

IN MEMÓRIAM

EDUARDO LÓPEZ LÓPEZ (1943-2014)

DOI: 10.13042/Bordon.2015.67201

El pasado día 26 de abril de 2014 falleció, repentinamente, el profesor Eduardo López López.

Eduardo era catedrático de Pedagogía Diferencial en la Universidad Complutense de Madrid desde 1996. Comenzó su carrera universitaria en la UNED, en 1973, ejerciendo como corrector de ejercicios de “Fundamentos de filosofía”. En 1976 fue nombrado profesor ayudante en la misma universidad, en la que continuó hasta 1981, ya como profesor adjunto interino. Su vinculación con la Universidad Complutense se inició en 1974. Desde ese año hasta 1981 mantuvo su relación con ambas universidades. Posteriormente siguió vinculado a la UNED como profesor tutor en el centro asociado de Madrid de la UNED desde 1987 hasta 2010. También colaboró con la Universidad de Navarra, desde 1976 hasta 1983. Aunque mantuvo siempre una buena relación con las universidades en las que inició su carrera profesional, puede decirse que desarrolló su carrera académica fundamentalmente en el mismo departamento y la misma universidad, el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Complutense de Madrid, si bien originalmente la denominación del Departamento fuera Departamento de Pedagogía Experimental, en el que su primer director fue don Víctor García Hoz. Puede decirse que el espíritu académico de dicho departamento influyó en su formación y que finalmente, fue él quien acabó dejando su impronta en el mismo.

Es difícil no relacionar la Pedagogía Diferencial, su disciplina, con la Educación Personalizada de don Víctor García Hoz, de quien Eduardo fue alumno. Posiblemente fueron las ideas centradas en la educación personalizada de García Hoz, con su preocupación por el desarrollo integral de cada alumno combinada con la aproximación experimental a la resolución de los problemas educativos las que marcaron de alguna manera los intereses del profesor Eduardo López.

En este sentido, el profesor Eduardo López estuvo especialmente interesado en el modo en el que la intervención educativa podía estar modulada para lograr que cada educando desarrollase al máximo las capacidades de las que estuviese personalmente dotado. La individualización y todas las formas y modalidades que esta había adoptado en la literatura fueron el núcleo central de sus intereses académicos. Que detrás de este interés temático había un impulso moral era algo indudable para cualquiera que conociese a Eduardo. Pero lejos de aceptar que la justificación de una disciplina viniese de la intención benéfica que la fundamenta, Eduardo siempre creyó que la modalidad específica que una intervención educativa asumiese tenía que estar justificada por la evidencia

empírica de sus efectos positivos y por el método científico con el que esta evidencia había sido recogida. Desde esta perspectiva se interesó particularmente por propuestas como el Mastery Learning, programas de compensación como Head Start, o modelos teóricos como el modelo de Carroll. Muchas de estas propuestas compartían algunos elementos, pero también podían diferir en aspectos esenciales.

Por ejemplo, programas como Mastery Learning, inicialmente desarrollado por Benjamin Bloom, se basaban en el supuesto de que todas las destrezas pueden ser dominadas por todos los estudiantes. La distancia que separa la situación actual del objetivo definido puede ser recorrida por cualquier estudiante. Basta para ello que el tamaño de los escalones sea el adecuado. Y ese sería el cometido de los profesores, la determinación para cada alumno del tamaño de los escalones que, dado el tiempo suficiente, le llevarán hasta el objetivo predeterminado. Es curioso que este enfoque ha sido criticado por lo que podíamos denominar como “pedagogía progresista” por su proximidad y vinculación con la corriente conductista, olvidándose de este enunciado básico de ausencia de límites educativos que en realidad establece vínculos muy fuertes con este tipo de pedagogía.

Por otra parte, el modelo de Carroll, que puede considerarse como un macromodelo, entiende que en el aprendizaje intervienen varios conjuntos distintos de variables. Unos tienen que ver con las condiciones iniciales de los estudiantes, como sus capacidades, motivación, inteligencia general y aptitudes específicas y otras con la naturaleza y duración de la instrucción. En el modelo de Mastery Learning el tiempo de aprendizaje se considera en principio infinito y la capacidad del sujeto interviene solo para condicionar el tamaño de los pasos que llevarán al estado final de dominio. En el modelo de Carroll, el tiempo dedicado al aprendizaje estará condicionado también por las condiciones del estudiante, pero se ha dicho que el modelo de Carroll insiste más en la igualdad de oportunidades (Opportunity to Learn) que en la igualdad de logros. Si se profundiza en este modelo vemos que las características personales de los individuos condicionan en gran medida las metas alcanzables en unidades determinadas de tiempo. Podríamos decir que Eduardo estaba más cerca de esta concepción, que él consideraba más realista, aunque valoraba enormemente la sistemática del primero.

En cualquier caso, estos modelos despertaron durante unos años un gran interés entre los investigadores, y una cantidad importante de literatura se publicó sobre estas aproximaciones. Hasta qué punto los resultados de investigación eran concluyentes fue un tema que atrajo la atención del profesor Eduardo López. Aunque técnicas similares habían sido de un modo u otro utilizadas anteriormente, en 1976 Gene Glass comenzó a hablar de metaanálisis como el procedimiento adecuado para sintetizar la evidencia procedente de diversas investigaciones que aparentemente podían ser divergentes en sus resultados sobre el mismo tema. El profesor Eduardo López entendió desde muy pronto que toda la evidencia que se acumulaba acerca de los programas de individualización tenía que ser sintetizada con los procedimientos adecuados. Por eso era tan habitual que la individualización de la intervención educativa estuviese siempre ligada en su discurso a los resultados de los numerosos metaanálisis publicados al respecto.

Pero su forma de abordar los temas que estudiaba no se limitaba a una revisión de la evidencia empírica disponible. Era muy frecuente que cuando abordaba el estudio de una cuestión educativa comenzase analizando el verdadero significado de los términos utilizados, cuál era el origen etimológico de los mismos y sus implicaciones conceptuales. Es interesante comprobar que esta aproximación que hundía sus raíces en el propio Sócrates, le acercaba, implícitamente, a los postulados de

la filosofía analítica en educación, como los de R. S. Peters, quien ante cada cuestión educativa se hacía dos preguntas fundamentales: ¿qué quiere decir con eso?, ¿cómo lo ha sabido? No era extraño, por ejemplo, oírle señalar la contradicción que a veces existía entre las intenciones de ciertas corrientes pedagógicas y los términos que utilizaban. Por ejemplo, en el multiculturalismo, un término frecuentemente utilizado como propio de esa familia ideológica que hemos denominado de un modo vago como pedagogía progresista, aparece el término “tolerancia”, como valor necesario para la coexistencia simultánea de varias culturas disímiles. Eduardo hacía notar que el origen del término “tolerar” tiene que ver con “llevar con paciencia algo que se tiene por ilícito o inadecuado”. La tolerancia es, por tanto, algo que exige una actitud virtuosa de quien tolera, y supone una deficiencia en quien es tolerado. Y para Eduardo esto suponía de hecho una de las manifestaciones de las contradicciones a que da lugar el relativismo latente al propio multiculturalismo.

Esta misma capacidad de análisis solía aplicarla con frecuencia en sus relaciones personales. Tenía una gran perspicacia para analizar los comportamientos humanos, y las pocas veces que emitía algún juicio solía ser breve pero certero. Valoraba especialmente lo que se conocía en la teología clásica como el don del “discernimiento” o “diacrisis”, la capacidad de distinguir entre cosas contrarias, y especialmente, entre el bien y el mal. Y solían molestarle bastante los bienintencionados que sin criterio cometían las tonterías más increíbles por pura incompetencia.

Su porte serio, sencillo y naturalmente elegante era complementado con un fino sentido del humor que compartía con los que le conocían bien. Era más dado a observar que a hacerse notar, y a oír que a hablar.

Fue padre de ocho hijos, seis de los cuales le sobreviven. Conoció pues el dolor de la pérdida prematurísima de su primer varón, a las pocas horas de nacer y de su hija Laura, que falleció con ocho años de edad. Aunque siempre los tuvo presente en su memoria, supo superar el trance con su esposa M^a Ángeles y sus demás hijos y las creencias que compartían.

Un hombre de profundas convicciones personales que nunca trató de imponer a otros, distinguía perfectamente entre respeto, que es lo que se profesa a los que se considera iguales, y tolerancia, que es lo que se concede a los que se considera menos que perfectos.

Como profesor, nunca cedió a la demagogia, un pecado por cierto, bastante frecuente entre docentes universitarios, y siempre tuvo claro que lo que nos convoca en la universidad es lo académico. Por eso huyó siempre de filias y fobias basadas en preferencias personales e ideológicas y supo tratar a todos con corrección, valorando a los colegas en función de sus méritos y capacidades, y nunca en función de las afinidades de creencias o convicciones.

Fue un buen profesor, un gran amigo y mejor persona. Con su marcha pierde la universidad, la pedagogía y, sobre todo, todos los que nos consideramos sus amigos. Descanse en paz.

José Luis Gaviria