

EL ROL DOCENTE ANTE LOS CAMBIOS NORMATIVOS EN EDUCACIÓN: LA FP

Luis CORPAS PASTOR*

RESUMEN: En este trabajo se presenta una visión estructurada e histórica de los componentes del proceso de enseñanza/aprendizaje en general, precedente a la vigente Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOMLOE). La nueva regulación de la FP a través de la LO 3/2022, de 31 de marzo viene a establecer una estructuración en cinco niveles, posibilitando el acceso al nivel Máster de titulados superiores en FP, que competirán con los universitarios en el mercado laboral. Dicha regulación propone una formación dual, para estudiantes y trabajadores, con prácticas en empresas, entre otras mejoras. Como afirma la LOMLOE en su preámbulo, *la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado* recae sobre múltiples factores y la reforma que tomará cuerpo en años venideros llevará a cambios curriculares de calado. La concreción curricular multinivel (en principio, normalizada en todos sus aspectos) admite cierta autonomía pedagógica y didáctica del docente, en el seno de la comunidad educativa. La función de la educación consiste en redistribuir para todos lo que es de todos, a través de un diseño docente personal inclusivo. Por otra parte, la evaluación da una retroalimentación en el proceso de diálogo docente/discente o de enseñanza/aprendizaje del alumnado, y constituye un motor principal de su mejora continua.

En definitiva, sin desdeñar la importancia del diseño sistema educativo de cada momento histórico, lo esencial para los profesores y profesoras es cumplir un compromiso ético de mejora continua, utilizando todos los recursos disponibles, incluida la educación divertida y las TICs.

En nuestra opinión, el cambio del sistema educativo no está tanto en el nivel del diseño curricular, cuanto en la acción diferenciada y personal del docente en el seno de la comunidad educativa en cada momento. No en balde, las normas por sí mismas no cambian el comportamiento humano: únicamente regula conductas previendo supuestos de hecho a los que anuda una consecuencia jurídica, mandato de la norma.

ABSTRACT: This paper presents a structured and historical view of the components of the teaching/learning process in general, preceding the current Organic Law 3/2020, of December 29, which modifies Organic Law 2/2006, of May 3, Education (hereinafter, LOMLOE). The new regulation of FP through LO 3/2022, of March 31, comes to establish a structure in five levels, allowing access to the Master's level of higher graduates in FP, who will compete with university students in the labor market. Said regulation proposes a dual training, for students and workers, with internships in companies, among other improvements.

As the LOMLOE states in its preamble, the responsibility for the school success of all students rests on multiple factors and the reform that will take shape in the coming years will lead to far-reaching curricular changes. The multilevel curricular specification (in principle, standardized in all its aspects) admits a certain

* Universidad de Málaga, doctorando en ciencias jurídicas y sociales.

pedagogical and didactic autonomy of the teacher, within the educational community. The function of education is to redistribute for everyone what belongs to everyone, through an inclusive personal teaching design.

On the other hand, evaluation provides feedback in the process of teacher/student or student teaching/learning dialogue, and constitutes a main engine of its continuous improvement.

In short, without disdaining the importance of the educational system design of each historical moment, what is essential for teachers is to fulfill an ethical commitment to continuous improvement, using all available resources, including fun education and ICTs.

In our opinion, the change in the educational system is not so much at the level of curricular design, as in the differentiated and personal action of the teacher within the educational community at all times. Not in vain, the rules by themselves do not change human behavior: it only regulates conduct by anticipating factual assumptions to which it ties a legal consequence, mandate of the rule.

PALABRAS CLAVE: Educación, evaluación, Formación Profesional

KEYWORDS: Education, Evaluation, Secondary Vocational Training

1. Introducción

El binomio enseñanza/aprendizaje abre un proceso de comunicación que debe producirse entre discente y docente, en el contexto de un sistema educativo normalizado; que debería dar como resultado la aprehensión de un mensaje didáctico (aprendizaje, teniendo en cuenta la diversidad y los distintos contextos y modos individuales de aprender) y finalmente, la retroalimentación del docente mediante la evaluación.

En este trabajo planteamos un debate constructivo, en el que proponemos un necesario cambio de modelo, contextualizado en el nivel de Formación Profesional (en adelante, FP), centrado en el papel que los docentes puedan tener en dicho debate; sobre todo a raíz de la penúltima reforma educativa, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; en adelante, LOMLOE¹ y su secuela, la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional².

Desde una perspectiva jurídica y analítica vamos a analizar someramente el marco de la profesión docente en primer lugar. Para ello, tenemos el propósito de dar respuesta a una serie de interrogantes directamente relacionados con las finalidades y objetivos de la FP, la planificación, el desarrollo y la evaluación de la enseñanza; para, finalmente, analizar las otras dimensiones de la profesión docente; como la cultura docente y el rol del profesorado.

¹ ESPAÑA, *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE núm. 340, de 30 de diciembre).

² ESPAÑA, *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional* (BOE núm. 78, de 1 de abril).

En suma, so pretexto de contextualizar localmente la FP en España, nos proponemos realizar una reflexión acerca del origen de la situación actual de la educación en España, con el objetivo de incidir en las posibilidades de su mejora. Todo ello, utilizando fuentes bibliográficas especializadas, así como aportaciones que creemos relevantes para nuestro tema de estudio, obtenidas de la experiencia personal.

Este análisis reflexivo del modelo educativo parece necesario para la sociedad en un futuro inmediato, al que, como corolario, se colige una síntesis acerca del papel que el docente puede desempeñar como agente de cambio del modelo.

1.1. La educación

El concepto de educación es uno de esos conceptos indeterminados, de carácter polisémico y omnicomprensivo; de un verdadero problema que se ha tratado de abordar desde antiguo para adaptarlo a la sociedad actual.

Avanzo mi opinión, expresando que el profesorado debe dejar atrás *la mochila* de su *librillo* tradicional para intentar cubrir tres necesidades educativas básicas que ya describiera Pérez Gómez: “la capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento”; en segundo lugar, la “capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más complejos, globales y heterogéneos”; y finalmente, la “capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía”³.

La educación no puede ser ajena a la era digital actual a la que pertenecen los estudiantes de hoy en día, en la que “hay mucho de “no-escuela” en el horario escolar y hay “mucho de escuela en el espacio y tiempo posterior al horario escolar”⁴ en lo que se ha denominado *generación z*, con características muy peculiares, pues los discentes “tienen un interés por la interacción, es decir, por comunicarse, con los demás a través de plataformas virtuales. Esta generación ha ido evolucionando e incorporándose a las necesidades vitales y virtuales que la sociedad de ese momento le ha estado ofreciendo. El adolescente tiene una inquietud por el saber cómo se usa cada red social y compartir todos los momentos [...] De ahí que esta generación se caracteriza por el número elevado de horas que le ha dedicado al uso de estas herramientas [...] Los de esta generación están constantemente conectados entre sí en numerosos momentos de su vida, desde que se levantan hasta que se acuestan, pasando por la escuela. Ellos acceden a través de numerosas plataformas como puede ser el móvil, *tablet*, ordenador...”⁵. Por tanto, la educación no puede ser una *normatividad* que desconozca aspectos cruciales como la interacción psicosocial

³ PÉREZ GÓMEZ, Á.I. “Educar en la era digital: Adelanto del nuevo libro de Ángel Pérez Gómez”, *Sinéctica*, 40, 2013, p. 20.

⁴ PÉREZ GÓMEZ, Á.I. “Aprender a pensar para poder elegir. La urgencia de una nueva pedagogía”, en Sacristán, G., *Los contenidos, una reflexión necesaria (Cap. 6)*. Madrid, Morata, 2015, párr. cuarto.

⁵ ÁLVAREZ RAMOS, E., HEREDIA PONCE, H y ROMERO OLIVA, M.F. “La Generación Z y las Redes Sociales. Una visión desde los adolescentes en España”, *Rev. Espacios*, 2019, p. 18.

de los protagonistas aparentes del proceso educativo con el entorno real⁶ en el que se desenvuelve.

1.2. Evolución histórica del Sistema educativo hasta la actual regulación de la Formación Profesional

Hace ya más de veinte años que el informe de la UNESCO sobre educación (Informe Delors de 1996) identificó los *cuatro pilares* sobre los que debería asentarse la educación en el Siglo XXI, que denominó como “cuatro aprendizajes fundamentales”⁷: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, y aprender a convivir, en el transcurso de la vida para cada persona.

La respuesta a la pregunta de para qué y por qué educar, en general, no es sencilla porque la carga adoctrinadora que tiene el docente es tanto enorme como individual. No hay dos personas iguales, y en el caso del profesorado, ésta es una máxima irrefutable, de tal forma que, ante una norma educativa siempre estará el docente y su capacidad de cumplirla en diferentes modos. Podríamos decir que el propósito de la educación es eliminar las desigualdades sociales, con vocación de que los alumnos adquieran una serie de competencias para que puedan desenvolverse en el futuro laboral. Al menos, esa ha sido la justificación del Estado históricamente. Así, a mediados del siglo XIX, la *Ley de Instrucción Pública* de 9 de septiembre de 1857 (“Ley Moyano”⁸), supuso en nuestro país la creación por primera vez de un completo sistema nacional de educación, que continuó vigente hasta bien entrado el siglo XX. En esta Ley, la *primera enseñanza* se dividía en «elemental» (obligatoria para todos los españoles, *so pena de multa de 2 a 20 reales*, según dicción de sus artículos 7º y 8º) y «superior»: la *segunda enseñanza*, la cual englobaba dos compartimentos diferentes: los «Estudios Generales» y los «Estudios de aplicación a las profesiones industriales» (estos últimos, en su artículo 12º.2).

No fue hasta 1970, coincidiendo con el año internacional de la Educación, cuando se promulgó la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa⁹; en adelante, “Ley General de Educación” o “LGE”, de la mano del ministro de Educación y Ciencia, D. José Luis Villar Palasí. Las “anomalías” detectadas en el sistema educativo impulsaron una profunda reforma integral del mismo, en la que se pedía la colaboración de todos: los alumnos, los profesores, los profesionales y las familias y donde se afirmaba que *el título no era el final de los estudios*, sino el principio de un aprendizaje para toda la vida.

No es casualidad que esta LGE llevara como apellido “y *Financiamiento de la Reforma Educativa*”. No en balde, el ministro Villar Palasí, era un “economista

⁶ Vid., BARRAGÁN MACHADO, N. EVANGELISTA ÁVILA, I.I. CHAPARRO MEDINA, P.M. “Una interpretación desde la perspectiva de la hermenéutica analógica: la educación basada en la convivencia”, *IE Revista de Investigación Educativa* 10(18). [En línea]

⁷ DELORS, J. “Los cuatro pilares de la educación”, en UNESCO, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid: Santillana/UNESCO, 1996, pp. 91-103.

⁸ ESPAÑA. *Ley de instrucción pública, de 9 de septiembre de 1857*, Gaceta de Madrid, n.1710, de 10 de septiembre. “Ley Moyano” (derogada).

⁹ ESPAÑA. *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (BOE Núm. 187, de 6 de agosto). “LGE” (derogada).

con piel de letrado” que había estudiado Derecho y *todas las asignaturas de la Licenciatura de Económicas, menos una*. Además, fue Letrado del Consejo de Estado en 1947 y Catedrático de Derecho Administrativo de la Complutense de Madrid desde 1965. Siempre entendió la administración como redistributiva de los ingresos del Estado¹⁰. Por lo tanto, esa Ley no podía pretender sino un cambio que desterrase las desigualdades sociales, precisamente a través de la educación.

La LGE se ocupaba de la *educación preescolar*, la E.G.B. (*Enseñanza General Básica*), de los 6 a 14 años. Tras esta primera fase de ocho cursos el alumno accedía al B.U.P (*Bachillerato Unificado Polivalente*), o bien a la *Formación Profesional (FP)*. Con esta Ley se dotó de una estructura completa a todo el sistema educativo, desde la educación preescolar hasta la universitaria e introdujo la *educación de adultos* (nocturna o los domingos).

La transformación social que supuso la LGE consiguió unas altas tasas de escolarización y una disminución colosal del analfabetismo en España en las postrimerías del franquismo. En opinión de Martínez Tirado, esta ley introdujo “un nuevo concepto de Formación Profesional, distinto y más amplio, del que se daba en la Ley de Formación Profesional Industrial de 1955, ya que en su artículo 40, se dice que la Formación Profesional tendrá por finalidad específica la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida, además de continuar su formación integral. Deberá guardar, en su organización y rendimiento, estrecha relación con la estructura y previsiones de empleo”¹¹.

Tras la llegada de la democracia, la remodelación política del Estado que supuso la promulgación de la Constitución española de 1978 y el surgimiento de las Autonomías, necesariamente el panorama educativo nacional tuvo que sufrir una transformación radical, y quizás por las previsiones del artículo 27 de la Constitución, surgieron interpretaciones más o menos cognitivistas en cuanto a lo que sea la educación.

A finales del siglo XX (junto con la enseñanza primaria superior, los primeros aprendizajes profesionales y el trabajo o la calle), la enseñanza media sufrió una transformación, en la «enseñanza secundaria para todos», cuyos efectos son *claramente apreciables*. “Problemas o cuestiones tales como la extensión de la obligatoriedad escolar; la atención a la diversidad; la estructura de dicha educación secundaria; el currículo de la misma; los modos de enseñanza y evaluación; el paso desde la educación primaria hasta la secundaria, o la integración en este nivel educativo de los estudios profesionales con los más académicos son todavía objeto de debate, en especial en una sociedad con fuertes desigualdades sociales, educativas y culturales.”¹².

¹⁰ RUÍZ OJEDA, A.L. “Villar Palasí, pionero del análisis económico del derecho público. (Sus artículos de los años 50 en la RAP)”, *Contribuciones a la Economía*, abril, 2010. [En línea, <http://www.eumed.net/ce/2010a/>].

¹¹ MARTÍNEZ TIRADO, J.F. “Principios Básicos y Configuración del Sistema Educativo en la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa”, *Revista de Educación*, 1, 1992, p. 342.

¹² VIÑAO, A. “El sistema educativo español: evolución histórica”, en F. Imbernón (Coord.) *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las instituciones de educación secundaria*, MEC-GRAÓ, de IRIF, S.L., Madrid, 2010, p. 26.

La FP tiene mucho de esto: casi sin pretenderlo, las diferentes reformas educativas, por el camino de la *escuela industrial*, han ido seleccionando un tipo de formación especializada, donde el estudiante aprende su desempeño profesional, en la que se ha innovado mucho más que en la educación secundaria, e incluso más que en la educación universitaria. En la FP el objetivo es adquirir la *competencia profesional*. Es decir, que los alumnos sepan hacer su futuro trabajo (competencia en el desempeño profesional). El Ministerio de Educación y FP entiende que una *cualificación profesional* es “un conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo”¹³ Los títulos de FP y/o certificados de profesionalidad acreditan las competencias que adquiere cada estudiante. Cada cualificación se organiza en “unidades de competencia” (el *agregado mínimo de competencias profesionales*, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial”, que lleva aparejado “un módulo formativo y/o profesional”, el cual identifica *la formación necesaria para adquirir esa unidad de competencia*; de tal forma que la cualificación profesional se conforma a través de una serie de “unidades de competencia”.

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece que el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL)¹⁴, es un órgano técnico de apoyo al Consejo General de la Formación Profesional responsable de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y el correspondiente Catálogo Modular de Formación Profesional. Cualificaciones profesionales cuya función fundamental es guiar el diseño de los títulos FP.

El sistema educativo actual provee la posibilidad de un aprendizaje para toda la vida, en el que existen itinerarios permeables que, en teoría, posibilita la adaptación de una persona, en el futuro, a las exigencias de un mercado laboral –que ha desterrado para siempre el jubilarse en la misma empresa en la que el trabajador comenzó su vida laboral–. Escenario que contempla la LOMLOE, que a través de su Disposición final tercera, de modificación de la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, que crea el “Catálogo Modular de formación profesional”; y la modificación de la Disposición Adicional trigésima segunda de la LOE, sobre los procedimientos para el reconocimiento y la acreditación de las competencias profesionales, cuando dice “las administraciones competentes promoverán la oferta de programas específicos de formación dirigidos a las personas que, una vez acreditadas determinadas competencias profesionales, quieran completar la formación y titulación que les prepare y facilite su inserción laboral” (*in fine*).

Finalmente, la LO 3/2022 define el sistema de FP como “el conjunto articulado de actuaciones dirigidas a identificar las competencias profesionales del mercado laboral, asegurar las ofertas de formación idóneas, posibilitar la adquisición de la correspondiente formación o, en su caso, el reconocimiento de

¹³ ESPAÑA. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Página Web. [online www.todofp.es].

¹⁴ ESPAÑA. Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. (BOE núm. 147, de 20 de junio).

las competencias profesionales, y poner a disposición de las personas un servicio de orientación y acompañamiento profesional que permita el diseño de itinerarios formativos individuales y colectivos”. Su función consiste en *el desarrollo personal y profesional de la persona, la mejora continuada de su cualificación a lo largo de toda la vida y la garantía de la satisfacción de las necesidades formativas del sistema productivo y del empleo*, conforme al modelo de FP, de *reconocimiento y acreditación de competencias y de orientación profesional basado en itinerarios formativos*, que se estructura en una “doble escala”, en cinco grados ascendentes, descriptivos de las ofertas formativas organizadas en unidades diseñadas según el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.

El objetivo de la FP, en suma, es capacitar a los estudiantes en unas habilidades y competencias que les permitan afrontar el mercado laboral y contribuir a la economía en primer lugar, pero con la adquisición de unos valores que contribuyan a disminuir la desigualdad social para crear una verdadera sociedad inclusiva. La LOMLOE lo expresaba sin tapujos: “La educación es el principal pilar para garantizar el bienestar individual y colectivo, la igualdad de oportunidades, la ciudadanía democrática y la prosperidad económica. La calidad y excelencia de un sistema educativo han de concebirse vinculadas a la equidad, la personalización de la atención educativa y la autonomía de los centros con rendición de cuentas”.

La modificación del número 3 del artículo 111 Bis impone una verdadera revolución digital, concreción de la docencia cotidiana en Formación Profesional (concreción de la realidad, en la que los cambios sociales preceden a los cambios normativos).

Prueba evidente de lo antedicho, la observamos a diario; y, además, se ha visualizado claramente a raíz de la actual crisis sanitaria debido a la Pandemia del coronavirus, constituyendo una realidad pasmosa)¹⁵.

2. El proceso de Enseñanza/aprendizaje

En educación, las competencias se utilizan por primera vez en la FP cuando se establecen las cualificaciones del alumnado. “Es en los últimos años, cuando se amplía el concepto y se aplica a todas las dimensiones del desarrollo personal. Con este nuevo enfoque se multiplican las definiciones, poniendo el acento todas ellas en el *énfasis en la movilización de conocimientos* de distinta naturaleza, en el carácter *aplicado* y en la necesidad de una *integración*”

¹⁵ Así, el artículo 111 Bis. 3, del Proyecto de la LOMLOE (2020), afirmaba que el Ministerio “impulsará, previa consulta a las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, la compatibilidad de los formatos que puedan ser soportados por las herramientas y entornos virtuales de aprendizaje en el ámbito de los contenidos educativos digitales públicos, con el objeto de facilitar su uso con independencia de la plataforma tecnológica en la que se alberguen”. Pero lo hace con las reservas necesarias sobre aspectos hasta ahora olvidados, como la seguridad en la red, cuando añade, *in fine*, una modificación en el apartado 5 del mismo artículo de la LOE, sobre las Administraciones educativas que “deberán establecer las condiciones que hagan posible la eliminación en el ámbito escolar de las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red”, como posteriormente recoge el artículo 57 LOMLOE.

articulada e interrelacionada de los distintos tipos de contenido al servicio de *hacer y querer hacer*. Las Competencias Básicas se adquieren a través de experiencias educativas diversas que, para que éstas sean adecuadas, deben cumplir dos requisitos básicos: en primer lugar, que se ordenen adecuadamente todos los elementos (objetivos, contenidos...) que conforman la competencia en los diseños curriculares; en segundo lugar, que se definan y seleccionen las tareas adecuadas para que las personas aprendan los elementos que conforman la competencia. Por tanto, las Competencias Básicas se adquieren a través de la *resolución de tareas* requiriendo una adecuada selección y formulación de las mismas, ya que son ellas las que hacen que una persona utilice adecuadamente todos los recursos de que dispone. Los mecanismos de enseñanza/aprendizaje pueden ser abordados desde diferentes perspectivas de observación conductual individuales o sociales”¹⁶.

Sin embargo, pensamos, es imprescindible el abordaje neuropsicobiológico de los mecanismos de aprendizaje para entender este proceso. Así, Allen Lia afirmaba que cualquier profesional que trabaje con adolescentes debe estar especialmente atento al tercer y cuarto estados de desarrollo de la cognición (las etapas de operaciones concretas y operaciones formales, de acuerdo a los estudios de Piaget) ¹⁷. Los adolescentes dejan atrás la etapa de operaciones concretas (la tercera etapa de desarrollo de Piaget) y comienzan a diferentes edades, la etapa de desarrollo de operaciones formales. [...] Durante la etapa de operaciones concretas, el razonamiento lógico en el nivel concreto se intensifica mucho. Como resultado, el adolescente comprende las matemáticas y comienzan a aclararse las relaciones con la gente. Un concepto importante es que el desarrollo en este estado es el de la conservación. Antes de este estado, un niño es incapaz de comprender que un vaso alto y fino y un vaso ancho y bajo pueden contener el mismo volumen de líquido. Los niños también comienzan a clasificar. Por ejemplo, un sujeto puede decir que perros y gatos son ambos animales y que los dogos y los galgos son ambos perros. Sin embargo, el niño con razonamiento operacional concreto es incapaz de conceptualizar valores. No puede aplicar experiencias y hechos pasados para predecir probables sucesos futuros. También es incapaz de alcanzar una solución de manera sistemática ante un conjunto de variables. El cuarto estado de desarrollo de Piaget (operaciones formales) es la etapa final del desarrollo del adolescente. Sólo a través de preguntas podemos determinar si un niño ha entrado en esta etapa (generalmente entre los 12 y los 19 años). [...] Piaget determinó que el razonamiento formal envuelve dos aspectos principales: el pensamiento sobre problemas y la separación de lo que es posible de lo que es real. En esta etapa, los adolescentes comienzan a ser capaces de usar la lógica abstracta y, a través del razonamiento deductivo, comprobar lógicamente considerando diversas variables. Buscan la prueba científica más bien que relacionar solo con la experiencia. Comienzan a ser capaces de realizar variaciones de un solo factor de forma matemática y sistemática para determinar causa-efecto. Este cambio desde el pensamiento concreto al pensamiento formal hace posible la

¹⁶ TORIBIO BRIÑAS, L. “Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa”, *Foro de Educación*, 12, 2010, p.38.

¹⁷ ALLEN LIA, J. “Adolescents growth and development: maintaining wellness. Families with Adolescents”, en J.J.M. Tackett y M.Husberger, *Family-centered care of children and adolescents. Nursing Concepts in Child Health*, Filadelfia, W.B. Saunders, 1981, pp. 1236-1237.

apreciación científica y el descubrimiento. Esto permite a los adolescentes argumentar de forma lógica con adultos. Ahora, son capaces de examinar cuestiones y valores desde el punto de vista de otras personas y descubrir sus propios valores e ideas. Los adolescentes desarrollan la habilidad de planificar de forma realista sobre su propio futuro. El aburrimiento en la escuela desaparece cuando pueden relacionar su actividad presente con futuras metas¹⁸.

Desde mi punto de vista, el proceso de aprendizaje tiene que ver mucho con la neuroeducación: no es posible diseñar, ni siquiera proponer, un acercamiento pedagógico sin conocer la neurobiología que está detrás del proceso de aprendizaje en cada momento del desarrollo cognitivo del individuo a quien nos dirigimos. Es relevante la visión de Piaget del *desarrollo psicológico individual*, o la posterior de Vigostky acerca del aprendizaje socializado y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en la que “el buen aprendizaje (o buena enseñanza) debería operar sobre los niveles superiores de la ZDP, es decir, sobre aquellos logros del desarrollo todavía en adquisición y sólo desplegados en colaboración con otro”¹⁹ sirven únicamente como contraste observacional de conductas de aprendizaje, no para explicar realmente qué ocurre en el cerebro de los estudiantes y por qué se produce aprendizaje.

Durante la adolescencia tardía (en torno a los 20 años) se produce un fenómeno denominado «poda neuronal»: mientras entre los 3 y 25 años, el cerebro experimenta un aumento desorbitado de neuronas y de conexiones nerviosas, posteriormente se ven reducidas durante la adolescencia, fruto de esa poda, que alcanza su punto más activo llegando a la edad adulta produciéndose primero en la zona posterior del cerebro y por último en la corteza frontal, encargada de controlar el razonamiento, la toma de decisiones y el control de las emociones²⁰. Neurológicamente, el proceso está tanto en el *cambio en la red neuronal de la corteza prefrontal*, como en los *neurotransmisores* que se producen en esta etapa. Se produce una auténtica reestructuración del cerebro que cambia drásticamente en torno a los 20 años, lo que explica cómo aprende el ser humano. La adolescencia es una etapa humana en la que se concretan las conexiones neuronales maximizándose las operativas y minimizándose las innecesarias. Se trata de una etapa que no tienen otros animales y es necesaria para hacerse adulto. Y es que nadie es adulto si no ha sido previamente adolescente: Güemes-Hidalgo y colaboradores afirman que “hasta los 25-30 años no se alcanza el desarrollo completo de la corteza prefrontal”, gracias a lo cual el maduro joven, adquiere la capacidad para discernir lo que conviene hacer (planificación, razonamiento y control de impulsos), es decir la “maduración definitiva”. Cuando llega a este momento de desarrollo cognitivo, el adolescente maduro es capaz de resolver problemas abstractos de forma lógica a través del razonamiento hipotético-deductivo. Su pensamiento se vuelve más científico y

¹⁸ ALLEN LIA, J., *op., cit.*, 1981, pp. 1236-1237.

¹⁹ BAQUERO, R. *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A. (2ª Ed.), 1997, p. 137.

²⁰ GIEDD, J.N. “Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain”. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 2004, pp. 77-85. *Vid.*, BASILE, H.S., “El cerebro adolescente”. *Neuro psico biología*, 2014. [En línea, <https://psicoadolescencia.com.ar/docs/cerebro.pdf>]. *Vid.*, Halperin, J. M., & Healey, D. M. “The influences of environmental enrichment, cognitive enhancement, and physical exercise on brain development: can we alter the developmental trajectory of ADHD?”. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 35(3), 2011, pp. 621-634.

organizado. Desarrolla preocupaciones acerca de temas sociales y su identidad. Aparece la lógica formal y la capacidad para trascender la realidad manejando y verificando hipótesis de manera exhausta y sistemática. Por tanto, la mejor forma de abordar al adolescente en su etapa final “premadura” es escuchar, pactar, poner límites; pero sin imponer y reforzar las actuaciones “correctas” de los adolescentes porque no saben por qué le pasa lo que le pasa y realmente lo que ocurre es que tienen que negar el modelo que ha tenido hasta ahora (sus padres) para convertirse en adultos²¹. Herramientas que debe utilizar el docente como estrategia de enseñanza, junto con la potenciación del deporte como estrategia educativa²².

Desde esta perspectiva, y sin desdeñar las sugerencias de Pérez Gómez de una nueva pedagogía²³, los docentes tienen que apoyarse inexorablemente en la Neuropsicobiología; de la misma manera que la Física se apoya en la Matemática y ésta en la Lógica filosófica; o de la misma forma que la Medicina se apoya en la Anatomía y la Fisiología y ésta en la Bioquímica y ésta última en la Biología. Es decir, no se puede enseñar sin apoyarse en la Neuropsicobiología, a través de la cual podemos comprender realmente cómo se produce el aprendizaje.

3. La planificación, el desarrollo y la evaluación de la enseñanza:

3.1. El currículo

La nueva LO 3/2022, en su artículo 13, establece que «el currículo» tendrá por objetivo facilitar el desarrollo formativo profesional de las personas, promoviendo su formación integral, contribuyendo al desarrollo de su personalidad en todas sus dimensiones, así como al fortalecimiento económico del país, del tejido productivo y su posicionamiento en la nueva economía, *a partir de la cualificación de la población activa y de la satisfacción de sus necesidades formativas a medida que se producen*. Como sostiene Aparisi, “definir con precisión lo que entendemos por currículum resulta complicado en nuestro contexto, sobre todo porque el término se utiliza desde hace poco tiempo”²⁴. Más allá de su concepto, o de sus contenidos, es “un campo donde se ponen en comunicación teorías y prácticas educativas”. Su finalidad (tanto del currículum explícito, como del oculto) es controlar la educación mediante la descripción pormenorizada de los contenidos y metodologías evaluativas y la forma subjetiva de llevarlo a la práctica.

²¹ GÜEMES-HIDALGO, M. CEÑAL GONZÁLEZ-FIERRO, M.J., HIDALGO VICARIO, M.I. et al. “Pubertad y adolescencia”, *ADOLESCERE. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, V (1), 2017, pp. 7-22.

²² Vid., CHADDOCK, L., PONTIFEX, M. B., HILLMAN, C. H., & KRAMER, A. F. “A review of the relation of aerobic fitness and physical activity to brain structure and function in children”. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17(06), 2011, pp. 975-985. Cfr., SIBLEY, B., y ETNIER, J. “The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis”. *Pediatric Exercise Science*, 15, 2003, pp. 243-256.

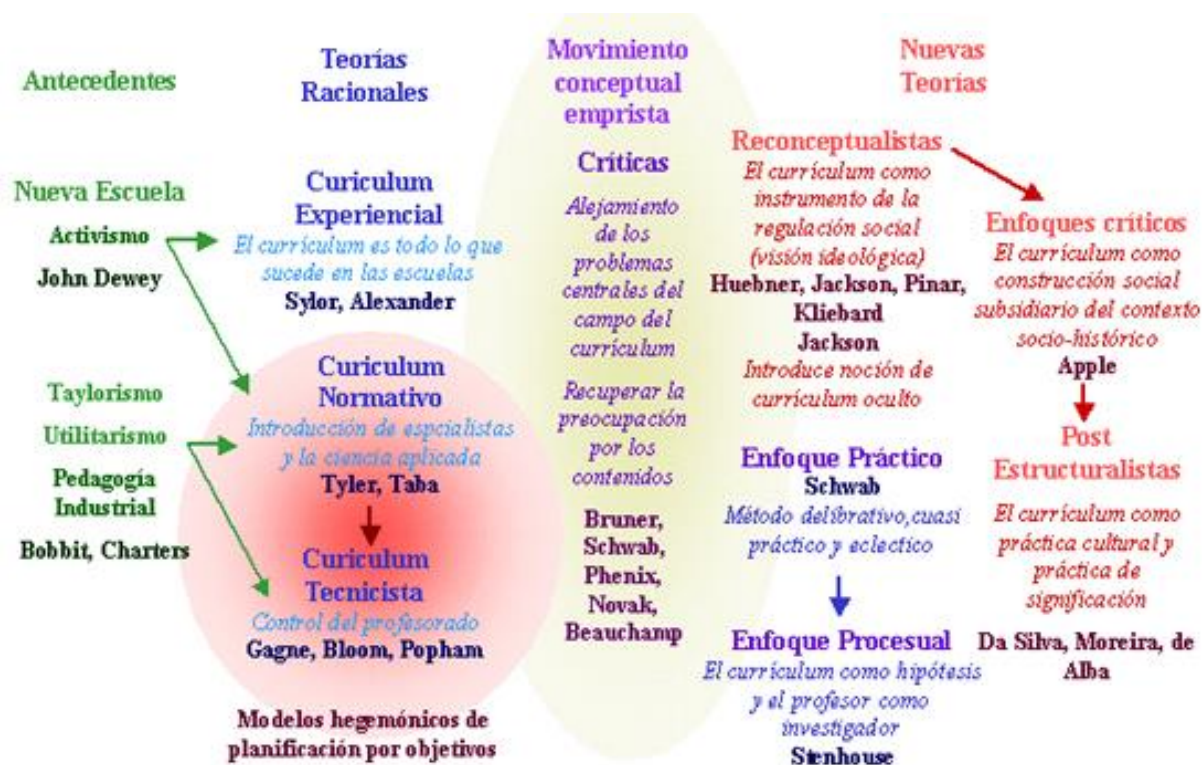
²³ PÉREZ GÓMEZ, Á. I. “Aprender a pensar para poder elegir. La urgencia de una nueva pedagogía”, en G. Sacristán (Coord.). *Los contenidos, una reflexión necesaria*, 2015 [En línea: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecauma-ebooks/detail.action?docID=53077777>]

²⁴ APARISI ROMERO, J.A. “El currículum en la educación secundaria”, en B. Gargallo López y J. A. Aparisi Romero (Coords.), *Procesos y contextos educativos: máster en profesor-a de educación secundaria*, Valencia: Tirant lo Blanch, 2010, p.164.

Jiménez Sánchez explica que, si se profundiza en el análisis de las sucesivas reformas educativas, “se puede comprobar que tienen una influencia indirecta en la organización curricular”²⁵. El currículo, con la LOMLOE de 2020, se define ahora como “el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas” en la LOE.

El concepto de currículo es dinámico y se pueden identificar tres grandes enfoques, históricamente, en sus modelos: el modelo teórico/instrumental (*racional*), el modelo de investigación/acción (*empirista*) y el modelo crítico (nuevas teorías), como se muestra en la Figura 1:

Figura 1.



Enfoques teóricos del currículo. Fuente: *Educación. Idóneos* [En línea <https://educacion.idoneos.com/363702/>]

En España, a partir de 1970 es cuando comienzan a racionalizarse la metodología, la evaluación y los contenidos, como reflejo de lo que estaba ocurriendo en la sociedad de ese momento. Ya la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)²⁶, se centraba en la calidad de la enseñanza mediante la evaluación del sistema educativo y el reforzamiento de la autonomía de los centros, dio un paso más, siendo la primera que descentralizó el currículo, al darle competencias a las comunidades

²⁵ JIMÉNEZ SÁNCHEZ, J. "El impacto de las reformas educativas en los contenidos escolares", en G. Sacristán (Coord.), *Los contenidos, una reflexión necesaria*, Madrid: Ediciones Morata, 2015, p.138.

²⁶ ESPAÑA, *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*, (BOE núm. 238, de 4 de octubre), "LOGSE" (derogada).

autónomas en el desarrollo curricular (la elaboración de los proyectos curriculares deriva de la organización cognitivista psicopedagógica de la LOGSE con una voluntad psicopedagógica-técnica, de ahí su pormenorización). Contiene, como herencia del mundo anglosajón: contenidos, objetivos, metodología, evaluación, actividades, temporalización, recursos, tipo de agrupamiento del alumnado. Esta Ley establecía un diseño curricular base que correspondía al Ministerio de Educación y cada Comunidad Autónoma tenía la posibilidad de desarrollar el currículum. En la LOGSE, el currículum lo da no solo el libro de texto, que se adecua a lo establecido y adopta al libro que se adaptan a la normativa, sino el Proyecto educativo del centro.

Posteriormente, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)²⁷, en su Título Primero, realiza una ordenación de las enseñanzas (educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y la FP). En la FP, distingue la FP básica (cuyo acceso se especifica en el artículo 41, que sea entre los quince años y menos de diecisiete), la de grado medio y la de grado superior. La idea es “aprender a aprender” para toda la vida, ya que el “mercado” laboral futuro es incierto. Idea que mantiene la modificación parcial de la LOE realizada en 2013 por el Partido Popular, mediante la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que curiosamente contiene un solo artículo. En su preámbulo, se pueden leer perlas como las siguientes: “el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio” [...]” La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor a través de la posibilidad, para el alumnado y sus padres, madres o tutores legales, de elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional” [...]”Las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones”. Tras alabar la universalización de la escolarización y de la inclusión que el sistema educativo ha logrado “desde la transición a la democracia”, se escuda en el informe PISA (*Programme for International Student Assessment*), cuando concreta los fallos del sistema: “elevadas tasas de abandono temprano de la educación y la formación, y el reducido número de estudiantes que alcanza la excelencia”, para a continuación decir que nuestro sistema estaba “estancado” y por eso “es necesaria una reforma del sistema educativo...” La modificación que propone va por el camino de “reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria, mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes. Los principios sobre los cuales pivota la reforma eran, 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”. Esto se traduce en un reconocimiento del

²⁷ ESPAÑA. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. (BOE Núm. 106, de 4 de mayo).

papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos, por una parte, en una reserva curricular a cargo del Gobierno central (“El diseño del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica”), añadiendo un artículo 26 bis a la LOE; reservando para el Gobierno, diferentes aspectos, como los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje en las materias troncales, y la forma de evaluación final de la educación primaria. Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte, en relación con las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, ciertos aspectos como criterios y pruebas de evaluación para materias troncales y específicas. Dejando en manos de las demás “Administraciones educativas” e incluso de los centros, ciertas competencias complementarias a las anteriores. En cuanto a la FP, la LOMCE reserva al Gobierno la facultad de fijar “los objetivos, competencias, contenidos, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación del currículo básico”. La LOMCE modifica la LOE cuando da una nueva redacción a su artículo 30 y establece unos puentes que posibilitan “la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica” desde la Enseñanza Secundaria Obligatoria, “cuando el grado de adquisición de las competencias” así lo aconseje, siempre de acuerdo al citado artículo 41, el cual detalla las condiciones que deben cumplir los estudiantes que accedan a los distintos niveles de FP, según sus titulaciones previas.

Torres Santomé sostiene que, con la llegada de la LOMCE, enfocada sobre todo a la “productividad”, la clave de la organización curricular está en los estándares de aprendizaje evaluables que condicionan la secuenciación de contenidos en cada etapa o nivel educativo en función de las evaluaciones posteriores, que posibilitan o impiden la promoción del alumno de un nivel a otro y entre los diferentes tipos de enseñanzas académicas o profesionales “en todo lo referido al diseño, desarrollo y evaluación curricular, al profesorado se le cercena su autonomía profesional”²⁸. Así, por ejemplo, la LOMCE en sus Artículos 6, *Currículo*, y 6. Bis, *Distribución de competencias*, muestra con claridad este programa político de control del trabajo docente. Artículos en los que se visibiliza claramente la imposición por parte del Ministerio —sin el más mínimo debate democrático público— del “diseño del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables”²⁹ (Art. 6 bis, e).

La modificación establecida por la LOMLOE vino a desdibujar los itinerarios marcados por la LOMCE en cuarto de la ESO, cuando a los catorce años, debe optar cada estudiante por el Bachillerato, o la FP. Sus propósitos son científicamente adecuados. La nueva modificación aspira a modernizar el sistema educativo, recuperar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, mejorar los resultados y aumentar el éxito escolar. Propugna un mejor desarrollo

²⁸ TORRES SANTOMÉ, J. “Organización de los contenidos curriculares y relevancia cultural”, en G. Sacristán (Coord.), *Los contenidos, una reflexión necesaria*, Madrid: Ediciones Morata, 2015, p. 140.

²⁹ *Ibíd.*, p. 93.

social y emocional del alumnado “adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad”. Aunque, evidentemente, no está exenta de carga ideológica: hace desaparecer el peso de la asignatura de Religión (a la que vuelve a dejar sin valor e incluso la somete a una carga, al desaparecer la asignatura alternativa que ofrece la LOMCE), aparta de los conciertos a las entidades que no coeducan en igualdad de género, separando por sexo el alumnado (Modificación de la Disposición adicional vigesimoquinta de la LOE); así como recupera el criterio económico familiar a la hora de la asignación de becas (modificación del artículo 83 de la LOE)... Pero ese es un tema que se aparta de nuestro objeto de estudio. El fortalecimiento de la FP que propugnó la LOMLOE es tan importante, que deja pequeña la carga ideológica de esta nueva modificación de la LOE. Incluso la mencionada modificación de la Disposición adicional vigesimoquinta, *in fine*, establece que las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la presencia de alumnas en las enseñanzas de formación profesional con menor demanda femenina. Es decir, se apuesta claramente por impulsar la igualdad social, desde la educación, ¡y debemos aplaudirlo! Además, la Disposición adicional trigésimo segunda, añadida por el Proyecto de LOMLOE, abogaba por el “reconocimiento y acreditación de las cualificaciones profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o aprendizajes no formales e informales, de forma que permita a todos los ciudadanos la obtención de una acreditación de sus competencias profesionales”. Es decir, por reconocer el trabajo como experiencia en el acceso a un Título de FP en un mundo globalizado, donde se impone la libre circulación de personas (y de trabajadores, sin discriminación por razón de un Título).

La LOMLOE mantiene la mirada puesta en las necesidades laborales de este mundo cambiante, cuando en el artículo 39.4 de la LOE, añade un punto 6 que especifica que “El Gobierno establecerá los procedimientos de detección de las necesidades de formación profesional en los sectores productivos, garantizando el diseño de las titulaciones bajo los principios de eficacia y agilidad de los procedimientos”. La Disposición final tercera del Proyecto de LOMLOE (2020), denominada “Modificación de la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional”, propone la modificación del apartado 1 del artículo 7 de dicha Ley Orgánica y establece un *catálogo modular* de formación profesional, que incorporará la formación asociada a las unidades de competencia de las cualificaciones profesionales. Estará organizado en módulos de formación asociada y constituirá el referente para el diseño de los títulos de formación profesional del sistema educativo y de los certificados de profesionalidad del sistema de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral. Por su parte, más recientemente, la LO 3/2022, se establece un “Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales”. El sistema de la FP incluye, además de tal catálogo, otros elementos, como el Sistema de Formación Profesional se concreta en: el Catálogo Modular de Formación Profesional, junto con el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional, junto con los *elementos básicos de los currículos*.

Como hemos señalado, la modificación del artículo 6 de la LOE, define el currículo como “el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas” en la Ley.

El currículum se convierte así, de nuevo, en una manifestación del poder político, al servicio del Estado y es objeto de autoevaluación del centro, a través de la memoria del centro. En su *Exposición de Motivos*, el Proyecto LOMLOE decía que daba una nueva redacción a su definición, sus elementos básicos y la distribución de competencias entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas. En esta redacción, se trata de garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias, que valore además la diversidad. Por lo tanto, la nueva LO 3/2022, establece un nuevo sistema de FP, basado en la LOMLOE, y su diseño de educación para toda la vida. Por tanto, podemos afirmar con rotundidad que el *currículum explícito* trata de sujetar normativamente lo que sea la educación, mediante la descripción de los contenidos y metodologías evaluativas. Mientras que el *implícito* (oculto) condiciona unas relaciones de poder desiguales docente/discente, pacíficamente incrustadas en el sistema educativo.

3.2. *Objetivos educativos*

Los «objetivos educativos» corresponden a qué se quiere enseñar. Se dividen en objetivos generales, de los que derivan los contenidos específicos. De aquí derivan los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se corresponden con las competencias. Es decir, llevar a la práctica lo aprendido, integrando el conocimiento adquirido. En 2006, la LOE, según Toribio, en su artículo 6, introdujo “el concepto de Competencias Básicas como elemento esencial del currículo junto a los ya tradicionales de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación”, siguiendo un “modelo mixto propuesto por la Comisión Europea y seguido, además, por países como Austria, Portugal, Luxemburgo o Francia, en el que se mezclan como competencias claves las competencias transversales y las áreas disciplinares”³⁰.

Con la LOMCE, las competencias clave en el Sistema Educativo Español, tal y como se enumeran en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato son: “Comunicación lingüística”, “Competencia matemática” y “competencias básicas en ciencia y tecnología”, “Competencia digital”, “aprender a aprender”, “Competencias sociales y cívicas”, “Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor” y “Conciencia y expresiones culturales”.

La LOMCE no ha estado precisamente exenta de crítica Torres Santomé sostiene que cuando se analiza en su conjunto, alcanzar sus objetivos “se convierte en un *casi-imposible*”; puesto que desarrollar [...] actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor [...] exige una planificación y toma de decisiones en la que el profesorado cuente con una mayor autonomía

³⁰ TORIBIO BRIÑAS, L. 2010, *op., cit.*, p. 35.

profesional”³¹. La reciente normativa de la LO 3/2022 tampoco ha estado exenta de crítica. La primera, la nueva titulación que ofrece su artículo 54, por el que se prevé la obtención de *un Máster de Formación Profesional* a los que superen un *curso de especialización de Formación Profesional de grado superior*.

Esto entronca con la importancia que se le quiere dar a la FP actualmente, por la vía de la regulación actual.

Es necesario ser conscientes de que la creatividad comporta la implicación intelectual y socioafectiva. Pero la creatividad demanda también estimular de manera muy intencional la imaginación del alumnado, así como su autodisciplina, persistencia, curiosidad inquisitiva, colaboración [...] Metas educativas de este calado obligan a una organización de los contenidos de manera más interdisciplinar e integrada. [...] Investigar, planear estrategias, explorar, interrogar, resolver, poner a prueba, argumentar, anticipar, leer y comparar... son conductas que no se favorecen en la mayoría de las tareas escolares que proponen los libros de texto para promover aprendizajes. Pero este tipo de comportamientos son esenciales para abrir más posibilidades, para constatar que hay otras soluciones, procedimientos y vías de enfrentar un problema, distintas a las conocidas hasta ese momento por el alumnado e incluso, en muchos casos, por el propio profesorado. Metodologías que asuman este tipo de implícitos obligan a presentar ante el alumnado un tipo de bloques de contenidos cuya significatividad y relevancia aparezcan ya a primera vista como motivadoras³².

La importancia estriba en la repercusión que va a tener en el futuro la presencia de Másteres profesionales conjuntamente con graduados universitarios. Pensemos, por ejemplo, en el Anteproyecto de Ley de Medidas de Eficiencia Procesal del Servicio Público de Justicia (aprobado por el Consejo de Ministros del 15/12/2020), que prevé la competencia de Técnicos Superiores con formación específica en la materia, actúen en el ámbito jurídico como *mediadores*, al igual que los graduados con formación universitaria especializada. Es decir, se abre la puerta a la actuación en el ámbito jurídico de la mediación a técnicos superiores de FP, que previamente hayan realizado el Máster profesional previsto en la nueva LO 3/2022.

3.3. *Evaluación y calificación*

Evaluar es sin duda una de las tareas más importante (la que más, seguramente) que tiene la educación: evaluar es parte del proceso de comunicación que existe entre docente y discente. En la evaluación reside la retroalimentación que asegura el perfeccionamiento del proceso de comunicación que es la educación, por eso, evaluar constituye una labor de control de la transmisión del mensaje. Dependiendo de su objetivo y su momento, también tiene carácter polisémico: existe una *evaluación inicial* (también llamada diagnóstica, o de pronóstico o predictiva) que tiene una función de orientar y adaptar la educación. También hay una *evaluación procesual* («evaluación de procesos, formativa, en progreso») con una función de regular, medir, facilitar el aprendizaje y una *evaluación final* o «evaluación sumativa» que

³¹ TORRES SANTOMÉ, J. 2015, *op. cit.*, p. 99.

³² *Ibid.*, pp. 99-100.

se denomina también *evaluación de productos* y que tiene la función de verificar, certificar y acreditar la adquisición del conocimiento.

Con el actual marco normativo, la evaluación se dirige hoy hacia la clasificación, control y medición de los estudiantes. El alumnado entra en el sistema educativo desde infantil o primero de primaria, llega a secundaria y bachillerato y que accede a la Universidad (con muchas posibilidades laborales); o bien accede a la FP que acredita el aprovechamiento de las posibilidades de educación. Actualmente, con la LOMCE estamos primando los saberes del mercado: lo que indudablemente fosiliza la desigualdad; de forma que, a lo largo de este proceso, unos van a llegar en mejores condiciones que otros (pueden corregirse las salidas de itinerarios a FP con muchas oportunidades de vías de salidas. Son oportunidades de aprovechar los itinerarios, pero los estudiantes regresan teniendo peores posiciones sociales). El efecto: las desigualdades sociales se devuelven como desigualdad académica y en consonancia, como desigualdad económica.

Este es, precisamente, el motivo por el cual la LOMLOE (2020) recupera el número 2 del artículo 143 de la LOE (suprimido por la LOMCE), cuando especifica que la finalidad de la evaluación del sistema educativo “no podrá amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, independientemente del ámbito territorial estatal o autonómico en el que se apliquen, puedan ser utilizados para valoraciones individuales del alumnado o para establecer clasificaciones de los centros”.

Evidentemente, la evaluación trae consigo su correlato: la calificación. El problema de poner a la gente ordenada en un continuo. El problema de la calificación es la incapacidad de incidir en la corrección de las desigualdades sociales porque arrastramos una estructura social llena de desigualdad; donde las familias “más desfavorecidas”, como decía el libro blanco de la Educación (1969), tienen menos oportunidades de seguir un itinerario “normal”. Además, no somos todos iguales, como veremos en el apartado siguiente. La doctrina sostiene que mediante la evaluación, nos aseguramos de la efectividad del proceso de comunicación que es la educación o *feedback* evaluativo³³. “La escuela actual prima la memorización sin sentido, desmotiva, aburre y discrimina a quien no encaja la talla única, descontextualiza, fomenta el aprendizaje superficial, aísla a los docentes, organiza de manera inflexible a los estudiantes por edades en horarios y espacios rígidos, exige aprender de memoria un currículum organizado en disciplinas, de kilómetros de extensión por milímetros de profundidad, confunde los medios con los fines, tiene una idea muy restringida del conocimiento y de la inteligencia, ignora la dimensión práctica y creativa del saber, olvida o desprecia dimensiones fundamentales de la personalidad como las actitudes, los hábitos, las emociones y los valores, se ahoga obsesionada con la calificación y olvida la evaluación educativa”³⁴.

3.4. Atención a la Diversidad

³³ PÉREZ GÓMEZ, Á, I. “Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad”, *Márgenes*, 2019, p. 4.

³⁴ *Ídem*.

Ya en 1887, la Ley Moyano, en su artículo 6º, preveía que la primera enseñanza se daría “*con las modificaciones convenientes, a los sordo-mudos y ciegos en los establecimientos especiales que hoy existen y en los demás que se crearán con este objeto*”, remitiendo a lo dispuesto en su artículo 108: “*procurando que haya por lo menos una Escuela de esta clase en cada Distrito universitario, y que en las públicas de niños se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados*”.

Por su parte, la LGE de 1970, preveía en su artículo 51 “*La educación de los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario. se llevará a cabo en centros especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible*”. Por lo que en nuestro sistema educativo (al menos formalmente) ha existido de alguna manera un carácter “protoinclusivo”. Precisamente, porque somos diversos, la educación no puede centrarse en preparar unificada e industrialmente a los estudiantes para el mercado. La LOGSE, con todos sus defectos, fue una ley muy inclusiva, que socializó la educación.

López Melero expresa sintéticamente cuál es la razón de ser de la escuela inclusiva: “la educación de calidad no consiste en ofrecer sólo el derecho a la educación, sino en ofrecerles una educación donde todas y todos tengan cabida” considerando la atención a la diversidad un “compromiso ético” del docente que le obliga a obligar a quien no cumple con él, a que lo cumpla³⁵. Toboso Martín, M. et al., mencionan el impacto que tuvo la Declaración de Salamanca en la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, que generó “un amplio desarrollo legislativo hacia la mejora en dicha atención”; como el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, que regulaba las condiciones para la atención educativa a estos alumnos y las garantías para la calidad de la enseñanza. Este Real Decreto dio lugar a la aparición de otros decretos de contenido similar en las Comunidades Autónomas³⁶.

La atención a la diversidad implica un “compromiso ético”³⁷ para todos y todas en el aula. Cualquiera puede tener una dificultad en el aprendizaje en cualquier momento y el docente debería ir más allá del currículum para centrarse en facilitar el aprendizaje a cada estudiante en cada momento. Ahora, la LOMLOE recupera el espíritu de la LOE, y restablece el artículo 19.2 que había sido derogado por la LOMCE), cuando establece *in fine* que “se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias transversales que promuevan la autonomía y la reflexión”. Añade, además, un nuevo apartado 6 al artículo 112 de la LOE, sobre los medios materiales y humanos, por el cual: las Administraciones educativas podrán establecer compromisos con aquellos centros que, en uso de su autonomía y basándose en el análisis de sus evaluaciones internas o externas, adopten

³⁵ LÓPEZ MELERO, M. “La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 2012, p. 155.

³⁶ TOBOSO MARTÍN, M. et al. “Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. Intersticios”. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6 (1), 2012, p. 284.

³⁷ LÓPEZ MELERO, M., 2012, *op., cit.*, pp.10-26.

decisiones o proyectos que sean valorados por dichas administraciones de especial interés para el contexto socioeconómico del centro, para el desarrollo del currículo o para su organización y para la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado. Las Administraciones educativas y los centros harán un seguimiento y valoración de los resultados obtenidos tomando como referencia los objetivos propuestos.

3.5. *La cultura docente*

Un aspecto interesante de la educación es la cultura del ejercicio docente: con ella, creamos un sistema normativo paralelo al que trata de crear la legislación; ya que los sistemas jerárquicos docentes no son directamente dependientes de aquella. Actualmente, se observa una cultura docente donde prima el individualismo y la no-participación de los funcionarios docentes; probablemente, por falta de habilidades sociales para trabajar en equipo, que traduce una falta de conciencia de tener una tarea común. Hay un formalismo administrativista a ultranza. En la actualidad, las tareas memorísticas y algorítmicas son las más importantes del conjunto de los docentes.

Si durante la larga vigencia de la Ley Moyano, la actividad educativa se fosilizó, tras la promulgación de las Leyes Orgánicas de Educación, en particular tras la LOGSE, se intentó cambiar el panorama. En la LOGSE, currículum y diseño curricular son sinónimos (se priman las actividades sobre aspectos focales, el trabajo en grupo y no tanto el conocimiento general) y aumenta del trabajo burocrático de los docentes (los proyectos curriculares particulares para cada centro parten del diseño curricular base y de éstos, para cada área o departamento y de ahí unidades que se integran en una programación genérica específica del profesor). De esta forma, se daba cabida a la autonomía de los centros, a través de los proyectos curriculares de centros: en los centros, que se encuentran vinculados en un proyecto de centro en los que se determina el ideario del centro (tipo de contenidos del ideario del centro, o finalidades educativas de ese centro en concreto, y cómo se articulan en un proyecto curricular concreto). Finalmente, las programaciones de departamento o de aula, según la organización docente. Ahora hay centros alternativos que alteran la visión homogénea que perduraba hasta entonces. No en balde, la cultura docente es heterogénea.

Beltrán Llavrador sostiene que “las configuraciones organizativas se explican principalmente por la naturaleza de sus prácticas”³⁸ Ello condiciona la cultura docente a lo que hagan los docentes. La problemática la ha observado Viñao, cuando dice que a consecuencia de la transformación incompleta de la FP en “enseñanza secundaria para todos”, como por ejemplo, la extensión de la obligatoriedad escolar; la atención a la diversidad; la estructura de dicha educación secundaria; el currículo de la misma; los modos de enseñanza y evaluación; el paso desde la educación primaria hasta la secundaria, o la integración en este nivel educativo de los estudios profesionales con los más académicos son todavía objeto de debate, en especial en una sociedad con fuertes desigualdades sociales, educativas y culturales ha hecho que la realidad

³⁸ BELTRÁN LLAVRADOR, F. “Escuela democrática. Comunicación y conflicto”. *Cuadernos de pedagogía*, 258, 1997, p.86.

actual sea la existencia de una *heterogeneidad intercentros*³⁹. Toda esta problemática, pensamos, podría constituir una oportunidad para el cambio. Es decir, una oportunidad para que el docente conforme estos problemas como el eje orientador de su actividad docente, como desarrollamos en nuestro modelo educativo para mañana.

3.6. Organización de centro.

Como definiera Terrén, por organización-comunidad entendemos aquella dotada no sólo de unos objetivos, sino también de un proyecto. La diferencia entre lo uno y lo otro consiste en que el cumplimiento de objetivos requiere destrezas, y sólo en segundo término actitudes o motivación, mientras que el de un proyecto necesita compromiso⁴⁰ (resultado de una actitud de implicación).

Al igual que la cultura docente es heterogénea, el centro educativo es un *lugar de conflicto*, como observó Ball⁴¹, lo cual no deja de ser, también, una oportunidad de cambio. La organización del centro provoca conflictos. Una “micropolítica” que el autor utiliza como término “abierto e inclusivo”, poniendo en juego “tres esferas esenciales y relacionadas entre sí de la actividad organizativa”; como son “los intereses de los actores”, “el mantenimiento del control de la organización” y “los conflictos alrededor de la política. Considera la escuela como un “campo de lucha”, como cualquier otra organización que está dividida por conflictos en curso o potenciales entre sus miembros, pobremente coordinada e ideológicamente diversa. Para comprender la naturaleza de la escuela es necesario, según este autor, “lograr una comprensión de tales conflictos”⁴². De una genuina importancia en el estudio de las interrelaciones entre los actores del centro educativo, como sostiene Terrén cuando dice que ahí es donde se juega la fluidez comunicativa de la organización y su potencialidad para responder con iniciativa y compromiso (es decir, con un proyecto) a las nuevas incertidumbres; es donde se juega, en definitiva, su flexibilidad adaptativa y su capacidad de aprendizaje. Por eso su análisis resulta de especial interés para el estudio del liderazgo y del cambio educativo, y, muy en especial, para el estudio de los procesos que subyacen a la conformación de culturas colaborativas en los centros educativos⁴³.

El centro educativo debe tener organizada, formalmente, la participación por órganos y representantes, pero, además, es preciso vivir cotidianamente tales valores en la trama organizativa del centro⁴⁴ El consejo escolar, el alumnado, el claustro de profesores, y los distintos departamentos son los aspectos organizativos muy a tener en cuenta. El Proyecto LOMLOE (2020), a través de la modificación de los artículos 135 y 136 de la LOE, en su exposición de motivos,

³⁹ VIÑAO, A., 2010, *op. cit.*, p. 26.

⁴⁰ TERRÉN, E. “Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36, 2004, p. 198.

⁴¹ BALL, S.J. *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Madrid: Paidós/MEC, 1987, p. 14.

⁴² *Ídem*.

⁴³ TERRÉN, E, 2004, *op. cit.*, p. 214.

⁴⁴ BOLÍVAR BOTÍA. A. “El contexto de la educación secundaria: estructura y organización”, en F. Imberón, *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica., 2010, pp.43 y ss.

señala el alcance de las modificaciones que atañen a la selección del director o directora:

La selección será realizada en el centro por una comisión constituida por representantes del centro correspondiente; de estos representantes en la comisión, un tercio será profesorado elegido por el Claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar que no son profesores o profesoras. Además, se establece la incorporación de la figura de un director experimentado con trayectoria en el ejercicio de la dirección en centros similares.

4. Perfil profesional docente

El carácter de la profesión docente, pensamos, precisa de los recursos necesarios, una actualización constante, adaptación y gran compromiso con el aprendizaje de los alumnos. Educamos porque sentimos la necesidad de compartir nuestros conocimientos con personas que se están formando. Es una opción absolutamente personal, al menos en mi caso: no comprendo la vida más allá de compartir con los demás el conocimiento que he podido llegar a alcanzar.

El artículo 95 de la vigente LOE establece en su apartado número 1, que “Para impartir enseñanzas de formación profesional se exigirán los mismos requisitos de titulación y formación establecidos en el artículo anterior para la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinados módulos, previa consulta a las Comunidades Autónomas”. Su artículo 100.2 establece que “será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza” para ser docente en las diferentes enseñanzas reguladas dicha Ley (por lo tanto, el Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP e Idiomas se trata de un título habilitante para la docencia). El docente actual de la FP debe obligatoriamente poseer esta certificación de su competencia pedagógica y didáctica “que se completará con la tutoría y asesoramiento a los nuevos profesores por parte de compañeros experimentados”, según afirma la LOE en su preámbulo, el cual reproduce el Proyecto LOMLOE⁴⁵.

Según Pérez Gómez, la educación tiene dos grandes retos: “consolidar una escuela comprensiva que permita el máximo desarrollo de las capacidades de cada uno, respetando la diversidad y asegurando la equidad de acceso a la educación y compensando las desigualdades” y también “favorecer la formación de sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones informadas sobre su propia vida y de participar de manera relativamente autónoma en la vida profesional y social”⁴⁶.

El rol del docente tiene que ser necesariamente dinámico y puede compararse con el papel del actor: el público cambia en cada actuación y el actor interactúa de forma diferente con el espectador, que es quien le da el *feedback*. ... Exactamente igual que el docente cuando se enfrenta a la diversidad de

⁴⁵ BOLÍVAR BOTÍA, A., 2010, *op., cit.*, p.13.

⁴⁶ PÉREZ GÓMEZ, Á. I., 2013, *op., cit.*, (antepenúltimo párrafo).

alumnado y su heterogeneidad individual, colectiva y periódicamente mutante. Precisamente, el acompañamiento dinámico es lo que caracteriza el rol del docente, en palabras de Blanco y Amigo. El desarrollo constante de las tecnologías digitales e Internet ha provocado que vivamos en un contexto digital fundamentado en conexiones. La manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar. El conocimiento está en red y el profesorado debe ser quien acompañe al alumnado en su proceso de aprendizaje. La tecnología por sí sola no guía; por ello, la labor del docente es hoy más importante que nunca⁴⁷. Es decir, el docente de la escuela contemporánea debe centrarse más allá de esforzarse en enseñar unos contenidos educativos fosilizados, en el desarrollo de una mente científica y artística, ayudando a los estudiantes a “utilizar el conocimiento de manera reflexiva y productiva”⁴⁸.

Debido a la heterogeneidad de nuestros estudiantes en el seno de una constante movilidad, el profesor de hoy día debe trabajar una mente ética y solidaria, dentro de la sociedad plural que estamos viviendo. Finalmente, el docente debe ayudar a construir un proyecto vital propio al estudiante, trabajando la mente personal, en lo que describe como una “pedagogía personalizada”, en la que “cada individuo transite desde su personalidad heredada, a través de su personalidad adquirida, hacia a su personalidad elegida”. Viñals y Cuenca, por su parte, observaron que “el desarrollo constante de las tecnologías digitales e Internet ha provocado que vivamos en un contexto digital fundamentado en conexiones. La manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar. El conocimiento está en red y el profesorado debe ser quien acompañe al alumnado en su proceso de aprendizaje. La tecnología por sí sola no guía; por ello, la labor del docente es hoy más importante que nunca”. La era digital hace necesario “repensar del papel del docente en el aula”⁴⁹; es decir, el docente tiene que adaptarse a este nuevo rol. Más aún en nuestro país, con una larga trayectoria fosilizada de la educación.

Por tanto, el profesor enseña a aprender a sus estudiantes, acompañándolos en el proceso de aprendizaje y para ello, necesita de un dinamismo extraordinario, escogiendo las estrategias más idóneas para motivar el aprendizaje del alumnado, enmarcándose (como no puede ser de otra forma) en el currículum regulado normativamente y utilizando diversas estrategias para manejar el conflicto del centro educativo.

5. Propuesta de modelo educativo para la sociedad de mañana

Como hemos sostenido hasta ahora, en un futuro inmediato, debido a la normativa educativa, partiendo del artículo 27 de la Constitución Española, y a través de las Leyes Orgánicas de Educación vigentes y las normativas actuales nacionales (incluyendo el derecho de la Unión Europea y los Tratados internacionales ratificados por España, así como a niveles inferiores, la

⁴⁷ VIÑALS BLANCO, A. y CUENCA AMIGO, J. “El rol del docente en la era digital”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 86 (30.2), 2016, p. 103.

⁴⁸ PÉREZ GÓMEZ, Á.I., 2015, *op., cit.*, párr. undécimo).

⁴⁹ VIÑALS BLANCO, A. y CUENCA AMIGO, J., 2016, *op., cit.*, p. 103. Cfr., VAHOS, L. E., MUÑOZ, L. ENID MURIEL, Y LONDOÑO-VÁSQUEZ, D. A. “El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC”. *Encuentros*, 17 (2), 2019, p. 118 y ss.

normativa autonómica y la autonomía de los centros educativos), incluidas las modificaciones que introduce la LOMLOE, el modelo educativo para mañana pasa, en mi opinión, por un cambio de estrategia personal.

Salvo que tuviéramos la oportunidad de influir en el legislador y cambiar el actual modelo por otro *absolutamente centralizado en cuanto a currículum normativo, donde todos estudien lo mismo en cada disciplina, sin discriminación alguna por razón de su lugar de residencia* (que sería mi propuesta), no nos queda otra que partir de la actual LOMCE y su sistema enfocado a la “productividad”, al control absoluto del trabajo del docente, a través del currículum básico impuesto “en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables”⁵⁰. y a partir de ahí, veremos lo que podemos hacer dentro de lo limitado de nuestra actuación. Más ahora, con las modificaciones establecidas la LOMLOE.

El concepto de educación, el modelo de sistema educativo y la organización de los centros debe reflejarse en nuestra actuación última como docentes. De acuerdo con el preámbulo de la LOMCE (2013), pensamos que “el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio”. Esta piel de cordero afirmaba a continuación, que la reforma de la LOE “se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor”, dejando el currículo básico en manos del Gobierno central (“en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica”), reservando para éste “los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje en las materias troncales, y la forma de evaluación final de la educación primaria”. Para el Ministerio de Educación reserva el diseño de “las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, ciertos aspectos como criterios y pruebas de evaluación para materias troncales y específicas” y dejando *graciosamente* en manos de las demás “Administraciones educativas” e incluso de los centros, ciertas competencias complementarias curriculares. Más concretamente, en cuanto a la FP, la LOMCE reserva al Gobierno la facultad de fijar “los objetivos, competencias, contenidos, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación del currículo básico” y establecen puentes que posibilitan “la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica” desde la enseñanza secundaria obligatoria, “cuando el grado de adquisición de las competencias” así lo aconseje. Torres Santomé sostiene que, con la llegada de esta Ley enfocada sobre todo a la “productividad”, la clave de la organización curricular está en los estándares de aprendizaje evaluables que condicionan la secuenciación de contenidos en cada etapa o nivel educativo en función de las evaluaciones posteriores, que posibilitan o impiden la promoción del alumno de un nivel a otro y entre los diferentes tipos de enseñanzas

⁵⁰ TORRES SANTOMÉ, J., 2015, *op., cit.* p. 93.

académicas o profesionales. “en todo lo referido al diseño, desarrollo y evaluación curricular, al profesorado se le cercena su autonomía profesional⁵¹. Mostrando con claridad este “programa político de control absoluto del trabajo docente”.

En mi opinión, el modelo que exista en el futuro ha de ser más tajante y centrado para que no deje un mínimo resquicio al libertinaje curricular autonómico, a no ser que queramos desvertebrar la unidad de España y segregar aún más a los ciudadanos territorialmente. Todos somos iguales ante la Ley y la educación no debería ser un conjunto de parcelas en las que cada Comunidad Autónoma legisla un sistema diferente (en su ámbito competencial). La equidad ha de aplicarse en el modelo omnicomprensivo actual. Si el currículum sujeta normativamente lo que sea la educación mediante la descripción de los contenidos y metodologías evaluativas; éste debe ser uniforme (en mi opinión). Otra cosa sería la aplicación del mismo en cada centro educativo y todavía más particularizada: el desempeño profesional del docente en el desarrollo curricular efectivo, manejando estrategias de control de la micro política organizativa del centro, como explicaba Ball, ya en 1987; de los conflictos que surgen en las interrelaciones entre los actores del centro educativo, cuando dice que “ahí es donde se juega la fluidez comunicativa de la organización y su potencialidad para responder con iniciativa y compromiso”⁵². Ahí es, precisamente, donde cobra sentido el título de este trabajo. Precisamente ahí entra la figura de *cada “maestrillo” con su “librillo”*: si no hay un (deseable) cambio legislativo centralizador (recordemos que la educación es un mecanismo redistributivo de economía política⁵³), la única forma de producir cambios armonizadores sociales será modificar el desempeño docente. Y como es difícil (casi imposible) que este cambio legislativo se dé, la única manera de mejorar el sistema educativo para un futuro inmediato, sería la adaptación del docente al modelo actual, en la forma que proponemos más adelante. Es que, además, la LOMLOE va por otro camino, a tenor de la modificación del artículo 6 de la LOE: el Gobierno creará orgánicamente una “unidad que, en cooperación con las Comunidades Autónomas”, con la función de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, en el que “el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículum, que constituyen las enseñanzas mínimas”.

Sostiene Pérez Gómez que “se necesita un currículum y una pedagogía que ayude a cada individuo a construirse de manera singular y creativa” a través de sugerencias de una nueva pedagogía que “se encuentran en las antípodas respecto a las prescripciones presentes en la LOMCE”, como son: “*Esencializar el currículum*”, “*Primero las vivencias y después las formalizaciones*”, “*Aprender haciendo*”, “*Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza*”. “*Promover la inversión didáctica, el flipped Classroom*”, “*Más evaluación educativa*”, o “*Potenciar la función tutorial del docente*”⁵⁴. Resulta paradójico estar a la vez de acuerdo y en desacuerdo con este autor: la LOMCE no habla en absoluto de cómo debe desempeñarse el docente, tampoco prohíbe priorizar las vivencias ni

⁵¹ *Ibid.*, p. 93.

⁵² TERRÉN, E., 2004, *op. cit.* p. 214.

⁵³ RUIZ OJEDA, A.L., 2010, *op. cit.*

⁵⁴ PÉREZ GÓMEZ Á. I., 2015, *op. cit.*

la inversión didáctica, ni las evaluaciones educativas o formativas, ni mucho menos el tutor docente. La importancia en el proceso de aprendizaje, en este proceso de comunicación, reside en que cada estudiante aprehenda un conocimiento práctico y el docente lo compruebe mediante el *feedback* evaluativo. Lo proponemos para un cambio inmediato (para mañana), desde la firme convicción en que un modelo de educación diferente para una sociedad futura es impensable puesto que ocurrirán situaciones nuevas que ni siquiera podemos vislumbrar en la actualidad.

Lo cierto es que el verdadero cambio no lo va a dar el legislador, sino el docente. Actualmente, el mundo de la empresa está esperando gente de FP. Esa es la realidad. Una empresa es un conjunto de recursos con intereses particulares, que demanda gente “preparada”, por lo que la LOMCE tenía su razón de ser (y en mi opinión, se queda corta en sus previsiones de diseño curricular), y la LOMLOE también, a tenor de la modificación operada por la Disposición final tercera, ya mencionada.

En el cambio que proponemos, como docentes, debemos tomar una actitud personal intervencionista: el cambio real va a estar en el profesor en el aula, no en el currículum normalizado, ni la reflexión sobre un concepto de educación diferente al proceso de comunicación docente/discente, ni un cambio de modelo de sistema educativo; ni siquiera al de la organización de los centros. No proponemos cambios estructurales u organizativos: proponemos una actuación a nivel personal de compromiso ético⁵⁵ en el análisis de las necesidades de todos y todas las estudiantes que exige reflexión y contextualización de los docentes. Hay que actuar de forma individual para poder producir cambios (no queda otra). Es decir, convertirnos en agentes activos tanto para enfrentarnos al poder legislativo, como para enfrentarnos a la cultura educativa fosilizada que impide el cambio. Evidentemente, sería deseable disponer de un cuerpo docente orientador mayor, pero es tarea individual y corporativa sensibilizar a la comunidad educativa, a todos los actores implicados (familias, estudiantes, profesionales, asociaciones, administraciones, grupos de presión), para reclamar los recursos necesarios.

5.1. Papel personal del docente en el cambio de modelo

Ante estos nuevos retos, Pérez Gómez señala que los docentes en la era digital somos más necesarios que nunca, no precisamente para transmitir, sino para ayudar a aprender, a construir el propio conocimiento, a autorregular el propio aprendizaje⁵⁶. El docente como tutor de personas más que como tutor de disciplinas. La ayuda experta y cercana del docente para que cada aprendiz construya de forma disciplinada, crítica y creativa su propio y singular proyecto personal, académico y profesional es más necesaria que nunca, especialmente para aquellos que, por diversas circunstancias, en una sociedad cada vez más desigual, no saben, no pueden o no quieren aprender lo que la escuela les exige. Y con un verdadero compromiso ético en la lucha contra las desigualdades⁵⁷.

⁵⁵ LÓPEZ MELERO, M., 2012, *op., cit.*

⁵⁶ PÉREZ GÓMEZ, A.I., 2015, *op., cit.*, párr. final.

⁵⁷ LÓPEZ MELERO, M., 2012, *op., cit.*

Por tanto, el papel docente que verdaderamente propongo como propio para mejorar el modelo educativo que persigo es completamente independiente del currículum.

A diferencia de la necesidad de un “currículum” y una “nueva pedagogía” que propugna Pérez Gómez “que ayude a cada individuo a construirse de manera singular y creativa”⁵⁸, lo que se verdaderamente se necesita es la implicación personal del docente como gestor de conflictos a nivel del centro educativo, en el seno de una comunidad educativa donde el juego de poder quede al servicio del alumnado: somos los ingenieros del desarrollo personal de cada estudiante y tenemos un compromiso ético para lograrlo. Si no podemos tener un currículum centralizado unificador del pueblo español que considero deseable, al menos me quedará la posibilidad de actuar localmente en el aula y en mi centro para que mis estudiantes desarrollen un espíritu crítico que les permita adaptarse a un futuro desconocido y al mismo tiempo que sean capaces de asumir tareas profesionales de forma competente.

Debemos ser conscientes de los cambios neuropsicobiológicos⁵⁹ involucrados en el aprendizaje sin dejar de prestar atención al currículum impuesto. Es decir, desempeñar mi labor docente con responsabilidad, pero con determinación científicamente orientada para contribuir al desarrollo de todos mis estudiantes, haciéndoles crecer en valores y despertando, insistimos, su capacidad de adaptación y crítica y el aprendizaje significativo.

Esto me hace pensar que el futuro de la educación pasa por hacerla divertida, a través de juegos que motiven al alumnado en el aprendizaje.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) se han mostrado muy eficaces en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

A raíz de la declaración del Estado de Alarma, mediante la publicación del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, TODOS nos hemos convertido en docentes virtuales y de una forma u otra, nos hemos refugiado en las TICs, por necesidad.

Todo el trabajo de estos años atrás, se ha impuesto como utilidad general y ahora, el papel personal del docente, su autonomía pedagógica y su coordinación con la comunidad educativa virtual, se han convertido en una realidad absoluta.

6. Conclusiones

En mi opinión, la educación es un proceso de comunicación, en el contexto de un sistema norma normalizado; que debería contribuir a eliminar las desigualdades sociales. No importa tanto el currículum, cuanto la forma de desempeñar la docencia. Echo de menos una apuesta más decidida por la

⁵⁸ PÉREZ GÓMEZ, Á. I., 2015, *op., cit.*,

⁵⁹ MORA, F., *Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama*, Madrid: Alianza Editorial, 2013.

autonomía pedagógica del docente, aunque la reforma que se ha proyectado a través de la LOMLOE va por ese camino: la autonomía pedagógica e innovadora de los centros educativos. Es decir, en el seno de la cultura organizativa.

El docente tiene un compromiso ético profesional de acompañar el desarrollo neuropsicobiológico del alumnado, preparando a todos los estudiantes para un futuro cambiante, en permanente diálogo en el seno de esa comunidad educativa. Todo lo que no sea eso, no es educación. Será una actividad docente, pero no será educación. Este proceso debe dar como resultado la aprehensión del mensaje didáctico y continuo (aprendizaje, teniendo en cuenta tanto la preparación hacia una adaptación constante a los cambios futuros, como la diversidad y los distintos contextos actuales y modos individuales de aprender) y finalmente, la retroalimentación del docente mediante la evaluación formativa del discente o “evaluación educativa”⁶⁰, incluso a través de la “gamificación”. Insistimos en que evaluar es la tarea más importante de la educación: forma parte de este proceso de comunicación entre docente y discente. En la evaluación reside, precisamente, la retroalimentación que asegura el proceso de comunicación en que consiste la educación.

Pero la educación consiste también en redistribuir para todos lo que es de todos. El fin de la educación no es otro que corregir las desigualdades sociales, a través de un diseño docente personal para todos, con repercusiones tanto individuales, como colectivas; intra y extra aula (pero también, intra y extra centro educativo; intercentros, e incluso de acción corporativa docente frente al ejecutivo y al legislativo) donde el docente, a través de la evaluación, reciba la retroalimentación del aprendizaje del alumnado, que promueva su mejora continua, a través de un diálogo incesante con la comunidad educativa. Todo para promover el desarrollo personal de todos y con ello, la eliminación de la desigualdad, en una suerte absolutamente redistributiva de justicia social.

En definitiva, sin desdeñar la importancia del diseño sistema educativo y del signo del reformador, lo esencial es cumplir nuestro compromiso ético de mejora continua, utilizando todos los recursos a nuestro alcance, incluida la educación divertida y las TICs; pero teniendo en cuenta la nueva regulación y las oportunidades que se ofrecen ahora al desarrollo profesional, con la incorporación de los Másteres profesionales, y el reto que supone para la Universidad, pues los graduados universitarios van a tener cada día una creciente disminución de oferta laboral, tras la incorporación de los Másteres profesionales.

Finalmente, el cambio del sistema educativo no está tanto en el nivel del diseño curricular (que también), sino en la acción diferenciada y personal del docente en el seno de la comunidad educativa en cada momento. No en balde, *¡cada maestrillo tiene su librillo!*

Bibliografía

⁶⁰ PÉREZ GÓMEZ, Á.I., 2019, *op., cit.*, p.4.

Álvarez Ramos, E., Heredia Ponce, H y Romero Oliva, M.F. “La Generación Z y las Redes Sociales. Una visión desde los adolescentes en España”, *Rev. Espacios*, 2019, 13-21.

Allen Lia, J. “Adolescents growth and development: maintaining wellness. Families with Adolescents”, en J.J.M. Tackett y M.Husberger, *Family-centered care of children and adolescents. Nursing Concepts in Child Health*, Filadelfia, W.B. Saunders, 1981, pp. 1236-1237.

Aparisi Romero, J.A. “El currículum en la educación secundaria”, en B. Gargallo López y J. A. Aparisi Romero (Coords.), *Procesos y contextos educativos: máster en profesor-a de educación secundaria*, Valencia: Tirant lo Blanch, 2010, pp. 163-208.

Baquero, R. *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A. (2ª Ed.), 1997.

Barragán Machado, N. Evangelista Ávila, I.I. Chaparro Medina, P.M. “Una interpretación desde la perspectiva de la hermenéutica analógica: la educación basada en la convivencia”. *IE Revista de Investigación Educativa* 10(18). [En línea <https://doi.org/10.33010/ierierediech.v10i18.519>]

Ball, S.J. *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Madrid: Paidós/MEC, 1987,

Basile, H.S., “El cerebro adolescente”. *Neuropsicobiología*, 2014. [En línea, <https://psicoadolescencia.com.ar/docs/cerebro.pdf>].

Beltrán Llavrador, F. “Escuela democrática. Comunicación y conflicto”. *Cuadernos de pedagogía*, 258, 1997, pp. 80-87.

Bolívar Botía. A. “El contexto de la educación secundaria: estructura y organización”, en F. Imbernón, *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaria General Técnica., 2010

Chaddock, L., Pontifex, M. B., Hillman, C. H., & Kramer, A. F. “A review of the relation of aerobic fitness and physical activity to brain structure and function in children”. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17(06), 2011, pp. 975-985.

Delors, J. “Los cuatro pilares de la educación”, en UNESCO, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid: Santillana/UNESCO, 1996,

Giedd. J.N.”Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain”. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 2004, pp. 77-85.

Güemes-Hidalgo, M. Ceñal González-Fierro, M.J., Hidalgo Vicario, M.I. et al. “Pubertad y adolescencia”, *ADOLESCERE. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, V (1), 2017, pp. 7-22.

Halperin, J. M., & Healey, D. M. “The influences of environmental enrichment, cognitive enhancement, and physical exercise on brain development: can we alter the developmental trajectory of ADHD?”, *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 35(3), 2011, pp. 621-634.

Jiménez Sánchez, J. “El impacto de las reformas educativas en los contenidos escolares”, en G. Sacristán (Coord.), *Los contenidos, una reflexión necesaria*, Madrid: Ediciones Morata, 2015

López Melero, M. “La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 2012,

Martínez Tirado, J.F. "Principios Básicos y Configuración del Sistema Educativo en la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa", *Revista de Educación*, 1, 1992, pp. 341-375.

Mora, F., *Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama*, Madrid: Alianza Editorial, 2013.

Pérez Gómez, Á.I. "Educar en la era digital: Adelanto del nuevo libro de Ángel Pérez Gómez", *Sinéctica*, 40, 2013.

Pérez Gómez, Á.I. "Aprender a pensar para poder elegir", *Cuadernos de Pedagogía*, 447, 2014, pp. 38-41.

Pérez Gómez, Á.I. "Aprender a pensar para poder elegir. La urgencia de una nueva pedagogía", en Sacristán, G., *Los contenidos, una reflexión necesaria* (Cap. 6). Madrid, Morata, 2015.

Pérez Gómez, Á. I. "Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad", *Márgenes*, 2019, pp. 3-17.

Ruíz Ojeda, A.L. "Villar Palasí, pionero del análisis económico del derecho público. (Sus artículos de los años 50 en la RAP)", *Contribuciones a la Economía*, abril, 2010. [En línea, <http://www.eumed.net/ce/2010a/>].

Sibley, B., y Etnier, J. "The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis". *Pediatric Exercise Science*, 15, 2003, pp. 243-256.

Terrén, E. "Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico". *Revista Iberoamericana de Educación*, 36, 2004, 189-214.

Toboso Martín, M. et al. "Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. Intersticios". *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6 (1), 2012, pp. 279-295.

Toribio Briñas, L. "Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa", *Foro de Educación*, 12, 2010, pp. 25-44.

Torres Santomé, J. "Organización de los contenidos curriculares y relevancia cultural", en G. Sacristán (Coord.), *Los contenidos, una reflexión necesaria*, Madrid: Ediciones Morata, 2015, pp. 91-102.

Vahos, L. E., Muñoz, L. Enid Muriel, y Londoño-Vásquez, D. A. "El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC". *Encuentros*, 17 (2), 2019, pp. 118-131.

Viñals Blanco, A. y Cuenca Amigo, J. "El rol del docente en la era digital", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 86 (30.2), 2016, pp. 103-114.

Viñao, A. "El sistema educativo español: evolución histórica", en F. Imbernón (Coord.) *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las instituciones de educación secundaria*, MEC-GRAÓ, de IRIF, S.L., Madrid, 2010.

Recibido el 17 de mayo de 2022. Aceptado el 17 de mayo de 2022.