

## ¿Fracaso escolar o fracaso de la oferta y práctica educativas?

**Isaac González Fuentes**

Pedagogo

*La escuela es responsable del fracaso para muchos jóvenes, y de otros fenómenos asociados como el absentismo y conductas más o menos negativas. Hay determinados aspectos de la oferta y la práctica educativa que son o pueden ser causa de fracaso: la tiranía normativa, la rigidez y algunas prácticas educativas inadecuadas.*

**Palabras clave:** Fracaso Escolar, Tiranía Normativa, Rigidez Organizativa, Actividad Escolar.

**E**l fracaso escolar es y seguirá siendo un tema recurrente, porque el sistema está diseñado para que tengan lugar éxito y fracaso. Son el anverso y el reverso de una misma moneda, fenómenos que ocurren ineludiblemente y ante los que no cabe la sorpresa o el rasgarse las vestiduras.

Las causas del fracaso escolar son tan variadas como las circunstancias de la vida y actividades de los niños y adolescentes. Desde aquellas que tienen que ver con los entornos familiares, sociales y culturales, de carácter más estable, hasta aquellas otras, modas, modas y modelos, más coyunturales y mudables, pero que pueden tener una gran influencia. Desde los rasgos concretos de personalidad hasta los fenómenos fisiológicos y psicológicos propios de los desarrollos de cada etapa, todo ello tiene su traducción en la forma como se lleva a cabo la actividad escolar y, más concretamente, en el resultado de la misma.

Pero una parte del fracaso, importante, significativa, tiene su origen en la propia institución escolar. Las normas que regulan la actividad educativa, las formas concretas de organización de esa actividad y la práctica diaria pueden ser, y de hecho lo son, causa directa de fracaso y, al

mismo tiempo, de otros fenómenos asociados como el absentismo, frustración y conductas más o menos negativas.

Si esto es así, parece que es urgente analizar qué aspectos de la regulación, organización y práctica educativas contribuyen no al éxito, como deberían, sino al fracaso escolar y tratar de eliminarlas o minimizar sus posibles efectos. Por dos razones fundamentales: una, por motivos elementales de principio –no es tolerable que el sistema educativo genere fracaso– y otra, por una cuestión de eficacia: mientras que resulta muy difícil para la administración educativa intervenir, por ejemplo, en rupturas familiares como causas de bajos rendimientos en los alumnos que las sufren, en cambio no es tan complicado actuar de manera inmediata y eficaz cuando los resultados en una misma materia en dos grupos de un mismo curso, impartida por dos profesores distintos, varían en un 50%, siendo los resultados en el resto de las materias bastante homogéneo en los dos grupos. Independientemente de en qué grupo se produce la inadecuación la causa está en los dos profesores o en uno de ellos.

Veamos, pues, en qué medida y de qué manera determinados aspectos de la oferta y práctica

educativas son, o pueden ser, causa de fracaso. No pretendo analizar, ni siquiera identificar, en este artículo todos los múltiples aspectos que pueden tener una influencia negativa, sino, solamente, señalar algunos para poner de relieve la atención que se debe prestar a las institución escolar como causa de fracaso.

Dos niveles de consideración: el de las normas, en lo que, quizás un poco exageradamente, podríamos llamar tiranía normativa y el de la organización de la actividad escolar en lo que podríamos denominar rigidez organizativa, y el de la práctica educativa.

### **Tiranía normativa y rigidez organizativa como causas de fracaso escolar**

**E**l conjunto de normas que regulan la actividad educativa tienen la finalidad de conseguir ciudadanos lo suficientemente formados e informados como para poder desenvolverse tanto a nivel individual como colectivo en una sociedad democrática y desarrollada. En España se eligió un modelo (LOGSE) que, además de adaptar el sistema educativo a la nueva convivencia democrática, establecía la obligatoriedad para todos de permanecer escolarizados hasta los 16 años, con una oferta educativa básicamente igual y universal. No es necesario señalar que lo que pretendía, y pretende, este modelo es que todos los ciudadanos españoles tengan las mismas oportunidades formativas y evitar que la elección temprana de itinerario educativo contribuya a reforzar las diferencias que ya tienen lugar en la sociedad.

Sin embargo, lo que es técnicamente correcto y socialmente justo para la generalidad de una sociedad, en este caso la española, no tiene por qué serlo para algunos de sus miembros, y de hecho no lo es. Se puede llegar a imponer la tiranía de la norma frente a las necesidades reales de algunos alumnos y alumnas. Resulta más fácil y expeditivo hacer referencia a lo que se dice en un

decreto, orden, etc., cuyo ámbito de aplicación es la generalidad de los alumnos que dedicar tiempo y esfuerzo a diseñar y aplicar programas específicos adaptados a necesidades concretas de grupos de alumnos, aunque ello suponga una interpretación generosa de la norma.

Algunos ejemplos ilustrarán lo que pretendo poner de relieve. El alumno X, con 14 años recién cumplidos, llega a un centro de Educación Secundaria para cursar 3º de la ESO. El equipo de profesores del centro de Primaria donde ha realizado el primer ciclo ha decidido, por las razones que sean, promocionarlo al segundo ciclo. Inmediatamente de llegar al instituto deja bastante claro que no le interesa nada de lo que le cuentan en las clases. Es un chico menudo, que fuera del aula pasa desapercibido. No hay constancia de ningún tipo de conducta agresiva o molesta. Uno de sus padres tiene estudios superiores. No nos interesan ahora las razones por las que la conducta de X en las clases es irritante. Lo que importa es la respuesta de la institución educativa al caso de X. Ya en la primera semana es expulsado de alguna clase. En las siguientes su expulsión de las clases se convierte en algo rutinario. Es recriminado y abroncado por profesores y Jefe de Estudios. El Departamento de Orientación se entrevista con X utilizando sus mejores dotes de persuasión. Inútil. Huraño, X solo contesta con monosílabos, probablemente harto de la serie infinita de situaciones parecidas y de adultos que siempre le dicen lo mismo. Expulsión del instituto durante tres días para que reflexione y decida comportarse de manera más colaboradora. A la vuelta, X, que es un tipo de carácter, sigue en sus trece, sigue sin prestar atención y con frecuencia se le ocurren otras actividades alternativas para entretenerse. Un día trae un mazo de cartas y se pone a jugar en la clase de Tecnología con su compañero. Nueva expulsión. De vuelta al centro la situación continua siendo igual. Otro día, naturalmente en clase, mientras le está enseñando una navaja al colega de al lado, es descubierto por el profesor. Gran alarma en el instituto. Apertura de expediente y quince días

expulsado. De regreso al centro, increíblemente, la única respuesta de la institución a la situación de X es ofrecerle más de lo mismo: las mismas clases, los mismos profesores, la misma oferta formativa. Y, lógicamente, X, a quién le gusta ir al instituto porque allí están sus colegas, se rinde y va dejando de acudir a clase. Ha pasado a engrosar esos grupos de chicos y chicas, oficialmente escolarizados, que merodean por las ciudades, que se suelen acercar a los institutos a las horas del recreo para ver a sus compañeros o, en ocasiones, para ajustar cuentas pendientes del fin de semana. Desgraciadamente, algunos de ellos empezarán a dedicarse a actividades que les pondrán en contacto con otras instituciones: Policía, Protección de Menores, etc. Seguramente que más de uno estará preguntándose ¿dónde están las medidas de atención a la diversidad? ¿Es que no están previstos para estos casos apoyos, adaptaciones curriculares, programas de diversificación curricular o incluso programas de Garantía Social? En efecto, pero eso que he llamado tiranía normativa impedía, porque no reunía los requisitos, lo que en ese momento de su vida X necesitaba: una propuesta formativa alternativa. Y esa fue la respuesta de la autoridad administrativa cuando el Departamento de Orientación del centro elevó un informe detallado, solicitando autorización para una escolarización diferente.

Esta historia, real, es extraordinariamente frecuente. Los centros de Secundaria lo saben muy bien. Y pone de relieve como la primacía de la norma, diseñada para producir un bien, puede causar daños irreparables en ocasiones. Veamos desde otra perspectiva cómo de nuevo las normas, bien por lo que imponen o lo que no imponen, pueden ocasionar fracaso. Desde los fines generales de la educación, pasando por los objetivos de etapa o ciclo, contenidos mínimos, programaciones de los departamentos, hasta la actividad concreta en el aula, todo está perfectamente regulado. De tal manera que la actividad, por ejemplo, de la clase de Matemáticas tiene como referente inmediato la programación de

esa materia efectuada por el departamento de Matemáticas, donde se gradúan y secuencian los contenidos, se establecen o proponen actividades y, entre otras cosas, se fijan los criterios de calificación y evaluación. Esa programación ha sido aprobada por la Inspección educativa, y tiene como referente próximo los contenidos mínimos fijados por la administración para cada materia, ciclo o etapa. Y esos contenidos mínimos se basan en los objetivos de etapa o ciclo, etc. etc. El resultado final de todos esos pasos y de su concreción en las tareas de clase debería ser que la inmensa mayoría de los ciudadanos españoles, por no decir todos –me refiero a los niveles de Educación Obligatoria– consiga en Matemáticas, y por extensión en el resto de la áreas, una formación suficiente, sancionada por el Estado con la titulación correspondiente, que les permita el acceso a opciones formativas superiores o al trabajo. Como se trata del nivel mínimo de formación, obligatorio para todos, se supone que existe una lógica adecuación entre las exigencias planteadas por las normas, y las actividades que las desarrollan, y las posibilidades y capacidad de los ciudadanos para superar con éxito esas exigencias. Sería literalmente absurdo que la Educación Obligatoria tuviese tal grado de dificultad que solamente pudiera superarlo un 50% de españoles. Y la no obtención de la titulación mínima, que en este momento es la de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, constituye una de las peores discriminaciones, que afectará gravemente a los ciudadanos que no lo posean. Pero vayamos a la realidad. En el instituto A, del que tenemos recogidos los datos correspondientes a los últimos ocho años, en el área de Matemáticas, en 3º de la ESO, el porcentaje de fracaso en las evaluaciones trimestrales se ha situado entre un 65% y un 70%, mejorando muy ligeramente en los resultados de junio. Estas cotas de fracaso se han mantenido constantes, y con un alto grado de cohesión interna entre los diferentes grupos durante ocho años seguidos. Y probablemente continuará. El instituto A es un centro corriente. En ciertos aspectos puede

considerarse un buen instituto. De hecho, mientras otros centros próximos han perdido alumnos, A se mantiene con un alto grado de aceptación. Si extrapolamos esos resultados al resto de centros de Secundaria, aún aplicando todos los mecanismos correctores que la prudencia y otros datos aconsejen, nos encontraremos con un índice de fracaso a todas luces insoportable, y no tanto por el porcentaje en sí, sino porque es el resultado de aplicar una serie de normas diseñadas precisamente para que **todos** los ciudadanos y ciudadanas españoles tengan un nivel de formación adecuado a las necesidades de la sociedad en la que viven, pero que en torno a la mitad no son capaces de superar los requisitos que la institución escolar establece. ¿Les parece congruente? Ya se que algunos dirán que las condiciones en que se desarrolla la actividad de enseñanza son difíciles, que el nivel de compromiso de los adolescentes con el esfuerzo es mínimo, que tienen una vida demasiado fácil, que se mueven por impulsos de placer y no de trabajo o sacrificio, etc. Pero al final de todas las consideraciones queda el dato tremendo de que un porcentaje altísimo de chicos y chicas no supera los requisitos que el sistema establece para llegar al grado mínimo de formación. Por tanto, o bien falla todo el sistema o hacen aguas algunos de los distintos pasos de concreción. Quizás los contenidos mínimos son inadecuados, o es incorrecta la secuenciación y gradación de los mismos, o los criterios de calificación y evaluación están equivocados o la práctica diaria tiene lugar en unas condiciones inapropiadas. Porque cualquier tentación de adjudicar responsabilidades a los otros, los alumnos, las familias, los entornos, no sirve. Los destinatarios de la actividad escolar son conocidos. Conocemos cómo viven, qué les divierte, a qué estímulos responden, de qué entornos familiares y sociales proceden. Entonces, o se modifican algunos aspectos de la normativa actual o habrá que cambiar a los destinatarios, buscar otros. Otro aspecto relacionado con el anterior es la **RIGIDEZ ORGANIZATIVA**. Cualquiera que efectúe

una visita a un centro de Secundaria quedará gratamente impresionado por las instalaciones y el material. Sobre todo le gustarán las aulas de áreas específicas: la de Música, de Plástica, Tecnología, Informática, quizás haya un laboratorio de idiomas, el gimnasio, etc. Y aunque las dotaciones nunca son suficientes, la diferencia con la situación de no hace muchos años es llamativa. Sin embargo, lo que podríamos llamar la filosofía de esa relación especial que es la enseñanza es la misma de hace 20, 50, 100 años. Se basa en la habilitación de un espacio físico donde coinciden un grupo de personas, generalmente jóvenes, con otra un poco o mucho mayor, competente en algún campo de la ciencia, con el objetivo de compartir, en el mejor de los casos, o simplemente transmitir saberes. Las reglas de esa relación son impuestas unilateralmente por el profesor quién, como, director de orquesta, impone o trata de imponer el ritmo y el tiempo. Bien es cierto que en estos tiempos las clases de la ESO desafinan estrepitosamente, pero las reglas siguen siendo las mismas. Con toda seguridad que esto es así no por el capricho u obcecación de quienes regulan o ejercen las tareas educativas, sino por otras razones. Una de ellas es la economía de esfuerzo. Es menos costosa una clase magistral, que habitualmente se tiene preparada de otros años, que una actividad compartida en la que hay que dar respuesta a las múltiples cuestiones que se puedan plantear. Es más fácil lo de las "lentejas" y a quién no le gusten que Dios le ampare que preparar y realizar la actividad de tal manera que todos se beneficien, buscando más los progresos que los resultados. Otra razón importante es estimular la docilidad receptiva. En este sentido la institución escolar tiene grandes éxitos, aunque se produzca una cierta carnicería en el proceso. En un mismo centro de enseñanza nos encontramos con profesores desesperados por el exceso de espontaneidad de sus alumnos de la ESO y profesores preocupados porque en su clase de un ciclo de grado superior no hay forma de que sus alumnos participen, o simplemente digan algo. En medio ha tenido lugar ese proceso de selección y entrenamiento.

Y la organización de los centros de Secundaria refleja esa filosofía. Lo que dice la canción de que "cuando llegue septiembre todo será maravilloso" habrá que cambiarlo, en lo que hace referencia a los institutos, a "cuando llegue septiembre todo será lo mismo". Es muy posible que a lo largo del curso anterior, en la Comisión de Coordinación Pedagógica, quizás en algún Claustro, en posibles reuniones para analizar resultados de las evaluaciones, haya surgido alguna idea. Un departamento, posiblemente el de Orientación, ha presentado una propuesta razonada para dar respuesta mediante algún tipo de escolarización u organización alternativa a ese número cada vez más elevado de alumnos a los que no les sirve, no les ayuda, la oferta educativa oficial. No importa, la organización del curso en septiembre nos iguala con los cursos anteriores, con los siglos anteriores. La tarea consiste en cuadrar el número de alumnos con el número de aulas y con los profesores correspondientes. Tantas aulas, tantos grupos de alumnos y tantos profesores. Todo cuadrado y redondo. Pero a los pocos días, semanas, de iniciado el curso, la Sala de Profesores es un coro de lamentos en relación a determinados alumnos o grupos con los que no es posible llevar a cabo las previsiones expresadas en la programación. Lamentablemente, en ese momento el instituto esta impermeabilizado contra cualquier modificación. No queda un hueco ni un profesor con alguna disponibilidad horaria para poder atender a esos alumnos que no se enteran, que no saben, que no quieren, y que no son capaces de soportar seis horas quietecitos en sus pupitres. Y la pregunta es ¿no colabora de manera decisiva esa rigidez organizativa al fracaso de los alumnos? Porque cualquiera que haya tenido la experiencia puede asegurar que simplemente un aula disponible y alguna disponibilidad horaria por parte de unos pocos profesores pueden conseguir milagros.

### Práctica educativa y fracaso escolar

**D**escendiendo a un nivel de mayor concreción, a esa actividad diaria que tiene

como protagonistas a los alumnos, profesores y centros, veamos ahora si hay algún tipo de prácticas causantes directa o indirectamente de fracaso y otros fenómenos asociados. De nuevo, no es mi intención hacer una relación exhaustiva, sino señalar unas cuantas a modo de ejemplo.

**Horario de clases.** La actividad de los alumnos queda reflejada en su horario de clases semanal de la misma manera que la de los profesores. En alguna norma se dice que los horarios de los alumnos deben ser confeccionados de acuerdo con criterios pedagógicos, teniendo en cuenta aspectos tales como la dificultad de las materias, la curva del esfuerzo etc. Y ciertamente, en el Claustro de profesores, previo al comienzo de las clases, uno de los puntos del orden del día es precisamente "criterios para la confección de los horarios de alumnos". Al terminar la reunión los profesores recogen un horario en blanco, que tienen que entregar más tarde en Jefatura de Estudios, donde expresan sus preferencias en relación con su horario. Y naturalmente el Jefe de Estudios trata de satisfacer en lo posible todas las preferencias manifestadas. El resultado muy bien puede ser un horario adaptado a las conveniencias de los profesores, no necesariamente un horario basado en criterios pedagógicos.

**Actividad de clase.** A veces se plantea y se ejecuta exclusivamente a partir de lo programado, no de lo conocido por los alumnos. Hay profesores, pocos afortunadamente, que se niegan en redondo a explicar temas que supuestamente los alumnos deberían conocer por figurar como contenidos de ciclos o cursos anteriores.

**Expulsión de alumnos de clase.** Es una medida que solamente sería aceptable en situaciones extraordinarias y obvias. Algunos profesores la utilizan de manera rutinaria y discrecional. Ellos deciden unilateralmente a quienes expulsan y por qué motivos. Normalmente suelen ser siempre los mismos alumnos los expulsados, quienes se sienten cada vez más estimulados para dejar de asistir a determinadas clases. Por suerte, una mayoría de profesores no suelen expulsar nunca a nadie.

**Exámenes por sorpresa o como castigo.** Por diversas causas, en ocasiones, se penaliza a todos los alumnos de un grupo con un examen sin previo aviso o anunciándose de un día para otro. Algunos profesores, muy pocos, utilizan esta práctica con carácter ordinario para mantener a sus alumnos en permanente estado de "excitación". Se puede imaginar la angustia que produce semejante medida y cómo colabora al éxito escolar.

**Alusiones despectivas o humillantes.** En esa relación "sui generis" que se establece entre profesores y alumnos en el ámbito de la clase, la comunicación adopta formas muy distintas según sea el grado de confianza. Pero el único que tiene la prerrogativa para realizar comentarios mordaces, despectivos, incluso humillantes, es el profesor. Un comentario de ese tipo en boca de un alumno le puede acarrear considerables problemas. Los del profesor prácticamente siempre quedan impunes.

**Criterios de calificación y evaluación.** Las normas establecen que deben ser conocidos y públicos. Frecuentemente los alumnos los desconocen porque nadie se los explica. En determinados casos el profesor utiliza los que le parece oportuno en cada momento. Esta discrecionalidad puede ser muy injusta y, en cualquier caso crea confusión y desconcierto.

**Exámenes y pruebas.** Los exámenes son molestos, provocan tensión, agobio, pero son inevitables. No se ha consolidado ningún invento que sustituya a los exámenes. Pero una cosa es aceptar esa inevitabilidad y otra es la absoluta libertad que tiene el profesor, cada profesor, para poner cuantos exámenes quiera, en el momento que quiera y de la forma que quiera. De tal manera esto es así que incluso los propios departamentos pueden no tener idea de los exámenes que aplican sus miembros. Dos profesores de la misma materia, que impartan clase a dos grupos de un mismo curso, pueden diseñar exámenes completamente distintos, valorando aspectos diferentes.

Sería interesante que se depositaran en Jefatura

de Estudios copias de todas las pruebas escritas. Tendríamos un material excitante para conocer algunos aspectos de la educación "real". Esta discrecionalidad forma parte de la libertad de cátedra, aunque debería establecerse algún mecanismo corrector. Lo que no forma parte de esa libertad, y es inaceptable, es que algunos profesores no enseñen a los alumnos las pruebas una vez corregidas o lo hagan uno o dos meses después de haber efectuado el examen. Y tampoco es asumible que se conviertan en medios para ajustar cuentas con determinados alumnos o alumnas o grupos.

**Evaluaciones y calificaciones.** Como todos saben, la evaluación consiste básicamente en la reunión de los equipos de profesores de cada uno de los grupos de alumnos para calificarlos en relación con la actividad de cada trimestre o parte del curso. A veces son las únicas reuniones de los equipos de profesores.

Dejando a un lado consideraciones respecto a cómo se realizan las evaluaciones y cómo deberían plantearse, voy a referirme a algunas prácticas inadecuadas. La primera, y quizás principal, es que solamente se juzga al alumno, nunca se asume responsabilidad alguna en los resultados. La idea que prevalece es: yo estoy haciendo lo correcto, son otros, los alumnos, los que tienen que hacer algo diferente. No importa lo tozudos e insistentes que sean los datos de la realidad. Son bastante frecuentes porcentajes de alumnos evaluados negativamente de más del 50%, y de manera constante, sin que por ello pase nada ni nadie tome cartas en el asunto. Incluso es posible que los autores de esos desaguisados gocen de cierto prestigio en el centro como ciudadanos serios y responsables. Es menos frecuente, pero también se da el caso a que hacía referencia al principio: dos o más profesores de una misma asignatura, que impartan clase a grupos distintos de un mismo curso, y cuyas calificaciones arrojan resultados diametralmente opuestos. Del mismo modo, es relativamente frecuente, en aquellas modalidades en que es necesario superar todas las materias para la

promoción u obtención del título correspondiente, que se tenga que repetir curso o cambiar de centro por la obcecación de un solo profesor. Otra práctica rechazable es la utilización de la calificación para premiar o castigar conductas. Como ya he señalado antes, la docilidad es una de las variables que más alta correlación tiene con los buenos resultados.

**Competencia de algunos profesores para la actividad educativa.** En la inmensa mayoría de los centros hay un pequeño porcentaje de profesores que por diversas circunstancias, incompetencia en la materia, enfermedad de distintos tipos, falta de voluntad, etc. no realizan su trabajo de forma que los alumnos puedan obtener beneficio. Dependiendo de en qué materias, es una mera anécdota o puede tener enorme trascendencia. Un ejemplo ayudará a entender lo que quiero decir. De las cuatro modalidades de bachillerato, Arte, Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología, el que más demanda debe tener, por motivos obvios, es el de Ciencias de la Naturaleza y la Salud. Un componente curricular en esa modalidad lo constituyen las materias de Ciencias y de Física y Química. Pues bien, en 3º de la ESO, Ciencias de la Naturaleza es una de las áreas de ese curso, con contenidos separados de Biología y Geología y Física y Química, impartidos por profesores de distintos departamentos. Después, en cuarto, tanto Biología y Geología como Física y Química forman parte de un grupo de cinco áreas (las dos dichas más Plástica, Tecnología y Música) de las que los alumnos tienen que elegir dos. Si la relación que han tenido con esas materias en 3º ha sido difícil, desagradable, angustiada, no se han enterado de nada, etc. es muy posible que huyan de ellas, o de alguna de ellas en cuarto, con lo que se van a encontrar con una situación comprometida para cursar el bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud. En algún instituto se da o se ha dado el caso de que de cinco grupos de 1º de bachillerato solo había uno de Ciencias siendo los otros cuatro de Humanidades y Ciencias Sociales.

**Restricciones en la oferta educativa en función de intereses personales.** Como es bien conocido, en un instituto de Secundaria hay prácticamente tantos departamentos como áreas o materias. Algunos, como es lógico, lo componen varios profesores y otros son, o pueden ser, unipersonales, ya que la carga horaria es menor y/o se imparte en menos cursos. Al ser unipersonales tienen la pequeña ventaja de no tener que competir con nadie para ser el Jefe del departamento y, por tanto, de percibir permanentemente el pequeño incentivo económico y de una disminución de tres horas semanales en las tareas lectivas. Además, pueden acumular más puntuación para diversos concursos. Y si el número de horas de su área en el instituto excede del de su jornada lectiva tienen también la posibilidad de elegir cursos o grupos y dejar el resto para el profesor interino o provisional de turno. El número de horas de algunas materias en cualquier centro no solo depende del número de grupos y de modalidades de enseñanza que se ofrezcan, sino también de las facilidades que se den para su elección por parte de los alumnos o de que se ofrezcan como optativas en otros cursos o niveles. Por ejemplo, en Francés. Como segundo idioma, se puede dar opción para que pueda ser elegido en cualquier curso o ciclo independientemente del nivel que tenga el alumno, o se pueden establecer limitaciones como: solo se puede elegir en 4º si previamente se ha cursado en 3º. Otros ejemplos: la Música figura como posible optativa de bachillerato, el departamento de Plástica puede proponer también como optativa de bachillerato Comunicación Audiovisual, etc. Pero esas ofertas podrían aumentar las horas de esos departamentos hasta requerir dos profesores o más de manera continuada, lo que supondría, antes o después, que la administración dotara una plaza más. El departamento dejaría de ser unipersonal y habría que compartir esas pequeñas ventajillas. Con lo que no se dan facilidades o se niegan a que su área sea ofrecida como optativa. Esto contribuye, entre otras cosas, siempre en algunos centros, no en todos, a que los

alumnos tengan pocas posibilidades de elección y a la pobreza de oferta de optativas en bachillerato. Aún sin entrar en aspectos didácticos, metodológicos, relacionales, lo expuesto hasta aquí es muestra suficiente de prácticas inadecuadas.

Solamente quiero añadir unas pocas consideraciones finales. Los alumnos que menos defensa tienen frente a estas prácticas son precisamente aquellos que ya parten con una situación de desventaja, ya sea personal, familiar, social o cultural.

No sería extremadamente difícil o costoso erradicar todas o algunas de estas prácticas. Solo se necesita la voluntad de hacerlo. Todas ellas son

conocidas y es bastante fácil comprobarlo. Finalmente, pero primero en mi intención, que no se interprete todo lo expuesto como un ataque al sistema escolar y, menos aún, a las personas que en él trabajan. Es admirable el grado de responsabilidad con que realiza su trabajo el colectivo de profesores. Los casos citados más arriba afortunadamente no son generalizables. Aparte de por los alumnos, es por el conjunto de profesores de Primaria y de Secundaria por los que es urgente desterrar esas prácticas que perjudican a los alumnos, enrarecen la convivencia en los centros y no contribuyen en modo alguno al merecido prestigio que deberían tener tanto la institución escolar como las personas que en ella trabajan.