



Café para todos, adiós

Descripción

Si hablamos, para empezar, de la Enseñanza Secundaria, el primer conflicto al que nos enfrentamos es el de la aparente imposibilidad de ponerse de acuerdo sobre el tipo de enseñanza y formación que este nivel ha de impartir: ¿educación comprensiva o educación diversificada?

HISTORIA RECIENTE DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La Ley General del año 70 hacía efectiva una Educación General Básica (EGB), obligatoria y gratuita hasta los 14 años. A partir de ahí, el alumno podía cursar el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) o la Formación Profesional (FP). La incorporación de la totalidad de los alumnos al sistema escolar se hizo a través del modelo comprensivo que, básicamente, trataba de proporcionar el mismo tipo de enseñanza, al mismo ritmo y en las mismas aulas a todos los alumnos. El modelo estaba directamente importado de la *Comprehensive School* inglesa, que el laborismo impuso hace ahora treinta años y que era el que se defendía entonces como el único con pedigrí democrático, igualitario y antielitista -lo mismo para todos-. Al final de la EGB española, existía una doble titulación: el Graduado Escolar para los que superaban los niveles exigidos en EGB; y el Certificado de Escolaridad, para los que no.

En la década de los 80, el furor igualitarista se disparó y la doble titulación se consideró entonces un elemento que marginaba a un sector de alumnos. Para corregir ese *desvío* surgió una nueva ley educativa, la LOOSE, que instauraba la promoción automática (todos los alumnos aprueban independientemente de sus resultados) y ofrecía (o más bien regalaba) la titulación única. Esta fue una decisión política y no una necesidad académica.

Con la LOGSE se amplió la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años, lo que supuso un importante logro social. De un país que enseña durante más tiempo a sus jóvenes se espera una población más culta, sensible y mejor formada. Pero en el momento de elegir el tipo de modelo de educación para la Secundaria Obligatoria (12 a 16 años) se impuso de nuevo el modelo comprensivo. Este modelo ofrece buenos resultados en Primaria, donde justamente no se precisan opciones diferenciadas, pues todos los alumnos están igualmente comprometidos a adquirir los fundamentos y herramientas básicas; pero fracasa con un alumnado personalmente más maduro y, por ello, más selectivo en sus gustos y con unos intereses y aptitudes también más diferenciados. Hasta completar la ESO, todos los alumnos se ven obligados a permanecer en un único itinerario, sin elecciones ulteriores más acordes con sus preferencias individuales. El mismo sistema crea así una bomba de relojería que estalla en forma de violencia, objeción escolar o simplemente de desmotivación y aburrimiento. Se dota a la Secundaria de suficientes recursos, pero se obtienen deficientes resultados, que gravitarán inevitablemente sobre los estudios de bachillerato o formación

profesional posteriores.

LA HORA DE LA DIVERSIDAD

Esta situación ha de ser reconducida. Una posibilidad, de la que la futura Ley de Calidad se hace eco, es comenzar una vía de diversificación a partir de los 14 años, que ofrezca al alumno diferentes opciones. Junto a asignaturas comunes, se crearán dos itinerarios a partir de los 14-15 años: el Tecnológico y el Científico-Humanista; y otros tres a partir de los 15-16 años: Tecnológico, Científico y Humanista. Es un modo de entender y aceptar que personas con diferentes intereses y aptitudes tienen cabida en la enseñanza.

Fue un logro de la LOGSE que la Secundaria pasara a considerarse básica para todo ciudadano. Pero se produjo un equívoco peligroso: se supuso que recibir enseñanza reglada hasta los 16 años significaba que la única enseñanza posible, o inclusive recomendable, era una educación comprensiva de carácter general y básico. A causa de este equívoco, a la postre, los institutos se convirtieron, a la postre, en una extensión de los colegios de Primaria, prácticamente. Se ha producido una infantilización general del alumnado y, quizá por ello, se ha exigido al profesorado de Secundaria que cambie su papel docente por uno nuevo, con más peso en materias como la pedagogía, la psicología o las teorías de la motivación. El nuevo orden ha impuesto un cambio en el perfil del profesorado, que no ha beneficiado a los alumnos y que a menudo ha hecho disminuir el nivel de enseñanza.

El carácter comprensivo consolidado por la ESO, la extrema heterogeneidad de las aulas y las amplias diferencias de nivel e intereses entre los alumnos obligaron a establecer la llamada *diversificación curricular* o preparación de un plan de estudios a la carta para cada uno de aquellos alumnos que, por baja capacidad, nulo interés o pésimo comportamiento, no alcanzaba los objetivos mínimos del curso. Cada uno llevaría adelante su propio programa adaptado y sería evaluado por a sí mismo y no respecto a un baremo externo. Como consecuencia de no haber diversificado a tiempo, pues, hemos llegado a un sistema que hace difícil la homologación, por falta de un baremo común aplicable a todo el alumnado: hemos llegado a un sistema cuya capacidad de evaluar se ha hecho menos fiable.

TURBULENCIAS AUTONOMISTAS

No es éste, sin embargo, el único motivo por el que la Enseñanza Secundaria resulta de difícil homologación. El papel de las administraciones autonómicas a este respecto ha sido decisivo. En el gran debate sobre qué debe transmitirse a las nuevas generaciones, la sociedad civil y sus expertos, profesores e investigadores han sido injustamente relegados y el debate se ha trasladado, en forma de polémica, a la arena política. La LOGSE, según reza su preámbulo, se hizo para abrir el sistema educativo a la nueva estructura autonómica del Estado, atendiendo a una concepción educativa más descentralizada. A la vista de lo que ha sucedido después, cabe pensar que no todas las administraciones autonómicas han actuado honestamente en materia educativa, ni con sus propios ciudadanos ni con el resto del país.

Los nacionalismos localistas han desarrollado una actividad desestabilizadora en lo político que se ha incorporado a la escuela bajo la especie de una preparación frágil y deficiente. Su tendencia a la exclusión y a la ruptura de la cohesión social ha llegado a la educación en forma de conflicto para acordar el conocimiento común que debe ser transmitido a todos los alumnos. La tensión entre el Estado y las comunidades autónomas respecto a las materias comunes qué debían figurar en el plan

de estudios, lo mismo que el contenido de esas materias, ha terminado en ocasiones por llegar al Tribunal Constitucional.

En el libro que aquí comentamos, *La educación en España*, se encarece el logro de la armonía por vía al respeto de los principios constitucionales. Pero, a la vista de la situación alcanzada, no parece posible llegar a tiempo para poner por obra este consejo. En la actualidad y en la práctica, no existe un sistema educativo común con alguna que otra diferente característica en cada comunidad autónoma, sino más bien diecisiete subsistemas diferentes, que los respectivos nacionalismos blindan tenazmente hente a lo que consideran injerencias del exterior.

¿Era este el modelo de escuela al que aspirábamos cuando en España no había un régimen democrático? Algunos creemos que no.

CONEXIÓN SECUNDARIA-UNIVERSIDAD

Son bascantes las posibles soluciones que los colaboradores de este libro apuntan para la Enseñanza Secundaria. Algunas están en conexión con la ulterior incorporación de los bachilleres a la universidad. Se queja el profesorado universitario del inferior aulas, pues adolecen agudamente de método, de madurez y de conceptos nivel con que llegan los alumnos a sus aulas, pues adolecen agudamente de método, de madurez y de conceptos y procedimientos consolidados.

Señalan asimismo algunos desajustes de programación de no poca importancia. La UP de Cataluña, por ejemplo, ha observado la llegada a su facultad de Físicas de alumnos que en su vida han estudiado Química, una Optativa del Bachillerato que nunca se vieron ni precisados ni invitados a escoger. El sentido común aconseja hacer obligatorias determinadas materias en función de los estudios que se cursarán posteriormente.

En opinión del profesorado de Secundaria, son precisos cambios en el plan de estudios, en los métodos y contenidos y en la exigencia educativa, a la vista del futuro ingreso en la universidad. Un reajuste de las horas dedicadas a unas u otras disciplinas puede evitar problemas en una universidad que, ahora, se encuentra en la situación paradójica de tener que preparar ella misma el buen alumnado al que aspira. Así, en el curso 1999-2000, la facultad de Matemática de la universidad Complutense de Madrid ponía en marcha un «Curso Cero» para conseguir que los alumnos alcanzasen el nivel necesario para cursar el primer curso con unas mínimas garantías de éxito. La UP de Valencia informa en junio al nuevo alumno del nivel que se le exigirá en octubre, para que trate de alcanzarlo durante el verano. Otras facultades dedican 5 meses a colocar a los alumnos en el nivel mínimo exigible.

Cuando estos años pasados se ha hecho tanta publicidad acerca del número cada vez mayor de alumnos que aprobaban la prueba de acceso a la universidad, no se ha dicho que cabía hacer otra lectura de esa estadística: que el grado de dificultad de la prueba era progresivamente menor. El tiempo y la realidad confirmado que esta segunda interpretación no andaba descaminada.

No sólo el bajo nivel de preparación es un inconveniente en el momento de acceder a la universidad. El mundo universitario se queja de la escasa información con que los alumnos realizan la elección de sus estudios. Tal vez la recuperación de una figura parecida al desaparecido «coordinador de COU» pudiese paliar el problema. Se propone como una vía importante de coordinación con la universidad por su capacidad para asesorar a los alumnos y por conocer los requisitos de entrada a la universidad.

En la actualidad, un porcentaje significativo de alumnos abandona o cambia de carrera al final del primer curso, lo que sin duda ha de atribuirse a la mencionada falta de información.

Hay otras fórmulas de colaboración posibles y, al mismo tiempo, enriquecedoras para la propia universidad, a la que se refieren los autores del libro. Una de ellas consiste en la posibilidad de promoción del profesorado de instituto a la universidad. No ha existido una política eficaz de formación del profesorado de Secundaria. Esta formación ha oscilado entre los cursillos universitarios y otros impartidos por unos centros específicos para la formación y «reciclado» del profesorado, orientados sobre todo a hacer proselitismo de la ideología pedagógica hegemónica. No ha existido, en consecuencia, una política clara de promoción del profesorado de Secundaria que, sin embargo, ha visto cómo los maestros accedían por la puerta falsa a los institutos bajo el pretexto -legalizado- de acompañar a los alumnos de 1º y 2º de ESO en su estrenada incorporación a los centros de Secundaria.

OTROS PROBLEMAS DE LA UNIVERSIDAD

Hay que añadir, por justicia, que no es éste el único motivo por el que se han bloqueado las vías de promoción para estos profesionales de la enseñanza. El rector Puyol llama la atención sobre sistema universitario mismo que, arropado por una legislación permisiva, se ha blindado frente al exterior, en lo que a personal docente se refiere. Es la endogamia universitaria según la cual, por ejemplo, al tribunal de oposición de un profesor Titular han de incorporarse dos miembros del departamento al que pertenece el propio opositor. Sin duda, ello dificulta, por no decir que imposibilita, la entrada de otros candidatos y pone de manifiesto que no siempre entran en la universidad los candidatos mejores.

En la actualidad, debido a este procedimiento y a la masiva incorporación como funcionarios de los profesores no numerarios en el año 80, las posibilidades de entrada han quedado prácticamente bloqueadas hasta dentro de diez o quince años, Rafael Puyol estima que la solución a este problema pasaría por *desfuncionalizar* (sic) la universidad. No es preciso que todo el profesorado sea funcionario con plaza vitalicia. Otras universidades reservan un porcentaje de plazas para el profesorado fijo y ponen en funcionamiento fórmulas ágiles de contratación y colaboración con aquellos profesores y expertos de altísimo nivel, cuyos cursos aumentan sensiblemente la calidad de la enseñanza y el prestigio de la universidad que las contrata.

Un problema similar reconoce Mercedes Doval en lo que a movilidad se refiere. Ésta es valorada como buena para los alumnos pero no así para el profesorado, pues siempre se favorece al candidato interno.

¿Cómo lograr una universidad más abierta que no pierda por ello calidad? Se trata de un reto decisivo para el mundo de los estudios superiores. Conviene remontarse a los antecedentes -el *baby boom* educativo al que se refiere el rector Puyol-.

La explosión demográfica de los años 70 en España hizo que la educación diera prioridad a la cantidad en vez de a la calidad. Se democratizó el acceso a la enseñanza y la masificación de la institución académica acabó con la elite. A punto de superar esa masificación, la universidad es ya una institución muy cambiada. Fueron varias las causas de la masificación: mayor prestigio social de la universidad frente a la formación profesional; la idea de que los estudios universitarios proporcionaban un estatus socioeconómico más elevado, y que ofrecían un camino directo al empleo, por ejemplo. Todos recordamos la «titulitis». Nadie debía quedarse fuera por motivos económicos, lo

cual es absolutamente indiscutible; pero en lugar de hacer posible la entrada de todos los candidatos en función del talento y no de la economía, la universidad, merced a un concreto designio político, se abrió masivamente a sabiendas de que perdería en calidad.

Como el sistema no estaba preparado, la universidad se vio obligada a improvisar para poder acoger el enorme caudal humano que se le venía encima. El paisaje después de la batalla, cuando miles de titulados universitarios sobran y ocupan puestos laborales previstos para personas con un nivel de estudios inferior, es tenebroso. Dudar hoy de la rentabilidad social de la universidad, de su plan de estudios, de sus titulaciones y de su función investigadora, no es improcedente. Los autores de este libro pueden ayudar a disipar algunas de estas dudas, más que razonables.

Varios de ellos coinciden en que el incremento excesivo de universidades no ha beneficiado a la enseñanza superior. Muchas universidades -de régimen tanto privado como público- han proliferado sin que fuesen realmente necesarias ni tuviesen justificación académica. El crecimiento no ha conocido una coordinación interuniversitaria ni ha tenido en cuenta la demanda real de titulaciones. Un crecimiento controlado, una sana competencia no debería abocar a la mercantilización. Al Consejo de Universidades se le ha restado eficacia cuando las comunidades autónomas han autorizado la creación de muchos nuevos campus, no siempre con los niveles de exigencia y excelencia deseables. En la creación de algunos de ellos hay más de electoralismo o de vanidades personales que de necesidades estrictamente académicas. No sólo se ha desatado una fuerte competitividad entre las universidades españolas. Muchos centros privados que ofertan cursos y títulos de universidades extranjeras participan también de la competición.

Uno de los problemas que se consideran graves en el mundo universitario es la necesidad de adaptar las titulaciones al mercado de trabajo. Existe hoy un desajuste importante entre los planes de enseñanza y la demanda laboral emergente. Frente a ello, no cabe, según Pedro Chacón, buscar en el pasado soluciones para una sociedad que ya no es igual. En éste, como en otros asuntos, la comunidad universitaria ha sido en gran parte responsable por omisión, pues a menudo los estudios universitarios no se han diseñado en función de la demanda efectiva de determinadas titulaciones, sino atendiendo a los intereses y beneficios de los propios departamentos dentro de las facultades.

Tampoco cabe perder de vista que lo que la universidad ofrece, o debiera ofrecer, es algo más que un producto de mercado para tecnócratas. Un equilibrio difícil entre el cambio y lo permanente, que Rafael Puyol sintetiza así: «Tampoco estorba la permanencia de lo sustancial en un escenario falto de referencias estables y de memoria; pero debe sintonizar con los nuevos tiempos, porque imperios hubo que duraron tanto y más y se deshicieron como un azucarillo en el agua por no haber barruntado por dónde soplaban los vientos nuevos o por haber carecido de la voluntad o de la sensibilidad para adaptarse a los nuevos entornos. El cambio que la universidad necesita es el que le demanda su sociedad: mayor agilidad, mayor sensibilidad a las demandas sociales, mayor liderazgo intelectual y moral. Mayor excelencia, por lo tanto».

Los inconvenientes no se refieren exclusivamente a las titulaciones o a los planes de estudio. La propia organización interna de la universidad y su relación con otras universidades saltan también a la palestra.

¿Cómo funciona la universidad española? Mirada con cierta generosidad o cariño, la universidad puede ser definida como un «caos organizado». Su falta de operatividad y sus contradicciones internas hacen que una buena selección del profesorado, una buena planificación y la garantía de un

buen rendimiento resulten tres pilares sobre los que cabría asentar una buena reforma.

Para algunos autores, más imprescindible que el dinero es una reorganización tanto de la estructura interna de la universidad como de los planes de estudio. Respecto a éstos, la pretensión de la reforma del 87 pretendía un tronco común, unas asignaturas ofrecidas por cada universidad y otras optativas de libre elección, que permitieran al alumno personalizar su currículo. El resultado fue la proliferación de optativas de poco calado, la excesiva fragmentación del conocimiento y de la organización horaria, para atender tanta diversificación. Racionalizar los planes de estudio, racionalizar el horario y corregir la fragmentación excesiva de algunas asignaturas parece un buen paso para alcanzar un mayor rendimiento, que evite en gran parte el caos actual.

Respecto a las relaciones interuniversitarias, las tensiones entre las competencias autonómicas y las universitarias parecen tener algunas semejanzas con la situación descrita en la Enseñanza Secundaria. Los diecisiete subsistemas parecen tener tan inamovibles fronteras, que Carlos Seoane señala la paradoja de que una universidad española pueda establecer mejores vínculos con una universidad extranjera que con otra española. De hecho está bien consolidada la ya larga cooperación entre España e Iberoamérica y hay una buena coordinación interuniversitaria con Europa. El programa Erasmus está siendo un éxito y, para facilitar más aún la movilidad de los estudiantes europeos, los sistemas universitarios se acercan ya a una organización común a través del un sistema compartido de créditos y ciclos.

Muchos otros temas relacionados con la enseñanza universitaria resultan de interés y actualidad: el estado y las perspectivas de futuro de la investigación, de las que trata Agustín Zapata; la financiación universitaria, que aborda Jordi Montserrat; la incorporación de las nuevas tecnologías, tal como propone J. Puerta, o los retos que, como señala J. L. Paniagua, una sociedad situada entre la globalización y la geografía cercana plantea a la institución de educación superior.

FORMACIÓN PROFESIONAL

El enunciado: «Hay que dignificar la Formación Profesional» es, a juicio de Pedro Rosés, autor del capítulo del libro correspondiente a la FP, demagógica. Hay que atender por la calidad de la FP, como por la del resto del sistema, aceptando sin embargo como punto de partida que nos las habernos con una actividad educativa ya sustantiva, con un ciclo de estudios que ha logrado su propia dignidad.

Hace aproximadamente 20 años que los mismos que se proponían convertir las Enseñanzas Medias en unos estudios de carácter básico y que dieron el pistoletazo de salida para la masiva incorporación de jóvenes a la universidad, extendieron la idea, por lo demás falsa, de que la capacitación profesional carecía del prestigio y la dignidad de los estudios superiores. Abatir las Enseñanzas Medias y restarle exigencia a los estudios universitarios, en un intento de hacerlos accesibles a todos, era tal vez un modo de ocultar su propia sensación «vergonzante» respecto a la formación profesional. Un auténtico «complejo social» se desencadenó respecto a esta oferta educativa. «Lo manual», como en una muy roma interpretación se consideró la FP, fue visto con cierto desprecio cuando en realidad se trataba, en no pocos casos, de una formación que implicaba una muy alta especialización.

Uno de los principales problemas a los que se enfrenta la FP es lo escasamente participada que está por el mundo empresarial. Otro es la necesidad de disponer de una buena dotación que le permita no quedarse anticuada en comparación a cualquier empresa con capacidad para incorporar las nuevas tecnologías. Muchas empresas dan por hecho que tendrán que ocuparse de formar al joven cuando

se incorpore al mundo laboral; pero la desconfianza del mundo laboral hacia la formación profesional podría evitarse estableciendo vínculos permanentes entre las empresas y los centros de formación a través de las prácticas.

Como en los demás niveles del sistema educativo, la buena cualificación del profesorado es un indiscutible indicador de calidad. De especial importante resulta que el docente de FP se actualice constantemente, pues la mejor cualificación de los alumnos va a depender de la puesta al día del profesorado en unos avances tecnológicos que se suceden a gran velocidad. Es, por tanto, muy apreciable la posibilidad planteada por Rosés de que especialistas de la empresa participen en los institutos mejorando la cualificación y actualización del profesorado. El nuevo Programa Nacional de FP prevé vínculos importantes entre el mundo de la formación y el de la empresa. Intentará superar la desconexión entre el mundo del trabajo y el mercado laboral.

No podemos dejar de comentar el perjuicio que está ocasionando a un sector de los alumnos y a los centros de secundaria la prohibición de acceder a la vía de FP antes de los 16 años. Alumnos que prefieren una formación más profesional que académica se echan a perder en las aulas a la espera de tener la «edad legal» para elegir. Muchos se vuelven objetores escolares, se marginan o demuestran su rechazo al sistema escolar con violencia. A partir de los 14 años se comienzan a habilitar talleres o programas de garantía social para tratar de reinserir a estos alumnos al sistema. Es decir, el sistema provoca una patología y luego trata de hacerse cargo de su tratamiento. ¿No sería mejor no provocarla, adelantando simplemente la edad de elección a los 14 años? Iniciar diferentes itinerarios al finalizar 2º de ESO, previendo la posibilidad de transitar de uno a otro si los intereses del alumno cambian, es una medida justa que mejorará la salud del sistema.

«Del conflicto nacen ideas valiosas», consignaba en su colaboración el profesor Vázquez. Y no le falta razón. Ideas valiosas, las hay, como es evidente por el libro que aquí hemos comentado. Ahora sólo falta que el Gobierno incorpore las ideas valiosas al sistema educativo.

Fecha de creación

29/09/2002

Autor

Mercedes Ruiz Paz