

¿ES POSIBLE EDUCAR PERSONALIZADAMENTE EN EL MARCO DE LA L.O.G.S.E.?

Por *María Dolores Hueso Villegas*
Miguel Pérez Ferra
Universidad de Jaén

I. INTRODUCCIÓN

Cada vez que se aplica una nueva política educativa en el sistema educacional de un país, se alude a la *calidad* de la educación como elemento determinante a la hora de justificar la razón de ser de tales cambios. Concretamente, la Ley Orgánica que regula la Reforma educativa, *L.O.G.S.E.*, dedica su título IV a este menester, enmarcando, definiendo y conjugando aquellos factores que han de contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Hoy, la educación alcanza niveles de eficacia impensables en otras épocas no muy lejanas en el tiempo; se amplían ofertas curriculares, cada vez más diversificadas; la igualdad de oportunidades avanza progresivamente, tanto a nivel de educación primaria como secundaria e incluso a niveles universitarios, a través de becas y otras ayudas de distinto tipo; cuantitativamente, puede afirmarse que el problema de la escolarización se ha solucionado en los países desarrollados y está en fase de solución en aquellos otros que se encuentran en vías de desarrollo. Sin embargo, a nivel cualitativo, son frecuentes las situaciones en las que desde diversas políticas educativas se olvida afianzar opciones que favorezcan el desarrollo integral de la persona, mientras se deslizan por un equilibrio inestable que les lleva desde la reproducción a la inconsistencia, que se proyectan en la escuela a través del conformismo y la ausencia de claridad teleológica.

En España, la democracia ha ido profundizando en el sistema de libertades, hecho que con ser necesario no es suficiente. Si consideramos que la Constitución ha establecido un marco de acción para el ejercicio de la libertad, es evidente —también— que tal pretensión sólo es posible de llevar a la práctica cuando previamente se han puesto los medios suficientes para que los ciudadanos tengan los criterios necesarios para el ejercicio adecuado de la misma.

Es obvio que, siendo la escuela un subsistema social, esta circunstancia permite que sus miembros adquieran protagonismo en orden a las responsabilidades inherentes a la autonomía pedagógica y administrativa de los centros escolares. Participación que ha de ser activa, responsable y enriquecedora.

En España, a nivel legislativo, la *L.O.G.S.E.* confirma en sus planteamientos concepciones educativas que otros países de nuestro entorno ya tenían como propias, constituyendo —actualmente— parte esencial de su patrimonio democrático. Este hecho, de incuestionables consecuencias para la educación ya se venía adoptando en algunos sectores y centros educativos de la sociedad española. No nos re-

ferimos aquí exclusivamente a la intervención educativa desde la diversidad, sino también, y sobre todo, a la participación de los padres y alumnos en las tareas propias de gestión, organización y funcionamiento del centro escolar, según sus posibilidades.

II. LA BÚSQUEDA DE LA EXCELENCIA EDUCATIVA A TRAVÉS DEL DESARROLLO CURRICULAR

La Reforma educativa vigente hace referencia con inusitada frecuencia a la calidad de la enseñanza. Desde la opción curricular que propugna la L.O.G.S.E. se entiende que uno de los objetivos básicos de la educación es proponer a todos los ciudadanos una formación plena y plural que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma.

Este planteamiento ya postulado por la educación personalizada constituye uno de los ejes actuales de la Reforma educativa. Bajo la denominación de *educación integral* se desarrolla una concepción del hombre capaz de unificar todos los aspectos posibles de la vida de cada persona.

«El hombre íntegro, entero, no es un conglomerado de actividades diversas, sino un ser capaz de poner su propio sello personal en las diferentes manifestaciones de su vida» (García Hoz, V., 1985:26).

De igual modo, se afirma en la Reforma que la formación plena (a la que hemos hecho referencia en la Ley Orgánica 1/1900, de 3 de octubre) ha de ir dirigida al desarrollo de la capacidad de cada hombre para ejercer de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad, así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

Evidentemente, si comparamos los términos en que la L.O.G.S.E. considera qué es un hombre educado, con el planteamiento que hace la educación personalizada, convendremos en el hecho de que la primera diseña y ofrece un marco de acción educativa en el que es posible formar desde las concepciones del personalismo pedagógico, en su vertiente práctica. Y no solamente lo hace posible, sino que en el título preliminar de la L.O.G.S.E. se considera que:

«La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios:

a) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.

b) La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos» (L.O.G.S.E., art. 2, p. 3 a-b).

La Reforma educativa no se refiere a valoraciones concretas sobre qué es o debe ser un hombre formado, simplemente presenta un marco referencial para que cada opción cultural, filosófica o antropológica diseñe un modelo educativo capaz de satisfacer las necesidades de lo que para ella constituye el desarrollo integral de cada persona. Otra cuestión muy distinta es que a nivel institucional se opte equivocada-

mente por modelos educativos con otras connotaciones, que no lleguen a ser una auténtica educación personalizada.

Desde la perspectiva que ofrece la L.O.G.S.E., se entiende la educación como un conjunto de prácticas y actividades mediante las cuales los grupos sociales tratan de promover el desarrollo individual de sus miembros; proceso que, si bien tiene una dinámica interna, es inseparable del contexto cultural en que se produce. Desde este enfoque los procesos educativos no son sino prácticas y actividades sociales mediante las cuales los grupos humanos ayudan a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada. La educación es una construcción social que configura en buena medida el futuro colectivo y garantiza la necesaria adaptación a situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La estrecha relación que se establece entre educación y desarrollo individual y social justifica la importancia que las sociedades modernas y desarrolladas otorgan a sus sistemas de enseñanza.

Tan importante resulta la dimensión individual de la educación, según la cual la persona desarrolla sus capacidades y se sitúa ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, como la dimensión colectiva, que ayudará a definir y ejercitar los valores y normas que hacen posible la vida en sociedad.

La educación es considerada en la nueva Reforma educativa como un derecho social y, por tanto, se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad, con ausencia de cualquier discriminación; por ello, se concibe como educación básica, común para todos, que se organiza de forma comprensiva. Al mismo tiempo, la necesidad de adaptarse a las diferencias existentes en los intereses de los alumnos, sus capacidades y necesidades, aconsejan la implantación de una progresiva diversificación en los contenidos.

Desde este planteamiento, todas las connotaciones comunes que descubrimos en la L.O.G.S.E., como marco institucional, y en la *educación personalizada* como ámbito axiológico para la intervención educativa, se identifican no sola y exclusivamente en la consideración de la persona, sino que también tienen sus convergencias en el ámbito curricular.

A nivel de proyecto curricular de centro cabe destacar las siguientes puntualizaciones:

- En primer lugar, la educación personalizada establece una tensión, por otra parte lógica, entre el *equilibrio interno* de los elementos integrantes del diseño curricular, adecuándose a aquellas notas que definen la naturaleza de cada uno de sus componentes, y el *equilibrio externo* o las adaptaciones que han de realizarse en los mismos, sin alterar su identidad.

- Ese equilibrio *interno/externo* de cada elemento básico del proyecto curricular de centro está determinado por la necesidad de mantener la identidad de cada elemento y ofrecer un mínimo exigible de coherencia interna (a través de la normatividad), simultaneando esta característica con la necesidad de ser flexible para adaptarse a las necesidades propias de cada centro escolar. Dicho equilibrio es necesario en la definición de los objetivos de etapa, en la selección secuenciación y temporalización de contenidos, en relación al establecimiento de criterios de evaluación, así como para las orientaciones metodológicas y selección de materiales.

En la consideración de «*hombre educado*» que formula la L.O.G.S.E. en su Preámbulo se hace hincapié en factores intrínsecos al propio hombre, así como en valores objetivos en torno a una realidad externa al propio sujeto; de suerte que ésta se proyecta en las correspondientes orientaciones curriculares, haciendo posible las

adaptaciones y las diversificaciones curriculares que fuesen necesarias para evitar el estancamiento y descontextualización de los alumnos en relación a su medio ambiente y su formación integral.

En la *educación personalizada*, y también en la L.O.G.S.E., la atención al alumno no se puede entender como opuesta a las exigencias sociales, sino como un medio para fortalecer interiormente a la persona y hacerla, consecuentemente, más eficaz para la sociedad. De esta manera, el centro de atención educativa no es sólo el educando como individuo, sino también como ser social. Igualmente, también la *educación personalizada* comporta independencia de juicio y criterio, responsabilidad y autosuficiencia en el «proyecto de llegar a ser» de cada sujeto, lo cual implica la existencia de criterios éticos y morales para analizar la realidad, aspecto que puede lograrse en la medida que se integren y amplíen los objetivos de la educación. Este hecho pone de manifiesto que la inteligencia no es una capacidad desvinculada de la persona, sino que como afirma (García Hoz, V. 1981: 188) tiene sentido en tanto que es elemento de la vida personal. En este sentido, la formación intelectual, es condición y fundamento de la educación total de la persona, aspecto que recoge el Diseño Curricular Base de la Reforma educativa cuando afirma que la inteligencia se constituye un elemento básico que impregna a través de conceptos, aptitudes y procedimientos el desarrollo cognitivo, psicomotor, afectivo y social del sujeto.

III. HACIA UNA NUEVA CONCEPCIÓN EDUCATIVA

Los aspectos anteriormente desarrollados no solamente suponen potenciar aquellos criterios que permiten valorar y elegir libre y responsablemente en relación a la realidad, sino que comportan el desarrollo de praxis educativas que no se fundamentan sola y exclusivamente en contenidos concretos de validez efímera, sino más bien, en el hecho de desplegar y alcanzar un discurso y un plan de acción consiguiente, que permita al educando agilizar la distinción entre lo que es conveniente o no, para el desarrollo integral de la persona, entre lo efímero y lo permanente; en definitiva, se trata de que cada persona descubra, elabore y asiente constantemente la centralidad de sus creencias, en relación a lo que debe ser un hombre educado. Desde esta perspectiva se ha enfatizado el carácter mediacional de tal argumento, cuando cuestionándose el porqué educar en actitudes se afirma que:

«Las actitudes cumplen una función cognitiva; sirven como instrumento necesario para comprender nuestro entorno y para elaborar una imagen del mundo que nos rodea» (Escámez Sánchez, J. 1989: 525-525).

Es éste uno de los grandes retos de los proyectos educativos de centro y de la reflexión del profesor como gestor de los mismos. La L.O.D.E. recoge en su artículo 2.º la necesidad de formar para participar activamente en la vida social y cultural. También en la L.O.G.S.E. se hace referencia a...

«... una formación plena que ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer de manera crítica y en una sociedad plural sus capacidades de adaptación» (L.O.G.S.E., Preámbulo).

Pero no solamente se recogen estas inquietudes en el ámbito legislativo, sino que también constituyen un elemento de preocupación a nivel social. Los datos obteni-

dos en diversos trabajos de campo con muestras superiores a mil familias encuestadas (Ortega Ruiz, P., 1981: 32) confirman la tendencia de los padres hacia un tipo de educación que contemple la posibilidad de desarrollar actitudes y valores, y que sus hijos sean capaces de adaptarse a situaciones cambiantes, planteamientos que quedan confirmados por los resultados obtenidos por Linch y Pimmlott cuando afirman que, en general...

«los padres prefieren un tipo de educación en el que no sólo se valore el aspecto cognitivo sino también la formación en actitudes» (Linch, J., y Pimmlott, J., 1979).

Varias son las razones por las que la sociedad y la legislación vigente reconocen y recogen, respectivamente, esta aspiración como necesidad, que el personalismo pedagógico ha planteado como elemento esencial en la formación del hombre:

- En primer lugar, porque los medios de comunicación social, en sus diversas configuraciones y soportes, forman una estructura compacta que difunde información indiscriminada, y en ocasiones tendenciosa, según las necesidades de aquellos que instrumentalizan los medios.

- Se constata, por otra parte, que el rápido desarrollo de la ciencia y las tecnologías han proporcionado y despertado la conciencia dolorosa de que el conocimiento científico positivo es incapaz de satisfacer las necesidades más profundas del hombre. Es más, no existe un progreso lineal en el campo del conocimiento que pueda asimilar, rechazar o posicionar al hombre frente a este avance indiscriminado de las tecnologías.

- Por todo ello, la comunidad escolar demanda modelos educativos abiertos, que sean capaces de generar disposiciones para la acción reflexiva en las personas; de modo que más que respuestas concretas, que rápidamente se hacen caducas e inútiles, será interesante poner a los alumnos en situaciones de enseñanza y aprendizaje que favorezcan predisposiciones a responder a las múltiples situaciones que se nos presentan; es decir, más que aprendizajes de conductas es conveniente el aprendizaje de actitudes (Escámez Sánchez, J., y Ortega Ruiz, P., 1986: 14).

Después de todo lo expuesto, podríamos preguntarnos ¿cuáles son algunos de los obstáculos que impiden una educación basada en los valores y actitudes que configuran las creencias más centrales del hombre?:

- El desconocimiento, por parte del profesorado, de la naturaleza de ambos conceptos,
- así como la carencia de técnicas y criterios instrumentales de evaluación a su alcance.

En este sentido, la educación personalizada ofrece a alumnos y profesores:

- la posibilidad de colaborar mutuamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje;

- el desafío a «lo educativo», en todo aquello que tiene de contingente;
- así como el estímulo necesario a los alumnos, para que resuelvan problemas, analicen críticamente situaciones, manejen pensamientos de orden superior y comprendan los contenidos de manera flexible (Brookfield, 1987:74; Meyers, 1986:98).

En suma, la educación personalizada es educación para la comprensión, y es meta hacia la que la Escuela debería dirigirse (Cohen y otros, 1993:97), para ello es necesaria la colaboración de todas aquellas personas que tienen alguna responsabilidad en la acción educativa, centrandó su visión de la educación desde la misma

práctica, y clarificando qué es lo que se modifica y qué es lo que permanece (García Hoz, V., 1987:15).

Esta concepción de la educación requiere que los profesores estén en condiciones de aportar aquellos criterios que permiten el desarrollo de la singularidad, la creatividad, la autonomía, la libertad, la apertura, y la comunicación de sus alumnos, desde las múltiples posibilidades que ofrece la satisfacción de la tarea bien hecha. Además, los profesores han de partir de la reflexión que implica cualquier planteamiento educativo mediacional centrado en el profesor: conocer los contenidos, procedimientos y actitudes, así como los medios, en relación a cómo seleccionar, representar y organizar la información estructurada en su triple vertiente (McLaughlin y Talbert, 1993:3).

IV. A MODO DE CONCLUSIÓN

El enfoque educativo que plantea la L.O.G.S.E. nos permite realizar las siguientes reflexiones:

— En el marco de la L.O.G.S.E. es posible educar personalmente en cuanto que se trata de que cada persona descubra, elabore, asimile y proyecte una formación plena que ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer de manera crítica y en una sociedad plural sus capacidades de adaptación. Esta afirmación se fundamenta en la misma naturaleza de la L.O.G.S.E., ya que la mencionada Ley presenta un marco amplio de posibilidades desde las que se pueden arbitrar diversos modelos entre los que cabe una concepción educativa capaz de satisfacer las necesidades de educación integral de cada persona, que convergen en la educación personalizada.

— Es evidente que ante la Reforma caben diversas posturas: los optimistas, que «esperan» que la Ley les soluciones todos los problemas educativos; los pesimistas, que niegan a la Ley cualquier posibilidad de mejora; en tanto que los realistas intenta «aprovechar» todos los aspectos positivos, posibilidades y perspectivas que ofrece la Reforma educativa, sin olvidar las carencias que pueda tener. En esta última dirección se fundamenta nuestra tesis. Es obvio que toda reforma de la educación está condicionada por la calidad de la formación de sus profesores, y la calidad de relación educativa que se establece entre el profesor y los alumnos. Actualmente, junto a las licenciaturas de Pedagogía y Psicología los nuevos planes de estudios de la licenciatura en Psicopedagogía recogen asignaturas troncales tales como Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica, Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículo, Currículo, etc., y optativas como Formación Tutorial del Profesorado, e Intervención Educativa, Pedagogía Familiar, etc., que permiten desde la formación de psicopedagogos que, a su vez formarán a tutores, se pueda personalizar la educación, con las consiguientes innovaciones y adaptaciones curriculares, problemas de diagnóstico, atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, participación y corresponsabilidad de los padres...; en definitiva, se trata de hacer operativa la L.O.G.S.E. con la adecuada capacitación del profesorado para poder desarrollarla (si bien somos conscientes de las urgentes necesidades del sistema educativo a todos los niveles). En esta línea de investigación trabajamos en esta Universidad.

Por otra parte, en torno a las orientaciones metodológico didácticas de la Reforma Educativa actual, sustentada por los paradigmas constructivista y ecológico-con-

textual, asistimos a la sustitución progresiva de los modelos tecnológicos por otros modelos de procesamiento del saber más adecuados a la realidad de cada identidad cultural: así, la construcción de conceptos básicos, inductivos, modelos de solución de problemas o de descubrimiento, se constituyen en soporte de la investigación en el aula, que actúa como aglutinadora de las estrategias de acción, que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de favorecer el proceso de construcción del conocimiento, aspecto que adquiere el máximo relieve en el Diseño Curricular Base en la exposición correspondiente de los principios de intervención educativa.

Desde la perspectiva del alumno, la investigación en el aula potencia el valor de la creatividad, la autonomía y la comunicación en el desarrollo de la persona, favoreciendo la ambientación curricular, con ello se pretende desarrollar estrategias de conocimiento objetivo, basadas en la búsqueda personal del alumno, facilitando así una vía eficaz para la construcción de su mente; en este sentido, constituye una condición fundamental para que el alumno ejercite las diferentes capacidades y posibilidades: pensamiento, memoria, creatividad, etc. Pero estas conductas investigadoras que lleva a cabo el alumno en el aula no significan el reduccionismo a la imposición de determinadas pautas de acción a seguir, ni un rigorismo intelectual, como tampoco presuponen la valoración exclusiva de los aprendizajes centrados en la acción (tales como el desarrollo de procedimientos, habilidades, destrezas, etc.), minusvalorando los planteamientos conceptuales y los procesos de reconstrucción personal del saber, por otra parte, objetivos fundamentales.

— El desarrollo integral de la persona que se postula en la L.O.G.S.E. exige aunar en la educación del alumno tanto los aspectos procedimentales como los conceptuales, la teoría y la práctica, superando cualquier dicotomía. Del mismo modo, exige —por parte del profesor— un conocimiento amplio de las diversas técnicas que permitan seleccionar en cada momento la más adecuada, en función de los objetivos y situaciones de aprendizaje que confluyen en la formación integral del hombre. En este sentido, el profesor combinará aquellas técnicas que hagan posible la educación personalizada, de manera que habrá que implementar aquéllas, bien individualizadas: aprendizaje por descubrimiento, resolución de problemas, técnicas de trabajo autónomo, etc., que desarrollen la originalidad y la autonomía propia de la persona, potenciando sus capacidades intelectuales; bien aquellas otras, socializadas, que desarrollen la apertura, el encuentro y la cooperación (técnicas de dinámica de grupos; el equipo como medio de desarrollo social, intelectual y caudal energético del alumno), en función de la dimensión de relación de la persona. Asimismo, el profesor tampoco podrá ignorar al grupo como fuente de riqueza personal del alumno, utilizando la enseñanza colectiva en tareas como presentación de objetivos, motivación de la clase, utilización de medios..., etc.

En consecuencia, sólo así, con la utilización de múltiples técnicas pertinentemente seleccionadas y combinadas, se logrará una educación personalizada, que se proponga conseguir para cada alumno una formación integral.

BIBLIOGRAFÍA

BROCKFIELD, S. D. (1989): *Developing critical thinkers. Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting*. San Francisco: Jossey-Bass.

CARMEN, L. del y ZÁBALA, A. (1991): *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de los proyectos curriculares de centro*. Madrid, MEC/CIDE.

COHEN, D. K.; McLAUGHLIN, M. W. y TALBORT, J. E. (1993): *Teahin for understanding. Challenges for policy and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J. (1989): «Actitudes en educación», en *Filosofía de la educación hoy*. Madrid. Dikynson.

ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J., y ORTEGA RUIZ, P. (1986): *La enseñanza de valores y actitudes en educación*. Valencia. Nau Llibres.

GARCÍA HOZ, V. (1968): *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid. Rialp.

GARCÍA HOZ, V. (1987): *Pedagogía visible y educación invisible*. Madrid. Rialp.

LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

LINCH, J., y PIMMLOTT, J. (1979): *Padres y profesores*. Madrid. Anaya.

MARÍN IBÁÑEZ, R. (1989): «Posibilidad y necesidad de la educación», en *Filosofía de la Educación hoy*. Madrid, Dikynson.

MAURI, T. y ONRUBIA, J. (1994): «Decisiones sobre metodología didáctica», en *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, n.º 223. Madrid.

MEYERS, C. (1986): *Teaching students to think critically*. San Francisco: Jossey-Bass.

McLAUGHLIN, M. W. y TALBERT, J. E. (1993): «Introduction New cisions of teaching». En D. K. Cohen y otros (eds.), *Teaching for undestanding. Challenges for policy and practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 1-10.

ORTEGA RUIZ, P. (1981): «Educar hoy, ¿para qué?», en *Rev. Anales de Pedagogía*, vol. XXXIX. Universidad de Murcia.

PETERSON, P.; MARX, R.; CLARK, C. (1978): «Teacher planning, teacher behavior, and studen». *Am. Ed., Rev. J.*, 15: 417-432.