

Sugerencias para un cambio de actitud y de estrategias en la docencia de las enseñanzas secundarias

BERNABÉ BARTOLOMÉ MARTÍNEZ

Profesor titular del Departamento de Teoría e Historia
de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de una reflexión sobre los nuevos horizontes en el desarrollo del lenguaje, la educación trasversal y trascendental y un diagnóstico sobre la presente y futura sociedad. Ocasionalmente abordamos algunos de los cambios ocurridos en la Reforma educativa española.

ABSTRACT

The present study is the outcome of a reflection about the importance of new horizons of language development, transversal and transcendental education and diagnosis of the present and prospective society. Eventually, some of the challenges raised in the Spanish educational reform are analysed.

La presente colaboración en esta monografía sobre *Las Enseñanza Medias en España* no pretende ser un trabajo de investigación puntual ni una exposición académica sobre cualquiera de las facetas que presenta un tema tan importante. Se trata de poner en orden una serie de reflexiones desde la pasada experiencia de profesor en algunos institutos de enseñanza medias. Han venido apareciendo estos pensamientos, con alguna reincidencia, ante la insatisfacción permanente de muchos profesores de estos niveles por los logros menguados conseguidos, en desajuste con sus esfuerzos, durante el ejercicio de la docen-

cia y, también, por la escasa presencia testificadora de este cuerpo profesoral en las sucesivas planificaciones de reforma de las enseñanzas medias en España, que le ha impedido presentar, de modo oportuno y atinado, algunos aspectos deficientes que merecían ser rectificadas o mostrar otros positivos que deberían ser incorporados. Igualmente, la voz sorda, o deficientemente articulada, de los estudiantes cuando denuncian carencia en los frutos y limitación en las prestaciones docentes y formadoras de estos centros ante sus expectativas, muchas veces utópicas, ha ocupado un lugar de peso a la hora de anotar nuestras preocupaciones. En cualquiera de los dos casos y tratando ya de ser más explícitos, entendemos que las demandas fundamentales de profesores y alumnos en relación con los centros de enseñanzas medias sobre la práctica de la docencia son: la necesidad de un más acertado manejo de los lenguajes académicos, la urgencia de un más equilibrado tratamiento de los contenidos docentes desde los principios necesarios de la transversalidad y de la trascendencia y la implantación progresiva de una enseñanza y formación dirigidas a un desarrollo sostenible y preparación para el futuro con ajustadas y esperanzadoras compensaciones para beneficio del estudiante y con resultados gratificantes para el maestro.

1. Los lenguajes académicos

La palabra es una propiedad del hombre, del ser racional. A través de un código organizado de palabras se desarrolla toda la operación cognitiva en el ser humano y se articulan en él las operaciones sensoriales de los primeros aprendizajes, de la percepción, del concepto, del juicio, del raciocinio y del propio recuerdo o memorización. Por ello, una insuficiente formación lingüística es un indicador de fracaso escolar (Moreno García, 1992) y, estimamos por nuestra cuenta, también se llega a la misma situación negativa con el desacertado uso, por parte del profesor, del lenguaje académico. Es más, el éxito definitivo de la comunicación docente estriba en que el maestro utilice con propiedad, suficiencia y oportunidad cada uno de los resortes y de las modalidades del lenguaje. Pero no todos los modos de expresión lingüística están en el mismo grado de necesidad o de eficacia. Existen lenguajes considerados como necesarios e imprescindibles en la enseñanza directa del aula, entre ellos, estarían los lenguajes simbólicos, icónicos, décticos y dialécticos. Otros lenguajes pueden ser considerados como paralelos y complementarios. Aquí podríamos situar las prestaciones obtenidas mediante el uso de los llamados «medios de comunicación social». Otro grupo de lenguajes o signos de expresión utilizables en la clase son los que proporciona la tecnología educativa con carácter de auxiliares, mientras que en el orden de lenguajes ideales, de más difícil manejo, se encontrarían aquellos que fomentan un tratamiento interdisciplinar, multicultural o integrador de las enseñanzas.

a) *Los lenguajes necesarios en el aula*

— El símbolo (sin-ballo: lanzar con) es plurisignificativo, polivalente, pregnante y rico en connotaciones. El lenguaje simbólico tiene componentes intelectuales y afectivos. Cada edad requiere el uso de distintos símbolos o la presentación de los mismos de diversa manera (Di Ralph, 1995). La montaña, el agua, el color rojo, la línea curva o el corazón humano son símbolos preñados de significación. Descartando, por ahora, la concepción freudiana del símbolo para una posible utilización en el aula, nos ceñimos más al uso ofrecido por Cassirer, Montessori, Piaget o Ricoeur y recordamos las posibilidades de utilización de este modelo de lenguaje para la enseñanza de las humanidades y disciplinas literarias sin olvidar que, cuando el símbolo se convierte en signo gráfico, la capacidad de este lenguaje abreviado en la enseñanza de las ciencias, como las matemáticas o la física, no puede tener limitaciones como instrumento didáctico de grandes prestaciones.

— El icono (Ycon: imagen), el lenguaje icónico tiene unos antecedentes históricos interesantes. Desde las ideografías egipcias, pasando por las expresiones icónicas del código monástico, de la cristalera catedralicia o del retablo renacentista, desde los pictogramas catequéticos de las cartillas amarindias hasta el dibujo de las empresas pedagógicas clásicas o los modernos comics, este modelo de lenguaje se ha convertido en un elemento imprescindible para la enseñanza. Su utilización debe convertirse en frecuente y hasta necesaria para el docente de los grados medios (Redondo, C. 1996). La acción, el movimiento, el color, la plasticidad del dibujo y las formas ayudan al adolecente en la recomposición imaginativa de un modo de realidad todavía escudridado para su inteligencia. Por otra parte, el icono intelectual, es decir, el ejemplo, la comparación, el símil, la metáfora, utilizado de modo oportuno y con propiedad, apoyan e ilustran cualquier definición abstracta o formulación literal.

— El lenguaje deíctico (deicnimi: mostrar) ha de ser utilizado con relativa frecuencia porque sitúa al alumno en las categorías del tiempo, de espacio y del ser «aquí, ahora, yo». Le coloca en el suficiente entorno y contexto para enmarcarse así mismo en la realidad presente y en la dimensión histórica. El lenguaje deíctico o mostrativo del tiempo es oportuno para la historia como el del espacio sirve para la geografía o la física mientras que el concepto del propio ser, en su realidad o en su conducta, exigirá para la enseñanza de la sociología, la psicología y la filosofía el empleo de este modelo lingüístico. Pero este lenguaje también tiene una capacidad suficiente para la demostración en los campos de la geometría, de la lógica funcional o simbólica. Facilita la deducción, el raciocinio y la silogística.

— El lenguaje dialéctico (dia-leguein: hablar a través de) acerca al profesor no sólo a la posibilidad de comunicación simpatizante con el alumno sino a la capacidad de extraer, siguiendo la metodología de la mayéutica socrática, de las entrañas intelectuales del discípulo las nuevas gestaciones que el propio

joven o la acción comunicadora del docente han formado dentro de él. Pero el diálogo también invita al profesor a un enfrentamiento con la realidad o los conocimientos que ha de impartir para analizar sus caras poliédricas, sus connotaciones, el crecimiento o la arruga en su existencia o presentación. El diálogo docente siempre estará presentado desde las tres bandas hegelianas: profesor, alumno y realidad cognoscible.

Entendemos que el dominio, al menos parcial, de estos lenguajes necesarios e imprescindibles para una docencia eficaz ha de ser un reto para el profesor de las enseñanzas medias y que la no utilización de los mismos es, en parte, la causa de que la enseñanza produzca el desasosiego o desánimo permanente en muchos profesores y maestros que la han de utilizar como trabajo diario en su profesión.

b) *Los lenguajes complementarios de los «mass-media»*

Los lenguajes de la comunicación de masas: cine, prensa, radio o televisión, a pesar de que son eminentemente informativos, tienen también implicaciones sociológicas, psicológicas y educativas (Garcés, F. 1984). Por todo ello, pueden ser considerados como complemento y ayuda en la enseñanza. Ahora bien, estos medios de masas no pueden ser fácilmente utilizados en los centros sin que medien especiales circunstancias de capacidad de recursos para disponer de ellos e instalaciones suficientes para ponerlos en funcionamiento. No hemos de pasar por alto la circunstancia de que los lenguajes de los «mass-media» no son propuestos por el profesor sino por una persona ajena y distinta. La labor de éste se centrará fundamentalmente en la selección de los trozos de la prensa, de los espacios de la radio, de las emisiones de la televisión o video y de las películas de cine, sin olvidar que algunos de estos medios han sido, de modo específico, preparados con intención y finalidad docentes, sabiendo que, si los medios de comunicación, manejados desde el aula o desde los centros emisores, influyen en las conductas y en los hábitos sociales de los alumnos, la utilización en el aula de estos instrumentos de apoyo y complementación de la tarea docente puede ser decisiva en el éxito de su trabajo.

c) *Los lenguajes auxiliares de la tecnología educativa*

Los lenguajes tecnológicos, como auxiliares del aula, posibilitan al profesor una serie de prestaciones de información, comunicación y cognición situada. El disco, la diapositiva o la transparencia, la pantalla panorámica, el laser o el ordenador, la misma pizarra, la tiza o el libro de texto o de consulta se prestan a una instrumentación personal y un manejo acomodado a las necesidades del maestro. Motivación, reforzamiento, sensorialidad o interacción son herra-

mientas que, sin duda alguna, potencian la tarea de la enseñanza en el aula, si bien el abuso de estos lenguajes o el desacierto de una utilización exclusiva puede producir el efecto contrario de lo que se pretende. Un aprendizaje permanente progresivo en el manejo de estos instrumentos, con demasiada frecuencia escasos por su alto coste, de parte del profesor garantizaría los buenos rendimientos de la enseñanza auxiliada por todos estos medios.

d) *Lenguajes ideales para una enseñanza cualificada*

— La fragmentación o excesiva especialización de las enseñanzas en el bachillerato, a pesar de su nombre histórico en la Ley General de Educación de 1970 como Unificado y Polivalente entraña serias dificultades de muy diversa índole (García Hoz, 1975; Marín Ibáñez, 1974). Estimamos, por nuestra cuenta, que es una de las causas, sin descender a puntualizaciones concretas, del fracaso escolar de muchos alumnos y del desconcierto observado en los niveles de rendimiento de muchos centros de enseñanza media. Añadiendo a esto la, casi maniática, división de los contenidos docentes y hasta de las profesiones como de ciencias y de letras, observamos unos resultados, no tal vez parciales o inmediatos, pero sí generales de ningún modo positivos para la buena salud de la cultura y de la vida social de los españoles. Ahora bien, si diversas, aunque escasas, experiencias investigadoras están llegando a encontrar altos grados de correlación en alumnos de bachillerato entre los métodos de aprendizaje y, sobre todo, en las calificaciones finales de asignaturas como la lengua latina y las matemáticas; si los estudios de análisis factorial vienen insistiendo en la proximidad o superposición en muchos individuos de algunos de los factores teóricamente asignados a predisposiciones o habilidades determinantes de la dedicación a las ciencias o a las letras y, en último término, la vida personal e individual nos está avisando de la necesidad de integración de estos campos divididos de un modo, tal vez artificialmente provocado, la tarea de un profesor avisado y consciente sería ir fabricando, de manera constante, sus sistemas de integración de asignaturas, al menos del campo de su titularidad profesoral, y utilizar con sus alumnos los *lenguajes interdisciplinares* acomodados que les permitan comprender en sus justas dimensiones las conexiones troncales y orígenes comunes de los saberes que imparta sin ocultar la especificidad que cada uno de ellos también posee.

— Hoy acontece por distintas circunstancias de carácter laboral y de relaciones internacionales que en el aula conviven alumnos de distinta raza, color, lengua, religión y costumbres. Por otra parte, el abandono, tal vez por falta de medios, por parte de las altas instancias educativas de los diversos países, aumentan el grado de dificultad del profesorado medio para el desarrollo de su tarea, sin excluir a estos alumnos distintos. El reto para estos docentes, en el cumplimiento justo de su deber, es no sólo preparar unos programas adecuados

que respeten los valores culturales, étnicos y personales de estos muchachos sino el de habilitar unos *lenguajes interculturales* que lleguen a satisfacer los derechos educativos y la preparación cultural necesaria de los mismos.

— En tercer lugar, está en el conocimiento de cuantos se dedican a la enseñanza en cualquiera de sus grados o niveles que en aula se encuentran estudiantes con algunos tipos de minusvalías físicas o deficiencias psíquicas en proceso de integración escolar; que hay alumnos con rendimientos o conductas de muy bajos umbrales de inteligencia y, por el contrario que también existen los superdotados y con muy altos coeficientes intelectuales; que pasan por el aula adolescentes problemáticos, raros o difíciles y que, en último término, cada estudiante mantiene su propia problemática e idiosincrasia intelectual de modo que necesitaría su propio método o camino de acceso a los conocimientos programáticos comunes. Ante las obligadas, por los altos costos económicos, planificaciones educativas de casi todos los países en las que está presente el abaratamiento del puesto escolar, la masificación de alumnos con una desproporcionada relación de profesor-alumnos, el concepto de centro escolar-aparcamiento o de la generalización de la enseñanza en todos los niveles como un derecho de la persona de toda raza o clase social, la tarea del profesor de enseñanzas medias, en este caso, se convierte en titánica y descomunal. Si es capaz y las circunstancias del aula lo permiten sería oportuno el ensayo de un modelo de *lenguajes personalizados*, que, en la medida de lo posible, fueran llegando a cada uno de los discípulos ajustadamente y con eficacia.

2. Entre la transversalidad y la transcendencia

El concepto de *transversalidad* es una aportación de la última reforma educativa. Los temas transversales son la educación ambiental, la educación vial, la educación para la salud, educación para el consumo, educación para la paz, educación vial, educación moral y cívica. A todo esto se le quiere llamar el *currículum social*. Todo ello para conseguir la formación plena, comprensiva, dentro de la lógica diversificación.

— *La educación ambiental* está siendo hoy estudiada con interés y presentada de modo riguroso, serio y consistente (Revista Complutense de Educación, 1995). La educación de la conciencia ecológica nos ha de llevar a amar, respetar, admirar y comprender el ecosistema global del que todos formamos parte. La formación del alumno sobre los componentes éticos, sociales, culturales y económicos es, de todo punto, necesaria en la actualidad para un modelo de educación plena.

— Los posibles contenidos de la *educación para la salud* han sido ya puntualmente señalados (Gómez Ocaña y otros, 1994). Por otra parte, el Comité de Expertos de la O. M. S. (1969) afirma:

«La educación sanitaria representa esencialmente una acción ejercida sobre los individuos para llevarlos a modificar sus comportamientos. De una manera general, la educación sanitaria pretende que los individuos adquieran y conserven hábitos de salud sanos, que aprendan a usar más juiciosamente los servicios de la salud que tienen a su disposición y que estén capacitados para tomar, individual o colectivamente, las decisiones que implican la mejora de su estado de salud y el saneamiento del medio en que viven»

También en este caso, los aspectos sociológicos, psicológicos, médicos, higiénicos, ambientales o éticos han de estar presentes en la preocupación educadora de los profesores. Los componentes específicos de lo que se viene también llamando *educación para el consumo* no se puede considerar tarea específica del aula, ya que bastantes de los elementos que inciden en el aprendizaje de actitudes del consumidor comienzan a ser aprendidos en el propio hogar, pero no debe considerarse extraño al maestro orientar al joven sobre ciertos principios de la moderación en el gasto, de la utilización de los bienes y servicios públicos y, en fin, del sentido comunitario y mundial que lleva consigo el gasto y abuso de ciertos patrimonios de la humanidad.

— En el mismo Proyecto para la Reforma de la enseñanza se advierte que la sociedad actual es pluralista en valores e ideologías. Con referencias más directas a la *educación para la paz y la definición política* se afirma que la sociedad democrática tiene sus raíces más sólidas en la escuela, como institución en la que los ciudadanos inicial el aprendizaje de aquellos valores y actitudes que aseguran una convivencia libre y pacífica. Se insiste en que la escuela ha de ser, ella misma, un lugar donde se convive en la tolerancia y la igualdad, contribuyendo así, antes que con los conocimientos, a iniciar la vida social y democrática de niños y jóvenes, evitando cualquier atisbo de xenofobia o rechazo de quienes no son como nosotros. En relación con otro aspecto de la transversalidad como es la *educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos* se declara que la escuela ha de ser integradora para todos y sin discriminaciones por razón de sexo, de origen social y de aptitudes. A partir de estos planteamientos, en uno y otro caso, las implicaciones de los elementos culturales, jurídicos, morales, sociales, axiológicos y psicológicos implicados han de ser puestas de relieve en la formación de los alumnos en este campo para la educación de los jóvenes en estos ámbitos de la enseñanza media. Algo muy parecido se ha de decir en cuanto a la *educación vial*, ya que no se trata sólo de proponer al estudiante una serie de normas, incluidas en el código de circulación, sino también de que aprenda, como viandante y como futuro conductor de vehículos, aquellos componentes morales, axiológicos y sociales necesarios a todo ciudadano de la urbe o del pueblo menor.

— *La educación ética y cívica* es otro de los modelos de transversalidad que se pretende educar en el adolescente en el tramo de sus estudios de secundaria y media. La dimensión ética de la actividad educativa (Bárcena, F., Gil Cantero, F. y Jover, G., 1991) en relación permanente con la actuación moral ha de acer-

car al alumno a un conocimiento de los fines y de las intenciones del quehacer cotidiano, llegando a invadir los campos de la racionalidad, de sus hábitos y actitudes y, en último término, de sus más importantes decisiones, mientras que la educación cívica ha de atender a la formación de hábitos y conductas de comportamiento en la relación con el otro, con el habitante de la ciudad en la que vive de manera que sepa aceptar las normas de convivencia, de conducta y actividad de sus conciudadanos, respetando siempre la libertad ajena de la misma manera que pretenda el respeto para la suya.

Existe cierta unanimidad en aceptar los principios y buena voluntad de quienes han asumido la dura tarea de encarar un programa educativo de esta magnitud. Tampoco duda nadie de la necesidad de insertar, de esta manera ordenada y sistemática un bloque de conocimientos y actitudes, actuales y urgentes, que han de estar presentes en los nuevos modelos educativos de una sociedad cambiante y progrediente hacia los pródomos de un tercer y nuevo milenio de vida. Pero las dudas y dificultades para llevar a cabo estos programas están llevando a muchos profesionales de la enseñanza y a corporaciones y entidades relacionadas con ella a un cierto grado de escepticismo en las posibilidades de llevarlas a la práctica. Algunas de las más fundadas críticas son las siguientes:

a) *La falta de medios y aportación de subsidios necesarios para llevar a cabo las reformas y el cumplimiento de los cambios planteados.* La historia de nuestra educación recuerda que en la España del siglo XVII, tal vez con más tenacidad que en otras partes, existieron magníficos arbitristas y proyectistas que pudieron presentar a los poderes públicos oportunos programas de reformas educativas, de la misma manera que los ilustrados del siglo XVIII abundaron en el ejercicio de la buena voluntad y deseos de reformas docentes, siempre inspiradas en los altos modelos conformadores, pero de espaldas al pueblo al que se quería culturizar y, sobre todo, en uno y otro caso, sin las rentas necesarias para llevar a cabo aquellos métodos y planificaciones. Así también, pero dejando el siglo XIX, más complejo y frustrante entre los deseos y realidades, en los últimos ensayos del siglo XX ha sucedido que la Ley General de Educación de 1970 y la actual LOGSE han venido encontrando serias dificultades para cumplir las segundas partes de las anunciadas leyes en relación con el dinero necesario para sufragarlas los gastos y cumplirlas. Todavía hoy, un partido con expectativas de subir al poder en su proyecto electoral (estamos escribiendo esto en la fiesta de San Antón Abad, santo ermitaño, muy realista, rodeado de bestiejas y animalitos silvestres y domésticos) parece haber advertido este desajuste histórico y propone como novedad: «Habrà una Ley de Financiación del Sistema Educativo, que prevea las inversiones necesarias para llevar a cabo con realismo las reformas previstas en el programa electoral». Muchos de los docentes, «tocados de un razonable escepticismo», esperan el cumplimiento de esta promesa, pero entienden, en todo caso, que las grandes reformas en educación tienen que ver mucho con la fe y voluntad políticas a la hora de llevarlas a la prác-

tica, pues, o se realizan con menores aspiraciones y más elemental arquitectura programática, o se ponen y se buscan todos los medios necesarios en una ejercicio drástico de prioridades, para no seguir pensando que muchas de las leyes educativas son exhibiciones de salón o de graderío parlamentario.

b) *La educación en valores*

Tanto el Proyecto de Reforma de la Enseñanza (MEC, 1987), como El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (MEC, 1989) o el preámbulo de la LOGSE (MEC, 1990), al hablar de proporcionar al alumno una formación plena, quieren insistir en los llamaríamos una dominante de la ley, es decir, su componente socio-moral. Se dice que: «...en la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad, singularmente el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales y la adquisición de hábitos de convivencia y de respeto mutuo, se prepara para la participación responsable en las distintas actividades e instancias sociales».

Por esta y otras redacciones se viene observando que los valores a los que se refiere la ley, como educables, son los de carácter eminentemente social como la tolerancia, el ejercicio de la libertad, la convivencia y la responsabilidad. Las palabras abstractas como poder, virtud, valor etc.... necesitan urgentemente en la práctica del lenguaje, para aportar toda su posibilidad de significación, una adjetivación delimitadora y puntual y no, como en el caso citado, explicarlas y acamparlas de nuevo en otras abstracciones. Nos hubiera gustado ver escritos los diversos géneros de valores: individuales, sociales, éticos, religiosos, tradicionales o nuevos, culturales o interculturales, etc... para que, no de un modo ocasional, sino con algún carácter sistemático e integrador, el alumno los perciba como un todo configurador de su personalidad individual, social y política.

— Se nos antoja recordar la importancia de algunos valores, que llamaríamos secundarios, pero que tienen, sin duda alguna, verdadera importancia en el ámbito de la educación plena que se pretende lograr para los alumnos. Algunos autores resaltan la urgencia de una educación de los valores afectivos, de la afectividad en el adolescente (Soler Fíerrez, 1980) cuando ciertos procesos biológicos comienzan a provocar los sentimientos de alteridad y atracción sexual, de la amistad y de la generosidad comprometida. Hoy se escribe y se practica sobre la capacidad terapéutica y de equilibrio personal a partir del cultivo de los valores artísticos y se los llamados valores adicionales que distintos grupos generacionales, sobre todo en la nueva juventud, exhiben en la conducta relacional de las parejas, en los medios de transportes, en el ámbito de las instituciones docentes o de carácter profesional.

— En una respuesta de la Sociedad Española de Pedagogía (SEP) a la invitación por parte del Ministerio de Educación sobre las 77 medidas adoptadas por el

mismo, en abril de 1994, se insiste de modo claro en una defensa de la educación en valores. Nos permitimos tomar nota literal de una de las propuestas de la SEP en relación con los valores fundamentales ejercidos en el juego, ocio y tiempo libre sobre la que, entendemos, coinciden muchos docentes de enseñanza medias:

«La educación para el uso adecuado del ocio y del tiempo libre es importante en la formación de las actitudes y de los valores. Debe incorporarse una mayor atención a esa necesidad, tanto en la escuela como en las instituciones y grupos sociales. Dado el bajo nivel de asociacionismo en España y las positivas implicaciones de la pertenencia a grupos, equipos, clubs y otras formas asociativas se necesita un decidido apoyo del Ministerio, Consejerías, Ayuntamientos, entidades públicas y privadas, con prestación de recursos humanos (educadores sociales, animadores socioculturales, animadores deportivos, monitores) técnicos y materiales. La medida número quince puede ser muy útil a este respecto».

Un caso práctico de urgente aplicación de estos planteamientos de la SEP estaría en torno al fenómeno sociológico, digno de un serio estudio técnico, de los encuentros semanales en las tardes de viernes y sábados de adolescentes, en su gran mayoría estudiantes de uno y otro sexo de educación secundaria y bachillerato, en las zonas de Moncloa, Bilbao, Chamartín y otras. Aceptando el hecho positivo incontestable de la necesidad de estos encuentros festivos de los jóvenes de uno y otro sexo y la satisfacción pública de una sociedad ciudadana, a veces más seria y problematizada de lo deseable, que advierte con gozo interno la explosión de vitalidad y esperanza de estas manifestaciones, los modos expresivos de muchos grupúsculos de muchachos con voces gordas y canciones poco acordadas, con gestos, casi histriónicos y descompensados, o con comportamientos simulados entre posturas de salón y galanterías artificiales para interpretar el rito social de los acercamientos primeros entre adolescentes de distinto sexo terminan a la puerta de un bar, en una plazuela acogedora o sobre la mesa incómoda de las capotas de los coches, consumiendo reos en la nicotina de los cigarros o en la degustación de unas litronas o cartones de vino, después de haber dejado a «a sus viejos» sentados ante la televisión en casa o próximos a retirarse a la cama. Estimamos, por nuestra cuenta, que la imaginación de muchos sociólogos y, sobre todo, la actuación definitiva de autoridades públicas civiles o académicas para sustituir al vino y el tabaco por otros procedimientos, cultural o lúdicamente más educativos, para que estos sectores de la juventud consigan de un modo más positivo y ejemplar su ingreso social en la categoría de los hombres o mujeres gestores de su propia libertad y protagonistas de la vida pública.

c) *Los equipos de educadores*

La educación en temas transversales de una orientación eminentemente socio-moral corre un riesgo evidente y es el de reducir estas tareas a una asignatura

más del curriculum de las enseñanzas secundarias y medias con una finalidad en la que ha de predominar más la información que la formación. Estimamos que el cuerpo profesoral de los centros de enseñanza secundaria y media no está suficientemente preparado para este tipo de enseñanzas y, menos aún, creemos que este conjunto de temas no ha de ser objeto de enseñanza curricular sino de educación y formación de actitudes y vivencias.

La figura del tutor u orientador se viene ejerciendo con notable sentido de improvisación y alguna ligereza en centros de enseñanza media. Hemos observado más de una vez cómo la tutoría se buscaba como un horario de complemento económico y, en muchos casos, sin que la verdadera función de orientación escolar, repartida proporcionalmente entre todos los profesores del centro, llegue a conseguir los fines para los que está establecida. Nuestra propuesta llegaría a formularse en la pretensión, económicamente costosa, de que los servicios de orientación escolar y atención psicopedagógica al estudiante de enseñanzas secundaria y medias sean atendidos por un equipo educador, compuesto por un psicólogo, un pedagogo, un sociólogo y un moralista, titulados universitarios, con equiparación académica y profesional al resto del profesorado del centro y en colaboración directa con el mismo. Este equipo ha de tener entre sus competencias la formación del alumnado en los temas de transversalidad, preparándoles en el conocimiento, vivencias, actitudes y práctica de cuantos valores conforman la educación ambiental, vial, para la salud, para la paz, para el consumo, para la igualdad de oportunidades, etc... con la motivación necesaria para el estudiante de que éste habrá de conseguir al final de cada uno de los estadios de la educación secundaria o media un certificado o nota de aptitud par la vida ciudadana, después de haber demostrado positivamente su progreso en actitudes y acciones, dentro de la vida escolar, de trabajo y entrega, de convivencia, servicio, cooperación, respeto a las normas y sentido democrático del respeto a las libertades propias y de cuantos viven con él en el centro de estudio.

d) *La trascendencia*

La etimología de transversalidad (trans-vertio: vuelvo a través de) se instala en el campo semántico de la geometría, de una línea o camino transversal frente a otro recto. Ello empezaría por confirmarnos el limitado acierto en la incorporación de este término y del uso que se le quiere dar. Por otra parte, la etimología de la palabra trascendencia (trans-scando: subir a través de) corresponde al campo semántico de la metafísica.

Desde la metafísica, la trascendencia proyecta al ser humano, a través de las cosas físicas y caducas, al ser supremo y perfecto, a la religación con el ser causante y motor, a la sustancia infinita, según afirman, entre otros filósofos, Aristóteles, Tomás de Aquino o el propio Descartes.

— La SEP dice entre sus propuestas al MEC:

«Uno de los componentes básicos tradicionales y actuales de nuestra cultura es la religión. Conviene incorporarla dentro del área social, con el debido respeto a las diversas opciones religiosas en la pluralidad confesional».

Tenemos por algo muy cierto que un adolescente, estudiante de enseñanzas medias madrileño, no entenderá el cincuenta por ciento de los cuadros del Museo de Prado sin cultura religiosa católica y así se dirá de nuestra literatura, música o costumbrismo.

— La condición del estudiante de estos años medios, como un ser madurando hacia la hombría, apenas salido de la etapa de la fabulación, ante la indefinición de sus modelos o estrellas, ante la precariedad o inconsistencia de los perfiles y asentamientos de su propia personalidad necesita, de modo imperioso, un salvador, un modelo definitivo, algo consistente y perfecto, como el mismo Dios cercano, que le impulse y traslade sano y entero al otro margen de la vida suficiente y segura del ser humano ya hecho.

— En la relación con los otros, con la sociedad, con el sexo complementario, con el mundo circundante y sus realidades abrumadoras, el muchacho necesita a alguien que le facilite el encuentro con el amigo Dios, conductor y acompañante en la travesía, en el diálogo con la arquitectura del mundo y con el desconcertante lenguaje de los mayores. El adolescente necesita al amigo y al confidente, al intérprete y decodificador de enigmas, la luz y el calor de la compañía.

Es cierto que pueden existir para el joven otros modelos de cultura, otros salvadores, otros amigos pero si un centro de educación y enseñanza, siempre con algunas posibilidades para hacerlo, le sigue privando de esta opción tal vez no ha cumplido con una de sus más urgentes responsabilidades

3. Hacia un desarrollo sostenible. La educación en el tercer milenio

Viene siendo una idea compartida entre los observadores actuales de las nuevas corrientes de pensamiento la de que existe ciertamente el fenómeno de la *aceleración histórica*. Acontecimientos de toda índole se superponen, conviven y son conocidos sin apenas solución de continuidad. Experimentamos, por otra parte, que los factores sociológicos, culturales, económicos, políticos y costumbristas están tomando unos rumbos difícilmente encuadrables en los marcos estructurados, como entorno y contexto, para la llamada Edad Contemporánea. Estamos entrando, ya en los umbrales del tercer milenio, en una nueva etapa histórica de la humanidad. Tal vez, los nombres con los que se adjetive a esta nueva serie vital de la vida del hombre sobre el planeta tierra tengan algo que ver con el átomo, la electrónica o la informática pero, con toda seguridad,

no existirá ya una nomenclatura relacionada con el tiempo. Queda implícitamente insinuado que la educación también está sufriendo los cambios suficientes para situarla en unos nuevos paralelos, en otra dimensión distinta, en otro marco social, rodeado de otra clase de problemas, de mayores posibilidades y de más esperanzadoras expectativas sociales. Por fin, también constatamos con cierto grado de tranquilidad y satisfacción que el tránsito hacia el tercer milenio *no tiene las connotaciones, casi traumáticas, que las teorías milenaristas ocasionaron en el paso histórico hacia el segundo milenio.*

a) *Educación y desarrollo humano sostenible*

La Fundación Santillana ha celebrado su X Semana Pedagógica (20-24 de noviembre de 1995) con el título *Educación y Desarrollo. Aprender para el futuro*. El término «desarrollo sostenible» se vino acuñando a partir del simposio celebrado en 1992 sobre la *Cumbre de la Tierra*. Se llega a plantear la tesis de que este desarrollo solamente puede lograrse desde una posición de crecimiento equilibrado del hombre, de la naturaleza, de la tecnología, de la economía y de la ecología, pero ciertamente que esta visión puede considerarse como incompleta. Un desarrollo humano sostenible, si quiere responder a este nombre y, sobre todo, si quiere ser efectivo tiene que abarcar otros ámbitos, ser omnicompreensivo (Diez Hochleitner, 1995), es decir, geográficamente global, ambientalmente viable, proclive al progreso y crecimiento, tecnológicamente responsable y socialmente justo, preocupado de la calidad de vida y administrativamente consciente de los condicionamientos ecológicos, económicamente armónico, *éticamente defendible y atento a las necesidades educativas y culturales.*

— Cuáles son las posibilidades de la educación en este reto sobre el desarrollo humano? Habría que hacerse la misma pregunta que ya en los comienzos de la Edad Contemporánea, en 1802, se hiciera Gaspar Melchor de Jovellanos en su *Tratado teórico-práctico de enseñanza*: «Es la instrucción pública el primer origen de la prosperidad social? Sin duda. Esta es una verdad no bien reconocida todavía, o por lo menos no bien apreciada; pero es una verdad. La razón y la experiencia hablan en su apoyo». Esta reflexión forma también parte de nuestra convicción y de la de muchos profesores comprometidos con el fenómeno de la educación y de la enseñanza en España, siempre que todas las poderes públicos y sus posibilidades económicas, el sector profesoral y la ciudadanía estén también convencidos de ello y pongan cuanto es necesario para que ello llegue a ser una realidad viable.

— Cuál es el modelo de sociedad para la cual queremos educar y preparar al estudiante de las enseñanzas medias? Es este un interrogante que preocupa seriamente al profesorado. Estamos en una sociedad cambiante en la que es difícil detectar en cada momento los distintos y, a veces, contradictorios rumbos

rumbos por los que camina. No obstante esto, existen ojeadores y detectores de la situación social que viene presentando acertados análisis sobre este campo (Tedesco, J.C. 1996). Coincidiendo, en buena medida, con los objetivos programáticos de la LOGSE, pensamos que una sociedad, casi ideal, para la que hemos de preparar al alumno y de la cual ha de formar parte renovadora, será aquella que esté basada en el respeto por las diferencias y los derechos de los demás; tolerancia ante la diversidad de opiniones y modos de vida de quienes viven en nuestro entorno; paz del espíritu, que llegue a traducirse en la paz comunitaria; cooperación entre todos para alcanzar altas cotas de progreso y productividad; equidad ante las diversas urgencias y necesidades de personas de otra raza, clase social o sexo. Desde este concepto y con el empeño necesario para llegar a modelarla hemos de incentivar al estudiante, como futuro ciudadano, a procurar un desarrollo sostenido y sustentable mediante el respeto al ambiente natural y al uso de los medios creados por el progreso humano y destinados al servicio de todos; global, desde las tres dimensiones básicas: espacio, tiempo y visión abierta; humano, porque el hombre es el término y destino último e inmediato de todo progreso y desarrollo.

— Cuál es el modelo de ciudadano que el joven estudiante debe imitar? Se habla de que la nueva ciudadanía exigirá del hombre ser previsor, capaz de crear-se un cuadro de futuro gratificante y esperanzador. La imaginación, la perspicacia y un cierto sentido profético pueden formar parte del equipaje con el que se debe emprender la excursión arriesgada, pero fascinante, de la vida. Ha de ser emprendedor. La vida actual presenta una serie diversificada de opciones y posibilidades. Si un cierto espíritu de riesgo y valor, sin un afán de competencia no es fácil caminar. El gregario y arreatado no gozará de los placeres del éxito ni del goce de la creatividad. El joven y el hombre ciudadano de futuro inmediato ha de ser, finalmente, responsable. La conciencia de la ética individual y social, el sentido de la justicia, el dominio y señorío en las acciones, la claridad en el pensamiento y en las acciones, la autoría no encubierta o la firmeza en las palabras y en las decisiones son elementos y campos educables.

Si el ciudadano del mundo comienza a formarse bajo estos patrones, es evidente que la humanidad comenzaría a encontrar aquellos bienes por los que suspira y que son la preocupación de todos: paz, progreso, comunicación.

b) *La educación en el tercer milenio*

Los interrogantes que nos han precedido tratan de situar y analizar las posibilidades de futuro de la educación en general pero no podemos cerrar este conjunto de reflexiones sin encarar, de modo directo y concreto, los cambios deseables en materia de la educación an el comienzo de este nuevo tiempo que se avecina, y ciertamente, no porque estimemos que las fechas determinantes o las hojas del calendario sean el toque de llamada para el cambio radical, partiendo

de la nada, sino, porque atisbando la dirección de los vientos del cambio social, podemos también conjeturar y, hasta casi palpar, cuáles pueden ser los servicios oportunos que la educación ha de prestar a la sociedad y, sobre todo, señalar cuáles son los ámbitos y campos concretos en los que deben intentarse nuevas metas y nuevas aportaciones o algunas rectificaciones.

— En cuanto a los *contenidos y materias de aprendizaje*, se viene insistiendo en la necesidad de dotar al alumno de enseñanzas medias de una serie de habilidades, conocimientos y valores, distribuida de modo proporcionado y oportuno en los diversos cursos que forman la etapa secundaria y el bachillerato. Las habilidades fundamentales serán trabajo en equipo, aprender a aprender, comunicación, creatividad, efectividad, pensamiento analítico y liderazgo. Los conocimientos abarcarán ámbitos como la historia, arte universal, tendencias mundiales, cambios de los modelos económicos y de desarrollo, nuevos modelos de existencia humana. Los valores básicos en los que se ha de insistir serán el del respeto, paz, cooperación, justicia y la solidaridad, según hemos anteriormente indicado. Podemos resumir este apartado con una frase certera de Jacques Delors, presidente de la Conferencia General de la comisión para la Educación del siglo XXI: «las cuatro funciones fundamentales del aprendizaje serán *Aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*».

— En cuanto al nuevo concepto de *las nuevas formas de producción escolar*, los cambios para este nuevo milenio también pueden ser importantes. Los pedagogos son conscientes de que el propósito de muchos proyectos educativos en Europa de alargar los años de la educación obligatoria, evitando así la participación de muchos jóvenes en el mercado del trabajo y también procurando una mejor preparación para este mismo concurso, tiene sus riesgos en aquellos alumnos que no pretenden seguir los estudios superiores. El aula y sus cuatro paredes vienen creando dificultades a muchos adolescentes de tal manera que algunos de los países, en los que la edad escolar se ha prolongado hasta los dieciséis y dieciocho años, han tratado de prolongar la tarea docente del bachillerato especializado en locales como entidades bancarias, fábricas industriales o granjas de trabajo agrícola para evitar el rechazo frontal al aula académica cerrada. Por otra parte y frente a la llamada enseñanza formal, se tiende a reducir la relación profesor-alumno al mínimo posible con la finalidad de atender a una enseñanza más personalizada y al trabajo en equipo con proyectos de trabajo dirigidos y controlados por aquel. No falta aquí otra observación por parte de muchos docentes. Se viene introduciendo cada día más el concepto del salario-beca, aún en los estudios medios, del estudio-rendimiento o producción en el sentido de que cualquier inversión, apoyo económico o dotación de estudios anticipada tenga posteriormente una devolución controlada. Esto, que es viable perfectamente en los estudios superiores, se pretende anticipar a los estudios medios para motivar y responsabilizar al estudiante.

— En el ámbito de la *instrumentalización de medios para el trabajo académico*, las sugerencias para una educación del adveniente siglo XXI son más varia-

das e interesantes. Solamente podemos hacernos cargo de algunas. El concepto de *educación sin fronteras* ha llegado a captar bastantes adeptos. Estamos de acuerdo que ante el empeño, dentro de Europa, de acercar a casi todos sus países en una unión de carácter económico, cultural y político exige también unos lenguajes y unos modelos educativos comunes que hagan fácil la comunicación y el intercambios de bienes culturales y de profesorado. *La educación con el profesor en casa*, aunque puede parecer una propuesta puramente comercial, tien un porvenir y futuro de éxito importante siempre que los programas y su carácter supletorio sean puestos de relieve. El ordenador y los medios de la tecnología educativa pueden cubrir un papel , a veces, necesario en el campo de la enseñanza siempre que detrás exista una acertada y valiosa programación y disposición pedagógica. Finalmente y frente a lo que nosotros llamaríamos *el analfabetismo ocasional provocado*, como una dificultad añadida al analfabetismo funcional, los responsables de la cultura tendrán que dar una respuesta. La frecuencia con la que están apareciendo en la demanda comercial y del trabajo términos en lenguas no habituales. Las dificultades para entender ciertos lenguajes técnicos en la complementación de documentos oficiales o los modos de presentación de problemas sociales, económicos y políticos desde los medios de comunicación y desde las mismas instancias del poder o la falta de preparación para entrar, como algo necesario, en las llamadas “superautopistas de la información” viene creando serios problemas en muchos sectores, también intelectuales, para comprender y responder de modo adecuado a todas estas demandas y urgencias de la vida social. La etapa de los estudios medios podría ser un momento justo para iniciar al estudiante en el conocimiento de estas dificultades y crear en él habilidades y entregarle herramientas con que dominarlas previsoramente.

Es indudable que las posibilidades de cambio y las demandas de innovación en esta etapa de la vida del hombre, dentro de su permanencia en los centros de grado medio, son muchas. La última solución para todos los responsables será una vigilancia permanente y una cierta perspicacia para detectar los signos de los tiempos y las situaciones cambiantes para anticiparse a situaciones previsibles y no marchar a remolque de los acontecimientos.

Bibliografía

- AAVV. (1995). *Revista Complutense de Educación*. Vol. VII. n.º 2.
- Barcena, F., Gil Cantero, F. y Jover, G. (1991). La dimensión ética de la actividad educativa. Notas críticas para el replanteamiento de un problema. *Bordón*, vol. 43, n.º 3, 259-269.
- Díez Hochleitner, R. (1995). *El desarrollo sostenible*. Madrid: Colegio de Eméritos.
- Garces, E. (1984). Implicaciones sociológicas, psicológicas y eduactivas de los nuevos lenguajes de los media. *Bordón*, 299, 95-118.
- García Hoz, V. (1975). Bachillerato: fragmentación de las enseñanzas y una posible vía de integración. *Bordón*, 209, 261-273.

- Gómez Ocaña, C. y Domenech Alba, M. C. (1994). Los contenidos en educación para la salud. *PAD'E*, VOL. IV, n.º 1, 79-102.
- Marín Ibáñez, R. (1974). La integración de las enseñanzas. *Bordón*, 203, 243-280.
- Moreno García, A. (1992). La insuficiente formación lingüística: un indicador de fracaso escolar. *Bordón*, vol. 44, 4, 393-403.
- Redondo, C. *El lenguaje icónico en la enseñanza*. (Tesis doctoral próxima a ser leída en el Departamento de Teoría e Historia de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense).
- Sauer Di Ralph (1995). Educación simbólica. *Orientamenti pedagogici*. 250, anno XLII, n.º 4. 803-818.
- Soler Fierrez, E. (1980). La programación educativa de la afectividad. *Bordón*, t. XXXII. n.º 231, 33-50.
- Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, Cocompetitividad y Ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.