

# Interrogantes a la reforma de las EE.MM.

Joan Carles Gallego  
Carles Sánchez

Habiendo leído en el T.E. correspondiente al mes de octubre-86 el comunicado de las jornadas sobre la REM que organizó la FE junto con la fundación por la escuela pública «Ángel Díaz Zamorano» y teniendo en cuenta que de la lectura de la misma se desprende que el proceso existente en Catalunya alumbra sólo aspectos positivos, frente a los críticos interrogantes de la REM del MEC, nos hemos decidido a escribir unas líneas aclaratorias sobre el momento de la reforma en Catalunya.

1. En cuanto al marco general en los aspectos de justificación e hipótesis, la reforma experimentada por la Generalitat de Catalunya no se diferencia de la del MEC, se inscribe en el mismo marco social y con las mismas propuestas: lucha contra el fracaso escolar, adaptación de los estudios a las nuevas necesidades, prolongación de la enseñanza obligatoria en dos años...

Por tanto, no entraremos en estos detalles puesto que las conclusiones de las jornadas en lo que toquen estos aspectos son válidas en Catalunya, y en cuanto no los toquen marcan la necesidad de seguir profundizando en el tema.

2. En cuanto al modelo: es en este punto donde las diferencias son más remarcables.

El proyecto MEC plantea un currículo unificado frente a un currículo diverso por parte de la Generalitat de Catalunya (junto a esto hay que señalar que el modelo del País Vasco plantea el tema de los ritmos de aprendizaje en el currículo). En este punto, el del modelo, observamos cómo en nuestro Estado se plantean las tres alternativas existentes en Europa en las EE.MM. (ver M. Fernández Enguita y Jordi Planas T.E. n.º 25-26 en feb. 86).

La discusión currículo unificado o diverso ocupó en Catalunya parte de los primeros debates sobre la Reforma (en pequeños círculos de renovadores que estaban desde hacía tiempo llamando a la Reforma). La opción se dibujaba ideológicamente ligada a la voluntad política del gobierno de CIU: diferenciación frente a la propuesta del gobierno central y mantener una cierta diferenciación en los currículos en una propuesta de unificación como la que implicaba la Reforma.

Hoy y con más perspectiva, tanto en Catalunya como en el resto del Estado, podemos apuntar lo siguiente:

- La opción currículo único no garantiza la asunción por parte de todos los alumnos de los objetivos del ciclo si no es a partir de un tratamiento adecuado de la diversidad del alumnado. ¿Se puede enseñar lo mismo, de la misma manera, sin refuerzos... a alumnos con diferentes niveles, intereses, expectativas, entornos sociales, familiares...?

- La opción currículo diverso no garantiza la no existencia de hipertrofias en determinadas áreas del currículo y por tanto una posible especialización prematura que predetermine posteriores opciones.

En cualquier caso, lo dejamos aquí apuntado, detractores y defensores se habrán de esforzar en el justo equilibrio que garantice un único currículo que permita ciertos márgenes de opcionalidad que permitan hacer frente a distintas áreas de interés, expectativas de los alumnos y también que garantice un tratamiento de los alumnos sin que se les obligue a ser a todos «el alumno medio» (ni alto, ni bajo, ni rico, ni pobre, ni listo, ni tonto, ni urbano, ni rural...).

### 3. En cuanto al proceso de experimentación de la Reforma.

Una primera diferencia frente al territorio MEC era el carácter de experimento de la experiencia catalana (que en el redactado de las conclusiones aparecidas en el T.E. tiene una posible interpretación positiva).

Este hecho se concreta en que actualmente estamos en el tercer año de la experiencia, y de los 12 centros que empezaron la experimentación en la actualidad sólo seis de ellos están realizando el primer curso de segundo ciclo de secundaria.

Por otra parte, en el curso pasado sólo dos centros públicos se sumaron a la experimentación y básicamente motivados por problemas de escolarización en sus poblaciones, y a partir de un núcleo de profesores interesados en poder experimentar y no como propuesta de la Administración de ir extendiendo la reforma. En el presente curso sólo un centro público se ha añadido a la experimentación y, debido también a problemas de escolarización en BUP que se habían de cubrir en edificio de FP.

A todo esto habría que añadir un carácter de desinformación en el resto de centros no experimentadores.

El carácter de experimento no corresponde en este caso (ver método científico) a la existencia de las fases de observación, hipótesis y contrastación. Experimento se traduce en pocos centros, fidelidad y control.

Se ha de resaltar también que durante los dos primeros años se asiste a un proceso de experimentación que no plantea la coordinación (de ningún tipo) de centros y/o profesores experimentadores ni la existencia de orientaciones en cuanto a las programaciones. Es en este tercer año que aparecen estos dos elementos, con las dificultades de homogeneizar lo que se ha hecho heterogéneo y a veces divergente.

En este punto hay que apuntar también la nula participación de los centros o profesores en la definición del modelo, orientaciones didácticas o evaluación de los resultados. Estos puntos quedan en manos de la Administración educativa, y con sus instrumentos.

### 4. Formación del profesorado.

En este punto poco o nada hay que decir desde la experiencia de Catalunya. No hay todavía un plan diseñado de formación de los centros experimentadores y por tanto tampoco previsto cara a su posible generalización. La formación del profesorado en Catalunya se centraliza desde la propia Administración, la inexistencia de los CEP's no nos permite entrar en su valoración más allá de decir que no existe una estructura descentralizada, próxima a los centros, abierta a las propuestas de los profesores... La persistencia de los ICE's, más ligados a la Administración a través de convenios bilaterales en los que se encargan los programas a desarrollar, implica también pérdida en los niveles de investigación educativa autónoma.

5. En otro nivel cabe apuntar también aspectos positivos en el proceso actual, aspectos estos que seguro que no van desligados del proceso MEC sino que van parejos. Apuntaremos algunos:

- Un esfuerzo desde los centros experimentadores por cambiar los contenidos de la enseñanza obligatoria. Un esfuerzo por la secuenciación de los mismos y por ligarlos a una enseñanza más significativa y relevante para los alumnos.

- La búsqueda de un equilibrio entre contenidos, procedimientos y valores/hábitos como tres integrantes de importancia similar, en la configuración del currículo de los alumnos.

- El seguimiento y orientación de los alumnos.

- La profundización en la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno. Ya no se evalúan sólo los conocimientos adquiridos sino los distintos componentes del proceso de aprendizaje.

La opción de integración del alumnado, y por tanto los esfuerzos en encontrar respuestas válidas para tratar la diversidad. En este punto hay una incógnita referida a los chicos/as de catorce años que no han superado séptimo de EGB, tanto en Catalunya como en territorio MEC se plantea una opción «compensatoria» (¿?) sin vías de reinserción tangibles.

- El nuevo papel del tutor, la revalorización de su papel en el proceso de aprendizaje y orientación de los alumnos.

- La supresión de los tradicionales exámenes como prueba de superación de los objetivos. Incluyendo aquí la supresión de los exámenes de septiembre.

- La superación de los seminarios y la tendencia hacia la creación de áreas integradas globalizadoras de varias áreas del saber (este esfuerzo organizativo sólo se da en algunos centros, y se contradice con los propios instrumentos de la Administración de coordinación y seguimiento).

- Una mayor flexibilidad del sistema (la organización en créditos en Catalunya, las horas de libre disposición en el MEC) y la concreción de la programación en los centros (a partir de unos objetivos generales y terminales dados). Esto último permite la superación de los «programas oficiales», la adaptación a la realidad de los alumnos, al entorno...

En cualquier caso, lo apuntado en este punto quinto estaría en el haber de los profesores experimentadores y en los planteamientos de los MRP's y no en el propio papel de la Administración (y en este punto también Generalitat y MEC).

Y 6. En este punto se abren ya los interrogantes frente a una posible generalización: cómo se vencen las reticencias existentes en el profesorado, qué instrumentos de formación del profesorado se adecuan, cómo se tiende al ciclo 12-16...

Y es en este marco donde la duda se hace más global: reforma de las EE.MM. o cambio de modelo de escuela. La resultante puede ser una nueva estructura del SE con prolongación de la edad de escolarización obligatoria, con cambio en la distribución horaria del currículo, pasando de asignaturas y de áreas. Tendremos una nueva enseñanza media, pero ¿tendremos un nuevo modelo de escuela?

A la hora de definir el cambio en el modelo de escuela nos preocupan entre otros los siguientes aspectos:

- Una escuela que integre y no segregue.

- Una escuela flexible y ligada al entorno.

- Una enseñanza significativa y relevante.
- Una enseñanza globalizada no parcelada.