

IX Congreso Nacional de Pedagogía

JAIME CASTAÑE

La presentación de 26 ponencias y 287 comunicaciones sobre el tema de la calidad educativa, muestra la magnitud y da pie para afirmar la repercusión y alcance indiscutibles del Congreso que durante los días 27 de septiembre a 1 de octubre se celebró con asistencia de más de 1.500 personas en Alicante.

El tema tenía como trasfondo los aspectos más significativos del proyecto de reforma que en los últimos meses ha venido recabando la atención de cuantos en nuestro país quisieran —y quizá juzgan poco posible— mejorar las enseñanzas y el quehacer educativo según lo requiere el momento histórico, no sólo desde la realidad sociocultural y política, sino desde la necesidad y los recursos con que en ella debe el hombre realizarse.

Las distintas secciones del Congreso ofrecían a los participantes campo de reflexión y enriquecimiento mutuo sobre las principales cuestiones que la ciencia pedagógica ha de plantearse en tema tan decisivo. Puntos de vista variados, pero susceptibles de superarse en sus limitaciones por el diálogo y la confrontación crítica, abrían sobre los datos perspectivas esclarecedoras para analizarlos e ir encontrando caminos de solución, en ámbitos definidos por «la teoría pedagógica y la historia», la «estructura del sistema educativo», la «dirección, organización y supervisión de los centros», la «orientación educativa», la «formación, selección y perfeccionamiento del profesorado», y, en fin, los planteamientos de «investigación-acción, innovación pedagógica y calidad de los centros educativos», todo lo cual se completaba desde el nivel de la praxis con las aportaciones del «aula de experiencias».

Lo difícil y aun imposible de la participación era no sólo mantener diálogo sobre las diversas cuestiones que se proponían a la vez, sino incluso conocer algunos de los enfoques de criterio y planteamiento más esclarecedores, adoptados por quienes en una u otra de las ocho secciones de tarea simultánea reflexionaban sobre los escritos a raíz de la presentación. Cabía prever hasta cierto punto las posibilidades y elegir así la sección con mayor conocimiento de causa, por el magnífico volumen, disponible ya al iniciarse el Congreso, donde se recogían las ponencias y los resúmenes de las comunicaciones. Pero la aproximación que podía lograrse era sólo parcial, y, desde luego, más parcial aún la participación activa, por lo ingente y complejo de los trabajos. Igual condicionamiento y limitación se producen también, de modo inevitable, en toda síntesis de memoria que desde un determinado punto de vista deba introducir, como la presente, en lo más nuevo, problematizador o siquiera significativo de este importante Congreso.

Criterios cualitativos de educación.

El propósito de educar y su sentido, observa Mialaret, son primordiales y deben presidir la preparación técnica. Hay que enseñar a los niños a plantearse cuestiones y resolverlas, sin que los planteamientos se limiten a la mera funcionalidad. Así, es claro que no debe sustituirse la pedagogía del cálculo por la técnica de la calculadora, ni la discusión de temas sociales debe tampoco sustituirse por los mensajes de la televisión.

No podemos enseñar de forma inmediata los variadísimos aspectos del saber actual; el problema de la relación entre escuela y saber es importante y difícil. El camino de respuesta viene dado por el aprendizaje que dispone para aprender con discernimiento y con iniciativa personal. No basta con que los alumnos digan haber aprendido y conocer ya: necesitan reconocer. La auto-socio-construcción es tema fundamental.

Cada alumno y aun cada niño tiene sus propias peculiaridades en relación con el saber, y su propio conocimiento. Nótese sobre todo su diversa procedencia social. ¿Cómo relacionarse con ellos según su cultura diferente, su distinta capacidad y lo concreto y múltiple de sus preocupaciones? A través de lo general, mas también en relaciones de índole peculiar e irreductible, es preciso lograr la articulación entre lo personal de la vida y el contexto de cultura y sociedad.

Como decía Goethe, lo mejor es siempre muy bueno para el niño.

Por su parte el Rector apuntaba que tal vez la perspectiva terrorífica de implicar en los genes conocimientos adquiridos por los padres, lleve consigo posibilidades favorables al hombre, pero con riesgo de graves desequilibrios entre esos conocimientos heredados y las limitaciones del organismo.

También Escámez afirma la necesaria correspondencia de los contenidos y la ciencia actual, en formas de enseñanza y de intervención educativa acordes con las peculiaridades de los alumnos y con su futuro profesional previsible, pero determinadas por la búsqueda coherente y eficaz de los más altos niveles de capacidad y humanización. Esto implica relación estrecha y verdadera unidad entre la teoría pedagógica y la praxis educativa.

Hablar sobre educación como proceso y como producto, para García Hoz supone dar primacía al tema de la calidad, el cual a su vez incluye el de «la obra bien hecha». Si el trabajo no siempre da alegría, al vivirlo como bien, y realizarlo con la mayor perfección posible, ciertamente la produce. Este trabajo y la comunicación a la que debe estar abierto, son fuentes primordiales de la alegría. La obra bien hecha ha de ser fin que prometa alegría. Al serlo, da sentido y eficacia a los trabajos y al esfuerzo y superación que exigen. Así relacionado con la alegría y la comunicación, el trabajo ocupa un puesto central en el conjunto de cualidades del hombre.

Análisis histórico y comparativo.

Se pregunta Ruiz Berrio con aparente duda si alguna vez hubo calidad en la enseñanza. Al leer las críticas formuladas por políticos y pedagogos en los últimos 250 años, diríase que no. Cada grupo o tendencia han tenido su propio concepto de «calidad», y según él han venido negándose a los demás grupos y tendencias al atribuirles los males de la realidad educativa concreta. De hecho, liberales y conservadores, en los últimos siglos de la historia de España, han coincidido notoriamente en que la escuela ha de mantener el orden ideológico y desde luego político, ya conseguido, o por lo menos deseado.

Calidad educativa la ha habido siempre, en mayor o menor grado. Pero las comparaciones en la historia interesan dentro de la sincronía, al paso que son impropias cuando se refieren a situaciones temporales de carácter diverso y no bien comprendidas en su diversidad. ¿Cuáles son los criterios de valoración cualitativa? ¿A qué calidad estamos refiriéndonos? Debemos elaborar críticamente los indicadores para discernir la calidad, y, sobre todo, si-

tuarnos adecuadamente en los irrepetibles contextos históricos. También habrá que preguntarse por la relación entre los autores de las fuentes consultadas y su propio contexto.

La mesa redonda que ya cerca del final del Congreso ofrecieron los Profesores García Garrido, Gómez Ocaña, A. González, Pedró, R. Calatayud, M. Vico y Arroyo interesó por sus aportaciones comparativas al tema de la calidad, iniciadas a partir de un supuesto teórico y cierta síntesis provisional: que la cultura de fondo manda la historia de los pueblos, y que en Europa, al parecer, ha venido produciéndose un descenso cualitativo del aprendizaje en las enseñanzas medias.

Desde los Países Bajos hasta la llanura del Po se encuentra la cenicienta (bella y oculta) de la educación en Europa. Nuestro nivel es inferior al de esos países en segundas enseñanzas técnicas, y homologable en las de Humanidades. En el Reino Unido la «Comprehensive School», como oferta muy amplia, ha dado ocasión a pérdida cualitativa de nivel. La Universidad elitista alemana supera sin duda, por su calidad, a las españolas. En Francia los centros técnicos universitarios son ahora los más solicitados; y las escuelas públicas no ofrecen fácil acceso. Los centros privados de nuestro país parecen conseguir en el Bachillerato resultados cualitativamente superiores a los de los centros públicos, si se mira al conjunto de la población escolar, mientras que los extremos bueno y malo corresponden a los centros públicos. En los Estados Unidos se intenta la mejora de los centros públicos dejando opción a las familias para que elijan, en ocasiones, según las propias preferencias; y además estimulando con honorarios de mayor cuantía a los profesores según el nivel de los resultados obtenidos por los alumnos, aunque los sindicatos están en contra de este recurso usado o prometido por la Administración, y que resulta ciertamente muy acorde con los criterios de las familias.

Teoría y práctica pedagógicas.

Respecto de la ciencia pedagógica, por de pronto debe decirse, con Escámez, que la teoría tiene su clave y su horizonte en el propósito de mejorar los procesos, y no sólo ordenar conocimientos que los describan. Tal es el sentido tecnológico de la Pedagogía como ciencia: ha de ser eficaz, adoptando los medios para serlo, de modo que consiga a través de la coherencia y el desarrollo cognoscitivos mejorar a las personas y mejorar también el contexto donde viven. Por otra parte, en relación con la práctica ha de reconocerse que no

basta con el intercambio de experiencias educativas: se requiere reflexión teórica sobre ellas.

Como teoría sobre el hacer humano, la ciencia pedagógica tiene, pues, carácter de tecnología. Requiere finalidades que por implicar al hombre en aspectos a través de los cuales él necesita realizarse en sentido optimizador, no pueden determinarse desde la sola ciencia: han de serlo por diálogo que comprometa a toda la sociedad, en reflexión crítica no ya sobre el mero interés — sobre posibilidades en algún aspecto y medida ventajosas—, sino sobre lo que de suyo merece estima y búsqueda y es, al ser asumido por el hombre, realización de las exigencias humanas más hondas y decisivas.

Con la «teoría de la obra bien hecha», trata García Hoz de reponder a cuestiones educativas que incluyen desde pormenores de la vida cotidiana hasta los fines y el desarrollo, coherente y eficaz, de los procesos perfectivos. Entre estos dos extremos de la misma indisoluble unidad, el aprendizaje debe ser proceso y fruto de modulación en el esfuerzo que por la referencia cualitativa y dentro del ámbito de la comunicación reporta alegría. Para lograrlo son imprescindibles la reflexión reiterada, las previsiones y la revisión crítica.

Cualquier alumno puede llegar al deseable dominio sobre los objetivos pedagógicos del aprendizaje, con el tiempo y la colaboración que necesita según sus propias peculiaridades.

Los problemas de educación intercultural tienen, para M^a Angeles Galino, su núcleo y su cauce de solución en la referencia a claves comunes que posibilite el diálogo, lleve en ciertos casos al consenso, y siempre desarrolle posibilidades valiosas de quienes así, desde su respectiva y mutua afirmación, comparten la misma búsqueda.

Sugerencias sobre la necesaria renovación educativa.

Poner en común puntos de vista particulares, configuradores de experiencias múltiples que desde su diversidad confluyen en la preocupación por la mejora de la calidad educativa a través de planteamientos pedagógicos, es no ya condición ineludible, sino recurso primordial en todo intento de reforma capaz de responder con validez y eficacia a tan justa preocupación.

Hace notar Mialaret que se exigen responsabilidades a los educadores por todo cuanto perjudica al hombre en nuestra sociedad, a pesar de condicionamientos

nooco favorables o contrarios al quehacer educativo, poderosos y complejos como para remitir su posible y necesaria regulación a la sociedad entera. Mas a pesar de las evidentes limitaciones, la fuerza interior del hombre educable invita a proponerse en su educación la realidad futura de lo que es hoy utopía.

Por política interesada, advierte Ricardo Marín, se piensa que el contrario nunca tiene razón; y así es invadido por decisiones en gran manera inadecuadas el terreno de la ciencia pedagógica, lo cual aquí significa actitud inmoral en el origen de la inadecuación.

Es plausible el reconocimiento por parte del Ministerio de que los Profesores necesitan formación pedagógica para impartir sus enseñanzas. Pero ¿quién formará a los Profesores pedagógicamente? El ámbito universitario de esa formación resulta insustituible, y así lo ven los organismos educativos internacionales.

La intervención de Escolano subraya aspectos conflictivos de la docencia centrándolos en el Profesor. Debieran arriesgarse soluciones estructurales a los problemas educativos; la tecnoestructura no facilita las tareas ni la preparación del Profesorado, más bien oprime. Es difícil abandonar estilos académicos de conocimiento que están fuera de lugar en la profesión, al término de los estudios.

Los contextos ideológicos y estilos cognitivos de los Profesores son factor importante en la programación y el desarrollo curriculares, y repercuten de formas diversas en la calidad educativa. Ha de promoverse la confrontación orientada a la superación crítica de las distintas posturas; y a la vez es preciso reconocer la libertad para la afirmación, igualmente crítica, de la propia postura personal en quienes así se relacionan e interactúan.

Señala García Garrido, como criterio claro, que la innovación educativa pide tiempo y cierta continuidad.

Algunas conclusiones del Congreso.

La calidad es relativa a los fines y a los contextos. Hace falta definir su análisis, y en particular cuáles sean los indicadores. La investigación de la práctica docente es fundamental para el desarrollo de la calidad. Se requiere formación en el método, propia para investigar sobre temas educativos. La preparación del Profesorado para analizar los procesos comunicativos y darles sentido optimizador, es factor básico y decisivo de calidad.

Se reivindica un debate presidido por criterios pedagógicos, sobre el proyecto de reforma de enseñanzas presentado por el Ministerio.

Los aspectos organizativos de las instituciones docentes condicionan las posibilidades de cambio que signifique mejora concreta y efectiva. Debe lograrse mejor articulación entre los organismos relacionados con la docencia, y mayor adecuación funcional en cada uno. Las estructuras son origen de malestar para los Profesores, en perjuicio de la calidad. La descentralización, por sí misma, no supone calidad educativa de más alto nivel. Escuela y sociedad han de buscar en común la preparación de los alumnos exigida por las tareas del ámbito profesional y productivo.