

Valoración de una reforma tímida

Cuando estas líneas vean la luz estará a punto de culminar la primera fase de experimentación del primer ciclo, o ciclo polivalente. Parece, pues, llegado el momento de hacer un primer balance, siquiera provisional, del nuevo primer tramo de la secundaria. Algo de eso intentaremos en este artículo. Sin embargo, hay que advertir que no es posible ir muy lejos todavía. La razón principal es que un proceso de experimentación voluntaria no constituye una muestra representativa. Aunque la D. G. de EE. MM. se ha tomado el trabajo de seleccionar para el período experimental a centros de muy diverso tipo, no hay duda de que los resultados de la experimentación se benefician del plus que supone un profesorado voluntario, es decir, auto preseleccionado, lo que por lo común quiere decir entusiasta de la enseñanza, en general, y de su reforma en particular, creativo, innovador, dispuesto a echar más horas de las laboralmente exigibles, etc. Otra cosa será cuando la reforma englobe a otro sector que también existe: aquellos para quienes la enseñanza no es más que un medio de sustento del que se desconectan diariamente al salir del colegio y un proceso de trabajo cuya calidad es difícilmente controlable. Por otra parte, hay que decir que las informaciones y los datos de que disponemos son todavía muy parciales y sujetos a revisión.

Mariano F. Enguita

Aunque en los documentos de la reforma sólo se encuentran declaraciones dispersas de objetivos que no siempre coinciden estrictamente, creo que éstos podrían sintetizarse en tres grandes apartados. Primero, mayor igualdad e igualdad de oportunidades. Las fronteras entre una y otra nunca han estado demasiado claras ni para la opinión pública ni para las autoridades educativas, pero puede afirmarse que el proyecto de reforma persigue avances en ambos sentidos. La simple ampliación en dos años del ciclo común es en sí una medida formalmente -lo que no quiere decir irrealmente- igualitaria, a pesar de que las desigualdades en la oferta educativa volverán a surgir dos años más tarde para los alumnos, al existir una oferta diversa en el segundo ciclo secundario. Sin embargo, creo que lo que los reformadores tienen en mente es sobre todo la igualdad de oportunidades, es decir, el establecimiento de una línea de partida común para una carrera competitiva que conducirá a los participantes a puntos muy diferentes y distantes entre sí. Este es el significado de propósitos como **«acabar con el fracaso escolar masivo»**, **«posponer un momento de selección que se considera prematuro»** y otros por el estilo.

En segundo lugar, se pretende adaptar la enseñanza secundaria a los cambios que han tenido y están teniendo lugar en la sociedad española. Estos cambios pueden cifrarse en: uno, transición a un régimen democrático-parlamentario; dos, innovación tecnológica; tres, desempleo juvenil masivo; cuatro, otros cambios en la sociedad civil -comunicación, medio ambiente, etcétera.

En tercer lugar, se trata de ofrecer a los jóvenes una enseñanza más relevante. En general, esto implica que la enseñanza secundaria deje de tener un carácter propedéutico -y unilateralmente académico para constituirse en lo que pudiéramos llamar un ciclo completo en sí mismo o, como suele decirse en la jerga profesional, un ciclo terminal capaz de producir resultados sustanciales en las actitudes y aptitudes de los alumnos al margen de que éstos prosigan o no sus estudios con posterioridad. En particular, implica una enseñanza

capaz, por una parte, de captar el interés de los alumnos y, por otra, de proporcionarles una formación integral.

El instrumento clave para estos tres objetivos, aunque no el único, es la polivalencia de las enseñanzas. Por una parte debe permitir un currículum común que, sin embargo, conecte con la variada gama de intereses actuales o potenciales de los jóvenes. Por otro, en esta conexión debe encontrarse la clave para un aprendizaje motivado. Finalmente, debe traducirse en una formación multilateral de cara a una estructura del empleo cambiante y dar cabida a procesos de aprendizaje no académicos ni enfocados hacia el empleo que no tenían un lugar en las enseñanzas medias tradicionales.

¿Qué pronósticos sobre la consecución o no de estos objetivos permite ya la experiencia habida?

LA REFORMA Y LA IGUALDAD

Los propósitos igualitarios de la reforma podrían fracasar, en mi opinión, por dos causas que, al ser complementarias y simétricas, nos conducen aparentemente -pero sólo aparentemente- a un callejón sin salida: la desigualdad de hecho y la igualdad estrictamente formal.

Por desigualdad de hecho quiero significar las diferencias que, bajo el epígrafe de un ciclo único y común, tienden a producirse entre los centros por procesos capilares difíciles de controlar y que, en el caso de que se intentara hacerlo, conllevarían una notable burocratización y un fuerte peligro de suscitar la causa simétrica. La reforma deja prácticamente en manos de los centros la opción de en qué concretar el área de tecnología, además de las llamadas «**horas de libre disposición**». Para decirlo en breve, el problema con esto consiste en que mientras en unos centros se emplean en informática y astronomía, en otros se haga en madera y tutorías. Naturalmente, que las opciones apunten en un sentido o en otro dependerá, sobre todo, del tipo de público que acude al centro, la zona en que está situado, si se trata originalmente de un instituto o una escuela de F. P., etc. El resultado final sería unos centros impartiendo un bachillerato de hecho y otros una formación profesional también de hecho. Este problema, cuya causa última está en las diferencias entre las clases sociales y su distribución desigual en el espacio geográfico, ha dado al traste con la igualdad escolar en sistemas escolares de larga tradición comprensiva como el norteamericano o el británico.

Por desigualdad estrictamente formal entiendo un tratamiento indiferenciado que no viene en cuenta las desigualdades sociales y culturales existentes y, como consecuencia, produce resultados profundamente desiguales. Aristóteles ya sabía que la mejor manera de perpetuar la desigualdad era tratar de manera idéntica situaciones desiguales, y los juristas clásicos lo expresaban en el adagio **summus ius, summa injuria**. En el caso de la enseñanza, los cargos son más concretos y menos genéricos. Por un lado, la polivalencia apuntada por la reforma es limitada, muy lejos todavía de lo que la mente menos ambiciosa consideraría una formación integral. Por otro, y esto es más importante, los profesores no somos precisamente el producto de una formación polivalente, sino el de un entrenamiento académico aplastantemente unilateral. Parfraseando a Unamuno, somos capaces de convertir cualquier cosa en una asignatura -e invito a los lectores a hacer la peor interpretación posible de esto-. Como la rigidez interna de las plantillas es mucha y la capacidad para contar con nuevo profesorado para nuevas enseñanzas es poca, no creo ser agorero si anuncio que la enseñanza "polivalente" corre serios riesgos de convertirse en simple enseñanza académica de unos contenidos algo remozados. Y si la enseñanza no se transforma radicalmente, no veo por qué habrían de hacerlo sus resultados, es decir, no veo

por qué las probabilidades de éxito o de fracaso habrían de redistribuirse en el ciclo polivalente o en el segundo ciclo secundario en relación a la EGB.

Aunque ya he adelantado que sería prematuro generalizar, a partir de una experiencia corta, parcial y escasamente analizada, creo que este doble peligro se ha manifestado ya en ella. La relativa opcionalidad en la organización del área tecnológica y las horas de libre disposición se ha traducido en los centros experimentales de Madrid que comenzaron en el curso 83-84, que son los que conozco, en ofertas notoriamente distintas y acordes con la composición social del alumnado. Y no puedo dejar de añadir que el marco perfecto para que se disparen las diferencias sería una reforma del tipo de la que pretende la Generalitat de Cataluña, con un sistema muy abierto de opciones, en el que el alumno simplemente tiene que sumar un número de créditos. También puede verse la capacidad de algunos profesores para reducir a cenizas la idea de una formación polivalente cuando se convierte la educación para la convivencia en una asignatura sobre la Constitución o la música en un recitado de autores, los títulos de sus obras más conocidas y **su tiempo**. Además, creo que no podrán estimarse los efectos de la reforma en términos de igualdad de oportunidades y superación del «fracaso» escolar hasta que los alumnos no se distribuyan aleatoriamente por los centros -cosa que temo no suceda nunca-. El año pasado analizamos ocho centros de Madrid, siete de ellos con un público homogéneo compuesto de certificados o graduados de EGB y uno con un público heterogéneo compuesto de unos y otros. En los siete primeros, institutos o escuelas de FP, pasaron regularmente a segundo curso del ciclo polivalente el 80 por 100 de los alumnos de primero; en el otro hicieron repetir casi la mitad. Creo que esto debe interpretarse en el sentido de que, ante un público homogéneo -todos potenciales estudiantes de bachillerato que habían superado la EGB o de FP que no-, los profesores se dejaron arrastrar por el propósito reformador de disminuir el «fracaso», pero ante un público heterogéneo trazaron una raya y consiguieron elevar la tasa de fracaso en relación a la EGB. Soy de la opinión, además, de que si hay que resumir en una palabra las características de los suspendidos, no es que sean menos listos o menos trabajadores, sino simplemente menos académicos. En los otros centros es probable que el hecho de haber sido comparados sólo con sus semejantes haya beneficiado a los alumnos menos académicos y perjudicado a algunos de los académicos en las evaluaciones. Si no se pone un gran empeño en remediarlo, el futuro de la reforma podría ser éste: dos sectores de colegios homogéneos en los que, alternativamente, los alumnos más académicos están en su salsa y los menos se benefician provisionalmente de una especie de mercado protegido -beneficio que se convertirá en desventaja cuando tengan que competir en un tercer mercado con los otros-, es decir, los sectores de élite y de aluvión, y un sector intermedio, de público heterogéneo, en el que volverían a perder los de siempre.

CIUDADANOS, TRABAJADORES Y PARADOS

El segundo objetivo, la adaptación de la escuela a los cambios habidos y en curso, se cumple o incumple de manera desigual. Podemos considerar que la escuela tiene la función de preparar a los jóvenes -o permitir que se preparen- para su incorporación como sujetos de pleno derecho y en ejercicio en el Estado democrático, la economía y el resto de la sociedad civil. El primer punto es el que, por desgracia, mejor ha abordado la reforma. Junto a las tradicionales asignaturas en las que el alumno tiene que aprender lo que le dicen que aprenda hay ahora un pequeño espacio, no claramente delimitado, en el que pueden elegir temas, organizar su propia actividad, etc. Me refiero a las clases de educación para la convivencia, las horas de libre disposición en algunos casos y la participación estudiantil en los órganos de gobierno. Pero la práctica de la democracia y el espacio para el libre desarrollo personal se reducen a esa esfera, sin alcanzar a las materias tradicionales, en la que los alumnos tienen poco que decir aunque ocupan la mayor parte de su tiempo escolar y

son la base de la evaluación. En realidad, esto es coherente con el hecho de que van a incorporarse a algo que en manera alguna es una sociedad democrática, sino la combinación contradictoria de una esfera política democrática con una producción organizada de manera totalitaria. Discuten y se organizan por su cuenta en las clases de convivencia y algunas actividades libres, pero tienen que tragar con lo que les echen en matemáticas y otras asignaturas «duras». Están en el Consejo Escolar, pero la organización de la enseñanza se decide en claustros a los que no tienen acceso. De la misma manera, mañana serán sujetos de derechos civiles y políticos hasta que traspasen la puerta de la fábrica o la oficina, a cuyo otro lado los perderán todos o casi todos. Están haciendo el aprendizaje de la dualidad inherente a las sociedades capitalistas con regímenes democráticos, en la medida en que se les otorgan unas libertades con pocas implicaciones prácticas cotidianas, y de ahí sólo pueden surgir dos resultados: o aprenden a apreciar la libertad y a exigir que se extienda a otras esferas, o llegan a la conclusión de que la libertad no es tan importante. Lo primero es más deseable, pero lo segundo, **rerum sic stantibus**, parece más probable.

Los cambios en la economía que la reforma debe y quiere afrontar son, en primer lugar, cambios en la organización del trabajo. Los oficios tradicionales que requerían un largo período de aprendizaje y se desempeñaban toda una vida van pasando progresivamente al baúl de los recuerdos. Cada vez más, la mayoría de los empleos comprenden tareas poco o nada cualificadas que pueden aprenderse en semanas o quizá meses, las más de las veces en días, y duran bastante menos que la vida de una persona. Teniendo en cuenta, además, el desfase entre la uniformidad de la escuela y la diversidad de la producción, aquélla no puede ya aspirar siquiera a preparar a los jóvenes para empleos precisos, y a la mayoría ni tan sólo para oficios determinados, con medianas posibilidades de acertar. Por consiguiente, y aunque sólo sea en lo concerniente al contenido «técnico» de la educación, es interés común de los futuros trabajadores y de sus empleadores el que la escuela proporcione fundamentalmente capacidades y destrezas generales que permitan luego una adaptación fácil y un aprendizaje sobre el terreno rápido tantas veces como sea necesario en la vida de una persona. Aunque sea con asombro, no puede uno dejar de felicitarse de que las razones pedagógicas y formativas a favor de una enseñanza polivalente no tengan ya que enfrentarse, como en decenios anteriores, al obstáculo de unos empleadores, unas autoridades educativas y una opinión pública unánimemente convencidos de que los futuros trabajadores necesitaban saber cada vez más sobre cada vez menos. Por eso nos atrevemos a vaticinar que ésta será la línea en que mejor y más avance la reforma, dejando a salvo las reservas que ya hemos expresado en torno a la inercia del aparato escolar y el profesorado y las que expresaremos en el apartado siguiente.

En el multiforme terreno constituido por los otros cambios ocurridos en el resto de la sociedad, es decir, en lo que no es ni el Estado ni la producción, la reforma se propone, aunque no lo dice, dar media respuesta al paro juvenil y, diciéndolo, que la escuela se haga eco de otros procesos sociales. Ampliar en dos años la escolaridad obligatoria es una forma indirecta de posponer para los jóvenes la obtención de títulos con valor en el mercado (si antes el de BUP o el de FP-1 exigían respectivamente tres y dos años, ahora parece que el bachillerato académico y el técnico exigirán, sumados al polivalente, cinco y cuatro años) y, por tanto, su incorporación al empleo. Sin embargo, uno de cada dos jóvenes de dieciséis a veinticuatro años activo y uno de cada cuatro empleado es una proporción demasiado alta para producir resultados espectaculares, sobre todo cuando no se detiene ni parece que vaya a hacerlo el ritmo de destrucción de empleos. Además, puede ser una mala solución, pues no creo que tirarse entre diez y veintitantos años sentado seis o siete horas al día en la escuela y unas cuantas más en casa pueda ser bueno para la salud física ni mental. En este sentido, creo que la reforma debería incorporar experiencias de trabajo de cierta duración en

el polivalente y la secundaria superior y ofrecer, además, la posibilidad de un régimen combinado de enseñanza y trabajo organizado por los propios poderes públicos, al menos entre los dieciséis y los diecinueve años.

En cuanto a la incorporación al currículum de nuevas materias no comprendidas en la socialización política y laboral de los jóvenes, hay que decir que la reforma ha avanzado poco. La salud, el consumo, los medios de comunicación, el medio ambiente, la información sexual, la educación vial, los derechos y obligaciones ante la administración, etc., son cosas que a duras penas se introducen tímidamente y con calzador en algunas materias tradicionales o en las horas de libre disposición, aunque sean mucho más importantes en la vida cotidiana que el latín o la geografía.

UNA ENSEÑANZA INTEGRAL Y RELEVANTE

El último gran grupo de objetivos que vamos a considerar aquí se refiere a la transformación del proceso de enseñanza y se expresa en los votos a favor de una educación **«integral»**, **«vinculada al entorno»**, en la que se dé la **«integración de teoría y práctica»**, se estimule la **«creatividad»** y el **«sentido crítico»** de los alumnos, etc. Aunque lo conseguido está muy lejos de mi idea de una enseñanza integral y vinculada a las condiciones reales de vida de los jóvenes fuera de la escuela, creo que se han logrado en este terreno avances importantes respecto de la enseñanza tradicional. Que los alumnos trabajen sobre materiales e investiguen en pequeño con ellos en vez de pura y simplemente recibir información, o que el ciclo polivalente ofrezca mucha más formación práctica que el bachillerato y más formación teórica que la formación profesional, me parece extremadamente importante, y así es como está sucediendo. Pero, sin menospreciar estos avances, voy a centrarme en las insuficiencias, que requieren más atención si se busca que la reforma tenga éxito. En primer lugar, no puede concebirse una formación **integral** en la que esté ausente el trabajo y, más concretamente, el trabajo productivo, real y no simplemente simulado. Esto, aparte de ser una vieja idea radical de la Primera Internacional, es ya un lugar común en organismos como la UNESCO, la OCDE, etc., cuando se alude al tramo de edad que corresponde a la enseñanza secundaria. En segundo lugar, el entorno al que debe vincularse la enseñanza no es un entorno indiferenciado, formado por la red del metro, los parques, los museos o el servicio municipal de recogida de basuras, sino un entorno social y socialmente diferenciado constituido por barrios con carencias, fábricas, trabajo explotado, subculturas distintas y un largo etcétera. Además, el vínculo característico del hombre con su entorno, a diferencia del de los otros animales o los vegetales, es precisamente el trabajo que le permite moldearlo, lo que nos devuelve al punto anterior. Esa es la única **«integración»** posible de **«teoría y práctica»**.

Por lo demás, no puede haber otra posición **«activa»** y **«crítica»** respecto al entorno que la consistente en modificarlo o conservarlo por voluntad propia. Entregar a los alumnos una fotocopia de un diagrama, representando cuatro generaciones de guisantes mendelianos, para que **«deduzcan»** las leyes de la herencia genética, no es una enseñanza **«activa»** ni **«creativa»** ni **«crítica»**, sino simplemente llevarlos adonde se les quiere llevar por un camino algo distinto. En general, la «pedagogía activa», «no directiva», etc., en la reforma como en todas partes, se ha reducido siempre y se sigue reduciendo a tratar de convencer a los alumnos de que llegan y/o quieren llegar por sí mismos adonde el maestro quiere que lleguen, como bien sabía Rousseau, el padre del invento, pero los jóvenes raramente tragan con ello. Activa, creativa y crítica sería una educación en la que los jóvenes pudieran influir eficazmente, al menos en buena medida, sobre las decisiones en torno a qué aprender y cómo aprenderlo, vale decir sobre los objetivos y los métodos de la enseñanza y el aprendizaje o sobre el contenido y el proceso de su trabajo. Lo demás son, en definitiva, expedientes más o menos útiles para engatusarlos ante actividades con las que se

identifican poco. Por eso la mayoría de los estudiantes que encuestamos el pasado año siguen considerando la escuela como un lugar aburrido, poco interesante y en el que se pierde mucho tiempo, aunque esta opinión se atempera en los del ciclo polivalente en relación con los de BU P o FP, lo cual habla indudablemente en favor de la reforma.

"La encrucijada de la reforma estriba en conseguir una oferta educativa que sea a la vez lo bastante homogénea y relevante como para mantener a los jóvenes interesados por la escuela sin perpetuar las desigualdades de origen."

LA TENSION ENTRE IGUALDAD Y DIVERSIDAD

Ya he apuntado antes que la igualdad no es un objetivo fácil de conseguir en materia educativa. En mi opinión, la encrucijada de la reforma estriba en conseguir una oferta educativa que sea a la vez lo bastante homogénea y lo bastante relevante como para mantener a los jóvenes interesados por la escuela sin perpetuar las desigualdades de origen. Se acepta comúnmente que un sistema segregado (como la antigua partición entre FP y BUP) es discriminatorio, pero raramente se es consciente de lo igualmente discriminatoria que puede resultar una oferta estrictamente homogénea. Cada medio social tiene sus propias convicciones, no siempre explícitas, sobre qué cosas vale la pena saber. Hay jóvenes que viven en ambientes donde se valora altamente una expresión gramatical formalmente rigurosa, la capacidad de citar a los clásicos o el conocimiento del latín, mientras otros se desenvuelven en un entorno en el que lo que se considera interesante es saber reparar un automóvil o haber pasado por experiencias fuertes de la «**vida real**». Al administrar un currículum fundamentalmente académico -como sigue siéndolo incluso el de la reforma-, la escuela ofrece algo que unos han aprendido a apreciar y otros a menospreciar. Huelga decir que ofrece lo que la clase media ha aprendido a valorar, lo que pone en desventaja a los alumnos de clase obrera.

Si la escuela no quiere provocar automáticamente el rechazo de quienes no comparten los valores sociales y culturales de la clase media, tendrá que ofrecer también posibilidades de aprendizaje que conecten con las preferencias de otros grupos sociales. Sin embargo, por este camino se corre el riesgo inverso. No creo que haya manera de defender esa absoluta libertad en la organización del currículum que lleva a numerosas escuelas comprensivas (i.e., unitarias) inglesas enclavadas en barrios obreros a ofrecer a sus alumnos un programa compuesto por «**taller de madera**», «**taller de metal**», «**destrezas para la vida**» (cómo coger el metro y cosas por el estilo) y poco más, por mucho que ello pueda entusiasmar a jóvenes con poca vocación académica, pues esto no es más que una forma de perpetuar conscientemente las desigualdades. Por añadidura, tampoco creo que los programas deben ser dejados enteramente en manos de los alumnos o de los padres y profesores que pretenden hablar en su nombre y que la sociedad no tenga nada que decir al respecto.

¿Cómo, entonces, lograr una enseñanza diversificada, capaz por consiguiente de conectar con un público heterogéneo, sin perpetuar las desigualdades de origen? Estoy convencido de que la aparente irresolubilidad del problema viene simultáneamente de dos limitaciones: la primera es la que lleva a pensar que diversificar un currículum es y no puede ser otra cosa que añadirle asignaturas; la segunda procede de pensar que cualquier cosa que se aprenda en la escuela debe ser evaluada y esta evaluación empleada como criterio de selección.

Sin embargo, será posible mantener en el ciclo polivalente un currículum único y, a la vez, un notable grado de flexibilidad si, en lugar de pensar en las asignaturas como elementos fijos, indisolubles y dados que, como las lentejas, se toman o se dejan, fuésemos capaces de verlas como expresión de áreas cognitivas en las que se debe introducir a los alumnos. Por decirlo de otro modo, una cosa es que cualquier persona necesite hoy en día poseer destrezas numéricas o de cálculo, y otra muy distinta que éstas tengan que consistir en lo

que hoy contienen los programas. Una cosa es que deba tenerse un cierto conocimiento de la historia, otra muy diferente que deba consistir en un repaso ligero desde la Edad de Piedra hasta nuestros días en vez de, por ejemplo, un repaso doblemente ligero unido al estudio en profundidad de un período concreto. Si vuelvo los ojos a mi especialidad, la sociología, yo no osaría decir que el mejor manual sea más útil que el estudio pormenorizado de un barrio; más bien al contrario, al menos como introducción, y, al fin y al cabo, el polivalente es una suma de introducciones -interrelacionadas, si se quiere- a distintos campos del conocimiento. Todo esto me conduce a argumentar que, aunque la sociedad determine las materias, los alumnos deberían poder decidir con plena independencia una buena parte del contenido de las mismas, lo cual las tornaría más relevantes para ellos sin traducirse en diferencias curriculares formales que los enviaran por sendas distintas en sus estudios ulteriores o en su incorporación al trabajo (los empleos, naturalmente, seguirán siendo distintos, pero eso sólo significa que hay otros problemas que requieren otras soluciones).

AMPLIACION DEL CICLO COMUN

Esto nos lleva de cabeza al problema del segundo ciclo secundario. Aunque no pueda hablarse de un proyecto ministerial definitivo, parece que existirán tres ramas diferentes, académica, técnica y artística. Se puede discutir si es el momento oportuno, pero, mientras exista una división siquiera funcional -no digamos ya social, como existe del trabajo-, en algún momento debe producirse una orientación de los alumnos. Hace decenio y medio se producía a los diez años de edad, la L.G.E. la trasladó a los catorce y la reforma la lleva a los dieciséis. No tengo la menor duda de que dentro de unos cuantos años se oirán ya voces defendiendo la idea de que los dieciséis años es una edad prematura, pero esa dinámica es sencillamente un cuento de nunca acabar que no conduce a ninguna parte. Ocurra cuando ocurra, esa división será el momento culmen de la contribución de la escuela a la reproducción de las clases sociales y a la herencia de la pertenencia a las mismas. Lo primero que hay que tener claro es que las clases no son producto de la escuela, sino de una estructura económica que permite enormes diferencias en la propiedad y, por mor de ello, una organización estratégica de la producción en la que a los distintos empleos se asocian diferencias injustificables de prestigio, autoridad, libertad en el trabajo y, particularmente, ingresos. La opción que sí está en principio en manos de la escuela es la de ofrecer una experiencia de división y desigualdad que prepare para integrarse en una sociedad dividida y desigual, o una experiencia de igualdad que prepare para no aceptar y combatir las desigualdades de la vida adulta. En lo que concierne exclusivamente al organigrama del sistema educativo, una forma de lograr esto es la ampliación del ciclo común, o sea la implantación del polivalente; otra sería lograr que la especialización del segundo ciclo secundario mantuviese una interrelación entre las varias ramas y no produjera callejones sin salida para los jóvenes.

CAPACIDAD DE LIBRE ELECCION

Creo que hay varias medidas que podrían contribuir a esto. En primer lugar, la plena libertad para elegir rama tras el polivalente. En segundo lugar, un importante componente común en las distintas ramas del segundo ciclo secundario. En tercer lugar, un espacio considerable para que todos los alumnos pudieran seguir enseñanzas elegidas por ellos mismos. Como esto puede parecer una formulación muy vaga, apuntaré una posible concreción, en el entendido de que no es más que una ilustración a título de ejemplo: cualquiera que fuese el horario de los alumnos se podría dividir en tres partes más o menos iguales, destinando la primera a enseñanzas comunes a todas las ramas y obligatorias, la segunda a enseñanzas propias de cada rama y la tercera a ser empleada por los jóvenes en cursar materias de su elección, dentro de su propia rama o de cualquier otra. Para evitar que este tercio de libre disposición se tradujese en diferencias en los títulos bastaría con no

reflejarlo en ellos, exigiendo tan sólo que se cursara un determinado número de materias, cualesquiera que fuesen. Y, para evitar opciones irreversibles que cerraran posteriores caminos -por ejemplo, no saber matemáticas suficientes para seguir el primer curso de una escuela superior técnica, aunque se tenga el derecho formal a la matriculación- sería suficiente con permitir cursar con posterioridad las materias que en su momento no se eligieron, en los mismos centros. No se me oculta que esto crearía considerables dificultades de administración, pero hay que elegir entre la educación de los jóvenes y la tranquilidad de los administradores.

ESCUELA Y TRABAJO A TIEMPO PARCIAL

Finalmente, debemos tener en cuenta que cualquiera que sea el contenido de la secundaria en sus dos ciclos, seguirá habiendo un número muy importante de jóvenes que no quieran de ninguna manera pasar la mayor parte de su vigilia en la escuela, camino de ella o trabajando para ella, o que sólo acepten hacerlo como un mal menor o una obligación familiar en un contexto de desempleo juvenil masivo. Por eso, y por otras muchas razones que he expuesto anteriormente en esta misma revista y en otros lugares, pienso que sería un gran error no ofrecer a los jóvenes de dieciséis-diecinove años, junto a la posibilidad de trabajar o estudiar a tiempo completo, la de hacer ambas cosas en régimen combinado. Me refiero a un sistema de trabajo productivo y remunerado a tiempo parcial junto con enseñanzas igualmente a tiempo parcial, sea la enseñanza reglada -que se cursaría entonces en períodos más largos-, ocupacional o cualquier otra que resulte relevante para los jóvenes. Como ya no estamos en la época del casi pleno empleo ni los empresarios españoles son los alemanes, creo que corresponde a la Administración pública -central, autonómica o local- organizar trabajo comunitario para los jóvenes y, en su caso, regular e inspeccionar muy estrechamente su trabajo en empresas.

DEFENDER LA REFORMA

Este artículo se ha centrado en lo que considero problemas e insuficiencias en la reforma proyectada del ciclo secundario. No obstante, creo que ha quedado también claro que la implantación de dos años comunes más me parece en sí positiva y que el grado de polivalencia alcanzado me parece un avance notable, y si no es así quisiera que se disipara cualquier duda. Si he puesto el acento en la crítica es precisamente porque pienso que existe una situación en la que los enseñantes, sobre todo los que participan en el proceso de experimentación pero también el resto, pueden influir por diversos medios, incluidos los que ofrece el Ministerio en su rumbo ulterior.

Pero no quisiera terminar sin advertir que la polémica sobre la reforma apenas ha empezado y que no solamente va a participar la izquierda. En todos los países en que ha tenido lugar, la reforma comprensiva de la escuela ha despertado una oposición feroz de la derecha bajo la bandera de la **«calidad»** de la enseñanza, la oposición al descenso del **«nivel»**, la **«vuelta a lo fundamental»**, etc. Hasta este momento, la derecha no se ha mostrado muy activa contra la experimentación de la reforma, pero ya empieza a hacerlo. Unos días antes de escribir este artículo pude leer en el diario de mayor tirada del país una carta firmada por 1.160 **«miembros»** de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Madrid. Lo que menos importa son los ocho tópicos (desde la **«falta de información»** hasta la **«ruina de la Universidad»**) que la carta exponía de la manera más burda. Lo que quiero señalar es que el espectáculo de ¡ 1. 160! estudiantes universitarios discutiendo la reforma es algo tan inverosímil como una resolución al respecto de una asamblea de miles de campesinos, lo que convierte en única idea verosímil la de un pequeño complot, por ingenuo y burdo que sea. Temo que esto no sea más que el principio, y la izquierda debe estar preparada para defender una reforma que, en general, es progresiva.