

Asistentes

Como en Encuentros anteriores, asistirán unas treinta personas por parte de cada país. El principal criterio para la invitación será la vinculación de los profesores y profesoras con la temática objeto del Encuentro y, más en general, con el país vecino y su historiografía. De hecho, los tres ponentes y doce comunicantes suman ya quince personas, por lo que sólo restan libres unas quince plazas. El segundo criterio que se tomará en consideración es el territorial, procurando la representación del mayor número de universidades, como se vino haciendo en experiencias anteriores.

Los organizadores garantizan la asistencia gratuita de los compañeros portugueses, en reciprocidad con lo que sucede cuando los Encuentros se celebran en Portugal. También procurarán buscar financiación para cubrir los gastos ocasionados por los españoles, pero tal circunstancia no se puede garantizar por el momento, y cabe la posibilidad de que nos veamos obligados a satisfacer una determinada cuota.

**“LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA Y LA FORMACIÓN GENERAL BÁSICA:
PROYECCIÓN ACTUAL DE UN DEBATE HISTÓRICO”**

Consciente de la importancia y urgencia de definir el contenido de la enseñanza básica obligatoria que, a partir de la LOGSE, se extiende desde los seis a los dieciséis años a todos los ciudadanos españoles, el Departamento de Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la UNED organizó en Sanlúcar de Barrameda un seminario en el marco de los cursos de otoño de la Universidad, bajo el título “La Institución Libre de Enseñanza y la Formación General Básica: Proyección actual de un debate histórico”.

El concepto de Formación General Básica necesita de una aclaración y descripción de sus características y contenidos, ya que, por primera vez en la historia de nuestro sistema educativo un dilatado período de diez años se dedica a la formación general de todos los ciudadanos. Cuáles deban ser sus objetivos, sus contenidos y la vehiculación didáctica de éstos son temas de una actualidad relevante. De ahí que, tomando como marco las aportaciones de la Institución Libre de Enseñanza al problema de la formación general, el Seminario proyectará este contexto a los problemas actuales.

Tomaron parte en el Seminario, abierto a historiadores de la educación y a profesores de educación secundaria, los profesores: Federico Gómez R. de Castro, Andrés Martínez Lorca, Manuel de Puelles Benítez, Alejandro Tiana Ferrer, Mercedes Vico Monteoliva y Antonio Viñao Frago.

El profesor Tiana, ejerciendo de relator, redactó el siguiente documento que profesores y asistentes al Seminario hemos juzgado deseable ofrecer a la comunidad de historiadores de la educación.

Seminario de Sanlúcar

En el Palacio Ducal de Medina Sidonia, en Sanlúcar de Barrameda y en el marco de los cursos de otoño de la UNED, se celebró entre los días 30 de septiembre y 2 de octubre de 1999 un seminario con el título “La Institución Libre de Enseñanza y la Formación General Básica: Proyección actual de un debate histórico”. Los participantes en el mismo procedían de diversos ámbitos profesionales relacionados con la educación, incluyendo a profesores de los diferentes niveles educativos e investigadores interesados en el estudio de la historia de la educación española. El seminario se desarrolló en un ambiente de reflexión colectiva y de libre discusión, a partir de las contribuciones preparadas por cuatro ponentes expresamente invitados con ese propósito.

El objetivo principal del encuentro no era otro que el de reflexionar colectivamente acerca de la situación en que se encuentra una etapa tan crucial en los sistemas educativos actuales como

es la enseñanza secundaria. El núcleo central de la reflexión del Seminario consistió en el concepto, los rasgos característicos y los contenidos de la formación general básica, esto es, de aquel proceso formativo que tienen derecho a seguir todos los ciudadanos, sin exclusión, y que constituye el basamento a partir del cual construir proyectos individuales diferenciados.

La reflexión llevada a cabo se apoyó en el estudio de la experiencia histórica, convencidos los participantes de que la historia nos aporta elementos valiosos para comprender e interpretar adecuadamente nuestra situación presente y para encarar un futuro problemático. Con ese propósito se echó la vista atrás hasta el momento histórico en que se constituyen los sistemas educativos contemporáneos y, más concretamente, al período en que se configura la moderna enseñanza secundaria, en la primera mitad del siglo XIX. A partir de ahí, se analizó la evolución de esta etapa educativa en los dos últimos siglos, deteniéndose especialmente en las aportaciones de un movimiento intelectual, pedagógico y político tan influyente en la historia española como fue el cristalizado en torno a la Institución Libre de Enseñanza (ILE). El fecundo laboratorio de ideas, iniciativas y experiencias que representó la ILE aportó elementos fundamentales para analizar la situación presente y para encontrar las raíces históricas de unos problemas que preocupan a la sociedad española a finales del siglo XX.

El debate fue rico e intenso, abordándose asuntos bastante diversos y con diferentes enfoques. La riqueza de la reflexión colectiva excede con mucho los límites reducidos de un relato escrito por amplio y acertado que sea. No obstante, a lo largo de los tres días de trabajo fueron emergiendo y reforzándose algunas ideas centrales, e incluso se alcanzaron algunas conclusiones compartidas, que los participantes en el Seminario quisieron dejar plasmadas de manera explícita en este documento.

Algunas conclusiones acerca de la naturaleza de la enseñanza secundaria

1. La primera conclusión que emergió del debate mantenido en el seminario consistió en el reconocimiento inequívoco del carácter problemático con que surgió históricamente la enseñanza secundaria y que se ha mantenido hasta la actualidad. Ya en el momento de aparición de esta etapa educativa, que puede considerarse como uno de los frutos representativos de la segunda modernidad, asociada a la Revolución Francesa, se manifiesta una tensión interna entre las dos finalidades contrapuestas que se le atribuyen. Por una parte, se considera una etapa de carácter preparatorio para la realización de estudios superiores; por otra, se le concede un carácter de formación básica a la que debe facilitarse el acceso de todos los ciudadanos. Aunque no se trate de funciones estrictamente incompatibles entre sí, los planteamientos pedagógicos realizados a lo largo del tiempo y las regulaciones legales efectuadas, basadas muchas veces en la idea de una pirámide escolar, han contribuido a acentuar la tensión existente entre ambas.

2. Ese carácter bifronte de la enseñanza secundaria se ha mantenido hasta el momento actual, aunque en la evolución de dicha etapa se haya pasado por fases diferentes, en las que se ha hecho más o menos hincapié en una u otra finalidad. No obstante, los asistentes al Seminario reconocieron que, en el caso español, la presencia del bachillerato clásico o tradicional ha sido históricamente preponderante y que los intentos de construir una enseñanza secundaria encaminada a la formación básica del conjunto de los ciudadanos no pudieron pasar generalmente de la fase de proyecto. Los rasgos fundamentales de ese bachillerato tradicional han sido su carácter de etapa preparatoria para la universidad, el elitismo asociado a su consideración de signo de distinción social, su alta eficacia interna y su orientación humanística, clásica y teórica. En todo caso, es interesante destacar cómo a lo largo de nuestra historia han aparecido diversas iniciativas orientadas a la construcción de una enseñanza secundaria moderna, de un carácter que hoy denominaríamos comprensivo y abierta a sectores sociales más amplios, en muchas de las cuales desempeñaron un papel relevante personas vinculadas a la Institución Libre de Enseñanza.

3. A lo largo del seminario se analizaron las consecuencias que para el desarrollo de la educación secundaria ha tenido el hecho de haberse convertido en una enseñanza de masas, funda-

mentalmente a partir de 1945. Esa transformación ha tenido consecuencias decisivas sobre los objetivos establecidos para la etapa y sobre su currículo. En efecto, en el encuentro se insistió en la estrecha relación que se establece entre la naturaleza de la educación secundaria, sus destinatarios, los objetivos propuestos y el currículo establecido.

4. Los participantes en el seminario manifestaron así mismo su convicción acerca del carácter comprensivo que debe tener la enseñanza secundaria y reconocieron el avance que supusieron en esa dirección la Ley General de Educación (LGE) de 1970 y la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990. No obstante, pusieron de manifiesto los problemas de diverso orden que ha encontrado la aplicación de ambos textos legales. Algunos de esos problemas derivan de la naturaleza híbrida que sigue teniendo la educación secundaria obligatoria (ESO), otros tienen su origen en la controvertida aplicación de la idea subyacente de enseñanza comprensiva, que ha generado movimientos de reacción, mientras que no pocas de las dificultades tienen que ver con la persistencia de la imagen mental del bachillerato tradicional, tanto entre los profesores como en el conjunto de la sociedad española.

Algunas conclusiones sobre las características y los contenidos de la formación general básica

5. Para los participantes en el Seminario, el concepto de educación comprensiva lleva asociada la idea de una formación general básica, que tiene antecedentes históricos importantes. Las ideas aportadas hace ya varios siglos por personalidades como Comenio y Humboldt siguen teniendo un indudable interés desde esa perspectiva. Entre nosotros, los planteamientos repetidamente expuestos por autores como Francisco Giner de los Ríos continúan siendo de actualidad y sirven todavía de base para reflexionar acerca de las características y los contenidos de esa formación básica. Su consideración de la formación o educación general como aquella que se orienta a formar a la persona humana en cuanto tal, en la unidad y armonía de todas sus energías, el ideal estético y ético que propone y su insistencia en que toda persona tiene derecho a participar en ese ideal, su reivindicación del carácter educativo de todo estudio, rechazando la formación exclusivamente intelectual y la mera instrucción, por ejemplo, constituyen todo un ejemplo de modernidad. Si a ello le añadimos las propuestas de Manuel Bartolomé Cossío de establecer una continuidad entre la primaria y la secundaria, desarrollando una etapa formativa prolongada hasta los 18 años, a través de una enseñanza cíclica en la que se suprimirían los tradicionales exámenes por disciplinas, comprobaremos que la ILE concuerda con el espíritu de la modernidad europea y que sus propuestas pedagógicas nos continúan invitando a la reflexión.

6. Los asistentes al seminario consideraron favorablemente la idea de que la formación general es una etapa que finaliza cuando la persona puede ya aprender por sí misma, sin necesidad de continuar siendo enseñada por otra, y es capaz de decidir sus conductas de manera autónoma. La misión de las instituciones educativas es entonces la de acompañar al sujeto que se está formando, dotándole de un ambiente propicio, hasta que esté en disposición de continuar su formación por sí mismo. Esta idea, que ha sido propuesta en diversas ocasiones a lo largo de la historia y que tiene su raíz en Humboldt, no ha sido suficientemente desarrollada ni mucho menos traducida a la práctica, pudiendo decirse que los métodos actuales de enseñanza no sólo no favorecen esa tendencia sino que tienden incluso a impedir su aplicación. La denominada educación comprensiva se orienta en la dirección arriba mencionada, pero su desarrollo histórico ha sido generalmente más tímido de lo que sus planteamientos ideológicos y pedagógicos aventuraban, sin llegar a aplicarse con todas sus consecuencias ni cumplirse las exigencias que plantea en el ámbito pedagógico, curricular, organizativo y espacio-temporal. Las dificultades planteadas para el desarrollo práctico de todas las posibilidades abiertas por la LGE o la LOGSE no son sino una comprobación de esta observación general.

7. Un aspecto clave que plantea el desarrollo de una formación general básica es el que se refiere a los contenidos que ésta debe abarcar. Se trata de una cuestión crucial, pero que requiere

de mucha más reflexión y debate, dada la insuficiencia de las respuestas dadas hasta este momento. A lo largo del tiempo ha predominado generalmente una delimitación de los contenidos de la enseñanza basada en las asignaturas que deben impartirse en cada etapa educativa. Cuando se analiza más detenidamente ese planteamiento de raíz disciplinar se llega a la conclusión de que resulta empobrecedor y limita severamente la reflexión, como ha ocurrido en el reciente y poco fructífero debate sobre las humanidades en la ESO. Incluso cuando se ha intentado organizar el currículo de la enseñanza secundaria a partir de áreas supra- o trans-disciplinares la fuerza de la práctica tradicional ha dificultado o su aplicación. Sin embargo, la historia apenas nos ha aportado propuestas alternativas a partir de las cuales construir otros modelos curriculares.

Algunas conclusiones sobre los procesos de cambio y reforma en los sistemas educativos

8. Tras examinar las dificultades que plantea la delimitación de los contenidos más adecuados para una formación general básica, los participantes en el seminario reconocieron que la organización institucional de la enseñanza en los centros docentes y en el conjunto del sistema educativo condiciona muy poderosamente la acción formativa que en ellos se desarrolla. Un ejemplo atentamente considerado fue el de la experiencia histórica de los exámenes y las reválidas, que existen desde hace siglos en la mayor parte de los sistemas educativos y que aún continúan vigentes. El análisis de dicha experiencia, a través del debate sobre los efectos que producen los actuales exámenes de selectividad, nos enseña que los planteamientos curriculares más bondadosos y abiertos pueden acabar siendo yugulados por efecto de intervenciones externas y de los modelos organizativos aplicados. En frase de uno de los asistentes, “la burocracia ha lastrado, hasta hacer caer al suelo, a globos que querían subir”.

9. La confirmación de la existencia de esos poderosos condicionantes, relacionados con el cumplimiento de las funciones sociales de selección y jerarquización que desempeña la educación, obligó a considerar en el seminario la capacidad real que tienen las instituciones educativas para inducir cambios en su funcionamiento, así como las estrategias más adecuadas para llevarlos a efecto. Los estudios históricos realizados al respecto en España y otros países nos confirman la existencia de una arraigada “cultura escolar” que no resulta sencillo modificar desde el exterior de la institución educativa. Las denominadas “reformas de gabinete” han demostrado sus graves limitaciones para modificar la práctica educativa y los modelos profesionales vigentes entre los docentes, razón por la cual sus efectos suelen ser superficiales e incluso transitorios. Incluso puede llegar a considerarse que las reformas así concebidas se limitan a convertirse en un ritual que no altera la realidad a la que se aplica.

10. La experiencia histórica de la reforma educativa promovida por la ILE en la España de finales del siglo XIX y primer tercio del XX resultó ser un interesante caso de estudio para contraponer y comparar diversas estrategias de cambio en educación. Al analizar la incidencia transformadora que realmente tuvo todo el conglomerado articulado en torno al Museo Pedagógico, la Junta de Ampliación de Estudios (JAE), la Escuela Superior del Magisterio y los Institutos-Escuela, hay que reconocer que la estrategia que aplicaron, de carácter gradual, no ligada directamente a la política de partido, basada en el cambio real y paulatino de cada centro educativo y centrada en la formación del profesorado, constituyó un modelo de acción que tuvo más éxito del que se le suele reconocer. Los motivos de su fracaso no se encuentran tanto en sus limitaciones internas, que sin duda las tuvo, como en las circunstancias externas y en la reacción provocada en su contra. Como contrapunto, es interesante considerar el abandono de una estrategia semejante por el gobierno socialista en 1986 y su sustitución por una reforma global concebida y dirigida por las autoridades ministeriales. Aunque pueda considerarse que esa aproximación permite desarrollar con efectividad un modelo educativo más coherente, sus limitaciones se encuentran en una menor apropiación de la propuesta de cambio por parte de sus destinatarios y actores principales y en el riesgo (convertido en realidad) de alteración del rumbo de la reforma en unas circunstancias de cambio ministerial.

11. La cuestión de la relación entre reforma y política de la educación fue también objeto de análisis en el seminario. El debate acerca de las experiencias históricas mencionadas, así como sobre la reforma educativa de los últimos años, alertó acerca de los inconvenientes que plantea el hecho de ligar estrechamente los procesos de reforma educativa a los avatares de la política de partido. Si bien los participantes en el Seminario reconocieron la legitimidad de la existencia de diferentes políticas educativas y el profundo carácter político de la educación, manifestaron sus temores acerca de la concepción estrictamente partidaria de aquéllas, a la luz de la experiencia histórica. El ejemplo del impacto ejercido por algunas instituciones dotadas de generosa autonomía, más allá de la pervivencia del Gobierno que las creó, como fue el caso de la JAE contrasta con la vida languideciente de otras que nacieron estrechamente tuteladas por una política gubernamental, como bien pudiera ser el caso de los Centros de Profesores (CEPS). Las iniciativas recientes encaminadas a la consecución de pactos educativos amplios fueron muy positivamente valoradas, pero no por ello se dejó de reconocer su limitada incidencia sobre la política educativa concreta.

Algunas conclusiones sobre la necesidad de una adecuada formación del profesorado

12. Uno de los asuntos que atrajo de manera recurrente la atención de los participantes en el seminario fue el de la capacitación de los profesores que deben hacerse cargo de esa formación general. Entre los asistentes se manifestó un amplio acuerdo acerca de la inadecuación del modelo actual de formación del profesorado de la enseñanza secundaria. El carácter predominantemente (si no exclusivamente) disciplinar de dicha formación, la tendencia a la especialización creciente frente al trabajo docente en áreas, la falta de capacitación pedagógica práctica del profesorado en formación, constituyen un lastre poderoso a la hora de diseñar estrategias de cambio en esta etapa crucial. En consecuencia, se manifestó la opinión unánime de que la transformación del modelo de formación de profesores constituye un requisito indispensable para permitir un cambio real y efectivo en dicha etapa. Obviamente, dicha transformación debe producirse de manera paralela en los mecanismos de formación inicial y en los de perfeccionamiento y formación permanente.

13. La experiencia histórica es parca en modelos alternativos de formación del profesorado, pero no dejan de existir algunas iniciativas dignas de atención. En concreto, la experiencia desarrollada con el denominado "plan profesional" para la formación de maestros durante la Segunda República aporta algunos elementos dignos de consideración para la elaboración de un nuevo modelo de formación docente, y otro tanto podría decirse acerca de la actuación de la JAE. En el momento actual, el análisis de esas experiencias históricas y, en sentido contrario, de los fracasos de las instituciones vigentes, podría servir de base para la elaboración de un nuevo modelo de centro de formación del profesorado de enseñanza secundaria, construido a partir de una nueva concepción de formación general básica.

VI CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES HISPÁNICAS. VALENCIA, DEL 3 AL 6 DE NOVIEMBRE DE 1999

Con ocasión de la conmemoración del Quinto Centenario (Cinc siglos) de la fundación de la Universidad de Valencia, se celebró en el Colegio Mayor Rector Peset de dicha Universidad, durante la primera semana de noviembre del pasado año, el *VI Congreso Internacional sobre Historia de las Universidades Hispánicas*. La reunión, organizada por la Universidad de Valencia, contó con el patrocinio de la Generalitat Valenciana, Cooperación Española y Presidencia del Gobierno, y con la colaboración eficaz del Centro de Estudios sobre Historia de las Universidades (CESHU), perteneciente a la Universidad de Valencia.

El Congreso constituyó el sexto de una serie de encuentros que reúnen, periódicamente, a equipos de investigación e investigadores especializados en Historia de las universidades, y en par-