

Aporte para una valoración crítica de la reforma de los programas de EGB (1)

(1) El presente trabajo ha sido elaborado por un equipo de la Secretaría Pedagógica de Comisiones de Enseñanza, integrado por Benito Amado, Pamela O'Malley y Julia Ulloa, como Documento-Base para su discusión en el Sindicato.

En relación con los "programas renovados" de EGB, lamentamos tener que denunciar, una vez más, la falta de participación y publicidad entre todos los maestros de una reforma que va a afectar el contenido y práctica profesional de la única etapa de enseñanza obligatoria. Es justo reconocer que ha habido un nivel ligeramente más elevado en el número de maestros en activo que han participado en la redacción inicial, pero siguen ajenos a la discusión y aportación previa la mayor parte de los miembros del magisterio, y esta cuando ya se está acabando el plazo fijado para la teórica "consulta".

Una vez elaborada la propuesta, su publicación coincidió, por ejemplo, con una seria reducción en la tirada de "Vida Escolar", lo cual limitó y limita considerablemente su difusión. Por otra parte, el MEC no ha hecho ningún intento eficaz de crear un clima de verdadero interés, a través de coloquios, mesas redondas, encuestas, utilización adecuada de los recursos de los medios de comunicación, etc. El MEC dispone de medios propios, como la Inspección, los ICE, distintas publicaciones, etc. que podrían haber sido empleados.

Por otra parte, en el período de estudio, y hasta la fecha, los padres han quedado marginados. Sea respecto a ellos que respecto a los profesionales y sus organizaciones, y tratándose de una reforma de tanta importancia, se debía haber facilitado una mayor información, implicando a toda la opinión pública, y estimulado y ofrecido mayores cauces para una verdadera participación en un debate público.

El Real Decreto 69/1981 de 9 de enero de Ordenación de la Educación General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas para el ciclo inicial (BOE 17 de enero de 1981) no fue, pese a todo, una sorpresa, no lo fue, por menos, en los medios educativos.

Ya desde 1976, en los documentos elaborados por la Comisión Evaluadora de la Ley General de Educación, se señalaban algunos de los que se apreciaban como fallos científico-técnicos más sobresalientes de las Orientaciones Pedagógicas del 2.12.1970 y se sugerían cambios en la planificación, tratamiento y coordinación de los contenidos de la EGB. Estas sugerencias fueron, al parecer, bien recibidas por los altos cargos del Ministerio de Educación. Muchas de ellas han sido plenamente aceptadas. Podemos decir, incluso, que había personas, en 1981, y en concreto los editores de libros de texto, que desde hacía meses esperaban angustiados, con sus libros preparados, la aparición del Decreto reformador. Y también era previsible que el proceso se diera como se ha venido dando: con un participación excesivamente limitada.

Las razones del cambio: Las aducidas por el MEC las encontramos en el Documento Base de presentación de los Programas Renovados. Problemas de carácter científico-técnico descubiertos tras un "meticuloso análisis del quehacer educativo", tales como: la rigidez y encorsetamiento del curso escolar como unidad temporal que traiciona las investigaciones sobre psicología evolutiva admitidas internacionalmente, la promoción automática de los alumnos sin haber adquirido los conocimientos mínimos, el escaso énfasis que se había

concedido al aprendizaje y dominio de las técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo) y el carácter abstracto y difuso de las orientaciones pedagógicas del 1970/ 71.

Una parte del profesorado se había quejado, es cierto, de la ausencia de objetivos concretos por conseguir y de la existencia de contenidos incorrectamente ubicados en los programas en relación con la madurez del alumno. Así, las dichas, constituyen un bloque de las razones aportadas. Otras razones aducidas son de carácter histórico, derivadas del profundo cambio socio/político acaecido en España y de la construcción de un nuevo Estado de derecho. Cambios que necesariamente debían repercutir en los centros escolares.

Aparentemente, con todo esto, la reforma está servida. Se reconocen algunos -fallos propios, en este caso de las orientaciones de 1970/71 y los cambios que se introducen se presentan como obedeciendo a la necesidad de mejorar la realidad educativa existente, necesidad generalmente resentida.

Sin embargo, la realidad escolar era y es mucho más compleja de lo que puede deducirse de lo avanzado en el Documento- Base de la Reforma. Sinceramente pensamos que las modificaciones a que se llega no pueden resolver los graves problemas que tiene planteados este nivel educativo esencial.

Fracaso escolar o fracaso de la EGB: El Documento Base, además de justificar la Renovación de los Programas, intenta una alabanza a la Ley General de Educación. La crítica desarrollada en el Libro Blanco (MEC 1969) planteó con bastante crudeza la desastrosa situación en esas fechas de la enseñanza en España y sus características tercermundistas. Esta crítica no fue reflejada en la L.G. de Educación posteriormente aprobada en las Cortes franquistas en 1970. Los cambios y reformas legislados quedaban muy cortos como remedio para las necesidades desatendidas y deficiencias enunciadas en la crítica. Sin embargo, en algunos aspectos, la Ley representaba un avance, notablemente, la creación de la EGB que eliminó el doble sistema de enseñanza en una misma edad (12 a 14 años.) La división clasista entre Enseñanza Primaria (6 a 14 años) y Bachiller elemental, desde los 10 años, fue aplazada hasta la enseñanza Media, donde sigue existiendo. Evidentemente esta Ley franquista, con ambiciones de crear una estructura de enseñanza capaz de servir de instrumento para el desarrollo de la sociedad española de la década de los ochenta, por su inadecuación inicial entre otras cosas, ha fracasado.

Y, no obstante, en vez de desmontar esta ley, se ha considerado y se la seguirá considerando durante años -según D. Pedro Caselles Director General de EGB (El País 8/11/81)- como una partitura de obligada interpretación. Los cambios que ahora se introducen obedecen, pues, finalmente, a la metodología reformista que se ha venido aplicando por las clases dominantes en todas las esferas de la sociedad española durante todo el llamado proceso de transición. También D. Pedro Caselles, en el Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados, octubre del 1981, manifestaba: la expresión "programas renovados" indica claramente que no se trata de hacer algo totalmente nuevo o distinto, sino de actualizar lo pasado atendiendo a los siguientes aspectos:

- Aprovechar todo lo que sigue siendo aprovechable y está contenido en las orientaciones de 1970.
- Rectificar las deficiencias de aplicación que se han hecho evidentes con los años.
- Incorporar aspectos nuevos dirigidos a las necesidades de la sociedad actual, algunos de los cuales ni siquiera se perfilaban en 1970.

Pero, cuando el padre de la Ley General de Educación, Villar Palasí se expresaba al respecto en entrevista a Cuadernos de Pedagogía (n.º 65, mayo 1981) reconocía que la L.G. de Ed. topó en el aspecto de la financiación con las cortes franquistas y decía cosas como:

"la reforma educativa tiene que comenzar, primero, por los enseñantes. En el preámbulo de la Ley esto se dice bien claro, escrito de mi puño y letra: mientras no se reforme la preparación del enseñante, su mentalidad, mientras no tenga una auténtica vocación y una preparación muy superior a la que actualmente existe, pues es igual el esquema educativo que se siga, de derechas, izquierdas o de centro". Los actuales responsables del Ministerio de Educación, en vez de cuestionarse sobre las reales causas de la situación actual intentan sacarle jugo a la Ley del 1970 con retoques científico/técnicos cuya racionalidad podríamos discutir o conceder en unos u otros casos, y piensan que por ellos se puede llegar a la solución de los problemas del llamado fracaso escolar. Se deja de lado la exigencia de:

- la transformación material de la institución escolar: financiación y peso de los Presupuestos Generales del Estado.

- los cambios de valores, aspiraciones y estructuras que deben acelerarse en la sociedad actual que por ser como es ha hecho inevitable tal fracaso.

Así, desde nuestro punto de vista, el documento base y sus autores cometen el error de confiar excesivamente en el "pedagogismo", tendencia reduccionista muy frecuente, proclive a convertir los problemas sociales en problemas de aprendizaje. Ignoran que la solución del problema tan grave del fracaso escolar exige un análisis de la realidad más riguroso, en el cual se debe intentar identificar las causas y complejos elementos que conducen a dicho fracaso, causas tanto históricas, sociológicas, económicas, como técnicas y pedagógicas. Sin esta diagnosis previa es imposible acertar en los remedios. Pero además reducir todo al pedagogismo se acompaña de una pobreza extrema en los mismos planteamientos pedagógicos. En vez de profundizar en las distintas maneras de RECUPERAR y en todo lo que significa la enseñanza a grupos heterogéneos, nos encontramos con soluciones organizativas, burocráticas y de posible uniformización didáctica.

¿Renovación pedagógica?: No basta hacer declaraciones de principios, principios con los que, por otra parte, una gran mayoría de profesionales podríamos estar de acuerdo: promover el espíritu de la responsabilidad y solidaridad, crear personalidades libres, estimular el espíritu crítico, construir instrumentos mentales dotados de contenidos ligados a la vida, etc. Se necesita crear los medios de aplicación. La coherencia y racionalidad teórica de los fundamentos pedagógicos y psicológicos de la Reforma saltan hechas añicos al contrastar la propuesta concreta de contenidos y objetivos en las diversas áreas. ¿Cómo se puede conjugar, por ejemplo, la estructura en ciclos -que no se dice cómo se va aplicar a la práctica- o la no promoción automática, con la obligatoriedad de aprender una lista de contenidos que se llaman "niveles básicos de referencia? ¿Quién o quienes han establecido los objetivos. "imprescindibles" del aprendizaje de los niños? ¿En base a qué criterios? ¿Supera en algo ésta la actual concepción memorística del aprendizaje escolar?

Puestos a aprovechar todo "lo que sigue siendo aprovechable" de las orientaciones del 1970, ¿por qué no dejar en vigor el carácter orientador y no vinculante que tenían?. El profesor podía modificarlas y adaptarlas, según sus conocimientos y experiencias, a la situación social y a las características de los alumnos. Ahora se homogeniza por decreto. Responsabilizar a las orientaciones pedagógicas del 1970 de la excesiva variedad de niveles en los libros de texto de las distintas editoriales es, por lo menos, poco serio. Tal variedad, si es para adaptarse a las características de los alumnos, tal como sugerían los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la Ley G. de Ed., estaría siempre justificada. En todo caso, quizá, sería más exacto, responsabilizar de la mala interpretación de tales fundamentos y de una inadecuada variedad de niveles en los libros (y, por cierto, ¿deben tener un papel tan fuerte los libros de texto en la enseñanza?) a la comisión responsable de la aprobación de los textos, que intentó hacer los libros homogéneos a sus deseos y no lo consiguió, afortunadamente.

¿Uniformar? ¿Acaso no ha sido la excesiva homogeneidad pedagógica, en la práctica, uno de los factores fundamentales del "fracaso escolar?" ¿Cómo podríamos exigirle los mismos contenidos y el mismo ritmo a niños diferentes en experiencia personal y edades? Este problema, que es uno de los más graves que se plantea en la EGB, no se va a solucionar con la estructura en ciclos. La solución está en estrecha relación con la formación del profesorado. El niño o niña que no camina con el grupo, la mayoría de las veces no necesita un año más -el paso del tiempo no remedia estos problemas- lo que necesita es un profesor preparado, o asesorado por un equipo psico-pedagógico (psicólogo escolar), que le respete sus características psicológicas y le programe actividades escolares que se adapten a sus posibilidades, con el fin de conducirlo a niveles superiores de desarrollo intelectual y de adquisición de conocimientos. De lo contrario, lo que puede suceder es que antes repetían, no siempre, cuando llegaban a la 2.a etapa de EGB y ahora empezarán a repetir desde 1.0 del ciclo inicial. Y ya veremos si será posible. Especialmente en aquellos casos en que se plantea el problema de la escasez de plazas escolares.

Efectivamente, la repetición de curso, ya desde el ciclo inicial, como remedio plantea problemas técnico-pedagógicos no resueltos. Todos los alumnos en la misma aula, los que llegan del otro curso y los que se quedan, sin plantear la posibilidad de especialistas en recuperación, ni, el ya dicho, necesario apoyo para los maestros ante casos especialmente difíciles. La falta de una gran flexibilidad respecto a las "actividades" condena a los atrasados a una repetición aburrida y estéril de los recursos didácticos que ya han fracasado con ellos. Si no aceptamos con mayor honestidad la parte de responsabilidad que en todo fracaso escolar corresponde al mismo sistema escolar nunca vamos a salir de esto. Es más, el Ministerio y todo el sistema y los que estamos en el sistema debemos aspirar, no simplemente a superar la parte de fracaso que nos corresponde, sino a convertir la escuela obligatoria en una institución capaz de atender a todos sus alumnos de una manera satisfactoria, lo cual significa suplir las deficiencias y dificultades de origen extra escolar que los alumnos arrastran consigo.

Además ¿quién y en base a qué experiencias puede asegurar que la obligatoriedad de adquirir unos "niveles culturales mínimos" supondría el éxito al finalizar la EGB? Desde luego, hacer unos programas mínimos válidos para todos y cada uno de los niños del país es una osadía, y, por supuesto, un error pedagógico, máxime, teniendo en cuenta la variedad y diversidad de pueblos y culturas arraigadas en el Estado español.

Parece como si, de tanto repetir el nombre de Piaget, se hubiera olvidado lo que se dice en torno a estas cuestiones. En realidad, parece como si conscientes del estado actual de la formación del profesorado y de los obstáculos y dificultades que para su perfeccionamiento encuentra, en medio de la más absoluta falta de estímulos al respecto, los reformadores no hayan tenido confianza ninguna en su capacidad de inventiva didáctica y, en vez de ir al fondo de la cuestión realmente, pedagógicamente, haciendo uso de gran sabiduría y espíritu paternal, señalan los objetivos y las actividades mínimas que deben conseguir y realizar para ello todos los niños de todos los pueblos de España. ¿Es este el camino?.

No habrá en estos "niveles básicos de referencia", además de paternalismo, una cierta susceptibilidad ante las iniciativas que podrían surgir a nivel de las comunidades autónomas. Es un hecho triste que con una hora semanal de "libre disposición" poco se puede hacer para investigar y recuperar las culturas de las nacionalidades: lengua, arte, historia, folklore, etc.

Estos "mínimos" obligatorios resultan trabas a la investigación didáctica que toda comunidad escolar debería realizar. E impiden que los programas escolares sean producto del trabajo en el aula basado en una pedagogía experimental, estimulada y apoyada que tuviese permanentemente en cuenta las características sociales, culturales, económicas de

la comunidad donde está inserta la escuela y las características psicológicas de los niños que acuden a ella.

La propuesta ministerial, por otra parte, efectivamente, introduce novedades, pero, las dos ya comentadas -estructuración en ciclos y establecimiento de los "niveles básicos de referencia"- tal y como se expresan en la reforma, si bien pueden, en teoría, tener algunos aspectos positivos que podrían haber sido integrados en un marco diverso, resultan en su conjunto y en la práctica previsible pobres, ambiguas, restrictivas, ineficaces.

El énfasis sobre el aprendizaje de las materias instrumentales, la incorporación de nuevos objetivos: educación para la convivencia, para la seguridad vial, para la conservación y mejora del medio ambiente y de la salud, etc., son aspectos secundarios. No pueden distraernos, pese a su conveniencia, de la preocupación por el problema de la total escolarización de los niños de 4 a 6 años; de la calidad de las condiciones materiales de enseñanza de la población escolarizada (condiciones materiales pedagógicas, higiénicas y sanitarias) del problema de la formación pre-profesional y permanente y del profesorado, de su estabilidad en el puesto de trabajo, de la cuestión salarial, edad de jubilación, etc.

La reforma que está llevando a cabo es excesivamente parcial y nos plantea todas las objeciones ya dichas desde el punto de vista pedagógico/didáctico. Desde luego un proyecto global de Reforma educativa debe tener en cuenta los aspectos aludidos y suponer, inevitablemente, cambios y transformaciones suficientes profundos y coherentes, sobre todo en la base económica, con las exigencias de una sociedad democrática avanzada.

Podríamos recordar, y urgir cumplimiento, de lo que en su día (febrero 81) se explicitaba en un Consejo de Ministros como objetivos a alcanzar:

- Democratización de la educación e igualdad de oportunidades.
- Preparación para la vida activa y educación permanente.
- Rendimiento y calidad del sistema educativo.
- Política científica.
- Reforma de la Administración educativa y planificación de recursos.

En todo caso, en el marco de acción en que los enseñantes, bajo una reforma impuesta vamos a movernos, tendremos que seguir en la tarea de buscar a través de una práctica vital y experimental, en medio de bloqueos y obstáculos, la forma real de evitar a los alumnos la frustración del "fracaso escolar" ayudándoles a prepararse para participar realmente en la tarea social de conseguir que las cosas vayan siendo algo mejores.