

2010/11



CONTRA LAS NORMAS EDUCATIVAS

POR UNA ÉTICA DE LAS EXCEPCIONES

Francesc Llorens Cerdà

Keywords: Ética, Normas, Reglamentos, Convicencia, Pedagogía



RACIONALISMO VS. EMPIRISMO

No es que la mañana haya sido especialmente incómoda. Por el contrario, ha resultado, como casi siempre, jugosa para la ironía, la constatación y el experimento. Algunas personas con las que he tuiteado hace unas horas han podido intuir cierto cabreo en mis mensajes matutinos, relativos a la gestión de un aula, la de Atención Educativa, sin naturaleza, a la que sólo se le otorga el dudoso honor de ser “alternativa” a la ontología verdadera, la que representa la Religión, *in God we trust*, que significa “con la iglesia hemos topado”, como sabe todo el mundo. Si estas personas leen este artículo, quizás piensen que sigo con lo mismo. ¡Qué va! Ahora quiero contarles unas reflexiones al hilo de una discusión posterior con un compañero, profesor, sobre la cuestión de las normas.

El contexto era la aplicación de una “norma de convivencia” a un caso cuya descripción sólo, y no digamos si me adentro en entresijos, consumiría el espacio del post. Conocer el hecho en detalle tampoco es esencial para seguir el razonamiento, dado que lo utilizo como pretexto para reflexionar sobre las normas educativas. Quiero ceñir el campo, sobre todo, a las convivenciales.

Yo me he incorporado, dada mi vocación de metomentodo, a un debate amigable en principio, pero que se ha ido

sofocando, sobre si había que aplicar una norma de cierta dureza a un comportamiento que, considerado en sí y en ausencia de otras variables, debo admitir que también ha pintado bastante duro. El profesor A, que defendía la estricta aplicación de la norma, razonaba: *“La norma es la norma. Ha sido aprobada para aplicarse. Dado que tenemos una norma que contempla la situación que se ha producido, el caso es sencillo. Basta con aplicarla. La norma debe aplicarse en todas las situaciones para las cuales ha sido desarrollada, y ésta es una de esas situaciones”*.

Puntualizaré primero que, como habrá experimentado alguna vez todo aquel que se dedique a la noble tarea de enseñar algo en un centro público, las normas que generan problemas no son sólo las de tipo convivencial. Muy frecuentemente las hay de tipo administrativo, emanadas desde arriba, que obligan a los de abajo a cuadraturas de círculo de intachable estética y discutible efecto. Me refiero aquí a las convivenciales porque son las aplicables en el caso de marras, pero estoy por afirmar que las otras representan una fuente de conflictividad mayor aún en nuestro colectivo profesional.

La otra profesora implicada en la conversación, hasta que he llegado yo, la profesora B, trataba de argumentar de modo más relativista. Ha querido señalar primero la presencia en el hecho de variables que el defensor de la norma

en tanto norma, quizás por enredado en primera persona en el altercado, se negaba a aceptar. He aquí la primera consideración, fácil de hacer a balón pasado y desde fuera del hecho, pero difícil de digerir cuando a uno le redoblan las campanas en La mayor demasiadas veces: *“No se puede ser juez y parte. Tienes razón, pero cuenta hasta diez antes de dejar caer tu espada, o te equivocarás y te buscarás un lío”*.

Debo decir que el profesor A ha argumentado, a mi juicio, extraordinariamente bien, pues le ha devuelto el argumento a la profesora B, que le había replicado en los términos que acabo de indicar. *“Justamente, para evitar actuar con precipitación, por impulso, para evitar hacer lo que me nacía de dentro, para eso hemos desarrollado las normas. Las normas independizan los comportamientos, y sus correspondientes consecuencias, de los que los cometen”*. Algo así ha venido a decir el profesor A, en lo que me ha parecido, insisto, un buen soporte conceptual para su postura normativista.

En este punto he intervenido en la discusión. Me han puesto en antecedentes, y me ha dado por pensar en “esa” norma y en las “otras” normas. En realidad no he tenido que pensar mucho, pues guardo mis argumentos hilvanados hace tiempo, y he reiterado mi postura en muchas ocasiones, y cuando digo muchas quiero decir *muchas*, dado que he tenido que elaborar más de una vez documentos normativos y reglamentos de convivencia: ésa fue una de mis principales tareas durante ocho años, los ocho años en los que formé parte de un equipo gestor, como vicedirector, durante el periodo de cambio y adaptación del sistema educativo a la LOGSE, es decir, en los momentos en los que se definía la estructura administrativa y

funcional de los centros de enseñanza secundaria, tal como los conocemos, con pocas variaciones, hoy. Había que elaborar los nuevos y farragosos documentos orgánicos, que no existían. Yo tomé a mi cargo, entre otras cosas, la redacción, consenso y revisión periódica del Proyecto Educativo de Centro (PEC), del Plan de Convivencia (PC), inicialmente Reglamento de Régimen Interior (RRI), con sus normas eufemísticas, e incluso de parte del Plan de Acción Tutorial (PAT) y, casi al final de mi experiencia directiva, aún participé en el Plan de Normalización Lingüística (PNL), ya que soy de una comunidad con lengua vehicular propia, aunque maltratada. Eso sin contar las distintas revisiones del Reglamento de Actividades Complementarias y Extraescolares (RACE), otro de los ejes de mi función en aquellos años, en un centro de enseñanza pública. En ese tiempo hice malabarismos para traducir la *ley a norma*, y para que las normas fueran aprobadas, y luego, en general, incumplidas. Estoy curtido en batallas dialécticas sobre las reglas y las excepciones, la letra pequeña, los corolarios *ad hoc*, la conversión de infracciones cualitativas a valores cuantitativos, curtido en horas perdidas, en borradores tumbados en las comisiones de convivencia y de coordinación pedagógica, en documentos rechazados en claustros, y luego aprobados, cuando el tiempo apremiaba, si el claustro era el de Navidad y esperaban el cava y la lotería a la salida.

Esta parrafada ha sido premeditada. Quería que refrescásemos, en un momento, la memoria sobre nuestro estatus en tanto docentes, incluso en el tiempo de trabajo en que no ejercemos como docentes. Sobre todo por quienes nunca han participado desde dentro en procesos como los que he descrito, es bueno recordar que estamos rodeados,

apabullados y gestionados por un esterior reglamentativo casi obscuro, con respecto al cual se cumple la relación newtoniana entre la distancia y la fuerza. Cuanto mayor es la primera, menor es la segunda. Así, la presencia ominosa de normas, decretos y reglamentos (que tienen sus acólitos, no crean, entre los docentes: esas figuras, no necesariamente administrativos, secretarios o directores, especializadas en lecturas de BOEs y equivalentes autonómicos, que te castran cualquier idea sugerente con una referencia al artículo que la prohíbe, la matiza o la “determina”) es inversamente proporcional, por regla general, a la eficacia, la gestión racional y razonable y, a mayores, la propia convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.

LA VOLUNTAD DE CONTROL

Debía correr el año 1998 o 1999 cuando, al ir a recoger un premio que había conseguido mi centro por un proyecto de innovación, y cuya cuantía se tradujo en la compra de una cámara digital (¿alguien recuerda las Sony Mavica que grababan a disquete, a 640x480 píxeles? Pues una de esas.), oí hablar, en la conferencia que abría el evento, de la “gestión aplicada del conocimiento en las organizaciones”. Para mí fue un neo-descubrimiento, dado que todo lo que sabía de ello, generalidades, derivaba de estudios teóricos de psicología de las organizaciones en mis años mozos, a los que, a decir verdad, nunca presté demasiada atención, por la aversión que despierta en mí, en general, todo lo psicológico.

Pero esta vez le vi la cara práctica al asunto y dediqué un par de años a investigar el tema, convirtiéndome en un fiel defensor de esta “noción”, que me

pareció que era de buen traducir a los contextos educativos, y algo (gestionar el conocimiento) de lo que andaban escasos los centros que teóricamente lo producían. Incluso llegué a escribir y publicar un par de cosas sobre el particular y a formar un grupo de trabajo de cuyo nombre, *Gnosis*, ahora reniego. A continuación les cuento qué tiene que ver esta anécdota con la cuestión de las normas.

En plena efervescencia levinsonmaloniana ligamos cables con otro “fenómeno” imparable en aquellos años en las alucinaciones de futuro de la administración educativa: los centros de calidad, la gestión de procesos y el aseguramiento de la excelencia en las organizaciones. Nos alistamos como centro piloto, pusimos en marcha, estamos ya en 2001, un proyecto de gestión de la calidad, y nos enfrascamos en estudiar y producir documentación. Un compañero que había trabajado en el departamento de calidad de una empresa cárnica, antes de sustituir longanizas por matraces (era profesor de laboratorio) nos ayudó a contactar con un experto. Tenía, el experto, una asesoría en gestión de calidad y, como hacen estos profesionales, cobraba una millonada (no es un eufemismo) por conseguir que las empresas obtuvieran certificaciones ISO, EFQM, u otros papeles que les reportaran prestigio y ventajas comparativas. Nosotros estábamos interesados en un sistema de calidad integrado, que nos parecía menos liberal-mecanicista que todas las variaciones de la norma ISO. Un día decidimos que este hombre debía venir a predicar la excelencia de las organizaciones al claustro de nuestro centro.

Lo hizo, y, por amistad con el profesor de laboratorio, no cobró la primera visita, que fue la última, por lo que, en de-

finitiva, no cobró. La asistencia al acto era voluntaria para el profesorado y de un claustro de unos ciento veinte profesores, éramos diciséis en el salón de actos. El tipo nos dio una charla sobre la gestión del conocimiento en las organizaciones, apoyada en muchas diapositivas en blanco y negro y en inglés, y me di cuenta de que lo que nos quería gestionar en realidad era el dinero.

El punto álgido de la anécdota, y el principio del fin, fue una afirmación que hizo con respecto a las normas y los estándares. Dijo, y lo probó abofeteándonos con un par de diapositivas, que un país es tanto más avanzado cuanto mayor es el número de normas, protocolos y reglamentos que tiene. La cantidad de normas es un indicador de la calidad de vida, dedujo, pues las normas son la respuesta de las sociedades avanzadas a la complejidad de los procesos en todas las áreas productivas. La traducción a un centro público complejo, como era el nuestro, es obvia: necesitábamos normas, cuantas más mejor, procesos y protocolos de actuación y equipos responsables, para asegurar que el conocimiento fuera gestionado eficientemente. O sea, le necesitábamos a él y a la asesoría que regentaba.

Aunque, a medida que estudiaba documentación procedente del sector privado, pero también de instituciones educativas, pocas, que ya habían obtenido certificaciones ISO (recuerdo un par de casos en el país vasco), se iba haciendo evidente para mí que todo esto olía a ultraliberalismo y a majadería de las que triunfan, trataba de razonar en términos sociales: la comunidad educativa se verá reforzada en su identidad, la gestión de tareas estará clara, las responsabilidades serán identificadas, los conflictos acotados, los procesos de tipo docente mejorarán el aprendizaje, el

conocimiento circulará, retroalimentará hacia donde debe, se almacenará y no circulará como vino sin botella, como decía John P. Barlow... El normativismo, tan ajeno a mi *way of life*, no es malo, me autoconvecía.

Pero nada. La idea de producir una inflación de normas, de diferenciar entre reglas, protocolos y recomendaciones, de definir equipos de responsabilidad limitada, grupos diana, sistemas de control y revisión de los procesos, etc., de invertir años en ello, se volvía tan opaca, tan irreal, tan estanca con respecto a lo que entendía que eran los objetivos de una institución educativa, que ahí comenzó el declive de mi virilidad innovadora en asuntos de interés general y, sobre todo, ahí comencé a desconfiar de los gestores de lo ajeno y de los que trataban de justificar denodadamente que lo público puede gestionarse mejor con ideas del ámbito de lo privado. Poco a poco, y por razones que podría argumentar con mayor profundidad, percibí que todo esto era una mentira inconmensurable, además de una estafa planetaria y una tontería solemne.

De todas maneras, el proyecto siguió vivo en el centro y un equipo de seis personas aún trabajamos cerca de dos años en tratar de implantar un sistema “racional” de gestión de procesos. Ahora viene la segunda parte. Fruto de esas reuniones íbamos produciendo borradores que solían alcanzar niveles de detalle que resultarían kafkianos para Gregorio Samsa. Discutíamos horas sobre una norma y pensábamos todas las posibles situaciones en que podría aplicarse, exceptuarse, atenuarse o agravarse, dando lugar así, para un sólo proceso, o un subproceso, a decenas de folios. No nos dábamos cuenta, al principio, de que estábamos cayendo en la

trampa. La patata caliente lanzada por la administración a los centros de calidad nos la acabábamos comiendo entre nosotros, de modo que la *responsabilidad* del normativismo procedía ahora, no ya de las altas esferas, sino de los mismos practicantes: del propio celo del profesorado, que había acabado por creer ingenuamente que las normas, cuantas más mejor, pues nuestra excelencia docente y nuestra supervivencia y competitividad como institución dependían de ellas.

POR UNA ÉTICA DE LAS EXCEPCIONES

Dentro de la vorágine resulta difícil pensar con claridad. Estás en un río. En una inercia, y acabas siguiéndola hasta que dices: stop. Paras, tratas de elevarte por encima del torrente y te pones a mirar el bosque desde lo alto. Bajo mi punto de vista, es en este momento crucial de todo análisis cuando la filosofía puede hacer algo por nosotros. ¿De dónde emanan las normas? ¿Por qué nos hemos dejado arrastrar por esta tolvanera del detalle en la “presunción” de circunstancias que quizás *jamás* se den? ¿Merece la pena el tiempo y el esfuerzo invertido en legislar sobre improbables porcentajes de casos improbables? ¿O existe alguna otra posibilidad de tratamiento de las excepciones que no implique la sujeción de los individuos a *statements* que sólo tienen por objeto aplacar la voracidad de la burocracia educativa, encarnada en comisiones, subcomisiones, inspectores y administración?

Reconduzco ya este artículo hacia su objetivo inicial, tras la digresión que constituyó el origen de mi postura sobre las normas educativas. ¿De donde surgen nuestras normas escolares? ¿Qué

valor tienen? ¿Qué legitimidad, qué poder, y hasta dónde, deben tener sobre las circunstancias concretas, reales, que se supone han de ser gestionadas por ellas?

Mi postura, en el fondo, es muy simple: quien razona “la norma es la norma”, sin ceder un ápice, está razonando sobre la palabra *norma*, y no sobre circunstancias que exigen ser tratadas, como aconsejaba Hume, tomando en consideración las máximas concurrencias posibles. Ha elevado la norma al rango de un *universal*, y lo ha puesto por encima de sí mismo y de los demás, olvidando su genealogía, su origen. Y, aún más, quien así piensa se arroga la facultad de comprensión del único sentido que concede al término *norma*. Pero lo hace sin aportar ni un gramo de claridad sobre su significado.

Las normas no son funciones matemáticas, no son relaciones entre variables independientes y dependientes, y eso es lo que no quieren entender los normativistas. En ocasiones surgen de casos hipotéticos, que aún no han tenido lugar, porque tenemos miedo a caminar *por detrás* de la realidad. Otras surgen de casos ocurridos que, por su excepcionalidad, se sabe que no representan, ni representarán, un estadístico medio. Otras surgen de casos sobre los cuales hay poca evidencia, o una evidencia sesgada por las presunciones de la comisión que desarrolla las normas, cayéndose entonces en la temible falacia de la generalización precipitada. Otras surgen del deseo de prever lo impredecible. Y siempre, hasta donde he podido comprobar, del miedo y del deseo de seguridad. Protegernos, construyendo esa inmensa muralla china kafkiana que nos asegurará para siempre vivir a salvo de los alumnos, nuestros enemigos del Norte.

Si difícil es establecer un origen y una filiación objetiva para las normas, aún lo es más explicar por qué surge el *deseo* de la norma. Bajo mi punto de vista, este deseo es una operación que trata de convertir en modelos racionales aquello que nace de emociones, inclinaciones, serendipitias, vaivenes circunstanciales..., es decir, una operación que deriva al orden epistemológico lo que procede del orden moral. Lo que esperamos es que la “racionalidad” convencional de la ley sirva para soslayar la auténtica falacia naturalista que cometemos al someternos sin excepción al imperio de la norma.

Concluyo pues, que, dado su carácter tan ajeno al comportamiento humano, desearía que las *normas*, especie compuesta de conceptos esquizofrénicos y filio-fóbicos, fuesen interpretadas siempre como excepciones, y nunca como normas, aunque esto parezca una contradicción. No debemos deificar las normas en tanto normas. Es lógico que si las normas emanan de la regulación de situaciones anómalas, las cuales, por definición, *jamás* son todas las situaciones, su aplicación siga la misma regla: con ello no estamos contraviniendo la esencia de la norma, y eso es lo que con frecuencia no se quiere entender. Simplemente la flexibilizamos y hacemos depender su aplicación de su propia naturaleza excepcional.

Si es obvio que todo el mundo entiende que “debemos obrar bien” no es una norma que sea deseable cumplir siempre (pues hasta los teóricos más universalistas de la ética reconocen que aquí sólo hay una expresión abstracta de finalidad), porque en sí misma no significa nada (para convertirla en significativa deberíamos, *pace* Kant, definir *bien*, *contexto*, y *obrar...*) e incluso que incumplirla no significa necesariamente

“obrar mal”, ¿por qué nos ponemos tan cazurros en el caso de las normas y reglamentos de convivencia de los centros?

“Sí, sí, pero.. *la norma es la norma*”, —me ha respondido el profesor A.