

# REFLEXIONES SOBRE LA REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL (1982-1988)

BENJAMIN ZUFIAURRE GOIKOETXEA

## RESUMEN

La Reforma de las enseñanzas se inicia en España con el primer Gobierno socialista a partir de 1982. Durante un primer período diferentes experiencias de Reforma de estructura, servicios, profesorado... se van sucediendo en los diferentes territorios, área M.E.C., Comunidad catalana, Comunidad vasca. El resultado viene a ser un espectro de Reformas procesuales, abiertas y ricas en contenido. Más recientemente (1987), el proceso se reconduce y la inicial Reforma abierta y procesual se tecnocratiza en pro de una Reforma Curricular más uniforme y regulada. El cambio de titularidad en el Ministerio de Educación parece conllevará nuevos cambios, quizás una tercera Reforma.

## ABSTRACT

The Education Reform in Spain takes form with the first socialist Government after 1982. As a first stage, different experiences concerning to structure, services, teacher training and so on are organized in different territories by the Central Administration, Catalan and Basq Communities. In this first stage we can observe a process Reform which is structured open and ambitiously. More recently in 1987, the Reform process changes its line and the open and processual Reform gets regulated in a way. In June, 1988, the Education Ministry changes and it seems we are going to get involved in new changes and perhaps in a third Reform.

## 1. INTRODUCCION

Resulta bastante obvio que todo intento de creación de nuevas profesiones relacionadas con la docencia como, igualmente, de reforma de los planes de estudio dirigidos a la formación del profesorado, sólo tiene sentido en la medida en que esas nuevas profesiones y planes de estudio se inserten en una determinada estructura del sistema educativo.

De ahí, pues, la necesidad lógica de que antes de comenzar tales reformas se tenga claro cual es esa estructura del sistema educativo al que se supone deben servir los planes de formación del profesorado.

Desde mi punto de vista, ese es el principal problema con que nos encontramos a la hora de comprender y hasta de justificar las ofertas de nuevos títulos y planes de estudio relacionados con el profesorado. Dada la gran incertidumbre y ambigüedad que parece existir hoy sobre el futuro de las reformas pretendidas por el M.E.C., mucho nos tememos que ocurra como tantas otras veces: que comencemos a construir la casa por el tejado.

Si en las páginas que abarca este artículo me propusiera ofrecer al lector un resumen de todo lo publicado en los últimos años sobre el proyecto de reforma del sistema educativo del M.E.C. sería un iluso. Por eso, el único objetivo de este trabajo es hilvanar una serie de reflexiones personales sobre ese proyecto, intentando que las mismas sean útiles para una mejor contextualización del contenido de este número monográfico sobre los nuevos planes de formación del profesorado.

## 2. BASES IDEOLOGICAS DE LA REFORMA

En junio de 1987 se publica el PROYECTO PARA LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA, documento cuyo debate abre el curso 1987-88. La nueva configuración del Sistema Educativo puede decirse que está definida pese a que aún no haya una Ley Marco que la avale. La publicación del Plan de Formación del Profesorado 1987-88 por las mismas fechas, la posterior publicación del Plan de Formación Profesional, febrero de 1988... nos van marcando ya los cauces de esta Reforma, que se configurará con mayor detalle una vez se apruebe la prevista Ley de Ordenación del Sistema Educativo y tras la posterior discusión y aprobación de la propuesta de Reforma Curricular el curso 1988-89.

Ahora bien, hoy podríamos mantener que el nuevo cariz que ha tomado la Reforma educativa puede dar al traste con todo un proceso de Reforma por experimentación que se inicia a partir de noviembre de 1982. A los cinco años del inicio de la Reforma, el marco curricular único, 0-16 años, nos aparece como la panacea de la Reforma, volver pues a los orígenes y reclamar un proceso de diseño-experimentación-evaluación y, en su caso, generalización abierto y flexible, fruto de un debate social amplio en el que se definan clara y públicamente los objetivos, el seguimiento y evaluación interna-externa de los procesos, etc... podría ser un cauce de reflexión importante.

Queda fuera de toda duda que el diseño de un marco curricular único estructurado lógicamente-psicológicamente responde a unas exigencias de renovación educativa, TRONCO UNICO; pero a la hora de definir un marco curricular deberán también explicitarse los objetivos y finalidades del mismo. El curriculum no es algo indefinido, sino que responde a una realidad socio-ideológico-política determinada; a la hora de definirlo, por tanto, deberán explicitarse y debatirse todas aquellas pautas de Curriculum oculto subyacentes.

La segmentación de este marco curricular debe igualmente reflejarse. Los Movimientos de Renovación Pedagógica propugnaban una estructuración de ciclos, 0-8, 8-12, 12-16. Se trataría de acercarnos a ese modelo, pero igualmente deberán valorarse los contenidos, las materias, la metodología, organización, medios, recursos, relaciones de comunicación. De ninguna manera puede un Marco Curricular base limitar el alcance de la experimentación y del debate, la acción libre de los grupos de trabajo y la consecución de los Planes de centro y zona.

Si en un primer momento de la Reforma la administración partía de una desconfianza absoluta hacia la formación inicial del profesorado, reciclajes..., y confiaba excesivamente en la labor autónoma del mismo y en los Centros de Profesorado (CEP), hoy no puede invertirse el proceso y darse paso a expertos en modelos curriculares y/o a tec-

nócratas de nueva visión. El enseñante no está preparado para este nuevo proceso, corresponde pues preparar el camino, no proporcionar recetas hechas, y que sea la práctica la que revalide y evalúe la validez de un curriculum que como tal sólo será un medio de acción educativa, no un resultado de la misma.

### 3. LOS CAMINOS DE LA REFORMA

La REFORMA EDUCATIVA emprendida en el Estado español en la década de los ochenta responde a la clara necesidad de adaptar el sistema educativo a las necesidades socio-económicas-culturales en una época de crisis del modelo de desarrollo y en un período de transición hacia un modelo abierto donde el sector terciario cobra un nuevo valor.

Las exigencias del Sistema Productivo y del conjunto social, ambivalentes e interdependientes, hacen que nuestros gobernantes se planteen la necesidad de cambio del sistema escolar, cambio que lógicamente se va a estructurar en función de estas exigencias productivo-sociales. La necesidad de una adaptación y reforma de la escuela, sin poner en cuestión sus grandes objetivos de reproducción de valores y de asignación de roles sociales, queda justificada en una sociedad de cambio acelerada sin valores inmanentes, antes bien en evolución continua.

El modelo de compensación aparece como intrínseco a la reforma, sea favorecer una mayor cualificación social media, proporcionar una mayor capacidad de adaptación a la movilidad laboral con una enseñanza polivalente, abrir el campo educativo a las nuevas tecnologías, favorecer el consumo de productos más sofisticados... Por otro lado, nuestra sociedad democrática exige una mayor capacidad de autonomía, una reducción de las desigualdades sociales, una asunción del valor propio y de las diferencias de capacidad, preparación cara al ocio, a la competitividad, necesidades estas que deberán igualmente favorecerse desde el Sistema Educativo.

La REFORMA surge desde esta concepción, se emprende de forma parcelada sin que pueda llegar a conocerse el modelo final resultante por esta su sujeción a múltiples demandas e intereses. La metodología de acción responde a un cambio de actitud administrativa lo que va a incidir en su legitimación. Las REFORMAS se plantean por proceso y con metodología experimental, se proponen hipótesis de trabajo y se van delimitando unos objetivos a conseguir, el proyecto se experimenta, se evalúan los resultados y se generalizan las reformas en caso de evaluación positiva.

Racionalizar el Sistema Educativo, dar una solución al rechazo y al fracaso escolar, dignificar las enseñanzas técnico-profesionales, superar la rigidez curricular y las deficiencias en la planificación, acercar el campo de la teoría y de la práctica educativa y con ello la escuela al medio y al individuo, encauzar la Formación inicial y permanente del profesorado, favorecer una formación educativa polivalente más equitativa y de mayor calidad, atender el reciclaje, la experimentación, la investigación... van a ser algunas de las constantes de las Reformas. El proceso responde igualmente a una evolución educativa internacionalmente validada. Adopta por tanto una serie de modelos experimentados en

otros países y, consecuentemente, una serie de deficiencias de partida pues las situaciones no pueden traspasarse sin previamente contrastar los modelos y consecuentemente introducir los reajustes y correctivos pertinentes.

Désde esta perspectiva, y teniendo además en cuenta la nueva estructuración autonómica del Estado, las reformas se inician con criterios de partida quasi coincidentes pero con características y peculiaridades diferenciadas en el denominado territorio M.E.C., Catalunya, Euskadi.

#### **4. COMPONENTES DEL SISTEMA**

##### **4.1. Institución escolar**

A través de la L.O.D.E. se articula una nueva forma de participación de los diferentes entes involucrados en la enseñanza. El Consejo Escolar va a ser una pieza clave del futuro en tanto que por sus manos pasa la planificación educativa del centro escolar. Urge dar un contenido amplio a esta Institución; los planes de centro, los criterios de plantillas, la programación de la enseñanza, la apertura del centro al medio educativo... van a poder ser, por tanto, algunas de las constantes de trabajo en el futuro. La concepción de la escuela como un servicio público, gratuito, democrático y abierto deberá guiar las pautas de trabajo, y una descentralización educativa efectiva que acerque los servicios al ciudadano podría ser una vía de intervención efectiva.

##### **4.2. Profesorado**

El futuro estatuto del Profesorado está aún pendiente de elaboración. Los primeros Anteproyectos, actualmente en revisión, han sido contestados por el hecho de favorecer la estratificación y jerarquización del CUERPO DOCENTE. Por ello, la reivindicación del CUERPO UNICO del profesorado cobra nueva fuerza en los momentos presentes. El Sistema Educativo es un servicio público único, cada docente, sea de párvulos o de secundaria, tiene el derecho y el deber de cumplir dignamente con su papel, la Administración deberá, por tanto, facilitarle los medios para su formación, capacitación, especialización en cada caso. Los baremos de clasificación que priman la antigüedad, la acumulación de certificados..., fruto de una concepción educativa lineal, no tienen demasiado sentido en pleno proceso de experimentación de las reformas y, paralelamente, la investigación, la participación en las reformas, la capacitación profesional... no aparecen justamente compensadas.

La Ley de Plantillas, los criterios de adjudicación del profesorado a los puestos docentes, deben revisarse a la par que la ratio profesor-alumno. La renovación metodológica a su vez requiere de un cambio de mentalidad, -investigación por proceso, trabajo en equipo...-, un cambio de formas de organización -grupos varios, seminarios, trabajo individual...-, un cambio en el modo de adjudicación de medios y de recursos humanos y materiales -talleres, medios técnicos, extraescolares, prensa...-, un cambio en el tipo de

relación en el aula, con el individuo y con el medio, un cambio en la metodología y en el sistema de evaluación, por proceso, formativa, crítica, no sancionadora.

La Formación Inicial del profesorado se halla en fase de reestructuración. El Grupo 15, Ponencia de educación, ha remitido su informe, (Febrero 1988). La discusión está pues abierta, ahora bien, cabe un cierto riesgo de tipo corporativo perceptible en cierto modo en algunos aspectos de la nueva estructuración departamental. El reto del futuro está abierto, cabe proceder por tanto a una readaptación de los currícula con criterios amplios de modo a garantizar una formación académica y profesional válida desde una perspectiva social. Como tal, este tipo de formación deberá ir ligada a la formación permanente y a la actualización del profesorado enmarcado todo ello en un TRONCO GENERAL amplio, diversificado y válido, en el que participen todas las Instituciones involucradas -Escuelas de Magisterio, Facultades, I.C.E.s, C.E.P.s, Colectivos de Renovación, Administración, Instituciones varias...- todo ello enmarcado en una acción conjunta regional-comarcal justamente planificada, abierta, diversificada, aplicada y evaluada en consecuencia.

## 5. MODELO BASICO

En cuanto se refiere a *estructuración y servicios de apoyo* a la REFORMA. La puesta en marcha de las sucesivas reformas sigue un esquema que inicialmente responde al siguiente modelo:

DISEÑO DE LA REFORMA, es decir, elección de la estructura a reformar, establecimiento de los objetivos e hipótesis a experimentar dentro de un marco coherente con los objetivos generales de todo el sistema.

PUESTA EN PRACTICA DE LA EXPERIENCIA, es decir, elección de los centros experimentales con la consecuente formación de sus miembros en cuanto se refiere el diseño, objetivos, hipótesis de trabajo, programa, y con las consabidas pautas de desarrollo de la experiencia, personal, material, espacio, tiempo...

EVALUACION DE LA EXPERIENCIA, tanto de su experimentación como de los resultados, a fin de determinar si se alcanzan los objetivos propuestos o si son los adecuados, si se cuenta con los suficientes medios y recursos...

GENERALIZACION DE LA REFORMA, tras la fase de experimentación y una vez clarificadas las cuestiones de *estructura, medios, control*, de modo a garantizar buenos resultados.

El proceso de reformas emprendido siguiendo estas pautas, aun siendo válido, no ha gozado de la suficiente transparencia. El *debate social* acerca del alcance de las sucesivas reformas ha tenido escasa incidencia, los *objetivos* de las mismas no han sido suficientemente claros, la *elección de los centros* de experimentación no ha participado de unos criterios válidos, el seguimiento y la evaluación de los procesos no ha sido público ni externo y extensible a todos los entes y grupos involucrados en la educación, la *gene-*

*realización* que en algunos casos se anunciaba para 1988, no parece va a seguir las pautas previstas al inicio del proceso de reformas, pues a partir de junio de 1987 se ha entrado en una nueva fase de la REFORMA claramente diferenciada: *reformas curriculares*.

### 5.1. Evolución de las reformas

**REFORMA DEL PRIMER CICLO DE LAS EE.MM.** (ciclo 14-16 años). En un intento de unificar el bachiller y la F.P. y de extender la escolarización hasta los 16 años. Con esta reforma se inició un proceso muy rico de experimentación y de debate que en algunos casos ha sido obstaculizado. Su constitución como cuarto ciclo de la E.G.B. o primero de las EE.MM., se discutía en un primer momento. Hoy aparece enmarcada en la vía del tronco 12-16, secundaria obligatoria. Se inicia en el curso 1982-83 en la Comunidad vasca y años sucesivos en el denominado territorio M.E.C. y Cataluña, experiencias todas ellas con modelos de partida diferenciados, sea en líneas técnico-profesionales abiertas o de opcionalidad curricular en mayor o menor grado.

**REFORMA DEL CICLO SUPERIOR DE LA E.G.B.**, (ciclo 11-14 años). Se inicia en el curso 1985-86, 1986-87 en las Comunidades vasca y catalana, y se plantean desde un inicio bachilleres diferenciados: Bachiller Lingüístico, Ciencias Sociales, Ciencias Empíricas, Técnico Administrativo, Técnico Industrial, Técnico Artístico y algunos más en Cataluña. El M.E.C. propugna una línea de formación técnico científica. El Gobierno vasco opta por un enmarque de especialización técnica; Cataluña camina hacia una línea de opciones y de créditos académico-profesionales. El intento de aglutinar las enseñanzas teórico-prácticas parece no ofrecer los resultados deseados, el alumnado proveniente de la F.P. se inclinaba por opciones técnicas, mientras que el proveniente de B.U.P. procedía a la inversa. Más recientemente se reduce el número de bachilleres, tres en territorio M.E.C. que podrían ser cuatro. Paralelamente, se contempla la articulación de los módulos profesionales múltiples y variados de tres niveles, febrero 1988, en la línea a satisfacer las demandas del mundo laboral, concurrente en cierto modo con otros esfuerzos en Educación Ocupacional. La posible promoción de esta línea de escolarización hacia el bachillerato o la Universidad está igualmente articulada.

**REFORMA DE LAS ESCUELAS INFANTILES**, (ciclo 0-6 años). Se inicia el mismo año y entre sus objetivos aparecía la conjunción de Preescolar con el C.I. de la E.G.B. La viabilidad de un ciclo de 0-6 años, en una primera etapa 3-6, cobra fuerza, la ampliación a un ciclo 0-8, (0-3, 3-8) que respondería a criterios de la renovación pedagógica no se había ni ha previsto en ningún momento. En este ciclo donde la iniciativa la marca el territorio M.E.C., se concibe el trabajo de forma global, motivación como eje central. Ciertamente debiera haber sido el punto de partida de las Reformas, orden de maduración.

**REFORMA DE LOS C.I. Y C.M. DE LA E.G.B.**, (ciclo 6-11 ó 12 años). Escasamente iniciadas en proyecto de experimentación en territorio M.E.C. Los Anteproyectos respectivos se reformulan en enero y en abril de 1985 y lo que trasluce es que se pretende trabajar en una línea similar a la anterior Reforma. Con el proyecto para la reforma de la Enseñanza se prevé un ciclo único subdividido en tres, de dos años de du-

ración, 6-12 años; queda pues pendiente de discusión la redefinición concreta del nuevo ciclo.

**EDUCACION COMPENSATORIA**, según R.D. 1174/83 del 27 de abril. Como programa incide en aquellos estratos escolares desfavorecidos, escuela rural, gitanos, temporeros, Centros de Recursos y otros subprogramas. Ofrece distintas formas de acción desde apoyos a los centros y los grupos hasta otras formas más solapadas que sólo aspiran a reducir el fracaso escolar. En algunos casos se propone una diversificación de las redes de escolarización, aspecto este muy perceptible en determinadas acciones, veáse Gobierno vasco que ofrece soluciones segregadoras, veáse subprogramas de sectores marginados en muchos casos. En este campo se han emprendido iniciativas muy válidas, escuela rural, Centros de Recursos, C.R.I.E., etc... iniciativas que en algunos casos han sido asumidas por el Sistema Escolar vaciando en alguna medida el propio programa. Se trataría pues en el actual momento de hablar acerca de Acciones Compensatorias en un Sistema Unico de Enseñanza antes que de Educación Compensatoria.

**EDUCACION OCUPACIONAL**. Concebido en una línea europea de capacitación profesional técnica, con lagunas formativas en muchos casos. Como programa parece ir destinado a solucionar la problemática del rechazo escolar y de la marginación social, así como de preparación para el mundo de la empresa. Se trata de ofrecer tratamientos diversificados a distintos ritmos de aprendizajes cara a preparar al alumnado hacia el mundo de los oficios. A partir de 1984 se abren paso diversos programas en esta línea, cursos con el I.N.E.M., plan F.I.P., etc... con mayor o menor incidencia en las diferentes CC.AA. La Educación de Adultos debiera ser considerada en una línea similar de capacitación-formación amplia y la acción consorciada entre diferentes estamentos, asociaciones, entes municipales... sería una línea de futuro.

**INTEGRACION DE LA EDUCACION ESPECIAL**. Programa cuya preexperimentación se inicia el curso 1983-84 en territorio M.E.C. (R.D. 6-III-85, octubre 1982 Comunidad vasca, abril 1984 Cataluña). Como programa implica el adaptar la escuela a la diversidad del alumnado, integrando en un sistema único de enseñanza a escolares con diferentes capacidades. La aplicación de esta Reforma reviste características diferenciales en las diferentes CC.AA. así como una cierta dispersión en algunos casos. Como programa significa una cierta respuesta a la sensibilización social ante la discriminación de los disminuidos. En esta línea se han dado igualmente grandes pasos adelante en todas las CC.AA.; cabría, quizás, destacar el caso de Cataluña, aunque el M.E.C. está avanzando considerablemente en sus propuestas estos últimos años.

**APLICACION DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS**. Como programa se inicia en 1985, algo antes en la Comunidad vasca pero existen precedentes ya desde 1975. Aparece como el tema de futuro en cuanto a inversiones, como reto tecnológico. En este sentido existen varios modelos y varios proyectos: el proyecto MERCURIO de audiovisuales del M.E.C.; otros paralelos en diferentes CC.AA., con mayor peso específico con el paso del tiempo; el campo de la INFORMATICA, más potenciado al inicio cubre campos desde enseñanza por ordenador, asistida por ordenador, nuevos lenguajes tecnológicos, enseñanza de la informática... a través de programas tipo ATENEA del M.E.C., CRIE de Cataluña...

**MODELOS LINGUISTICOS.** Implica un replanteamiento a nivel oficial de los diferentes modelos de escolarización cara a racionalizar el uso de los idiomas nativos en la enseñanza desde una planificación bilingüe de los territorios. Se ampara en decretos varios publicados especialmente desde 1980 por las CC.AA. aunque existe normativa anterior. El Gobierno vasco opta por los modelos A-B-D, en orden creciente de escolarización en euskera; Cataluña opta por los programas de inmersión y el reciclaje global...

## 6. REFORMAS DE SERVICIOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

Sea *Centros de Profesores, Centros de Apoyo varios, Centros de recursos, CRIE, Campos de Aprendizaje...* programas que integran a toda una red de servicios educativos, multiprofesionales, de innovación, formación del profesorado, material, recursos, apoyos, programas varios: salud, consumo, Educación vial, ambiental... Cataluña opta por la vía de servicios de apoyo varios que inciden en campos de actuación zonales, globales en otros casos. El M.E.C. opta por los Centros de Profesores y de Recursos como infraestructura de apoyo. El Gobierno vasco opta por los C.A.R. (Centros de Apoyo y de Recursos) estructurados por zonas de acción y que como tal se configuraron en elemento central de su Reforma. En 1988 reconvierte su Plan inicial y se prevé que los C.O.P. (Centros de Orientación Pedagógica) tomen el lugar de los C.A.R. con una pérdida sensible para todo su Proyecto de reforma. Podríamos decir que a partir de la reconversión de la Reforma por experimentación en 1987 (Proyecto para la Reforma de la Enseñanza) las iniciativas de las diferentes CC.AA. se reconvierten y reconducen en base a un proyecto global de reforma aún por definir, lo que conlleva una pérdida sensible de contenido renovador e innovador de los diferentes programas y de las diferentes actuaciones emprendidas por las CC.AA. hoy a la zaga de las iniciativas del M.E.C. A partir de 1987, igualmente, el M.E.C. abre la iniciativa de los Planes Provinciales de Perfeccionamiento, programa global en el que se deben enmarcar todas las iniciativas provinciales de perfeccionamiento del profesorado. El programa en sí tiene un gran futuro si se logran *aunar y coordinar* todas las iniciativas y las diferentes instituciones, incluidos aquellos programas que hoy se escapan por pertenecer a diferentes estamentos: salud, consumo, medio ambiente, socio-cultural... Los F.O.P.I. catalanes podrían ser considerados el punto de partida de estas iniciativas, de hecho hoy en Cataluña existen iniciativas comarcales muy interesantes en este sentido. La potenciación de las Unidades de Programas Educativos, las figuras de coordinadores de programas, formadores de formadores, responsables de área, habría que encajarlas en esta estrategia coordinada provincial, comarcal, zonal...

**MODELO ADMINISTRATIVO.** En este caso se trata de introducir demarcaciones educativas variadas en la vía hacia una descentralización efectiva. A este respecto cabría comentar el intento de demarcación por módulos educativos del Gobierno vasco con los C.A.R. y sus cuatro subprogramas como pilar de acción efectiva y que incluye a los centros educativos y a los apoyos como un conjunto. Aquellos módulos que abarcaban a una población de unos 60.000 habitantes, podrían verse cuestionados con el cambio en la estrategia de acción educativa a través de los C.O.P. y la potenciación de los cargos centrales y programas en consecuencia. En Cataluña, en base a los Centros de Recursos y Acciones comarcales, se plantea la incidencia conjunta a nivel comarcal-zonal. El M.E.C. se plantea esta línea de incidencia comarcal-zonal a través de los Centros de Profesores



con muchas inconcreciones, aunque existen algunas iniciativas a nivel de programas de tipo compensatorio, rural, Centros de Recursos... Sí parece claro que la efectividad de estas acciones dependerá del nivel de coordinación interorganismos, intercentros, interequipos, aunque puede configurarse como la alternativa del futuro.

**MODELO DE RECICLAJE.** En una primera época el M.E.C. confiaba en la labor autónoma del profesorado a través de los Centros de Profesores y, en algún caso, de los Centros de Recursos. Se intentaba capitalizar la renovación sin demasiadas garantías del proceso. Hoy se están planteando estas acciones en pro de una conjunción comunitaria de todos los esfuerzos. El Gobierno vasco se planteaba este proceso con cierto rigor de planificación a través de los C.A.R., proceso este hoy sujeto a revisión. En esta Comunidad la desconfianza hacía los sectores de la Renovación pedagógica ha sido una constante que ha limitado el proceso. En Cataluña la vía de una integración-conjunción de los esfuerzos desde una estructura amplia, Administración, I.C.E.s, Grupos de Renovación, Universidad, Grupos varios... inició su andadura con buen pie pues en este territorio siempre se ha considerado a la Formación del profesorado como uno de los pilares de las Reformas. El M.E.C. parece optar por esta vía de *conjunción de esfuerzos* para el futuro, aun cuando los interrogantes renovación-reforma siguen patentes desde unas perspectivas de innovación real de la enseñanza. El inicial intento de absorber o de hacer partícipes de la Reforma a los Movimientos de renovación (véase Congreso de diciembre 1983, Barcelona), no dio los resultados esperados. Este proceso de absorción de las peculiaridades de la renovación ha continuado aunque aún hoy la vía de la Reforma y de la renovación continúan por caminos separados. La vía institucional abre muchos interrogantes, cursillismo, acumulación de certificados, nuevas jerarquías, amiguismo... que poco tienen que ver con la renovación real. Las figuras de los especialistas curriculares, ajenas a la práctica educativa de base, podrían nuevamente agrandar estas diferencias. Desde una perspectiva de renovación caben pues nuevos planteamientos: participar en el proceso, pero mientras tanto rearmarse ideológicamente ante el aún abundante "chanchulleo". Los planes de zona-centro integrados e integrales pueden quizás ser la alternativa precisa siempre y cuando los procesos sean lo suficientemente abiertos, flexibles, optimizantes...

**INSPECCION TECNICA.** Debe implicar un cambio de las funciones del Servicio cara a favorecer la intervención y el apoyo preciso al proceso reformador, que a su vez debería liberar a este servicio de su carga burocrática y no potenciadora de la innovación. La reestructuración de este Servicio (Ley de Medidas, agosto-1984, R.D. 2352/86) se ha iniciado tímidamente. Hasta qué punto este y otros servicios va a posibilitar una acción auténticamente renovadora sigue siendo un gran interrogante. El marco del futuro Estatuto del Profesorado, la Carrera Docente, son los grandes desafíos del futuro, pues difícilmente se podrá mejorar cualitativamente la educación sin la correcta y justa dignificación del docente, sin regular los baremos de acceso al cuerpo docente desde una perspectiva de centro que introduzca criterios cualitativos de selección y acceso.

¿Hasta qué punto se superarán los pesos corporativos en educación?, ¿hasta qué punto la Inspección quiere o puede dinamizar la Reforma?, ¿hasta qué punto los coordinadores y figuras de apoyo a las Reformas en los diferentes entes van a ser cuidadosamente seleccionados y en ese sentido van a encajar en un Plan rigurosamente concebido?, no dejan de ser grandes retos que, unidos a la casuística de los accesos y promo-

ciones extrañas en un marco de la docencia no especialmente dignificada, nos aparece como un marco de difícil solución.

La potenciación de las figuras de "interventores educativos" de apoyo a las escuelas que se integren en los Plantes de los centros y equipos de trabajo de centro, encuadrados en una acción zonal-comarcal debiera ser el pilar de acción efectivo. Toda la infraestructura de apoyo a las Reformas debe cimentarse en un esquema único, centro-zona como base, comarca-comunidad como marco estructural. Sólo así podremos realmente creer y defender unos "Planes Provinciales de Perfeccionamiento", una "estrategia en cascada del proceso", un "marco curricular base", las figuras de los "coordinadores", "responsables de área", "formadores de formadores", etc...

Dignificar los centros, dotarles de los apoyos internos y externos precisos, reordenar los baremos de acceso en base al potencial innovador-dinamizador, crear infraestructura de soporte válida, equipos técnicos de innovación no tanto nuevas jerarquías... van a ser los pasos a dar para conseguir un sistema educativo más moderno, equilibrado, abierto y eficaz.

La reforma de la Función Pública (Ley de Medidas, agosto 1984; normativa de adecuación, enero 1987, y otras posteriores) debe definitivamente estructurarse. Hay que superar los falsos corporativismos en pro de un sistema cualitativamente mejorado. El Estatuto del Profesorado (Documento de Bases, febrero 1986) debe elaborarse teniendo como meta la mejora cualitativa del Sistema...

La próxima Ley de Ordenación del Sistema Educativo tendrá sentido si conlleva toda una serie de reajustes paralelos y necesarios ante una próxima generalización de las Reformas curriculares. En todo caso, en junio de 1988, y a la vista de los procesos que se han venido desarrollando desde noviembre de 1982 podemos mantener que los criterios iniciales de las reformas, Reformas por proceso y experimentación, han sido reconvertidos hacia un esquema global en el que deberán confluir todos los esfuerzos. Las Reformas se han tecnocratizado, regulado, reconvertido, en pro de nuevos tiempos, esperemos que más prósperos, aunque cabe y de hecho es perceptible el riesgo de jerarquización-esclerotización del movimiento renovador desde la propia concepción de la Reforma.

## BIBLIOGRAFIA

NOTA: Se trata de una síntesis de los materiales fundamentales sobre los asuntos tratados.

- APPLE, M.V. *Ideology and curriculum*. Routledge and Kegan Paul Ld. London, 1972.  
 BENEJAM P. *La formación de maestros*. Ed. LAIA. Barcelona, 1986.  
 CARR, W. & KEMMINS, S. *Becoming critical*. Deaking Univ. Press. Falmer Press. London, 1986.  
 COLL, C. *Marc curricular per l'ensenyament obligatori*. Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1986.  
 COLOM, A. *Teoría y metateoría de la educación*. Ed. Trillas. México, 1982.  
 COOMBS, Ph. *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Colección Aula XXI. Ed. Santillana. Madrid, 1986. (Edición original en Oxford University Press, New York, 1985).  
 DELORME, Ch. *De la animación pedagógica a la investigación acción*. Ed. Narcea. Madrid, 1985.  
 FERNANDEZ ENGUIITA, M. *Integrar o segregar*. Ed. LAIA. Barcelona, 1985.

- MARAVALL, J.M. *La reforma de la Enseñanza*. Ed. LAIA. Barcelona, 1984.  
 M.E.C. *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza*. Madrid, 1987.  
 REID, W.A. *Thinking about the curriculum*. Routledge & Kegan Paul Ld. London, 1978.  
 VV.AA. Generalitat de Cataluña. Documentos varios sobre la Reforma.  
 Gobierno vasco. Documentos varios sobre la Reforma.  
 M.E.C. Documentos varios sobre la Reforma.

## DOCUMENTOS

- ADARRA. "Tratamiento integrador de la diversidad". Bilbao, noviembre 1985.  
 "Tratamiento integrador de la diversidad". Bilbao, octubre 1986.  
 "Escuela integradora". Documento Congreso Bilbao, 1987.  
 "La Reforma del Sistema Educativo". Bilbao, 1985.  
 "Revisión de los procesos de Reforma educativa". Bilbao, 1986.  
 "Puntos clave de la Reforma". Bilbao, 1985.  
 M.E.C. "Conclusiones del Primer Congreso M.R.P.s celebrado en Barcelona en Diciembre de 1983". Madrid, 1985.  
 "Ponencias: Recopilación. Primer Congreso M.R.P.s". 2 tomos. Madrid, 1985.  
 "Informe sobre la evaluación del proceso de integración". Madrid, febrero 1987.  
 "Hacia la Reforma". Madrid, julio 1983, septiembre 1985.  
 "Plan de Formación del Profesorado, curso 1987-88". Madrid, junio 1987.  
 O.C.D.E. "Examen de la política educativa española". M.E.C., Madrid 1986.  
 VV.AA. "Tratamiento integrador de la diversidad" Conclusiones Encuentros M.R.P.s EE.MM. Cádiz, 1986.  
 VV.AA. "Conclusiones del IX Encuentro Estatal de M.R.P.s. Calviá (Menorca), diciembre 1986.