo una combinación entre clases académicas y programas de iniciación en el mundo laboral⁸.

El modelo LOGSE no sólo era una gran ruptura con el sistema vigente, era también una apuesta por un modelo poco viable. De hecho, sólo el inglés tiene grandes similitudes con el español, aunque también bastantes elementos compensadores inexistentes en nuestro modelo. No es de extrañar que el rechazo a la LOGSE fuera muy generalizado. Una encuesta de CCOO realizada el año 2000 (y es una fuente poco sospechosa de ser anti-LOGSE) mostraba que cerca del 85% del profesorado rechazaba la reforma. Otra encuesta, más reciente (2002), realizada por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, revela que para el 53,32% del profesorado encuestado la LOGSE ha sido una ley negativa, para el 28,50% ni positiva ni negativa y sólo para el 18,18% ha sido positiva. Nada de extraño: el profesorado de otros países muestra también su gran desencanto ante reformas similares. Según una encuesta muy reciente realizada por encargo del mayor sindicato francés de docentes, el 66% del profesorado manifiesta que el modelo de escuela comprensiva hasta los 15 años es inviable⁹.

EL PROFESORADO EN LA LEY DE CALIDAD

La *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE) viene a ser, en la práctica, una reforma de aquellos puntos más conflictivos o rechazados de la LOGSE, sin pretender una ruptura radical con el modelo

anterior: de hecho, la LOCE ni tan siquiera deroga totalmente la LOGSE. Para muchos profesores, la LOCE significa una recuperación de su dignidad como docentes. Los elementos más controvertidos de la LOCE gozan de una aceptación bastante amplia del profesorado. Por ejemplo, los itinerarios.

En el tema de los itinerarios, no deja de ser sorprendente la actitud del profesorado, que contrasta con la posición oficial de algunos sindicatos y partidos. Según la ya muy conocida encuesta del profesor Marchesi (uno de los «padres» de la LOGSE), el 72,5% del profesorado está a favor de los itinerarios¹⁰. En la anteriormente citada encuesta del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, un 54% de los encuestados considera bien o muy bien los itinerarios, un 24% aceptables (por lo tanto, un 78% a favor) y sólo se manifiesta en contra un 22%.

La *Ley* recoge también la reforma de otros elementos que han sido demandados por el profesorado estos últimos años: el fin de la promoción automática, la evaluación por cursos y no por ciclos, la recuperación de competencias por parte del claustro, programas de iniciación profesional a partir de los 15 años... Nada nuevo si nos tomamos la molestia de comparar las reformas de la LOCE con el funcionamiento de otros sistemas educativos europeos. La demagogia y la sucesión de tópicos con los que se han querido atacar las principales innovaciones pedagógicas de la LOCE muestran, entre otras cosas, un desconocimiento de la realidad educativa europea. La *Ley de Calidad*, en realidad, homologa el sistema educativo español con la gran mayoría de sistemas europeos.

(7) *The Daily Telegraph*, 20-XI-2002.

(8) Vid. las declaraciones de John Martin, director de Educación y Empleo de la OCDE, en *ABC*, 14-V-2002.

(9) Vid. *Le Monde*, 19-XI-2002.

(10) Vid. *La Vanguardia*, 6-X-2001.

Dejando de lado las cuestiones pedagógicas, la LOCE reestructura y pretende mejorar sensiblemente la situación del profesorado aunque con algunas sombras. A mi juicio, los elementos más significativos de la ley en cuanto al profesorado son los siguientes:

- Toda la filosofía de la *Ley* está impregnada de un interés por recuperar la función del profesor como docente, superando el espíritu de simple «animador» o «dinamizador» de grupo que parece desprenderse de la LOGSE. El profesorado recupera una función esencial: la de poder enseñar su asignatura (la *Ley* ya no habla de «área») y de poder evaluar con autonomía a sus alumnos. El fin de la promoción automática (que hacía irrelevante, en la práctica, la evaluación de cada materia) permite al profesorado ejercer su función más esencial.
- Uno de los temas más conflictivos en los centros ha sido el de la disciplina. El marco legal actual complica innecesariamente la resolución de un conflicto disciplinario. Es cierto que se deben valorar las estrategias más «pedagógicas»¹¹, pero en muchos casos se ha de recurrir al expediente disciplinario. En la legislación actual, un alumno puede ser sancionado al cabo de 7 meses (1 mes para resolver el expediente, 6 meses si decide recurrir). También es ilógico que para expulsar a un alumno durante 5 días se deba recurrir a un procedimiento burocrático largo y complejo. La LOCE, al dar capacidad sancionadora a los directores (sustrayéndolas al consejo escolar),

permite agilizar notablemente la toma de decisiones y acercar al máximo la comisión de una falta y su correspondiente sanción.

- Otro de los grandes motivos de queja del profesorado es el derivado de tener en la misma aula (básicamente en 2º ciclo de ESO) a alumnos absolutamente desmotivados. La posibilidad de seguir programas de iniciación profesional a partir de los 15 años y la existencia de itinerarios pueden mermar el efecto negativo de los llamados «objetores escolares»¹².
- Otros elementos «recuperadores» de la función docente son, igualmente, la valoración, también a efectos económicos, de la tutoría, el reconocimiento explícito de la formación permanente, la garantía de protección y asistencia jurídica y el establecimiento de una carrera profesional.

LA CARRERA DOCENTE

La LOCE reordena de nuevo los cuerpos docentes, establece una cierta carrera profesional y posibilita algunos incentivos profesionales no contemplados en la LOGSE. La cuestión de la carrera profesional docente es uno de los elementos más importantes de la LOCE y manifiesta un cierto carácter rupturista con el sistema vigente. Como ha escrito en un polémico artículo el profesor Mariano Enguita, la carrera docente «habría de ser una de las consecuencias naturales de una profesionalidad bien entendida»¹³.

Frente al espíritu de «cuerpo único» que impregna la LOGSE, la nueva *Ley* pretende diferenciar mejor las funciones entre los diversos cuerpos docentes. El hecho de

(11) Vid., por ejemplo, J. M. Carbó (2001).

(12) F. de Vicente Alguero: «Soluciones al problema de los objetores escolares», en Ministerio de Educación (2000).

(13) M. F. Enguita (1999).

convivir en un mismo instituto maestros de primaria —que pueden enseñar en el primer ciclo de la ESO— y profesores de secundaria, con diferente titulación académica, sistema de acceso, titularidad de especialidad docente y perfil profesional, ha llevado a no pocas confusiones. Con arreglo a la LOGSE, un maestro puede ser jefe de un departamento didáctico (en donde se han de programar y supervisar materias para las que un maestro no tiene capacidad docente) o puede ser director de un instituto. En este sentido, la LOCE delimita las atribuciones de cada cuerpo, reservando para los cuerpos de secundaria el ejercicio de las funciones más cualificadas en los institutos de secundaria, como la jefatura de departamento, la dirección y la jefatura de estudios¹⁴.

La LOCE reorganiza de nuevo los cuerpos docentes, recreando los cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño¹⁵. Una de las grandes novedades de la LOCE es precisamente la recuperación de estos cuerpos, especialmente del antiguo y prestigioso cuerpo de Catedráticos de Instituto. La LOGSE lo había suprimido, integrando a los funcionarios de este cuerpo en el de secundaria, a la vez que se establecía la extraña figura jurídica de la «condición» de catedrático.

La LOGSE mantenía a los catedráticos en una penosa indefinición jurídica, reducida la figura del catedrático a un simple mérito docente¹⁶. En la actual legislación sobre funcionarios¹⁷, éstos se agrupan en cuerpos, escalas o categorías. No existe ningún colectivo de funcionarios —excepto

los catedráticos de enseñanza secundaria— agrupados con la figura jurídica de «condición». Con la recuperación del cuerpo de catedráticos se subsana la indefinición jurídica de la «condición» de catedrático, definiendo sus funciones¹⁸ y, lógicamente, dándoles un estatus jurídico de cuerpo funcional.

La reestructuración de cuerpos docentes va ligada también a una movilidad entre los mismos que diseña una carrera profesional: del cuerpo de maestros se puede acceder al de profesores de secundaria y de éste al de catedráticos mediante unas pruebas de selección especiales en las que se valora particularmente el trabajo desempeñado en su respectivo cuerpo de procedencia. La ley obliga a reservar un porcentaje de las plazas de los cuerpos de profesores de secundaria y de Artes Plásticas y Diseño para los maestros con la titulación requerida, así como de los cuerpos de Catedráticos para los funcionarios de los cuerpos de secundaria, Música y Artes Escénicas, Idiomas, Artes Plásticas y Diseño. En este caso, quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y tendrán preferencia en la elección de los destinos vacantes¹⁹.

Otra novedad importante de la *Ley de Calidad* es el diseño, aún algo indefinido, de una carrera profesional ligada a la gestión. En este sentido, la ley hace una apuesta por la profesionalización de la dirección de los centros, aproximando el modelo español al común en prácticamente todos los países de la OCDE (sólo en Portugal y Grecia el director es elegido). La LOCE crea la «categoría de director» y esta-

(14) LOCE, art. 85.3, art. 86.1.

(15) LOCE, disposición adicional 9.

(16) LOGSE, disposición adicional 16.3.

(17) Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la función pública modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio.

(18) LOCE, disposición adicional 10.

(19) LOCE, disposición adicional 11.

blece un sistema basado en un concurso de méritos para acceder a la función directiva. No se establece ningún límite temporal (queda a disposición de las comunidades autónomas el hacerlo)²⁰. Esta carrera profesional de gestión se complementa con el acceso al cuerpo de inspectores, reservado a los funcionarios de cualquier cuerpo docente que tengan la titulación requerida. No obstante, en la *Ley* se ha perdido la oportunidad de establecer un mecanismo de acceso diferenciado para quienes hayan ejercido la dirección de un centro, lo cual hubiera significado abrir un elemento de promoción profesional para los directores²¹.

La carrera docente prevista en la LOCE no establece un mecanismo real de acceso a la Universidad. Ésta es una vieja reivindicación del profesorado que vuelve, otra vez, a ser obviada en la *Ley*. Tan sólo en la disposición adicional 11 se hace una vaga referencia a que «el Gobierno y las Comunidades Autónomas fomentarán convenios con las Universidades que faciliten la incorporación a los Departamentos Universitarios de los profesores de los cuerpos docentes de niveles correspondientes a las enseñanzas escolares». Un propósito al ya establecido en la LOGSE y que, en la práctica, nunca se cumplió.

Ligados a la carrera docente, la LOCE establece también unos estímulos profesionales nuevos, no contemplados en la LOGSE: así, por ejemplo, el artículo 62 especifica las siguientes medidas de apoyo al profesorado:

- El reconocimiento de la función tutorial, mediante los oportunos incentivos profesionales y económicos.
- La reducción de jornada lectiva de aquellos profesores mayores de 55

años que lo soliciten con la correspondiente disminución proporcional de las retribuciones. Podrán, asimismo, favorecer la sustitución parcial de la jornada lectiva por actividades de otra naturaleza sin reducción de sus retribuciones.

- El reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro y a la implantación de planes que supongan innovación educativa, por medio de los incentivos económicos y profesionales que se determinen.
- La realización de actuaciones destinadas a premiar la excelencia y el especial esfuerzo del profesorado en su ejercicio profesional.
- El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezcan, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas.

Por último, cabe destacar (art. 61) otro elemento novedoso: la introducción de la evaluación voluntaria del profesorado (mecanismo ya existente en la Universidad) y que puede permitir acortar el tiempo de espera para consolidar un estadio (sexenio) al profesorado que se someta a esta evaluación de su trabajo profesional, así como mérito en los concursos de traslados o de promoción.

FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE

Uno de los grandes retos de la función docente es la formación, tanto la inicial como la continua. El artículo 58 de la LOCE trata de la formación inicial del profesorado estableciendo una importante novedad con respecto al sistema actual. Para el ejercicio

(20) LOCE, art. 88. Sobre la profesionalización de la función directiva, vid., p.e., J. Estruch (2002b). F. de Vicente Alguero: *La búsqueda de la calidad: la dirección escolar*, en Instituto Superior de Formación del Profesorado (2002).

(21) A la inspección la LOCE dedica todo el título VII.

de la docencia, se requiere un Título de Especialización Didáctica que se obtiene mediante dos fases: una académica (que las Universidades pueden incluir en sus propios planes de estudio) y otra de prácticas. Hasta ahora era necesario tener superadas las dos fases (académica y prácticas) para obtener el correspondiente Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP). Con la nueva ley, ya no será así: bastará tener superada la parte académica para presentarse a unas oposiciones o ser contratado como profesor en prácticas en un centro privado. La fase de prácticas se incorpora al proceso de acceso a la función pública docente²². Con estas disposiciones se simplifica el sistema actual en el que se han de realizar dos fases de prácticas, una integrada en el propio CAP y otra, una vez superada la fase de concurso-oposición para el ingreso en la función pública docente.

La LOCE integra, pues, la formación inicial del profesorado en los planes de estudio de las propias carreras universitarias, dando un mayor rango a la preparación pedagógica de los docentes. Téngase en cuenta que un 60% del actual profesorado valora negativamente la formación pedagógica recibida²³. La integración de las prácticas en un solo periodo puede facilitar la transmisión de la experiencia docente de los profesores más antiguos y preparados hacia los noveles, siempre y cuando estas prácticas no se conviertan en un mero trámite, como sucede ahora.

Por último, la ley dedica también una especial mención a la formación permanente, tanto a través de dos artículos concretos (el 57 y el 59), como a través de los artículos relativos a la carrera docente y al acceso a la función pública docente, valo-

rando la formación del profesorado como uno de los méritos relevantes en cuanto a la promoción y evaluación de su trabajo. Es importante que el art. 57.1 concrete como uno de los campos fundamentales de la formación permanente «la cualificación profesional de los profesores y la adecuación de sus conocimientos y métodos a la evolución de la ciencia y de las didácticas específicas», revalorizando así «la figura del profesor, concretamente el de secundaria, como especialista de una ciencia y de su didáctica».

LOS RETOS DEL PROFESORADO

Con motivo de la celebración del Día Mundial del Profesorado (5 de octubre), el subdirector general de la UNESCO, John Daniel, presentó un informe sobre la situación actual de los docentes en el mundo²⁴. Uno de los datos más significativos del informe es que el mundo necesitará unos 15 millones de docentes antes del 2015.

La profesión docente es ya la más extendida del planeta, pero su prestigio y atractivo social no han hecho más que disminuir en estos últimos años, hasta el punto que en bastantes países desarrollados hacen falta maestros y profesores y se hace necesario reclutarlos desde otros lugares. En algunos Estados, se ha tenido que recurrir a nuevas fórmulas de reclutamiento: en Francia, por ejemplo, el Ministerio de Educación ha programado el reclutamiento de 165.000 profesores en cinco años. La disminución progresiva de candidatos (muy sensible particularmente en las materias tecnológicas y profesionales) hace difícil seleccionar a los mejores²⁵. En los Estados Unidos, 45 Estados ya han puesto en marcha un programa para reclutar licenciados

(22) LOCE, disp. ad. 11.1.

(23) Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1998).

(24) UNESCO-UIS/OCDE: *Teachears for Tomorrow's Schools: Analysis of the World Education Indicators. 2001 Edition.*

(25) *Le Monde*, 19-IX-2001.

para la enseñanza secundaria provenientes de otras profesiones, mediante un «reciclaje» relativamente rápido y cómodo. Gracias a este sistema, unos 175.000 profesionales han pasado a la docencia en los últimos 15 años²⁶. En el Reino Unido o en Holanda, se ha recurrido a «importar» profesores desde otros países.

En España, no se ha llegado tan lejos, pero el desánimo de la profesión docente muy manifestada a la opinión pública en estos últimos años ha hecho disminuir la apreciación social de la docencia y, sobre todo, la autoestima del profesorado. Los problemas de reclutamiento son mayores en determinadas materias del currículum, sobre todo las técnicas de la formación profesional superior. Por ello, la Administración no tiene más remedio que aceptar «a efectos de docencia» titulaciones inferiores a la de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.

La profesión docente está hoy sometida a fuertes presiones sociales. Muchos padres han dimitido de su papel, trasladándolo a la escuela. Se pide a los profesores que enseñen su asignatura, que eduquen los buenos modales, que hagan de mediadores familiares, que resuelvan conflictos, que orienten sobre el futuro profesional, que resuelvan trastornos psicológicos, que introduzcan las nuevas tecnologías, que no paren de formarse... ¿qué más?²⁷

No se vislumbran soluciones fáciles para tantos problemas, pero en otros sistemas educativos la fuerte presión sobre los enseñantes ha podido disminuir gracias a la intervención de otros profesionales en los centros educativos. Un ejemplo es el sistema francés: además de los «surveillants» o celadores que ejercen labores de vigilancia y ayuda en funciones no docentes, el Gobierno socialista francés creó hace unos años la figura de los «aides édu-

cateurs», que tienen asignadas funciones educativas no estrictamente docentes: asistencia pedagógica (cuestiones de disciplina, sustitución del profesor en caso de ausencia, control de algunos grupos reducidos de alumnos...), intervención en materia de informática o nuevas tecnologías, gestión de prácticas en empresas, atención a grupos de alumnos con dificultades de conducta o aprendizaje...

En el sistema francés, hay, por lo tanto, tres tipos de profesionales para ejercer funciones que hoy cargan sobre los docentes en el sistema español. La reasignación de funciones en la cada vez más compleja organización de los centros es una necesidad muy sentida por el profesorado. De hecho, sólo el artículo 32.4 de la LOCE admite, y sólo para la ESO, que «podrán realizar funciones de apoyo en esta etapa otros profesionales con la debida cualificación para tareas de atención a los alumnos con necesidades educativas específicas». De todas formas, el artículo 56 de la *Ley* concreta específicamente las funciones del profesorado. ¿Se puede entender que cualquier otra función que no se derive de las atribuidas en este artículo no se ha de considerar obligatoria? Para prestigiar la profesión docente no hay más remedio que convertir al profesor en lo que es: un transmisor de conocimientos, en hacer de la enseñanza la principal tarea de un docente. Lo cual no quiere decir que la escuela no ha de realizar otras funciones educativas, pero contando con otros profesionales.

Las leyes, por sí solas, no cambian las sociedades. Es necesario el concurso de los agentes sociales. Uno de los grandes fallos de la LOGSE, que, por cierto, incluía muy pocas referencias a la situación del profesorado, fue no contar con el apoyo de los docentes, particularmente los de secundaria. Esperemos que la LOCE, que re-

(26) *The Economist*, 30-III-2002.

(27) Una visión crítica, en A. Sanjosé (2001).

coge mucho de lo que han pedido los profesores estos últimos años, merezca un apoyo más decidido, única vía para que esta ambiciosa reforma pueda traducirse, de verdad, en una mejora de la calidad de nuestro sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- CARBÓ, J. M.: «16 tesis sobre la disciplina», en *Cuadernos de Pedagogía*, 284 (1999).
- CEREZO RAMÍREZ F.: *La violencia en las aulas*. Madrid, Ediciones Pirámide, 2001.
- ENGUITA, M. F.: «¿Es pública la escuela pública?», en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 284 (1999).
- ESTRUCH, J.: «La promoción de 1977. La trayectoria profesional del profesorado de la secundaria pública», en *Escuela Española*, 3506 y 3507 (2002a).
- *Dirección profesional y calidad educativa*. Barcelona, Praxis, 2002b.
- GUERRERO, A.: «El perfil socioprofesional del profesorado de enseñanza media y su actitud ante la reforma», en *Revista de Educación*, 134 (1997).
- INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO: *En clave de calidad: la dirección escolar*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
- *Diagnóstico General del Sistema Educativo*. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, 1998.
- MARCHESI, A.; MARTÍN, E.: *Evaluación de la Educación Secundaria: fotografía de una etapa polémica*. Madrid, Fundación Santa María, 2002.
- MARTÍNEZ-OTERO, V.: «La salud mental del profesorado», en *Comunidad Escolar*, 713 (2003).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE: *Datos y Cifras. Curso escolar 2002-2003*. Madrid, Centro de Publicaciones del MECD, 2002.
- *La Educación Secundaria Obligatoria a debate*. Madrid, Centro de Publicaciones del MECD, 2000.
- SANJOSÉ, A.: *El espacio del profesor*. Madrid, Grupo Unisón Ediciones, 2001.
- UNESCO-UIS/OCDE: *Teachers for Tomorrow's Schools: Analysis of the World Education Indicators. 2001 Edition*.