

Conclusiones del seminario núm.1

La estructura global del sistema educativo

Miguel Recio Muñiz
Coordinador del seminario

«... (a los examinadores) les llamó la atención la escasez de la información cuantitativa acerca de los recursos humanos, físicos y financieros necesarios para poner en práctica los planes dentro de un calendario razonable. Además, detectaron una tendencia a subestimar las dificultades y limitaciones que inevitablemente obstaculizan la puesta en práctica hasta de los planes y estrategias mejor concebidos... »

Informe sobre la situación de la educación en España (1985), por el Comité de Educación de la OCDE.

0.1. Dentro del objetivo general de este Congreso: la evaluación -desde nuestra perspectiva de profesores de filosofía- de la propuesta formulada por el MEC en el «Proyecto para la reforma de la enseñanza», la tarea de nuestro Seminario se centra en el análisis y valoración de la primera parte de dicha propuesta, titulada «Cambio social y demanda educativa», así como la introducción y el prólogo, entendiendo que en ellos se recogen las características principales del nuevo sistema educativo propuesto.

0.2. Así pues, en las líneas que siguen expondremos, en primer lugar, las características más definitorias del nuevo sistema educativo, las consecuencias generales que se derivan de la nueva ordenación de la educación y nuestra valoración al respecto. En segundo y último lugar, analizaremos las nuevas referencias que para la enseñanza de la filosofía contiene el sistema educativo propuesto.

0.3. Nuestra primera conclusión, previa a las propias de nuestro seminario, se refiere a las condiciones en las que se realiza el debate. En nuestro caso no contamos, como materia del debate, ni con ejemplares suficientes en número de la propuesta del MEC, ni de valoraciones externas o propias del MEC sobre lo experimentado, ni con los suficientes datos estadísticos que los instrumentos de planificación educativa deben facilitar a quienes acometan o quieran valorar una tarea reformadora de tal envergadura. Por último, llevamos a cabo la discusión no ya sin la garantía, sino sin tan siquiera la esperanza de que nuestra opinión sea tenida en cuenta; recordemos el destino que han sufrido las resoluciones que sobre temas de la reforma ha concluido la SEPEFI en anteriores congresos.

0.4. La actitud de nuestro seminario ante el debate está bien recogida en la cita que del «viejo maestro Kant» hacen en su ponencia Luis García Trapiello y Jesús Giner Pellicer (Grup Embolic), titulada «Preguntas para un debate: ¿Debatimos la propuesta o proponemos un debate?»; se trata de actuar «como si fuésemos realmente a ser escuchados».

I. Características generales del nuevo sistema educativo

I.1. Partimos de un breve recorrido por las características más notorias del actual sistema educativo: a) el sistema educativo propuesto en la ley general de educación (LGE) supuso la creación y consolidación de una triple red, a saber, la pública, la privada subvencionada y la privada, sustrayendo de esta forma importantes fondos públicos de su más justo y primero sentido redistribuidor; b) el sistema educativo propuesto en la LGE nace con un grave lastre al carecer de financiación suficiente; c) respondió a unas exigencias que hoy en día el sistema productivo ya no hace; d) provocó, por su ignorancia de las verdaderas necesidades sociales, la famosa pirámide invertida (más alumnos en BUP que en FP, más en licenciaturas que en diplomaturas, etcétera); e) llevó al desprestigio a las enseñanzas técnico-profesionales; f) a la larga y hasta la actualidad la LGE ha convivido con un escaso e insuficiente gasto público educativo.

I.2. Frente a esta situación, las últimas administraciones educativas (UCD, PSOE) llevan a cabo sucesivos intentos reformistas que afectan a sectores muy variados: Universidad, EE.MM., Esc. Infantil, EGB, etcétera. La actual administración va posponiendo, desde los primeros años de su mandato, la promulgación de leyes de reforma que den solución a cada sector; este hecho, junto con la proliferación de reformas educativas, llevan a la Administración a recoger en una única ley (primero nominada de «ordenación del sistema educativo», LOSE, y luego de «reforma de la enseñanza», LRE), la formulación jurídica de la reforma del sistema educativo (excepción hecha de la Universidad) e incluyendo la regulación legal del acceso a la Universidad. De esta manera se consolida la división del sistema educativo en lo que, en terminología de la actual Administración, se denomina «universitario» y «no universitario».

I.3. La propuesta que el MEC hace, tal y como aparece en el libro ocasión del debate, tiene el respaldo de varios años de experimentación. Sin embargo, persisten indefiniciones respecto de aspectos no secundarios, sino fundamentales para el modelo final del sistema educativo. Del mismo modo, las propuestas sobre las que el MEC se define no se justifican o fundamentan en referencia a las experiencias hechas; ni tan siquiera se mencionan las valoraciones sobre la experimentación realizadas por el CIDE o MEC.

I.4. La propuesta del nuevo sistema educativo se caracteriza, a nuestro juicio, por:

a) Una ordenación más coherente de los ciclos educativos y una defensa del modelo denominado «escuela comprensiva». Esto merece nuestra aprobación, pero encontramos en la propuesta importantes indefiniciones respecto del futuro, profesional y académico, de los jóvenes de dieciséis años, que de no resolverse convertirían a esta reforma en un simple retraso en dos años de la situación que ahora padecen los alumnos de 14 años.

b) La propuesta presentada por el MEC no recoge las condiciones de financiación y planificación necesarias para llevar adelante sus diferentes proyectos. Sí que pueden citarse en el libro frases en las que se reconoce la necesidad de incrementar los recursos para hacer frente a la reforma. Pero la viabilidad de una reforma exige al respecto: 1) Un cálculo ajustado del esfuerzo financiero a realizar, distribuido por partidas (inversiones, personal, transferencias, etcétera) y años. 2) Estar en posesión de los instrumentos de planificación necesarios (mapa escolar dinámico) para determinar las necesidades y asignar los recursos. De ambas cosas carece la propuesta del MEC. A nuestro juicio debe, en un plazo de años más reducido que el propuesto, alcanzarse el nivel del gasto público educativo en Europa. 3) La propuesta del MEC contiene implícita la afirmación (hecha abiertamente por la Administración en otros foros) de la ampliación del período concertado en el mismo número de años que el obligatorio. Con ello se mantiene y amplía una relación

entre el gasto educativo público y privado en el que el primero se aleja de sus primordiales objetivos redistribuidores y de igualdad.

c) En la propuesta del MEC no se contemplan, o sin la debida atención, la enseñanza a distancia, la de adultos, etcétera. No se especifica la propuesta, que, sin embargo, irá incluida en la ley, que el MEC defiende respecto del acceso a la Universidad; los argumentos a favor de la prueba homologada nos parecen carentes de justificación y su existencia distorsiona la propuesta de sistema educativo.

d) La propuesta referida a la enseñanza secundaria obligatoria queda desfigurada por el hecho «provisional» de la impartición del ciclo por distinto profesorado y en centros distintos. La imprecisión acerca del valor del título obtenido al final de su curso no permite hacer valoraciones excesivamente positivas. La extensión de la escolarización en este nivel, hasta hacerla obligatoria, exigirá un aumento muy significativo de los recursos. Sin ello, tal extensión de la escolarización, y por lo que respecta a la enseñanza pública, se hará sin condiciones y causará un fuerte deterioro en la situación actual.

e) Por lo que respecta a la enseñanza secundaria post-obligatoria, la falta de propuesta específica por parte del MEC, respecto de lo que sea la nueva ETP, no nos permite una valoración significativa. Si podemos denunciar la injusticia que supondría el hecho de que en muchas localidades la oferta de bachilleratos a cursar fuera sólo de dos.

II. El nuevo marco de la enseñanza de la Filosofía

II.1. ¿En qué medida se modifica en el nuevo sistema educativo el papel desempeñado hasta ahora por las distintas materias de Filosofía? Para contestar a esta pregunta, nos fijamos en la situación en la que el nuevo sistema educativo pone a la consecución de objetivos en el terreno de (a) la educación ética y moral, (b) en el de los valores políticos y sociales y (c) en el de la consecución de una capacidad de razonamiento, una actitud crítica y una visión integradora de los saberes. Veamos por partes cada uno de estos tres bloques de objetivos.

II.2. De estos tres bloques de objetivos, tradicionalmente asignados a las distintas materias de filosofía, el correspondiente a los objetivos propios de la educación ética y moral fue analizado en primer lugar. Tuvimos presente tanto la actual situación, como la propuesta experimentada en los centros de bachillerato de la reforma, así como las anteriores resoluciones de otros Congresos de la SPFI. En resumen: denunciamos la situación actual que hace de la educación moral y ética una opción de rechazo de la religión. Pedimos que, tal y como se experimenta, se mantenga en el futuro el carácter meramente opcional de la asignatura de religión y no optativa frente a otra asignatura o actividades. Mantenemos, pues, que ésta no debe ser optativa frente a otras asignaturas o actividades, sino una opción semejante a la que actualmente se ejerce respecto del segundo idioma moderno, impartándose a últimas horas de mañana o tarde. Igualmente denunciamos como acceso discriminatorio, el que el profesorado de religión tiene y tendrá a impartir otras asignaturas «afines», de acuerdo con la Orden de 11 de octubre de 1982 (BOE del 16 de octubre) referida al profesorado de religión en los centros de EE.MM., vigente en la actualidad.

II.3. Respecto de la educación política, pensamos que ésta debe ser, en cierta medida, objeto de todas las materias y de la comunidad educativa en su conjunto. En este tipo de educación interesa sobre manera precisar su enfoque, objetivos, métodos y, a nuestro juicio, tanto la forma en que se concreta en el actual bachillerato (conocimiento del ordenamiento constitucional) como en el experimental (educación para la convivencia) no

nos permiten afirmar que consigan una educación política satisfactoria. Los riesgos de apología, propagandismo o de convertirse en una mera «mana» nos hacen desaconsejar este tipo de asignaturas.

II.4. Respecto de objetivos tales como alcanzar un razonamiento con corrección lógica, poseer una actitud crítica y tener una visión integradora de los saberes, nuestra posición fue la de resaltar la importancia de que en todas y cada una de las distintas áreas y materias del currículum se consigan. La reivindicación de una materia específica en la que se pretendan alcanzar tales objetivos no puede hacerse a costa de que las demás materias se den de forma acrítica o dogmática, no se planteen en ellas problemas acerca de su propio saber, etcétera. Al contrario, si las distintas materias y áreas del currículum garantizaran la consecución de estos objetivos, no habría, apenas, argumentos a favor de señalar una materia o materias específicas para este fin en un determinado tramo del sistema.

II.5. Los limitados argumentos antes citados hacen referencia, en primer lugar, al hecho de que debe recogerse en una materia la reflexión del propio saber sobre sí mismo con un tratamiento o enfoque no meramente instrumental (es decir, para que, mediante esta reflexión, se mejoren las condiciones del propio saber específico de que se trate), sino formativo. En segundo lugar, se refieren al carácter sistemático que debe tener esta reflexión. Dividir esta reflexión, aun bajo rótulos de asignaturas pretendidamente filosóficas (que es lo que en buena medida se hace en el bachillerato experimental), no mejora la situación ni permite alcanzar este fundamental carácter sistemático.