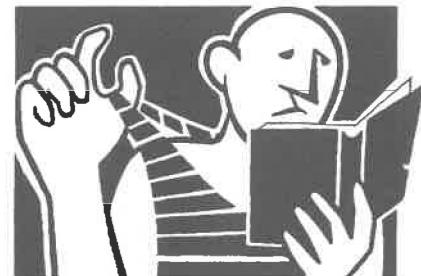


EVALUACIÓN

PASADO Y PRESENTE DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

D



Urante los años sesenta y setenta diversos **colectivos** pedagógicos, vinculados a los movimientos de renovación pedagógica y a la oposición de izquierdas a la dictadura, emprendieron una larga y esperanzada lucha contra la **política educativa** del franquismo en una perspectiva que conjugaba el deseo de mejora de la escuela pública con la voluntad de construir una sociedad democrática en la que la **libre expresión** de las ideas y de los sentimientos no fuera un acto susceptible de sanción y de condena. En este contexto, la Ley General de Educación de Villar Palasí, auspiciada en 1970 por los tecnócratas del régimen fascista como **un último intento de adecuar la escuela a los imperativos del desarrollo económico** de los años sesenta, fue objeto de una tenaz y continua crítica desde los ámbitos progresistas de la educación contra esa última voluntad del tardofranquismo por cambiar algunas cosas con el fin de que nada cambiara en lo esencial.

Pese a ciertas **reformas parciales** de la citada Ley, como los programas renovados, a finales de la década de los setenta, y tras las elecciones democráticas del año 1977, si en algo se estaba de acuerdo en la comunidad escolar era en la urgencia de una reforma que adecuara el mundo de la educación a los innegables **cambios socioculturales** de la sociedad española. Una alternativa democrática de la escuela pública se configuraba entonces, al calor de la esperanza en una **orientación progresista** de la vida pública, era entonces el sinónimo de una escuela comprometida con una educación abierta, igualitaria, tolerante, solidaria y transformadora. La victoria del PSOE en las elecciones generales de octubre de 1982 y el **contenido socialdemócrata** de su programa electoral permitió albergar algunas ilusiones en un mayor esfuerzo desde el poder a favor de la educación pública y en la posibilidad de cambios en profundidad en el ya caduco (aunque aún joven) sistema educativo surgido de la Ley General de Educación. La aparición del Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, en el que se recogían algunas de las aspiraciones de los sectores progresistas de la comunidad educativa (como la defensa de la **comprensividad** y de la educación obligatoria hasta los dieciséis años) y la aprobación de la LOGSE y de los currículos de las etapas y de las áreas (cuyas **orientaciones didácticas** eran en parte un reflejo del esfuerzo innovador de tantos enseñantes, de tantos colectivos de renovación pedagógica y de algunas tendencias de la investigación educativa) certificaron a finales de los ochenta el final de una etapa caracterizada por las reformas experimentales del ciclo superior de la EGB y de las enseñanzas medias y por el deseo de transformar la **educación infantil, primaria y secundaria** en el contexto de las transformaciones democráticas de la sociedad española.

"Urge analizar los cambios educativos acaecidos en estos últimos quince años no sólo describiendo algunos hechos sino también, y sobre todo, evaluando de qué manera las actuales políticas educativas son la expresión de determinadas formas de entender la organización económica, social y política de nuestras sociedades.

Desde la crítica ideológica a las diversas ideologías de la educación, se trataría de volver a pensar sobre los fines otorgados a la educación en relación con aspectos tan relevantes como poder, tecnologías, mercado, democracia, socialización, reproducción ideológica o selección escolar del conocimiento cultural"

Tras la constatación de que ese énfasis socialdemócrata inicial devino en un mayor **acento neoliberal** en la política educativa de finales de los años ochenta, y tras el ascenso al poder a mediados de la década de los años noventa de quienes en su momento se abstuvieron (y se opusieron en la práctica) a los **cambios educativos** que conllevaba la LOGSE, es la hora de evaluar los cambios educativos acaecidos en los últimos quince años y, por tanto de volver a pensar sobre el inmediato pasado y el presente de la educación pública en este país. De ahí esta monografía de **SIGNOS** y de ahí el contenido de sus páginas. Porque ese tiempo pasado y presente de ilusiones y de cambios -y de resistencias a los cambios- ha sido también el tiempo en el que estas páginas han ido acudiendo a la cita con sus lectores en un afán de fomentar la **indagación crítica** sobre lo que ha pasado -y sobre lo que está pasando- en la educación infantil, primaria y secundaria.

¿Cuáles son los aspectos más relevantes sobre los que convendría detenerse en este análisis crítico del inmediato ayer y del hoy de la educación pública en nuestro país? En esta **monografía** optamos por estructurar esta reflexión en torno a cuatro ejes y a un epílogo.

1.- En primer lugar, urge analizar los cambios educativos acaecidos en estos últimos quince años no sólo describiendo algunos hechos sino también, y sobre todo, evaluando de qué manera las actuales políticas educativas son la expresión de determinadas **formas de entender** la organización económica, social y política de nuestras sociedades. Desde la crítica ideológica a las diversas **ideologías de la educación**, se trataría de volver a pensar sobre los fines otorgados a la educación en relación con aspectos tan relevantes como poder, tecnologías, mercado (económico y laboral), democracia, socialización, reproducción ideológica o selección escolar del conocimiento cultural. El artículo de **Jaume Carbonell** (director de *Cuadernos de Pedagogía*) se orienta a desvelar algunas de las claves sociopolíticas e ideológicas desde las que nos es posible entender lo que ha ocurrido (y lo que ocurre) en **el mundo de la educación** más allá del escenario de las aulas.

2.- Es obvio que uno de los aspectos más innovadores de la LOGSE es el que se refiere a su visión innovadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas. La **teoría constructivista del aprendizaje** impregnó en su momento los escenarios de la renovación didáctica y se constituyó en el marco psicopedagógico en el que se situaron de forma expresa los diversos **currículos** de las etapas, de las áreas y de las materias. De ahí esa otra manera de entender (y de enunciar) los objetivos educativos, los contenidos



© MARÍSOL CALES

escolares, las actividades de aprendizaje, las orientaciones metodológicas y la evaluación que se deduce de los nuevos enfoques curriculares. Sin embargo, una cosa es optar por una determinada teoría del aprendizaje y otra bien distinta cambiar las formas de hacer en las aulas y por tanto las prácticas de enseñanza. Es por tanto el momento de evaluar si el constructivismo ha calado o no en los comportamientos pedagógicos de quienes enseñan o si tan sólo ha significado la adquisición de algunos estereotipos y de otro lenguaje cuyo sentido permanece aún en tinieblas. O si del todo al nada cabe el análisis dialéctico de las prácticas de enseñanza y en consecuencia es posible identificar algunos avances en el contexto de cierta lentitud y resistencias en los cambios. César Coll y Elena Martín, profesor y profesora respectivamente de los departamentos de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de Barcelona y en la Universidad Autónoma de Madrid) evalúan el grado de coherencia que es posible observar en la actualidad entre los planteamientos psicopedagógicos de las teorías constructivistas del aprendizaje (a cuya adopción por parte de la LOGSE tanto contribuyeron) y los modos de hacer en las prácticas del aula.

3.- En los inicios de los años ochenta se ponen en marcha reformas experimentales en el ciclo superior de la EGB y en las enseñanzas medias. Por ello es necesario reflexionar en nuestra opinión sobre la justificación pedagógica y social de esas reformas, sobre los avances que en su momento supusieron con respecto al sistema educativo surgido de la Ley General de Educación, sobre la implicación en ellas de colectivos innovadores del profesorado (aludiendo a las expectativas iniciales y al grado de satisfacción o de frustración posterior de tales expectativas) y sobre los factores organizativos, institucionales y sociopolíticos que facilitaron o dificultaron esos cambios educativos.

Más tarde, y ya en el inicio de los años noventa, se promulga la LOGSE y aparecen los nuevos currículos. De ahí que convenga detenerse en la reflexión sobre el grado de innovación que supusieron en su momento tales currículos en relación con los programas oficiales anteriores y con las prácticas de aula dominantes en las etapas y en las áreas. Es necesario, asimismo, aludir también a las dificultades de comprensión entre el profesorado de las implicaciones pedagógicas de tales currículos, a sus diversas actitudes ante los cambios didácticos en las etapas y en las áreas y al papel jugado en ese proceso por la formación inicial y permanente de los enseñantes. La generalización de la LOGSE en las etapas favoreció la aceptación (entusiasta, indiferente, resignada u hostil) por parte del profesorado de una nueva estructura del sistema educativo y de otras formas de entender los fines y los contenidos del trabajo docente en las áreas. Pero también habría que preguntarse sobre si esta coyuntura de implantación progresiva facilitó los cambios o, por el contrario, desarrolló estrategias de adaptación (en los aspectos más formales, o sea, en la adquisición formal del discurso de la LOGSE) y de resistencia de una buena parte del profesorado. De igual manera, convendría aludir a los materiales didácticos aparecidos al ritmo de la extensión de la LOGSE y a si han facilitado o no la innovación didáctica en las aulas. Finalmente, habría que referirse a las condiciones del trabajo de los docentes (horario lectivo, número de alumnos por aula, carrera docente, malestar entre los enseñantes....) y a la organización escolar de los centros educativos (organización pedagógica, horarios de coordinación, instalaciones y recursos, gestión directiva, apoyos externos...).

Finalmente, y como conclusión, es esencial evaluar la actual coyuntura educativa en el contexto de un cambio político que tiene innegables conse-



cuencias en el **ámbito escolar** (educación pública/educación privada, libertad de elección, libertad de (s)elección y mercado escolar, posibilidad de modificación de los currículos e incluso de etapas como la educación secundaria obligatoria, menor énfasis en los aspectos comprensivos y mayor acento en la selección académica y social, menores recursos humanos y económicos en la **educación pública**, auge de los enfoques técnicos de la formación permanente, etc...). A tan complejos asuntos dedican sus trabajos **Pilaroma de Pablo** y **Beatriz Trueba** (pedagoga y asesora de educación infantil respectivamente), **Julio Rogero** (maestro) y **Albert Catalán** (profesor de educación secundaria). Sus colaboraciones evaluando respectivamente el ayer y el hoy de la **educación infantil, primaria y secundaria** reflejan tanto un conocimiento directo de la realidad observada (en su calidad de enseñantes en activo de cada una de estas etapas educativas) como una saludable capacidad para evaluar lo ocurrido y **argumentar** sobre el presente.

4.- Uno de los retos de la reforma educativa ha sido poner en marcha una nueva orientación en el diseño de las **enseñanzas profesionales**. Algunos signos de esta nueva manera de entender la formación profesional de los alumnos y de las alumnas han sido la desaparición de la anterior formación profesional de primer grado (afortunadamente sustituida por el segundo ciclo de la educación secundaria obligatoria), el diseño de una formación profesional de base y específica en torno a diversos **ciclos formativos** y módulos profesionales y la aparición de un bachillerato tecnológico. Sin embargo, más allá de esta nueva estructura de las enseñanzas profesionales, interesa conocer la naturaleza de los **cambios tecnológicos, económicos y organizativos** en las sociedades actuales, la evolución del tejido socioprodutivo español, las transformaciones habidas en la profesionalidad y en la formación en el centro de trabajo y el papel que debería jugar una educación profesional **cooperativa y democrática** frente al neoliberalismo económico dominante. Al análisis de estas cuestiones dedica su colaboración **Antón Borja**, profesor de formación profesional durante quince años y en la actualidad profesor del departamento de Economía Aplicada de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.

El epílogo a este balance sobre el pasado y el presente de la educación en nuestro país lo constituye el análisis crítico de los **decretos** de contenidos mínimos para las áreas de *Lengua castellana y Literatura* y de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia* de la **educación secundaria obligatoria** que han elaborado distintas *comisiones de expertos* por iniciativa del actual Ministerio de Educación y Cultura. En la medida en que ambos textos (aunque hayan sido retirados objetados por una mayoría parlamentaria en el congreso de los diputados el pasado 16 de diciembre y estén en la actualidad sujetos al consenso político) constituyen un **indicio significativo** tanto de la insensatez pedagógica de quienes lo han elaborado y auspiciado como de la **voluntad selectiva y segregadora** de quienes desde el poder, y en nombre de la libertad y de las humanidades, siguen pensando en cambiar la orientación comprensiva de la educación secundaria obligatoria, en SIGNOS creemos que merece la pena desvelar algunas **coartadas** y fomentar una comprensión cabal de lo que se esconde tras la retahíla casi infinita de hechos y de conceptos de los citados decretos. De ahí los textos de **Carlos Lomas** (profesor de educación secundaria del área *Lengua castellana y Literatura* y director de SIGNOS) sobre la educación lingüística y de **Raimundo Cuesta** (profesor de educación secundaria del área *Ciencias Sociales, Geografía e Historia* y miembro del Grupo Cronos).

SIGNOS



© MARÍSOL CALÉS