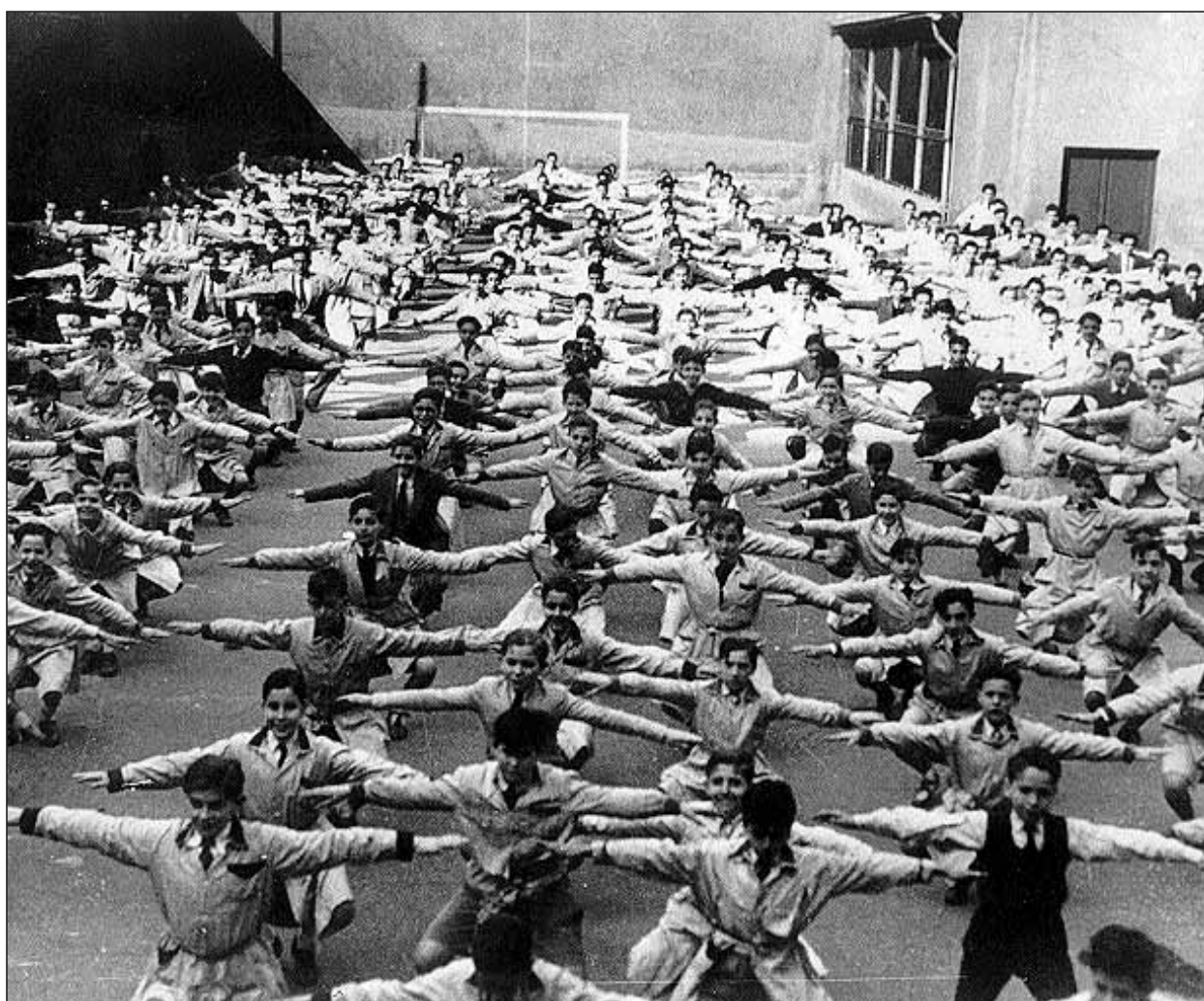


La educación en España, en el siglo XX

Jordi Monés i Pujol-Busquets*



*educación en el siglo XX, educación en
España, Historia de la Educación*



IMEB.

Desde que en el año 1900 se creó por primera vez un ministerio específico para el ámbito educativo, denominado entonces «de Instrucción Pública y Bellas Artes», multitud de avatares han protagonizado la carrera educativa. El artículo analiza los avances y retrocesos de esta evolución en dos grandes bloques: por un lado, describe el marco general en el que se iban sucediendo las distintas políticas y tendencias ideológicas; y, por otro, hace un repaso de las corrientes de innovación pedagógica ensayadas en este siglo a punto de concluir. De forma simultánea a ambos planteamientos, una minuciosa cronología permite situar con exactitud los acontecimientos a los que se hace referencia en el texto.

El marco general

Es evidente que este siglo no puede presentarse cronológicamente de manera unitaria. Sin embargo, creemos que, desde una órbita educativa, el siglo XX en España viene marcado fundamentalmente por dos acontecimientos. El primero de ellos de carácter político-militar: la victoria de las tropas del general Franco, y el segundo, un hecho educativo, la Ley General de Educación de 1970; todo ello nos permite dibujar tres períodos diferentes, que estudiaremos de manera separada: 1900-1939; 1940-1969; y 1970-1999.

■ El período 1900-1939

Desde la perspectiva políticosocial, esta época viene definida por tres etapas que conviene precisar de antemano: el primer período constitucional (1900-1923), la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), y la Segunda República (1931-1939). A pesar de sus diferencias, forman, de hecho, un bloque que configura un marco educativo común.

Evolución de la educación en el contexto económico y políticosocial

Con la entrada del siglo se produce un cambio esencial; la educación contará, a partir de este momento, con un ministerio específico, con lo cual los problemas surgidos en este ámbito serán más fáciles de plantear. España vivía, en general, al margen de los países avanzados de Europa y América; sus déficit escolares abarcaban distintos campos, desde el políticosocial al socioeconómico, incidiendo también en el ámbito socioeducativo.

Los problemas fundamentales en este ámbito podrían resumirse de la siguiente manera: déficit de equipamientos escolares en todos los niveles, con la consiguiente baja escolarización en los tres grados de la enseñanza y una alta tasa de analfabetismo; el carácter eminentemente urbano de la educación, que en una sociedad agraria creaba muchos problemas relacionados con el ámbito educativo en el mundo rural; a pe-



1. Claudio Moyano Samaniego (1809-1890). Padre de la primera ley de educación dictada en España (1857).



2. Antonio García Alix (1852-1911). Creó el primer ministerio específicamente educativo y preparó la primera reforma en profundidad de la Ley Moyano.



3. Marcel·lí Domingo y Sanjuán (1884-1939). Conocido como el «Jules Ferry» español, fue el primer ministro de Instrucción Pública de la Segunda República y marcó las

líneas de actuación de la profunda renovación que llevaron a cabo los republicanos.

4. José Luis Villar Palasí (1922-...). Desde su entrada en el MEC, se propuso impulsar una ley general en materia educativa.

5. José M^a Maravall (1943-...). Hemos de considerarle el padre de la LOGSE, aunque esta ley no se aprobó en la época en que dirigía el MEC.



sar de que se igualaban los porcentajes de escolarización primaria entre los chicos y las chicas, el porcentaje de mujeres en la Enseñanza Secundaria y superior era prácticamente inexistente; el unitarismo religioso, cultural, lingüístico, programático, etc., fruto de la centralización política, considerada como un sinónimo de progreso, impedía la inserción de la escuela en el con-

texto sociocultural. (Véase en este mismo número de *Cuadernos de Pedagogía* el artículo «El proceso de escolarización».)

Estos déficit venían determinados, en buena parte, por la escasa inversión pública y privada realizada en el terreno educativo. Así, la estructura educativa y la baja inversión en este ámbito comportaban grandes diferencias sociales entre los

Cronología

Período 1900-1939

•1900

18-IV. Creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

1901

Establecimiento de la Asociación Nacional del Magisterio Primario.

31-XII. Los maestros que cobraban de los ayuntamientos con pocos recursos, sobre todo en las zonas deprimidas, a pesar de que sus haberes no serán incluidos en los presupuestos generales del Estado hasta 1911. Con esta medida, los maestros, que muchas veces sólo cobraban en especie, comenzarán a percibir cierta cantidad en metálico.

17-VIII. Romanones inicia cambios en el Bachillerato. La reforma era limitada y contradictoria, introducía las Ciencias Experimentales y unificaba, en parte, los institutos de Bachillerato y las escuelas normales. Los institutos se denominarán «generales y técnicos».

La Compañía de Jesús crea la revista *Razón y Fe*, que con argumentos modernos, atacará el laicismo escolar y la secularización de la enseñanza.

•1902

21-X. R.D. que obliga a que la enseñanza del catecismo se haga en castellano; será revocado el 2-XII debido a las protestas que se producen en Cataluña.

Celebración del IV centenario de la fundación de la Universidad de Valencia, durante el cual tiene lugar una Asamblea Pedagógica Regional y la I Asamblea Universitaria.

•1905

Manjón instala al pie del Albaicín un Seminario de Maestros, para formar docentes que trabajarán en las

receptores de la educación. Gozar de los beneficios de la educación generaba dificultades, ya que muchos padres necesitaban el concurso económico de sus hijos desde muy jóvenes, sobre todo en el campo y en las barriadas obreras de las zonas industriales; por otro lado, las ventajas que podían derivarse de la enseñanza se veían aún menos claras en las chicas, pues se consideraba que debían dedicarse casi en exclusiva a la procreación y la educación de los hijos. (Véase el artículo «De las escuelas de niñas a las políticas de igualdad».)

Grupos y sectores implicados en el mundo educativo

A pesar de una cierta inercia, aparecida ya desde finales del siglo XIX, había algunos sectores sociales que estaban preocupados por el proble-

**«La instrucción
elemental sólo sirve
para engendrar
ambición en
el pecho del pobre».
Padre Ruiz Amado**

ma de la enseñanza, dentro de los cuales se encontraban diversos políticos, sindicalistas, filántropos, feministas, etc., y muy especialmente un cierto número de enseñantes, el grupo social más preocupado por el problema educativo.

A comienzos del siglo XX, el máximo interés de estos grupos consistía en trasladar las inquietudes de finales del XIX —expresadas en los congresos pedagógicos, en los cenáculos de formación del profesorado y en las propias Cortes— del terreno teórico a la cotidianeidad. (Véase el artículo «El profesorado».)

La problemática socioideológica, uno de los ejes centrales en este sentido y a la cual nos referiremos más adelante, se resumía en dos cuestiones: quién tenía derecho a enseñar y qué era lo que se debía enseñar. El primero de estos casos constituía una derivación de la lucha por el control

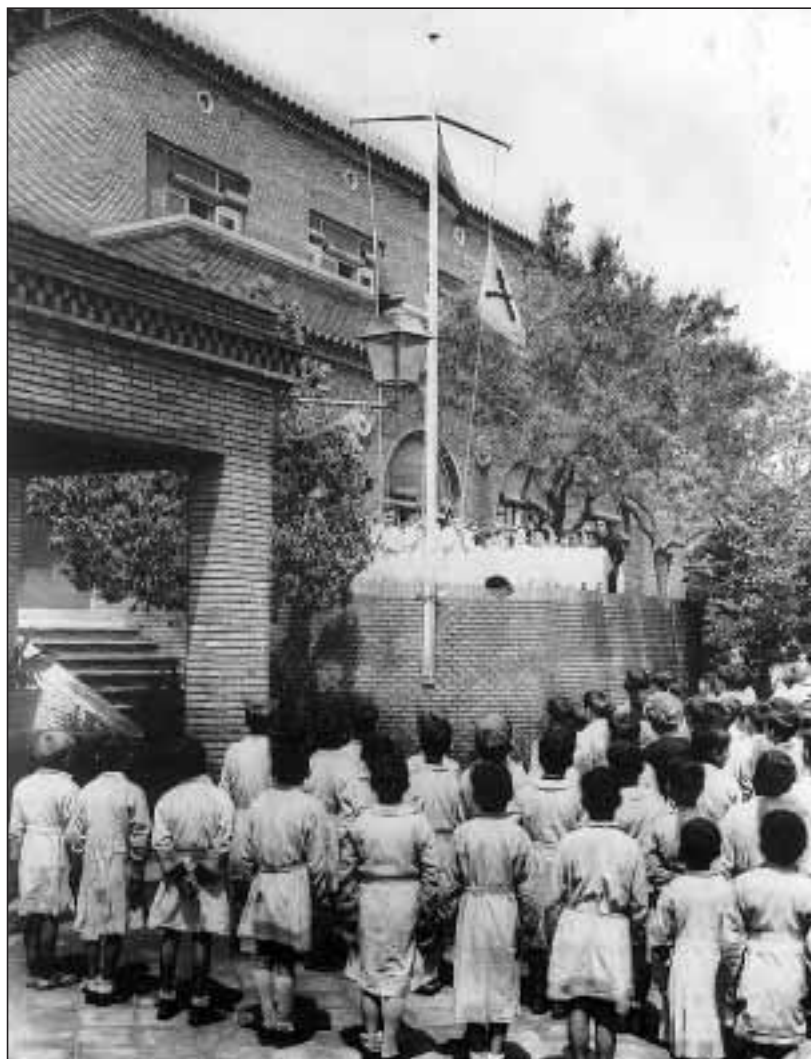
de la enseñanza entre la Iglesia y el Estado. Aunque la libertad de enseñanza proclamada en la Constitución de 1876 favorecía a ambas corporaciones, posibilitaba también la existencia de grupos minoritarios interesados en la modernización de la escuela.

En cada una de las etapas citadas, las diferencias entre el Estado, la Iglesia y una serie de sectores desvinculados, en mayor o menor medida, del sistema vendrán determinadas por el papel que desempeñará cada uno de estos ámbitos. Así pues, la evolución general del período que estudiamos se puede considerar como una resultante de la pugna mantenida entre los tres grupos antes citados, que al margen de su adscripción socioeconómica, se diferenciaban claramente en sus objetivos educativos y en los valores y pautas propugnados.

Las luchas partidistas y una concepción poco definida de la acción del Estado, en cuanto a la gestión y el control, daban como resultado el hecho de que éste ni hiciera ni dejara hacer, a pesar de ser determinante en el mundo educativo. En este sentido, cabe señalar que el Gobierno intentaba dar solución a los problemas más acuciantes, aunque el balance final es decepcionante: con pocos recursos y un exiguo porcentaje del presupuesto dedicado a la educación, situado muy por debajo del de los países europeos que se encontraban a la vanguardia, era imposible hacer milagros, aunque los resultados variaron de forma ostensible en cada una de las etapas anteriormente descritas.

Los conservadores procuraban conservar sus privilegios, algunos de raíces históricas y otros que habían recuperado a raíz de la Restauración de 1875. No obstante, cabe decir que, en comparación con períodos anteriores, se pueden observar una serie de cambios importantes, por ejemplo en la Iglesia, que no se replegaba a la defensiva, sino que presentaba batalla dentro de lo que podríamos considerar la modernización de la enseñanza, aunque en líneas generales seguía los métodos y las concepciones más tradicionales.

En efecto, algunos de sus sectores lanzaban una ofensiva socioedu-



IMEB.

**Niños y niñas cumplen
con el saludo franquista
en grupos separados.**

cativa mediante el establecimiento de asociaciones vinculadas a la enseñanza; la formulación de programas educativos; y, especialmente, mediante una serie de experiencias renovadoras, las cuales no sólo abrazaban los establecimientos docentes dedicados al alumnado procedente de las clases adineradas, sino que se preocupaban, en parte, por los grupos menos favorecidos.

Por lo que se refiere a las agrupaciones que cuestionaban el papel del Estado y el de la Iglesia, podríamos hablar de dos segmentos sociales bien definidos: una serie de grupos intelectuales que se integrarán de una forma prácticamente total en

el movimiento de la Escuela Nueva, y un conjunto de sectores críticos con el sistema, tanto desde el punto de vista social como religioso y moral, representantes, generalmente, de las clases subalternas.

El primer grupo se había desarrollado por medio de una dinámica propia, cuyo máximo exponente era la Institución Libre de Enseñanza (ILE) establecida en 1876, que actuó en todo momento en dos ámbitos: el mundo social y el entorno político. En el primero, se trataba de formar distintos grupos, especialmente entre el profesorado, que además de luchar contra los déficit anteriormente expuestos, aceptaran, entre otras cosas, la neutralidad ideológica y el activismo escolar, lo que representaba, en cierto modo, la autoformación del alumnado. En cuanto al segundo, intentaba que las autoridades adoptaran algunas de sus

escuelas del Ave María, creadas en el siglo XIX.

●1907

11-I. Creación de la Junta para la ampliación de estudios.

Maria Montessori funda en Roma las Case dei Bambini. Por otro lado, Ovide Decroly establece en Bruselas l'École de l'Ermitage.

18-XI. R.D. sobre inspección, que en el fondo, perseguía la supresión de las escuelas laicas.

●1908

24-IV. Se aprueba el Presupuesto Extraordinario de Cultura del Ayuntamiento de Barcelona. Prevé el establecimiento de cuatro escuelas graduadas. Novedades: neutralidad religiosa, bilingüismo, dignificación del maestro, coeducación. Suspensión gubernativa el 25-II-1909.

●1909

3-VI. Creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. Reforma 20-XI-1911. Se trata de preparar a los inspectores de primera enseñanza y al profesorado de las escuelas normales.

23-VI. Se extiende la obligatoriedad de la escolarización hasta los doce años. La Ley Moyano sólo la preveía de los seis a los nueve años.

13-X. Ejecución del educador racionalista Ferrer y Guardia, acusado sin pruebas fehacientes de instigador de la Semana Trágica (26-VI.3-VII).

26-XI. Documento metropolitano «Contra la existencia de las escuelas laicas».

Fundación de la FETE (Federación de Trabajadores de la Enseñanza), adscrita a la UGT.

●1910

R.D. reiterado por una R.O. 1-II-1912; en él se da el nombre de «escuelas nacionales» a las elementales. En 1924, los institutos se llamarán institutos nacionales de enseñanza media.

Se reconoce el derecho de las mujeres a matricularse libremente en los centros oficiales y el de desempeñar cátedras vinculadas al MIP-BA. Se trata de una medida sin consecuencias prácticas. Fundación en Madrid de la Escuela Nueva de Núñez de Arenas, vinculada a la ILE.

•1911

Febrero. Primer número de la *Revista de Educación*. Directores: Joan Bardina y Eladi Homs. Da mucha información sobre el nuevo movimiento pedagógico.

•1912

Se celebra en Barcelona el I Congreso Español de Higiene Escolar. Se trata de un movimiento que comenzó a adquirir importancia a mediados del siglo XIX, y que dio lugar a una importante legislación al respecto en esta época, sin resultados apreciables.

El pedagogo Joan Palau Vera participa en Roma en el I Congreso Internacional Montessori. Al II Congreso, celebrado en 1914 en la misma capital, asisten seis maestras pensionadas por las diputaciones de Barcelona y Lleida.

•1913

Se crean en Barcelona las primeras escuelas montesorianas. Su expansión en Cataluña y luego en Baleares será muy rápida.

Se declara como voluntaria la enseñanza del catecismo en las escuelas nacionales.

18-XII. R.D., que crea las Mancomunidades provinciales, lo cual permitía la organización propia como diputación única en las regiones históricas. Sólo se acoge a ella Cataluña.

•1914

Julio-agosto. I Escola d'Estiu, Barcelona 1914-1923. Suprimida por la dictadura de Primo de Rivera y por la dictadura franquista, se celebró también en 1930-1935 y se reanudó en 1966.

propuestas, que mayormente serían de carácter experimental.

Dentro de unos parámetros similares aparecería en Cataluña un movimiento pedagógico específico claramente vinculado al regionalismo catalán, el cual, a pesar de presentar diferencias políticas sustanciales en relación a la ILE, utilizaba una táctica y estrategia similares, pero con la salvedad de que las relaciones con la Administración se vehiculaban a través de las diputaciones y la Mancomunidad de Cataluña en un primer momento, y con la Generalitat y el ayuntamiento de Barcelona durante la etapa de la Segunda República, época en la cual las relaciones de dichos políticos y pedagogos con la ILE fueron muy fluidas. Como podremos observar en el apartado dedicado a la innovación pedagógica, el movimiento catalán se situó, en estos años, a la vanguardia de dicha innovación.

En cuanto a los movimientos críticos con el sistema, cabe señalar que su cualificación resulta muy compleja, porque aunque existía un denominador común, el laicismo, éste abarcaba desde el anticlericalismo militante hasta diferentes posiciones moderadas que, en determinadas zonas del Estado, incluían a los sectores vinculados a la ILE.

Aunque a finales del siglo XIX se apuntaban diversos movimientos concomitantes, con la entrada del nuevo siglo lo que podríamos cualificar como «escuela racionalista», vinculada al socialismo libertario —con gran incidencia en buena parte de España, sobre todo en ciertas zonas, como Cataluña, el País Valenciano, Andalucía y Galicia—, constituiría el grupo más coherente en este sentido.

Por otro lado, no podemos silenciar el republicanismo, que derivó en determinados casos hacia el socialismo marxista, y que cobró importancia en diversas zonas, especialmente en la capital, con una mayor presencia en el campo teórico. En el marco de los diversos grupos mencionados anteriormente, debemos señalar también como agentes educativos a diversas asociaciones populares, desde los ateneos obreros hasta las Casas del Pueblo, etc. (Véase «La educación informal del

siglo XX»; «Enseñanza pública-privada. Un debate permanente».)

Con matices de todo tipo, este marco abarca las tres etapas antes mencionadas, con la salvedad de la guerra civil, que constituye un período con características propias.

Entre 1900 y 1923 se dibuja prácticamente todo el contexto teórico, a pesar de que las innovaciones en la práctica educativa tuvieran un carácter minoritario. Debemos recordar al respecto la labor llevada a cabo en algunas instituciones dependientes de la Iglesia, algunos ensayos interesantes vinculados a las formulaciones especulativas de la ILE con incidencia en diversas regiones españolas, los proyectos puestos en marcha en los centros educativos que se crearon en Cataluña, en estos dos últimos casos en el terreno público y privado, y las experiencias escolares protagonizadas por el movimiento obrero y campesino, a pesar de la censura y/o la persecución gubernamental.

La dictadura de Primo de Rivera ejerció un control ideológico muy superior al que el propio Estado había realizado anteriormente, dirigido especialmente a los sectores que cuestionaban mayormente el carácter uniformizador, coercitivo y clasista gubernamental. Así, se iniciaron una serie de reformas —cuestionables en parte— en los distintos niveles de la enseñanza y se dieron mayores facilidades a los grupos escolares confesionales; en contraposición, y como factor positivo, se observa por primera vez que se presta una mayor atención a las construcciones escolares, especialmente de la escuela primaria.

A pesar de los vaivenes políticos, en el período de 1931-1936 la República recogió todos los proyectos formulados por los grupos considerados como progresistas, algunos de los cuales figuraban incluso en la propia Constitución republicana: creación de 27.000 escuelas primarias; extensión del Bachillerato; dignificación del profesorado, en especial de los maestros, tanto en el terreno económico como en el profesional, gracias a la reforma de los estudios de Magisterio; la escuela unificada como fórmula para garantizar la igualdad de oportunidades; la ex-



IMEB.

Escuela activa: tiempo para el ajedrez en la Escola Regionalista del Poble Nou (Barcelona), en 1929.

tensión de la coeducación a la Enseñanza Secundaria y la tolerancia en la Primaria; el neutralismo religioso; la descentralización administrativa; el bilingüismo en Cataluña, con proyectos de extensión a otras zonas; la autonomía universitaria, etc. (Véase en este número de *Cuadernos* el conjunto de los artículos sobre la educación en España.)

Los problemas económicos derivados del *crack* del 1929, los cambios políticos que, a raíz del triunfo de las derechas, originaron que en los años 1934 y 1935 se frenara la reforma o los propios errores de los gobiernos republicano-liberales determinaron, en buena parte, que la mayoría de los proyectos o no se realizaran o quedaran a mitad de camino, aunque las diferencias en este sentido con respecto a los períodos anteriores resultan significativas, especialmente en lo que hace referencia a la participación popular en la problemática educativa.

La existencia de dos Españas durante la guerra civil configuró dos

mundos escolares diferentes. En cuanto a la llamada «zona nacional», nos referiremos a ella al hablar del período 1940-1969. Por lo que concierne a la zona republicana, además de intentar mantener la esencia de la escuela republicana, se plantearon cambios profundos que daban prioridad a las cuestiones socioeducativas, y en particular a una mayor participación de la mujer en el entorno socioeducativo; esta política tuvo especial relieve en Cataluña, el País Valenciano y algunas zonas de Aragón, pero no llegó a solidificarse debido al triunfo del ejército franquista.

Pensamiento escolar y discusión ideológica

Dada la importancia que adquiere el discurso y la controversia ideológica, creemos pertinente definir, aunque someramente, las grandes corrientes en este sentido que caracterizan el período que estamos estudiando, agrupándolas en tres grandes bloques: el pensamiento conservador, las corrientes republicano-liberales y las propuestas de los sectores subalternos.

Cabe hablar, pues, en primer término del pensamiento conservador, con una gran influencia en el

30-VIII. Reforma de la enseñanza normal. Primer intento de profesionalizar la carrera de Magisterio, aunque la reforma se queda a mitad de camino.

●1915

Adolphe Ferrière publica los 30 puntos que definen «la Escuela Nueva», aceptados en 1921.

●1916

A lo largo del verano, se celebra en Barcelona el III Curso Internacional Montessori, bajo la dirección de la doctora Montessori, quien continuará vinculada a Barcelona como catedrática de Pedagogía y también como directora del Laboratorio de Psicología Experimental de la Diputación.

●1917

12-IV. R.D. que regula el I Estatuto del Magisterio Nacional Primario.

Fundación de la Institución Teresiana del Padre Poveda, aprobada por la Santa Sede en 1924.

●1918

10-V. Se crea el Instituto Escuela de Madrid, una institución piloto que desvincula la Enseñanza Secundaria clásica de la universidad y la considera una continuación de la escuela primaria.

Diciembre. Ponencia de enseñanza presentada en el Congreso del PSOE celebrado en Madrid, que ejercerá una cierta influencia durante el período de la Segunda República.

●1919

21-IV. R.D. de autonomía universitaria; no se aplica hasta 1921, aunque de forma tímida.

●1920

El educador suizo Edouard Claparède dicta cinco lecciones en l'Escola d'Estiu de Barcelona.

●1921

Se funda en Ginebra la Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle.

Dirigida por Lorenzo Luzu-

riaga, sale en Madrid el primer número de la *Revista de Pedagogía*, que además inicia una serie de publicaciones. Al margen de su nivel científico y cultural, desempeña un papel determinante como portavoz de la Liga Internacional de la Escuela Nueva.

•1922

Se celebra en Barcelona el II Congreso Internacional de Psicotecnia, bajo la presidencia del profesor Edouard Claparède y con la asistencia del doctor Decroly.

•1923

13-IX. Golpe de Estado del general Primo de Rivera. Se suspenden las garantías democráticas. Supresión o control de las instituciones escolares renovadoras creadas en los años anteriores.

•1924

12-II. R.D. sobre la inspección de Enseñanza Primaria. Control ideológico en las escuelas públicas y privadas.

•1925

13-IX. R.O. para sancionar a los maestros que atenten contra la sacrosanta unidad de la patria.

Se convocan oposiciones controvertidas, debido al anacronismo de los cuestionarios.

•1926

Son desterrados diversos profesores de los distintos grados educativos por cuestiones políticas.

El doctor Decroly dicta varias conferencias en Madrid. 26-VIII. Reforma del Bachillerato. Plan Callejo de la Cuesta. Se divide en dos grados: elemental y superior; el primero común, el segundo subdividido en dos: ciencias y letras.

•1929

Fundación de la Confederación Católica de Padres de Familia, de carácter ultraconservador.

Jesús Sanz, profesor de la Normal de Lleida, introduce en España las técnicas

período 1900-1923, y que se va transformando a lo largo de estos años para adaptarse a las nuevas realidades, pero sin sufrir grandes cambios en su esencia, aunque el carácter ultramontano de finales del siglo XIX volvería a aparecer durante la dictadura de Primo de Rivera. El eje fundamental de este pensamiento giraba en torno a la idea de la inmovilidad del orden establecido y la inmutabilidad de las pautas y valores tradicionales.

A partir de estas ideas, se dibujaba un mundo escolar específico basado en la autoridad, que requería orden y disciplina en todos los ámbitos; en este contexto, el educador, o en su defecto el programa, se erigía en el centro del proceso educativo, en el cual el educando desempeñaba un papel pasivo; en este sentido, la formación y la misión del maestro era más moral que profesional. Los niveles superiores estaban reservados a determinados grupos socioeconómicos, siempre dentro del género masculino, y las clases subalternas se veían condenadas, en el mejor de los casos, a la enseñanza Primaria, no siempre completa.

Se insistía asimismo en la peligrosidad de las doctrinas que atentaban contra la unidad política del Estado tradicional en sus vertientes religiosa, moral, lingüística, etc.; es decir, en todo aquello que ponía en entredicho los valores fundamentales: patria, religión y familia. No resulta extraño, pues, que se propugnase que doctrinas como el evolucionismo, el positivismo, el socialismo, el regionalismo, etc., debían ser prohibidas e incluso perseguidas.

El pensamiento republicano-liberal representado por la ILE y ciertos sectores afines, que tuvo su momento álgido en el período 1931-1936, partía de la base de la separación de la Iglesia y el Estado dentro de un concepto de libertad compartida, el cual, aplicado a la educación, tenía que dar como resultado un mundo escolar distinto, puesto que el educando pasaba a convertirse en el centro del proceso educativo, en el que la actividad se convertía en el eje fundamental sobre el que basculaba la nueva metodología. Por otro lado, la educación tenía que es-

tar abierta a todos los descubrimientos científicos.

Por lo que compete a los grupos vinculados a los movimientos populares, resulta difícil su caracterización, dada la existencia de una cierta heterogeneidad. Como ya hemos indicado anteriormente, nos centraremos más concretamente en el socialismo libertario, más comúnmente llamado escuela racionalista, y en el socialismo marxista.

Los libertarios, al margen de una concepción igualitarista de la enseñanza que debía reflejarse en los programas educativos, tenían una fe casi ciega en la ciencia, y mostraban un gran interés en aplicar su concepción sobre la libertad individual al mundo de los escolares, lo que comportaba una serie de contradicciones. Cabe señalar, por otro lado, la lucidez crítica de algunos educadores del socialismo libertario por lo que se refiere al carácter casernario de la escuela tradicional, a las limitaciones del republicanismo —especialmente las reformas de la Tercera República francesa—, y al idealismo del movimiento de la Escuela Nueva, aunque recogían muchos de los postulados de este último movimiento.

El socialismo marxista, por su parte, perseguía objetivos similares, y partía de un aparato crítico similar al del movimiento racionalista en lo que respecta a la escuela tradicional y la Escuela Nueva, aunque se diferenciaba primordialmente de la escuela racionalista en el papel determinante que había de asumir el Estado o, en su defecto, las instituciones públicas en general en la estructura educativa, tanto en materia de programación como en la gestión. (Véase «La educación informal del siglo XX».)

■ Período 1940-1969

Durante la guerra, la educación en la España nacional ocupará un lugar secundario, algo que contrasta con el interés suscitado por este ámbito en la zona republicana, una postura que presagiaba las futuras políticas adoptadas en torno a la educación. Podemos considerar que la escuela franquista se comenzó a configurar a partir del curso 1939-1940, a pesar de que ya existían unas bases im-

portantes que se habían establecido a lo largo del período bélico, de entre las cuales destacaríamos la depuración política del profesorado, el control político subsiguiente, y la Ley de Enseñanza Media, que restablecía una especie de clasicismo ya muy caduco.

Reinstauración de los esquemas decimonónicos

La derrota de las tropas republicanas significó el desmantelamiento de la estructura educativa que se había venido forjando desde 1931. La alianza que se produjo durante estos años entre los sectores que dieron el golpe de Estado —bautizado con el nombre de «Alzamiento Nacional»— y la Iglesia, que se sumó al movimiento elevándolo a la supuesta categoría de «Cruzada de Liberación», intentaba dar con-

**«La disciplina es el
nervio de la
educación y el alma
de la escuela».
1940.**

sistencia ideológica al Régimen, que acabó adaptando lo que se denominó nacional-catolicismo, es decir, poner la escuela al servicio de la patria y de la religión.

El nuevo Régimen reinstauró los esquemas decimonónicos, a los que añadió algunos componentes nazis y fascistas. A la escuela tradicional, burocrática, centralista, conservadora y uniformizadora se le añadía una extrema politización basada en la doctrina totalitaria de los países del eje Berlín-Roma-Tokio. La nueva realidad escolar, plasmada en la reciente legislación, podría resumirse en los siguientes puntos:

- Subsidiariedad educativa del Estado en materia de gestión, una doctrina que suponía una escasa inversión educativa, todo ello enmarcado dentro de un rígido control programático e ideológico.

- Un renovado papel de la Iglesia como agente educativo.

- Depuración política del profesorado, sustituyéndolo por personal adicto al sistema.

- Separación de sexos en la enseñanza Primaria y Secundaria y una educación diferenciada según el sexo.

- Uso exclusivo de la lengua castellana y prohibición de las demás.

- Enseñanza autoritaria, que concedía una gran importancia al orden y la disciplina, con lo cual la actitud del alumno volvía a ser totalmente pasiva.

Contradicciones del sistema en el marco del neocapitalismo: triunfo del tecnocratismo

La expansión de las fuerzas productivas creó una serie de contradicciones en un sistema que no se adaptaba al mundo socioeconómico. No nos ha extrañar, pues, que a finales de la década de los cuarenta aparezcan los primeros síntomas de un cambio en lo que respecta a la educación, un conjunto de actitudes de la clase dominante que venían también determinadas por el triunfo de los aliados en la Segunda Guerra Mundial.

Gracias a la presión de determinados grupos capitalistas, el Estado empezaba a interesarse por los problemas educativos; asimismo, el pacto Iglesia-Estado sellado en 1939 comenzaba a mostrar fisuras, con lo cual la Iglesia intentará buscar nuevas formas de organización, y se crearán ciertos grupos de presión para ejercer una influencia social e ideológica sobre la sociedad española, que se concretaría, a la larga, en una política gubernamental de subvenciones a la iniciativa privada.

El cambio ministerial de 1951 supuso también una serie de transformaciones en la orientación sociocultural, lo cual tendrá consecuencias directas o indirectas en todos los sectores de la enseñanza. La presión de distintos grupos económicos, sociales, políticos, profesionales e incluso educativos, liderados por el Opus Dei y con la participación directa o indirecta de sectores del viejo franquismo, imposibilitaba una ampliación aún mayor de los intentos de reforma.

El cambio ministerial de 1957, que consagraba la política formula-

Freinet. Este educador francés dará dos conferencias en l'Escola d'Estiu de Barcelona de 1933, y casi paralelamente se creará, con sede en Barcelona, La Cooperativa Freinet.

●1930

29-I. Dimisión del general Primo de Rivera, lo que conlleva el restablecimiento de la normalidad académica.

Se crea la FAE (Federación de Amigos de la Enseñanza), vinculada directa o indirectamente a las órdenes religiosas de enseñanza. Entre sus fundadores se cuenta el Padre Poveda.

Piaget da una conferencia en la Residencia de Estudiantes de Madrid, y otra en Barcelona.

●1931

14-IV. Proclamación de la Segunda República española.

17-IV. Restitución de la antigua Generalitat de Catalunya y aprobación, por parte de las Cortes republicanas, de un Estatuto para Cataluña el 15-IX-1932. En junio de 1931, el pueblo catalán había aprobado un Estatuto con mayores atribuciones. En 1936 se aprobaron los Estatutos de Euskadi y Galicia, y existen otros en proyecto.

30-IV. Decreto sobre bilingüismo.

13-V. Restablecimiento provisional del Plan Romanones de Bachillerato.

23-VI. Decreto que prevé el establecimiento de 27.000 escuelas primarias, de las cuales sólo se pudieron establecer unas 12.000.

29-VI. Creación de las Misiones Pedagógicas. Se trata de impulsar una culturalización del mundo rural. Su actuación fue muy destacada, aunque su perspectiva urbana le restó eficacia.

15-IX. Decreto de ensayo de autonomía para las facultades de Filosofía y Letras de



IMEB.

Escuela tradicional: clase de labores en la Escuela de Formación Doméstica (Barcelona).

da por los grupos antes citados, sacralizaba la ideología tecnocrática, que podríamos resumir en los siguientes puntos: gusto por la eficiencia; exaltación del desarrollo económico; desideologización; paternalismo político y fe en la iniciativa privada. Aunque en un principio los postulados tecnocráticos se aplicaron a los ministerios económicos, de manera paulatina irán derivando hacia nuevas propuestas educativas y pedagógicas siguiendo el modelo de la Europa neocapitalista, sin que ello afecte a la esencia de la llamada «escuela tradicional», ya totalmente superada por aquel entonces.

Esta nueva situación se puede concretar en una serie de características: el intento de superar el viejo autoritarismo de carácter fascista por la paternidad familiar y social como ejemplo viviente, el mito del hombre de empresa responde a esta idea; la sustitución de las medidas que prohibían totalmente la educación sexual por una política escolar que preconizaba una cierta iniciación a la sexualidad, con el matrimonio como única finalidad; la incorporación de la mujer al proceso productivo como consecuencia del desarrollo económico, lo que comportó una extensión cuan-

titativa y cualitativa de la escolarización femenina, aunque no implicaba, sin embargo, una igualdad sociocultural entre el hombre y la mujer; el inicio de una cierta tolerancia o incluso la potenciación de actitudes críticas con respecto al unitarismo estatal, partiendo de la idea del «regionalismo bien entendido», lo que suponía una tímida introducción de las denominadas lenguas vernáculas, consideradas, en todo caso, disciplinas de segundo o tercer orden.

Las nuevas concepciones implicaban asimismo una serie de cambios profundos en el campo de la inversión pública y privada, dado que hasta aquel momento el Estado español invertía por alumno una proporción de 1/20, por ejemplo en relación a los Estados Unidos. Aunque continuaron los déficit durante mucho tiempo, los cambios en este terreno empezaron a ser perceptibles. El liberalismo económico entraría en contradicción con el monolitismo político, lo cual provocaría ciertas tensiones dentro de

los grupos económicos y sociales ligados al franquismo.

Así, las necesidades de mano de obra, la urgencia de llevar a cabo una serie de cambios estructurales en las relaciones laborales, la nueva mentalidad fruto de un mayor contacto con el exterior gracias sobre todo al turismo, que empieza a ser importante a partir de los años sesenta, el aumento continuado de la población activa y la consiguiente integración de la mujer en el proceso productivo, eran todos ellos aspectos que requerían ciertas reformas en el marco educativo, fruto de las necesidades de un capitalismo en expansión.

Asimismo, el establecimiento del MEC, en 1966, comportaba una nueva percepción de los problemas. El cambio ministerial de 1967 significaba una transformación total en cuanto a su orientación; si los anteriores ministerios tecnocráticos habían apostado por las reformas parciales en cada uno de los grados y sectores de la enseñanza, el nuevo equipo ministerial proponía, desde el primer momento, una reforma global del sistema educativo.

Pero el momento álgido del ideario tecnocrático debe situarse en 1969, en el momento en el que sale a la luz la publicación del MEC *La educación en España. Bases para una política educativa*, el llamado *Libro Blanco*, prelude de la Ley General de Educación aprobada el año siguiente, y en el que se planteaba un marco educativo esencialmente distinto; por primera vez desde una plataforma oficial se hacen críticas veladas al sistema vigente y una serie de referencias a la escuela republicana.

La gestión de los grupos de oposición

Estas mutaciones, pues, tendrán una serie de efectos a medio plazo sobre la educación, que a pesar del inmovilismo del Régimen comenzaron a influir también en la propia clase dirigente, y especialmente en los que tenían una relación directa con la enseñanza —profesores, alumnos, padres de familia—, que empezarán a configurar un nuevo universo escolar, con lo que el Gobierno se verá obligado a aceptar algunos de

los fallos de la estructura educativa, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.

La oposición al sistema aprovechará esta situación para desenmascarar la política educativa del franquismo. En este sentido, cabe consignar que desde 1957 las grandes universidades españolas vivían en tensión, puesto que llegaba a estos centros académicos una generación que no había vivido directamente la guerra civil. A finales de la década de los sesenta, el malestar se extendió al Bachillerato, y llegó incluso a la Enseñanza Primaria. Los colectivos de oposición no sólo recordaban las experiencias educativas anteriores a la guerra civil, sino que incluso formulaban alternativas que tuvieran presentes los nuevos retos que se presentaban como problemas de un próximo futuro, principalmente la democratización educativa sin exclusiones sociales, de clase, género, lengua, etc.

La situación política no permitió públicamente la discusión ideológica, ni tan sólo lo que el Régimen, en sus últimos estertores, calificaba de «contraste de pareceres». A partir de los años sesenta aparecen movimientos independientes, aunque no adquirirán su verdadero sentido hasta la década de los setenta, como intentaremos explicar más adelante. Las únicas corrientes oficiales, el pensamiento conservador que pervivía después de 1939 y su evolución hacia el tecnocratismo, quedan ya suficientemente dibujadas, por lo que no insistiremos nuevamente sobre ello.

■ **Período 1970-1999**

La falta de perspectiva histórica nos impide fijar una serie de etapas que caracterizarían ciertos cambios específicos durante los últimos treinta años, aunque podemos señalar la fecha de 1978 como final de la educación franquista, cuando se propugna desde las Cortes que es necesario adaptar la estructura educativa a la nueva configuración política.

La agonía del franquismo y la transición

La Ley General de Educación nació en un marco político contradictorio, a pesar del aparente uniformis-

las universidades de Madrid y Barcelona.

29-IX. Plan profesional de Magisterio. Por primera vez, se exige el Bachillerato para ingresar.

Creación de diversos institutos escuela en Barcelona, Valencia, Bilbao y Málaga y de las escuelas normales experimentales en Madrid y Barcelona.

Diciembre. Se aprueba la nueva Constitución republicana.

●1932

23-I. Disolución de la Compañía de Jesús y consiguiente supresión de sus centros de enseñanza.

27-I. Se suprime la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y se crean las facultades de Pedagogía, primero en Madrid y después en Barcelona.

●1933

17-III. Presentación de la Ley de Bases de Enseñanza Universitaria, que al igual que las Leyes de Bases de la Enseñanza Primaria y Secundaria, no se llegará a aprobar.

Marzo. Tiene lugar en Barcelona el XIII Curso Internacional Montessori.

1-VI. Se aprueba el Estatuto de la Universidad Autónoma de Barcelona.

2-VI. Se aprueba la Ley de Congregaciones y Asociaciones Religiosas, que prevé que la Iglesia sólo podrá regentar escuelas para la formación de sus miembros.

25-IX. Creación de los Consejos Regionales de Primera y Segunda Enseñanza. Se trata de delegar funciones para descentralizar la Administración educativa.

Noviembre-diciembre. Las derechas ganan las elecciones generales.

●1934

Marzo. Se suspende sine die la Ley de Congregaciones y Asociaciones Religiosas.

1-VIII. Se prohíbe la coeducación en la escuela prima-

ria. Los gobiernos republicanos anteriores la habían tolerado.

29-VIII. Plan Villalobos de Bachillerato, con carácter cíclico.

•1936

16-II. El Frente Popular gana las elecciones generales, convocadas a raíz de una crisis propiciada por una corrupción de los organismos gubernamentales.

Marzo. Restablecimiento de los organismos escolares suprimidos en el período anterior.

18-VII. Alzamiento militar, que aunque fracasa en las grandes ciudades, constituye el comienzo de la guerra civil española.

Período de la guerra civil

Zona republicana

•1936

27-VII. Creación en Cataluña del CENU. (Consell de l'Escola Nova Unificada). Su organigrama es un precedente de la LGE de 1970 y de la LOGSE de 1990.

31-VII. Decreto de la Presidencia, hecho efectivo el 19-IX, por el cual se depura el personal dependiente del MIPBA.

•1937

El MIPBA se convierte en el Ministerio de Educación y Sanidad.

Zona nacional

•1936

8-XI. D.M., que establece las comisiones depuradoras, al que siguieron otros más sobre el mismo tema.

•1937

19-IV. Creación como partido unificado de Falange Española Tradicionalista y de las JONS.

Reorganización del SEU (Sindicato Español Universitario), que formaba parte de la Falange, fundada el 29-X-1934.

•1938

1-II. Pedro Sainz Rodrí-

mo existente, que no favorecía la aplicación de la nueva normativa. Por un lado, existía un grupo de tecnócratas del MEC dispuestos a poner al día el sistema educativo; y, por otro, un contexto político-social que generaba una degradación paulatina. La nueva ley, impulsada por los sectores más conscientes del capitalismo español y que contaba con el visto bueno de los organismos internacionales, principalmente la OCDE y el Banco Mundial, resultaba demasiado revolucionaria para los grupos de presión que, directa o indirectamente, apoyaban el Régimen. Además, no resultaba fácil obtener el concurso de los que teóricamente estaban a favor de la nueva organización escolar, y más que nada llevar a cabo los proyectados cambios sin la implantación de la democracia formal y, especialmente, la aprobación de una reforma tributaria.

En cuanto al articulado de la Ley, la primera constatación que se hace tras proceder a su lectura es que, por primera vez desde 1939, se afirma desde las esferas gubernamentales que la educación es un servicio público de primer orden, aunque se prevé la existencia de un sector privado subvencionado en buena parte por el Estado; la Ley partía de la base de la gratuidad de la enseñanza, que se había de conseguir en un plazo de diez años con las previsiones presupuestarias pertinentes, aunque éstas no tenían en cuenta algunos factores que podían desvirtuar dichas previsiones.

La nueva estructura, basada en las realidades educativas de la Europa comunitaria, representaba un cambio sustancial. Las orientaciones pedagógicas que dividían la nueva EGB en áreas presentaban tres apartados en cada una de ellas: objetivos y directrices metodológicas, niveles y contenidos, y evaluación. De hecho, a pesar de que no representaban una gran novedad en relación a los antiguos cuestionarios, se podía percibir una mayor precisión y sistematización de las materias.

En esta época, que hemos calificado como la «agonía del franquismo», los intentos de cambio tutelado por el propio sistema acabarían fracasando, por lo menos en lo que

se refiere a la gratuidad, la democratización y la renovación pedagógica. No es extraño, pues, que la Reforma educativa, uno de los pilares de la mutación del sistema desde su interior, acabe siendo desnaturalizada.

A partir del importante giro que se produce en materia de gobierno en 1973, centrado en la política de subvenciones a la iniciativa privada —recordemos al respecto que en 1957 y 1964 se habían establecido respectivamente la FERE y el sindicato de enseñanza no estatal— se vive una época muy conflictiva, a la espera de cambios profundos; los grupos del propio sistema empiezan a tomar posiciones, y algunos de ellos adoptan posturas de apertura, incluso en el seno de la oposición. Todo ello hace presagiar una serie de cambios sustanciales. (Véase el artículo «Pública-privada, un debate permanente».)

La muerte del general Franco y el período de transición subsiguiente, caracterizada por una serie de vacilaciones y pactos que desvirtuarían, en parte, los cambios, acabarían dando lugar, en junio de 1977, a las primeras elecciones democráticas desde 1936, con lo cual serán objeto de discusión todos los problemas latentes desde 1960, tanto los de orden político-escolar como los educativos en sus vertientes tanto cuantitativa como cualitativa.

Nuevo marco constitucional e integración a las corrientes americano-europeas

Antes de penetrar en este terreno, cabe señalar el papel creciente desempeñado por el Estado y los grandes organismos —sobre todo internacionales—, como por ejemplo, la UNESCO que habían afianzado su control sobre la estructura educativa, especialmente la organización escolar, y como consecuencia de ello sobre todo el proceso educativo, generando un aparato burocrático de nuevo cuño, servido por profesionales de distintas áreas y materias provenientes primordialmente de las Ciencias de la Educación, así como también del ámbito de la economía.

En el caso español, la nueva organización política tendrá consecuencias casi inmediatas en la estructura

educativa. La división de España en comunidades autónomas, así como el papel que desempeñarán muchos ayuntamientos después de las elecciones de 1979, comportará una descentralización de la gestión, aunque se mantendrá un marco general. En esta situación de descentralización, se pueden distinguir, en el marco autonómico, dos tipos: las que no tardarán en gestionarse autónomamente, y las que dependerán

«El currículo es algo más que la transmisión de informaciones, supone un proyecto para desarrollar modos peculiares y genuinos de pensamiento»

del Ministerio de Educación y Ciencia (territorio MEC), aunque paulatinamente se irá completando la descentralización.

Por lo que hace referencia a los problemas cuantitativos, debía solucionarse en primer término el déficit estructural; las nuevas construcciones no habían subsanado los grandes problemas. Las necesidades derivadas de la urbanización y la consiguiente inmigración interna, la mayor demanda educativa en los altos niveles, la necesidad de democratización, etc., habían de suponer una serie de cambios profundos en la estructura político-económica de los poderes públicos, y muy especialmente del sistema fiscal.

En un primer momento, a nivel cualitativo, la discusión político-pedagógica se polarizará en dos frentes: la organización de la nueva escuela pública y la concepción de la libertad de enseñanza. En realidad, la EGB —actualmente Enseñanza Primaria— y la Secundaria quedarán divididas en tres sectores: escuela pública propiamente dicha, escuela subvencionada o concertada, en la cual el Estado se encarga primordialmente

de los haberes del profesorado, y finalmente escuela privada.

En cuanto a la libertad de enseñanza, el debate se ha centrado en dos cuestiones separadas y, al mismo tiempo, complementarias: considerando dicha libertad desde una perspectiva global del sistema, y con el tratamiento de este mismo problema dentro de cada establecimiento docente en particular. La cuestión resulta muy compleja, dadas las coordenadas históricas, que desempeñan un papel de primer orden, si tenemos en cuenta sobre todo la presión de la Iglesia y otros grupos privados; se trata de una discusión que aún presenta muchos interrogantes, si pensamos en las propuestas elaboradas por los grandes partidos políticos.

Se evidenciaba, asimismo, que la oferta educativa había de ser capaz de satisfacer la demanda, y que la educación, sobre todo en el sector público, había de desempeñar un papel preeminente en la nueva sociedad democrática, especialmente a partir del triunfo del PSOE en las elecciones generales de 1982.

Debemos señalar que, a pesar de que puedan hacerse críticas a un sistema prisionero de la relativa escasez de recursos, la obsesión por la eficacia y el rendimiento, los cambios cualitativos y cuantitativos en el equipamiento escolar —desde las construcciones escolares hasta el material, etc.— que se han producido en estos últimos años en todos los niveles educativos son espectaculares. (Véase «El proceso de escolarización».)

Si tenemos en cuenta que una de las grandes preocupaciones de las nuevas instituciones democráticas es el ingreso en la Comunidad Europea, las variaciones en el marco legal, primordialmente en el ámbito estructural, vendrán condicionadas en buena parte por este nuevo marco; es decir, que se podrá hablar de un antes y un después del ingreso en dicha Comunidad.

Los cambios anunciados en 1982 comenzarán a plasmarse en 1983 con la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria (LRU), que al margen de cuestiones específicas, como la adecuación de la universidad al aumento continuo de la demanda o el papel otorgado a los departamentos

guez, ministro de Educación Nacional (nueva denominación) del primer gobierno franquista.

3-V. Restablecimiento de los jesuitas.

13-VIII. Ley de Ordenación de la Enseñanza Media. Retorno a los esquemas tradicionales.

1939

28-I. Supresión de todas las instituciones escolares dependientes de la Generalidad de Cataluña.

Período 1939-1969

•1939

1-IV. Finaliza la guerra civil, con el triunfo de las tropas nacionales.

9-VIII. Ibáñez Martín, nuevo ministro de Educación Nacional.

•1940

17-II. Para sustituir a los maestros depurados, se dan muchas facilidades para obtener el título.

6-XII. El Frente de Juventudes se encarga de la preparación física y política de los alumnos de Enseñanza Primaria.

•1941

Fundación del Instituto «San José de Calasanz» para la investigación pedagógica, adscrito al Consejo Superior de Investigaciones Científicas creado en 1940.

Ley de Sanidad Infantil y Maternal, que centraliza y unifica todos los servicios.

•1943

29-VII. Se aprueba la Ley de Ordenación Universitaria. Centralización y control administrativo, político, ideológico, etc.

•1944

Obligatoriedad de la afiliación al SEU para los universitarios y alumnos de las escuelas especiales.

Se crean las secciones de Pedagogía en las facultades de Filosofía y Letras. Se establece la de Madrid.

•1945

17-VII. Ley de Enseñanza

Primaria. Enseñanza obligatoria de los seis a los doce años. Sigue la tónica de las leyes de enseñanza media y universitaria. La Iglesia puede establecer escuelas normales.

●1949

Se celebra en Santander el I Congreso Internacional de Pedagogía, con la presencia de importantes pedagogos vinculados al Opus Dei.

●1951

18-VII. Joaquín Ruiz Jiménez, ministro de Educación Nacional. Nueva orientación ministerial, con cierta apertura.

●1952

España ingresa en la UNESCO.

●1953

26-II. Nueva Ley de Ordenamiento de la Enseñanza Media. Sigue el 12-VI un nuevo plan de Bachillerato, desdoblado en ciencias y letras. Reformado por otro D.M. del 5-VI-1957.

22-X. BOE 24-X. Ley de Construcciones Escolares, que no comienza a aplicarse hasta la aprobación del Plan Nacional de Construcciones Escolares en 1956.

Fundación del Estudio General de Navarra del Opus Dei, que adquiere categoría de universidad de la Iglesia en 1960. Al cabo de poco tiempo se crea la Universidad de Deusto.

●1955

27-V. Creación de la Secretaría Técnica del MEN. Inicio de la modernización del ministerio.

●1957

24-XII. La FERE (Federación Española de Religiosos de Enseñanza) aprueba sus estatutos.

●1958

Creación del CEDODEP (Centro de Orientación Didáctica de la Enseñanza Primaria).

●1959

11-V. Se aprueba la Ley de Protección de los Colegios

como eje de la vida universitaria, ha dictado fórmulas sobre la autonomía universitaria y su relación con las propias autonomías y con respecto a los nexos de unión entre las distintas universidades, con lo que el Estado continúa desempeñando un papel de primer orden en este ámbito.

Al cabo de poco tiempo, se aprobó la LODE para regular el Régimen de conciertos, que no había quedado muy bien definido y que fijó además el carácter imperativo de la libertad de cátedra en cualquier tipo de centro y el marco de participación de la comunidad educativa —padres, profesores y alumnos— a través de los Consejos Escolares.

Un capítulo especial merece la LOGSE —aprobada en 1990— y su puesta en marcha, que recoge muchas de las reivindicaciones ya planteadas, de las que señalamos las más significativas: educación permanente; planificación y organización del sistema, evitando los problemas derivados de las transiciones entre niveles, etapas, ciclos, etc.; educación personalizada; participación y colaboración de los padres de los alumnos; igualdad total de dere-

chos entre los dos géneros, sin discriminaciones de ninguna clase; desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico; fomento de los hábitos democráticos de comportamiento; autonomía pedagógica de los centros y fomento de la investigación a partir de la práctica docente; atención psicopedagógica y orientación profesional; participación del alumnado en su proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del activismo escolar; relación con el entorno económico y sociocultural; y formación del respeto al medio ambiente.

A partir de esta Ley, y de acuerdo con una serie de cambios estructurales, la enseñanza se ha convertido en obligatoria hasta los dieciséis años. Después de esta edad se producen también una serie de variaciones sustanciales que afectan especialmente a la educación profes-

**Escuela nueva:
visita extraescolar
a una granja.**



A. RAHOLA/IMEB.

sional, que adquiere por primera vez una entidad propia. La educación queda dividida así en dos grandes grupos: educación universitaria y no universitaria.

Se regulan además los sistemas de evaluación, que se encontraban ya en proceso de evolución. Se trata de un seguimiento continuo del alumno desde todos los ángulos, de acuerdo con los principios que se venían preconizando desde comienzos de siglo. Así pues, la evaluación se extiende al profesorado, a los centros escolares y a la propia Administración educativa, en este último caso por lo menos de manera teórica.

Sin embargo, en la práctica, se percibe que al final de la puesta en marcha de la Ley, y teniendo en cuenta que con el tiempo la adecuación de la legislación a la realidad educativa ha mejorado mucho, aún se detectan situaciones que sería oportuno superar. Las omisiones o la falta de precisión del articulado, los problemas políticos, la falta de tacto a la hora de poner en marcha la Ley, especialmente en relación al profesorado de la antigua Enseñanza Secundaria, etc., son situaciones que han dado lugar a una serie de problemas que intentaremos precisar: tal y como se deriva del propio articulado de la Ley, y siguiendo la tradición, no se valora suficientemente la Educación Infantil, un problema que se extiende también a la Primaria, y se concede mayor importancia al continente que al contenido; a pesar del interés por cambiar el sentido de la Formación Profesional, la matrícula del Bachillerato aún supera la de este sector de la enseñanza, lo que añadido a la poca sensibilidad social mostrada en relación a este problema genera una serie de dificultades; a pesar de las mejoras sustanciales en la formación inicial y permanente del profesorado, se observan bastantes lagunas, y el descenso de los docentes está facilitando una cierta tendencia al corporativismo; el despliegue curricular, la eficacia de la evaluación en todos los terrenos y la exigencia de calidad resultan insuficientes; la idea de vehicular una enseñanza crítica y de vincular la docencia a la investigación no funciona como debiera, ya que la meritocracia supera con cre-

ces el espíritu de investigación; resulta muy difícil potenciar el trabajo en equipo; la enseñanza esencialmente memorística y libresca, manifestada en la existencia del libro de texto tradicional, no ha desaparecido; la relación de la escuela con el entorno social no se puede considerar como algo generalizado; la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa es más formal que real, y la discusión en profundidad de los problemas que les afectan revela una serie de incomprendimientos. (Véase «La educación informal del siglo XX».)

En un capítulo aparte indicaremos además que en estos últimos quince o veinte años se han producido ciertos cambios trascendentales que tienen implicaciones en el mundo educativo, como por ejemplo el hecho de la generalización en la escuela de los cambios tecnológicos, que hasta los años ochenta habían sido prácticamente ignorados.

Debemos recordar también la creciente presencia de la mujer en la vida social y en la esfera privada y, sobre todo, familiar; el porcentaje de alumnado femenino, que sólo podía equipararse al masculino en la enseñanza elemental, es ahora prácticamente igual en todos los niveles de la enseñanza, y algo similar podríamos decir del profesorado femenino, que si empezaba a ser superior al masculino en los años veinte en la Enseñanza Primaria, ahora lo es también en la superior.

A este respecto, cabe señalar que en las carreras técnicas mejor retribuidas es mayor el porcentaje de estudiantes y profesores masculinos, así como en los altos cargos de la Administración educativa, en los que predominan los hombres, pero el cambio en este sentido ha sido no obstante sorprendente. (Véase el artículo «De las escuelas de niñas a las políticas de igualdad».) Tampoco se puede silenciar el hecho de la existencia de un profesorado mayoritariamente de mediana edad, lo que acarrea una serie de problemas de integración de las nuevas generaciones a la actividad docente. (Véase «El profesorado».)

Finalmente nos referiremos a las migraciones procedentes de África y de América Latina, que han gene-

Mayores. Habían estado regulados por la Ley de Ordenación Universitaria de 1943 y por un Decreto Orgánico de 1956.

Se comienzan a crear diversos institutos de Enseñanza Media.

•1960

23-VII. Los ingresos procedentes del impuesto sobre la renta se consignan al Fondo para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades (PIO).

•1961

18-XI. D.M. que trata de dar respuesta a las revueltas estudiantiles, intentando una cierta liberalización del SEU, sindicato que será suprimido en 1965 con la consiguiente creación de las APE (Asociaciones Profesionales de Estudiantes), más tarde AE.

•1962

Lora Tamayo, próximo al Opus Dei, es designado ministro de Educación Nacional.

El Estudio General de Navarra y la Universidad de Deusto pueden otorgar títulos oficiales.

Las revueltas estudiantiles se extienden a diversas universidades. Vinculación con el movimiento obrero clandestino.

•1964

23-IV. Creación del Sindicato de Enseñanza para la enseñanza privada.

Se declara obligatoria la enseñanza de los seis a los catorce años.

•1965

22-XII. Reforma de la Enseñanza Primaria, completada el 2-II-1967.

Los estudios del Instituto Químico de Sarrià (Barcelona) adquieren carácter oficial.

•1966

31-V. BOE 2-VI. El MEN se convierte en Ministerio de Educación y Ciencia (MEC).

Julio. Primera Escola d'Es-

tiu de después de la guerra. Al cabo de unos años se extienden por toda España.

•1967

4-V. Ley sobre retribuciones de los funcionarios de la Administración civil del Estado.

Reforma de las escuelas normales. Por primera vez después de la guerra se exige el Bachillerato para poder ingresar en ellas.

27-XI. Se aprueba el Libro de Escolaridad para la Enseñanza Primaria.

En el X Congreso de la FE-RE se solicita oficialmente la subvención estatal para las escuelas de la Iglesia.

•1968

Abril. José Luis Villar Palasí es nombrado ministro de Educación y Ciencia.

•1969

Libro Blanco de la Iglesia.

Publicación del Libro Blanco del MEC.

Creación de los ICEs (Institutos de Ciencias de la Educación).

Período 1970-1999

•1970

4-VIII. BOE 6-VIII-. Ley General de Educación y de Financiación de la Reforma Educativa.

•1971

Agosto. Orientaciones pedagógicas para la primera y segunda etapa de la EGB.

•1973

Febrero. Primera huelga de los maestros nacionales después de la guerra civil, secundada por los privados. Los movimientos huelguísticos se mantendrán prácticamente hasta 1977.

Junio. Julio Rodríguez sustituye a Villar Palasí. Se concede prioridad a la política de subvenciones.

•1974

A partir de este curso, se comienza a impartir el BUP.

•1975

30-V. D.M., que regula la incorporación de las llamadas lenguas vernáculas a los

rado una serie de problemas de difícil solución. Esta corriente migratoria, procedente en su mayor parte del Magreb, forma parte de una problemática que afecta a la mayor parte de Europa, especialmente al sector meridional, y que está dando lugar a una serie de propuestas específicas que se inscriben en el marco del complicado mundo pedagógico y didáctico actual, dentro del cual los complejos problemas que se derivan de la multiculturalidad se sitúan en un primer plano.

Los nuevos planteamientos ideológicos

En el terreno de las corrientes ideológicas, al margen de las posturas oficiales, cabe señalar que a partir de la segunda mitad de la década de los años sesenta los grupos de oposición al franquismo formularon diversos programas político-educativos correspondientes a una serie de planteamientos ideológicos determinados.

Dada la diversidad de programas, nos limitaremos a resumir los que tenían mayor peso dentro de la clandestinidad política, unos programas que pierden valor o se reestructuran a partir de los años ochenta. En este sentido, los grupos vinculados directa o indirectamente a los grupos marxistas son los que tuvieron, dentro de dicho marco, una mayor aceptación, sin olvidar el papel que desempeñaron los sectores relacionados con la democracia cristiana y los católicos progresistas.

En cuanto a los programas políticos, se centraban, en general, en los siguientes puntos: gratuidad de la enseñanza; revalorización de la enseñanza pública sin suprimir la privada, aunque bajo el control de la Administración; ausencia de monopolio ideológico, lo que implicaba libertad religiosa y neutralismo ideológico; coeducación; escolarización obligatoria hasta los dieciséis o los dieciocho años, según los casos; legalización de las asociaciones y sindicatos relacionados con el mundo de la enseñanza, etc.; programas de reformas en la formación del profesorado; cambios en las relaciones alumno-profesor, aunque las decisiones básicas debían recaer en el profesorado; adecuación de los con-

tenidos a la realidad sociocultural y al progreso científico; viabilización de la autogestión y la cogestión, etc. (Véase «El profesorado».)

En referencia a las tendencias que empiezan a manifestarse a partir de los ochenta y que paulatinamente van desplazando los anteriores planteamientos, no resulta fácil caracterizarlas, puesto que vienen determinadas por procesos externos e internos cambiantes. Teniendo en cuenta, pues, la complejidad del tema, nos limitaremos a esbozar los programas de mayor coherencia formulados en los últimos tiempos.

Al centrarnos concretamente en dichas corrientes, podríamos aventurar la hipótesis de que se ha producido un cambio de 180° en el terreno ideológico, pasando del enfoque socioideológico o político-ideológico con condicionantes económicos a la problemática económico-ideológica, determinada además por ciertos factores sociopolíticos.

En este sentido, podríamos hablar de la consolidación de dos grandes corrientes, en ambos casos con matices que pueden llegar a resultar significativos. Nos referiremos, en primer lugar, a la tendencia o tendencias que han desempeñado un papel decisivo en la elaboración del marco legislativo actual; en cierto modo, un intento de adaptación de los planteamientos de los sectores de oposición al franquismo antes estudiados.

Estos grupos consideran que las instituciones públicas han de desempeñar un papel determinante en el control y gestión de la enseñanza, de acuerdo con una serie de criterios sociales y dentro de un contexto de calidad de la enseñanza, aunque en sus proposiciones ocupan un lugar preeminente las cuestiones directa o indirectamente relacionadas con la eficacia económica de la gestión y del sistema en general.

Existe, además, otra gran tendencia, que partiendo de la ideología tradicional ya esbozada, derivó hacia el tecnocratismo, preconizando la muerte de las ideologías, y que tras una adaptación al marco democrático, continúa desempeñando un papel decisivo en el mundo del pensamiento escolar. Este grupo se ha visto reforzado en los últi-

mos años por la irrupción a escala mundial del neoliberalismo económico, que parte de la base de la ineficacia del Estado y de las instituciones públicas como órganos de gestión, con lo cual la educación en su conjunto e incluso en el propio quehacer de los centros escolares, antes que para evitar la descapitalización y la fuga de material humano, debe funcionar como un agente económico de carácter empresarial que

compite en el seno de un mercado determinado.

Para superar el problema de la igualdad de oportunidades, se pretende extender el uso del cheque escolar, una nueva forma de beca, a cargo en parte o totalmente de los poderes públicos, una propuesta no exenta de riesgos a la hora de su verdadera aplicación. En este contexto, se ofrecen grandes facilidades para la libre elección de establecimiento

docente, en el marco de unas subvenciones poco controladas.

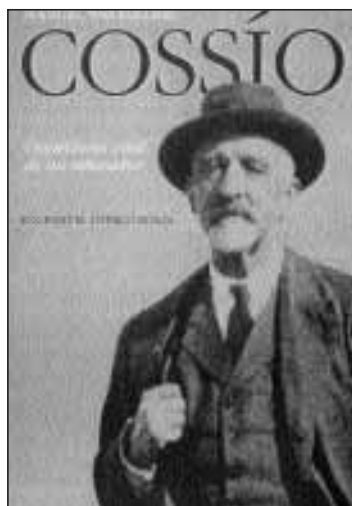
Es evidente que, a grandes rasgos, hemos delineado el trasfondo ideológico de los grandes partidos políticos españoles, que no son impermeables a las discusiones que tienen lugar a este respecto en el ámbito europeo, y que representan, de hecho, las corrientes europeas y americanas que pueden adaptarse, mayormente, a su propia tradición histórica. □

La innovación pedagógica Marco español e influencia internacional



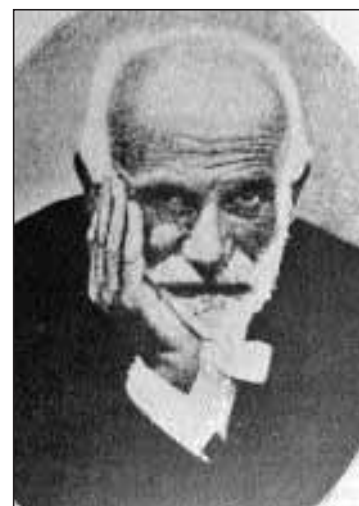
C.deP.

J. Dewey.



C.deP.

M.B. Cossío.



C.deP.

F. Giner de los Ríos

Ya desde el Renacimiento, y sobre todo a partir de finales del siglo XVIII y a lo largo del siglo XIX, se ponían las bases teóricas de la Pedagogía como disciplina independiente, ya que durante mucho tiempo había estado, en buena parte, prisionera de la Filosofía.

Siguiendo una tradición que encuentra en Comenius y la pedagogía de los jesuitas una de sus primeras bases teórico-prácticas, la educación tenía como objetivo desarrollar en los alumnos las virtudes fundamen-

tales, tanto morales como materiales. El proceso de aprendizaje se centraba en la adquisición de conocimientos, con lo cual el ejercicio de la memoria desempeñaba un papel determinante, un objetivo que se conseguía mediante la disciplina y el trabajo, expresados en los ejercicios escolares.

Los espacios cerrados y los programas y contenidos acrílicos dibujaban el panorama de una escuela que vivía al margen del entorno inmediato, contexto en el cual el pro-

fesor, con el auxilio del texto y del programa, se constituía en el centro del proceso pedagógico; el alumno, por el contrario, debía mantener una actitud pasiva, adaptándose a un modelo pensado para el estudiante ideal, en realidad el alumno medio.

■ El período 1900-1939

El descubrimiento de que los niños y los adolescentes presentaban una serie de rasgos específicos supondría un giro copernicano en la concep-

ción del proceso de aprendizaje. El nacimiento, a finales del siglo XIX, de las llamadas «escuelas nuevas» venía posibilitado no sólo por el nuevo entorno científico, sino también por una serie de condicionantes que incidieron en los ensayos que surgían en diferentes países de Europa y América.

Podríamos hablar del mundo sociopolítico a través del desarrollo del liberalismo económico y político, las preocupaciones sociales, la profundización en relación a los derechos democráticos, etc.; por otro lado, no hemos de olvidar que en estos años, en diferentes sectores educativos se creía firmemente que la escuela había de desempeñar un papel esencial en el cambio social y moral, en la línea de los ilustrados del siglo XVIII.

Las coincidencias que existían entre las citadas escuelas condujo al florecimiento del movimiento de la Escuela Nueva, que partía esencialmente de una serie de principios: la actividad escolar basada en la enseñanza de la observación y en la experimentación, lo que presuponía, a su vez: la autoeducación de los escolares; la educación cívica y moral; la solidaridad; el aprendizaje de la convivencia y, por consiguiente, de la democracia; y la superación de la cultura libresca como único medio de formación. Todo ello con un claro significado: la escuela salía al exterior para integrarse en el mundo social.

Después de los primeros ensayos y de la consiguiente reflexión teórica, que desempeñó un papel decisivo, se darán a conocer las primeras experiencias, que consideramos pioneras, y que, a pesar de sus diferencias —incluso conceptuales—, tenían una base común: que planteaban programas educativos de carácter global. Se trataba de los métodos Montessori, Decroly, el método de proyectos, el Plan Dalton, el sistema Vinnetka, etc., una serie de trabajos que encontrarán, con mayor o menor incidencia, su propia expresión en España.

En nuestro país, esta tradición, a pesar de contar con pocos seguidores, se iniciaba ya, a nivel socioeducativo, con el movimiento pestalozziano de principios del siglo XIX, y encontró en la ILE, establecida en



C.deP.

J. Holt.



C.deP.

I. Illich



C.deP.

O. Decroly.

1876, y un grupo escogido de educadores una magnífica palanca para el desarrollo de lo que hemos considerado como la «Pedagogía científica»; gracias, pues, a estas minorías se seguirían en algunos círculos las orientaciones que marcaban los países que se encontraban a la vanguardia en este ámbito.

En este caso, en el que la reflexión teórica tuvo una escasa entidad, el conocimiento previo de dichos métodos en sus vertientes teórica y teórico-práctica y su puesta en práctica siguió por los cauces normales, y se inició la concesión de una serie de becas de estudio para estudiar en instituciones pedagógicas extranjeras, la asistencia de pedagogos españoles a los congresos internacionales, etc.

En referencia al primero de los casos citados, cabe señalar como pionera la Diputación de Barcelona, que ya a principios de siglo concedió becas de estudio para conocer el movimiento pedagógico norteamericano, unas actuaciones que se abrirán más adelante a otras actividades, como la experimentación pedagógica, los cursos de estudio, la creación de infraestructuras, la publicación de revistas, etc. Otras instituciones públicas, como el propio Ayuntamiento de Barcelona, la Diputación de Vizcaya y el Ayuntamiento de Bilbao desempeñaron también un papel digno de mención.

Capítulo aparte merecen la Junta de Ampliación de Estudios y la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, organismos que tuvieron un papel decisivo en la formación de unas élites pedagógicas, ya sea a través de las becas de estudios concedidas a muchos educadores para estudiar en el extranjero, o por medio de otros tipos de formación. A través de la política educativa y cultural de estas instituciones, las relaciones de los grupos de vanguardia con los sectores que llevaban a cabo experiencias renovadoras resultarán cada vez más fluidas, a medida que avance el siglo XX.

En el terreno de la experimentación práctica, la influencia de las citadas corrientes en el período anterior a la República quedó limitada a unas zonas específicas. A este respecto, debemos referirnos ante

todo al método Montessori, dado que Barcelona, junto con Chicago, devino uno de los grandes centros montessorianos; cabe destacar a este respecto la gran cantidad de escuelas en las que se aplicaron las técnicas montessorianas, especialmente en Cataluña y Baleares. Durante la República, el método Montessori se extendió profusamente por toda España.

Mientras Maria Montessori viajaba por todo el mundo para dar a conocer su pedagogía, el doctor Ovide Decroly recibía en l'École de l'Ermitage a pedagogos llegados de todos los rincones del globo, entre los cuales se encontraban muchos españoles, que se dieron cita en Bruselas, especialmente a partir de 1912. A pesar de su aislamiento bru-

**«Nunca educación
directa, sino
indirecta por medio
del ambiente».**
J. Dewey

seliano, el doctor Decroly visitó Barcelona en 1921 y Madrid en 1926. Las experiencias decrolianas llegaron a su momento álgido en el período republicano, en el que destacan especialmente los ensayos de Segovia y Barcelona.

Dentro de los países de habla francesa se ha de recordar la gran influencia ejercida por el Instituto Rousseau de Ginebra, por donde pasaron multitud de pedagogos españoles que bebieron en las fuentes de dicha Institución, gracias fundamentalmente al magisterio d'Edouard Claparède, Adolphe Ferrière y más adelante de Jean Piaget.

De la propia Francia, sin olvidar la influencia de Roger Cousinet, especialmente durante la República, debe señalarse especialmente la figura de Célestine Freinet, cuyo método se extendió rápidamente, en especial después de que Freinet dictara tres lecciones en l'Escola d'Estiu de Barcelona en 1933. En el terreno práctico, las experiencias

que se llevaron a cabo durante la guerra civil y la relevancia que adquiere el movimiento además de en Cataluña en el País Valenciano y Galicia, constituyen los hechos más destacados en este sentido.

De los pedagogos y psicólogos de habla inglesa, cabría recordar a los psicopedagogos norteamericanos, en un principio William James y sobre todo John Dewey, cuyas experiencias tuvieron un gran eco en España, de manera especial a partir de 1925, cuando se inició la publicación de sus obras más emblemáticas. Este pedagogo alcanzó a nivel práctico su punto culminante durante el período republicano, en el cual se organizaron repúblicas escolares en ciertas escuelas de vanguardia, como las del Patronat Escolar de Barcelona, y se ensayó el método de proyectos. También se llevaron a cabo algunos ensayos del método de Vinnetka.

En cuanto a la influencia específicamente británica, muy importante durante el siglo XIX, cabe señalar que no tuvo demasiado incidencia en España por lo que se refiere a las escuelas nuevas inglesas; Abbots-holme y Bedales, y más adelante Summerhill, para citar unos cuantos ejemplos, estaban demasiado alejados de los intereses de los educadores españoles, aunque encontramos diversas referencias teóricas a su obra. Por otro lado, no debe olvidarse a Helene Parkurst, ex colaboradora de Maria Montessori, cuyas investigaciones, materializadas en el Dalton Laboratory Plan, dieron origen a un sistema de educación individualizada que interesó en los años veinte en el campo teórico, y durante la República en el ámbito escolar.

Las influencia alemana, especialmente de Kerschensteiner, se dejó sentir en el período republicano, especialmente en el terreno teórico; por otro lado, del ámbito soviético podemos hablar mayormente de la información propagandística, que tuvo una incidencia real, aunque se encuentran también interesantes referencias al período pre-estaliniano y en relación a la pedagogía de los huérfanos de la Revolución.

Todo este movimiento, aunque de carácter minoritario antes de 1931 y

programas de Preescolar y EGB.

20-XI. Muerte del general Franco y sucesión automática de Juan Carlos I como rey.

•1977

15-VI. Se celebran las primeras elecciones democráticas, con el triunfo de la UCD.

•1978

Abril. Tiene lugar una huelga general de maestros contra la política educativa de la UCD.

7-XII. Se aprueba en referéndum la nueva Constitución española que, especialmente en su artículo 25, regula los derechos y el funcionamiento de la educación en una sociedad democrática de tipo occidental.

•1979

3-I. Acuerdo entre el Gobierno de la UCD y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales para adecuar el Concordato de 1953 a la nueva realidad política, preservando, en parte, los intereses de la Iglesia.

Abril. Primeras elecciones democráticas municipales. La constitución de los nuevos ayuntamientos da un nuevo impulso a la educación.

•1980

19-VI. 5/1980. Aprobación de la LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares), reformada en parte por el Tribunal Constitucional y aprobada definitivamente el 13-II-1981. Se trata de una de las principales iniciativas de los gobiernos de la UCD por lo que hace referencia a los órganos colegiados de gobierno en los centros docentes.

Se inicia el proceso de transferencia de las competencias educativas en Cataluña y el País Vasco. Un proceso que afectará progresivamente a las demás comunidades autónomas. Las últimas en

integrarse han sido Asturias, Castilla-La Mancha, Castilla-León y Extremadura.

•1981

23-II. Fracasa el intento de ocupación del Parlamento para propiciar un golpe de Estado.

R.D. 69/81. Se establece la ordenación de la EGB en tres ciclos (inicial, medio y superior). Progresivamente, se irán redactando las enseñanzas mínimas de los tres ciclos citados. Ello supone la revisión de los «programas renovados».

•1982

28-X. El PSOE gana las elecciones generales. J. M^a Maravall, nuevo ministro de Educación.

•1983

Agosto. Se aprueba la L.R.U. que regula la autonomía y democratización de la universidad.

Diciembre. Se celebra en Barcelona el I Congreso Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica.

•1984

27-III. Las Cortes aprueban la LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación), que deroga la LOECE. Aprobación definitiva: 3-VII. BOE 4-VII. Previamente, el 27-VI-1985, el Tribunal Constitucional fallaba el recurso de inconstitucionalidad interpuesto por el Grupo Popular.

2-VIII. Ley según la cual se adoptan medidas para la reforma de la función pública.

•1986

1-I. El Estado español ingresa en la Comunidad Europea.

•1987

Junio. El MEC presenta el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.

•1988

13-IV. Huelga del profesorado que afecta a 5 millones de alumnos; la tensión se mantiene hasta la firma de los acuerdos en noviembre. Javier Solana sustituye

limitado a determinadas zonas urbanas, recibió un gran impulso, como hemos dejado entender, durante la etapa republicana e incluso en la época de la guerra, en la zona leal al Gobierno. Pero el triunfo de las «tropas nacionales» terminó bruscamente con un intento de adaptación singular de la pedagogía española a las corrientes europeas vanguardistas.

Dada la heterogeneidad de la escuela confesional, resulta difícil precisar las aportaciones de la Iglesia como corporación en el campo de la innovación pedagógica. A nivel personal, hablaremos de la integración a la Escuela Nueva de muchos educadores directa o indirectamente vinculados a la Iglesia, y de las pedagogías específicas del Padre Manjón para la educación cristiana de los marginados, así como la del Padre Poveda dentro de dichos parámetros, a favor de la educación de la mujer.

En cuanto a las órdenes religiosas, en el marco de dicha heterogeneidad destacaríamos el papel de los escolapios como precursores, en buena medida, de la Educación Física y del deporte, la de los jesuitas en el campo de la educación intelectual, y la de los salesianos en el terreno de la educación manual, sin olvidar el interés de algunas órdenes femeninas por elevar el nivel cultural de las chicas.

■ El período 1940-1980

Aproximadamente entre 1940 y 1960 se produce una especie de vacío, una marcha atrás hacia la llamada «escuela tradicional decimonónica». Todas las experiencias antes señaladas fueron anatimizadas por extranjerizantes, recurriendo a una tradición española que resultaba muy alejada en el tiempo y que sólo tenía en el Padre Poveda y el Padre Manjón y las experiencias pedagógicas de algunas órdenes religiosas algún aire de modernidad. Por otro lado, de las escuelas confesionales se recordaba mucho más su discutible corpus ideológico que su quehacer en el terreno escolar.

A pesar de que desde el sistema político se intentó una readaptación al mundo moderno, el balance positivo posee un carácter individual,



C.deP.

Maria Montessori.



C.deP.

J. Piaget.



C.deP.

L.S. Vygotski.

más que colectivo. A este respecto, señalaremos el Congreso Internacional de Pedagogía de Santander en 1949 como primer síntoma de este fenómeno, y la progresiva integración a algunas corrientes modernas —preferentemente norteamericanas— vinculadas al aprendizaje, a través de las facultades de Pedagogía y Psicología que se fueron creando.

Los últimos años del franquismo, en medio de una especie de caos, serán ricos en contrastes pedagógicos y político-pedagógicos, especialmente a raíz de la aprobación de la LGE; todas estas tendencias encontrarán un marco mucho más adecuado a partir de la muerte del general Franco. En contraposi-

«Será necesario que la escuela respete la evolución del niño en el sentido de no imponerle ninguna convicción política o religiosa de la realidad»

ción al mundo oficial, aparecen corrientes de recuperación de las experiencias pasadas, especialmente en Cataluña y en algunas zonas urbanas, que aun así no tendrán posibilidades de una mínima expresión hasta la década de los sesenta; los nuevos horizontes quedarán mejor delimitados a partir de 1975.

En realidad, no se trataba únicamente de una recuperación, sino de una lenta readaptación a las vanguardias europeas y americanas. El universo educativo que surge después del final de la Segunda Guerra Mundial se mostrará muy crítico con la Escuela Nueva por su idealismo y sus limitaciones a la hora de aplicar las políticas de educación de carácter universal, máxime teniendo en cuenta los efectos de la descolonización y la necesidad de planes de escolarización acelerada a causa de las migraciones internas y externas y los problemas de infraestructura generados por la guerra.

En un primer momento, se trata-

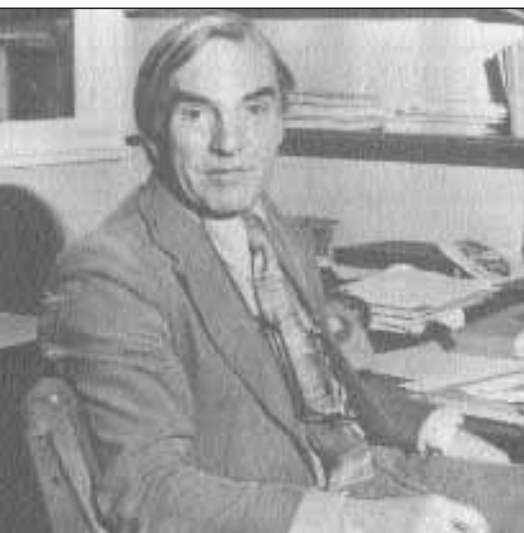
ba simplemente de recuperar las experiencias de los años anteriores a la guerra civil, aunque con una serie de readaptaciones, y la inclusión de nuevas experiencias procedentes de la Unión Soviética —principalmente de Makarenko— y de Italia; de este último país cobran importancia sobre todo ciertos aspectos socioeducativos vinculados al marxismo gramsciano, así como las nuevas aportaciones realizadas en el campo de la Didáctica.

Respecto a los planteamientos pedagógico-ideológicos, recordaremos que en el marco de los postulados de la Escuela Nueva se otorgaba especial importancia al respeto mostrado en relación la conciencia del niño y al desarrollo de sus facultades motrices, psíquicas e intelectuales, con una atención específica a la problemática social, con lo cual vuelven a interesar Montessori —con una importante presencia en Madrid— y las experiencias de Decroly, que con el visto bueno de la UNESCO iban penetrando en la nueva pedagogía desde finales de la década de los cincuenta, un movimiento que interesó también en su conjunto a algunos sectores, evidentemente minoritarios, de la Iglesia.

Un capítulo especial debe dedicarse a las técnicas Freinet, que desde mediados de la década de los sesenta se extienden por toda España a través de la cooperativa fundada en Valencia. Son también protagonistas de estos años las doctrinas piagetianas, que adquieren una gran importancia a partir de la década de los setenta, y que perviven en la actualidad.

Ya dentro de las aportaciones más contemporáneas, cabe recordar la incidencia de la pedagogía institucional, especialmente de origen francés, del movimiento italiano de cooperativas, y el alcance de algunas influencias personales, como por ejemplo el caso del brasileño Paulo Freire, el italiano Francesco Tonucci, etc.

Nos interesa especialmente la figura del educador brasileño recientemente fallecido, dada la influencia que como persona y como educador ha ejercido y ejerce todavía en España, sobre todo si tenemos en cuenta la vigencia de muchas de sus



C.deP.

L. Stenhouse.

a J. M^a Maravall al frente del MEC.

•1990

3-X. 24/72 Ley Orgánica 1/1990. Se aprueba la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo), que comienza a aplicarse el año siguiente.

•1995

Noviembre. Se aprueba la LOPEGCE (Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos).

•1996

3-VI. El Partido Popular, que había puesto muchos reparos a la Reforma educativa, gana las elecciones generales. Esperanza Aguirre, la primera ministra de Educación del PP, intenta imponer proyectos neoliberales y de privatización y dicta el polémico Decreto de Humanidades. Aunque muchos de sus proyectos son rechazados, la Reforma se ralentiza y se pone en cuestión el principio de comprensividad en la Enseñanza Secundaria.

•1999

Enero. Mariano Rajoy es nombrado nuevo ministro de Educación.

consideraciones y experiencias. Su concepción radical de la educación comporta una teoría del cambio y del compromiso social, lo que conlleva la lucha contra la opresión en aras a evitar el sufrimiento humano.

Su filosofía de la educación se basa en el pensamiento del oprimido, y no para el oprimido; su escuela popular llega a la reflexión teórica a través de la práctica y su credo educativo se dirige a una acción cultural para el cambio. La escuela democrática que propugna está centrada en el educando por medio de la práctica pedagógica.

Los cambios de los años ochenta

A pesar de que en algunos círculos el conocimiento de las nuevas concepciones del sistema educativo y de su expresión terminológica debe situarse alrededor de los años sesenta, nos hemos de trasladar aproximadamente a principios de la década de los ochenta para que se produzca la verdadera integración de las nuevas corrientes americanas y europeas, tanto en el terreno de la estructura educativa —lo hemos visto en el párrafo anterior— como en el caso del universo pedagógico y psicológico, en el que desempeñan un papel determinante las instituciones públicas, ayudadas por un entorno favorable a las nuevas tendencias.

En este sentido, no podemos olvidar que se han producido cambios sustanciales en las instituciones políticas y en sus proyecciones en el mundo educativo, en la economía, la cultura, la distribución de la población, etc., con lo cual ha variado el discurso sobre la renovación pedagógica, que tiene ahora lecturas, actores y referentes esencialmente distintos en comparación con épocas anteriores.

Antes, pues, de referirnos a los cambios acaecidos en los últimos tiempos, hemos de señalar la generalización de los conceptos «estructura cognoscitiva» y «proceso cognoscitivo» y la importancia que se otorga al constructivismo para que el niño construya su propia forma de pensar y de conocer de un modo activo, así como lo que conocemos como «aprendizaje significativo», que

parte de la base de relacionar los nuevos conceptos adquiridos con los conocimientos previamente asumidos.

En los nuevos procesos, desempeña también un papel muy destacado lo que se conoce como «investigación en la acción». En realidad, se trata de integrar la experimentación científica en la acción social, mediante un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. Esta concepción, pues, no se limita a la aplicación práctica de unos determinados conocimientos teóricos, sino que en el contexto de una expresión dinámica, la propia práctica deviene un proceso de investigación.

Es a partir de la asunción de este complejo universo educativo por parte de un sector significativo del profesorado donde hemos de situar los nuevos modelos de currículo y de desarrollo curricular, basados en la idea de que cualquier acción educativa debe apoyarse en una teoría curricular integrada en una teoría de la educación que, en realidad, abarca un contexto más amplio.

El currículo se sitúa entre una propuesta teórica y su traducción práctica, entre la planificación y la acción, otorgando un especial énfasis a la formación inicial y permanente del profesorado en una cuidada organización de los centros educativos y del material didáctico, etc. Podemos considerar que la teoría curricular se sitúa a mitad de camino entre la teoría de la educación y la práctica educativa.

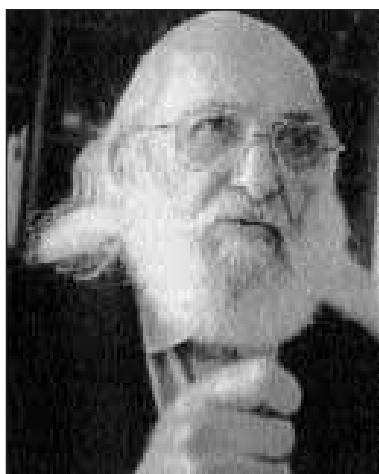
Desde la óptica tradicional, este modelo se ha considerado como un método de organización de las actividades educativas y de aprendizaje en función de los contenidos, los métodos y las técnicas. En realidad, se contempla sin embargo como el intento de viabilizar los principios y las características de una propuesta educativa que permanezca abierta a la reflexión para que pueda trasladarse a la práctica educativa.

Este modelo ha propiciado el análisis psicopedagógico de la institución escolar, aunque ha dejado en un segundo término las organizaciones macroeducativas, y principalmente el análisis sociológico global de la problemática escolar. A partir de las nuevas teorías del apren-



C.deP.

C. Freinet.



C.deP.

P. Freire.



C.deP.

F. Tonucci.

dizaje, basadas en la aplicación del método experimental, y en las que se incluye ahora el mundo del aula, no hace mucho impenetrable, se está originando una revolución pedagógica pragmática, en detrimento de su signo filosófico-político.

De hecho, se trata de un modelo que implica diversas interpretaciones, según la educación se oriente hacia un proceso de aprendizaje o de desarrollo o presente un carácter integrador. Partir de una u otra perspectiva comportará objetivos diferentes, vías distintas y, por consiguiente, propuestas curriculares diversas.

Interesa señalar que los nuevos modelos implican la participación en el proceso educativo de los diversos sectores relacionados con la enseñanza. La Administración desempeña, a este respecto, un papel determinante en las propuestas curriculares y en sus diseños; el profesorado, además de participar en los citados diseños, tiene un papel también decisivo en el proceso de investigación en la acción; el alumnado participa en la construcción de su propio aprendizaje; y, finalmente, los demás sectores ejercen una acción de tutela y de control, en el marco de unos determinados mecanismos de participación.

Este nuevo contexto, al margen de la necesidad de dar respuesta a los diferentes currículos y hacer frente a las distintas formas de constructivismo, nos plantea problemas de diversos tipos, desde el desarrollo profesional de la docencia hasta la utilización de las nuevas tecnologías, los modernos medios de comunicación y la potenciación de la investigación educativa como preludeo de la acción en la escuela.

Teniendo en cuenta la especificidad de las teorías de la educación, quizá estos modelos determinen que las finalidades educativas queden totalmente relegadas, lo que puede conducir a un falso cientifismo en apariencia neutral, aunque orientado desde el punto de vista ideológico.

Por ello, a nuestro entender, dicho proceso debe ir acompañado, como ya hemos apuntado, de una verdadera democracia participativa, dado que la intervención creciente de las élites tecnocráticas, totalmen-

te justificable en determinados casos, puede frenar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, una participación que, en muchos casos, resulta más formal que real.

La desglobalización del universo educativo constituye uno de los cambios más significativos de estos últimos tiempos; los educadores de la Escuela Nueva, a pesar de sus diferencias, presentaban un rasgo común: un proyecto global. Con los nuevos planteamientos, ya no podemos hablar de pedagogía o de proyecto educativo sin más, sino que todo este universo pasa a tener un carácter plural.

En la actualidad, el hecho de hablar de educación ambiental, educación sanitaria, educación para la paz, para el consumo, ciudad y educación, ecología y educación, diversidad, multiculturalidad, etc., posee una entidad propia, al mismo tiempo que la significación global del proyecto educativo resulta compleja y con significados diversos.

Al hablar de pedagogías específicas, aunque se trata de un problema ya apuntado a lo largo del siglo XIX, especialmente en los países anglosajones, debemos recordar de forma especial el interés mostrado por la pedagogía de la cultura física y, en general, el conocimiento del cuerpo, algo que a pesar de que en España comienza a interesar a principios de siglo, con una nutrida participación de las congregaciones religiosas, como hemos señalado, ha adquirido en los últimos treinta años una importancia capital.

Ya para terminar, al margen de constatar que la aplicación práctica de los nuevos modelos se encuentra en un estado embrionario, no podemos pasar por alto que a pesar de la aceptación o el rechazo acrítico de dichos modelos, que parten de objetivos excesivamente tecnificados, existe una inquietud que se pone de manifiesto a través de algunas propuestas representativas de tendencias o movimientos específicos que buscan nuevas utopías para superar la actual atonía general. □

* **Jordi Monés i Pujol-Busquets** es profesor jubilado de la Universitat Autònoma de Barcelona.
