

CE 02 100

Esto es ya Revista de Ciencias de la Educación. Vamos a dedicar esta hora al análisis de las últimas reformas educativas. El programa de esta noche es continuación de otro emitido el 20 de febrero y en el que participaron todos los invitados que nos hablarán esta noche.

En aquella ocasión quedó un tema pendiente, la evaluación de las últimas reformas educativas, tanto de la EGB como de las enseñanzas medias. Este será el tema de la primera parte de la revista y en la segunda parte, tras las noticias de la UNED, nos ocuparemos de la reforma de las escuelas infantiles. La profesora de Gestión y Dirección de Centros Educativos, Teresa Bardisa, entrevistará a Suso Torres, asesor técnico del Ministerio de Educación y Ciencia en el área de la Subdirección General de Educación Preescolar.

Ahora, el coloquio que modera la profesora Teresa Bardisa. Un coloquio en el que participan Mariano Álvaro Paje, jefe del Gabinete Técnico del CIDE, Centro de Investigaciones y Desarrollo Educativo, que es además coordinador de la evaluación externa de la reforma de las enseñanzas medias. Pilar Díez Calzón, directora del Instituto de Bachillerato de las Rozas de Madrid, que es también catedrático de Matemáticas.

Manuel Sesma, coordinador provincial de la reforma de enseñanza general básica en Segovia y maestro de básica en el Colegio Público de Prácticas de esa ciudad. Y Francisco Javier Maderuelo, director del Centro de Profesores de Segovia, profesor agregado de Filosofía. Bueno, vamos a seguir hablando de la reforma.

Oye, a mí me interesaba, Mariano, que nos hablaras de la evaluación que estáis haciendo sobre la reforma. Quizá antes habría que sentar algunos requisitos, ¿no?, o algunas premisas sobre esto. Y es que hay dos aspectos de la reforma global.

Hay un aspecto que hace referencia a la reforma interna y otro a la reforma externa. Es decir, que se está llevando a cambio simultáneamente una reforma interna y otra reforma externa. De la reforma interna se encarga la Dirección General de Medias y de la reforma externa se encarga el CIDE.

Y, en fin, como representante del CIDE estoy yo aquí ahora. En esta reforma externa se ha tratado de evaluar, de medir, por una parte conocimientos, por otra parte actitudes y por otra parte habilidades. El diseño es un estudio longitudinal que abarca a dos generaciones.

La primera prácticamente no se ha hecho, la evaluación no ha sido tan rigurosa, la evaluación externa. Y en la segunda generación, en la tercera, es más rigurosa. Hay unas medidas pretest y unas medidas posttest.

En las medidas pretest, obviamente, en fin, los profesionales de la metodología ya lo sabrán, pues se trata de establecer la línea base. Y en la medida posttest, pues en las medidas posttest se intenta ver las diferencias que hay en estas medidas con respecto a la línea base, cuál ha

sido la evolución. Entonces nosotros en estos momentos hemos originado ya un informe de la primera generación que es la menos rigurosa.

Y tenemos ya prácticamente muy avanzado el informe referido a la línea base de la segunda generación. Entonces, en fin, yo no sé si querréis saber aspectos concretos o que yo os diga los resultados, en fin, más llamativos. Sí, sí, yo creo que lo interesante sería puntos fuertes y puntos débiles que habéis detectado en la reforma, en cualquiera de las tres áreas.

Las tres son interesantes para un profesor. Bueno, primero, hay que decir que el informe que ya se ha acabado, que es el de la primera generación, se ha constatado que lo he explicado por la reforma, por la variable independiente, que sería tipo de enseñanza, es decir, hay un grupo de control y otro experimental. El grupo experimental, obviamente, con él se está experimentando la reforma y con el grupo de control no.

Entonces, los resultados apuntan a que lo explicado, es decir, las diferencias encontradas entre el grupo de control y el experimental no son muy grandes cuantitativamente, en el sentido que la varianza explicada, la variabilidad explicada en las diferencias estas no es muy grande. En el caso que más me parece que es, en el caso de matemáticas, está en torno a un 7%, sobre 100, un 7%. Ahora bien, las diferencias son siempre significativas, que es un concepto que no es exactamente lo de Mirobrell.

Son diferencias y además no son debidas al azar, son siempre significativas. Lo que pasa es que no son muy grandes. Y, en fin, en las asignaturas que más se han dado, las diferencias son mayores en matemáticas y en ciencias experimentales.

Y hay algunas, hay en algunas asignaturas que no hay diferencias significativas. Pues, por ejemplo, creo recordar ahora que me parece que es en ciencias sociales y aplicamos las pruebas de educación para la convivencia, entonces en una sí y en otra no. También quisiera resaltar que las diferencias encontradas entre el grupo de control y el experimental son muchísimo mayor, pero muchísimo mayor en los centros de FP que en los centros de BUP.

¿Qué quiere decir esto? En fin, cabría muchas interpretaciones. Yo apunto a que quizá la enseñanza que se está experimentando está mucho más próxima en sus objetivos y en sus contenidos a la enseñanza vigente de BUP que a la enseñanza vigente de FP. Los datos que he dado antes se refieren tanto a habilidades como a conocimientos, es decir, que en cada asignatura hemos evaluado simultáneamente habilidades y conocimientos.

Y luego ha habido otras pruebas que intentaban medir actitudes, pero actitudes cívico-sociales, y en esas no ha habido diferencias en las actitudes entre el grupo de control y el grupo experimental. Sí ha habido, en el sentido que he señalado antes, en conocimientos y en habilidades o destrezas. Luego también quizá sea interesante que señale lo que se está haciendo la evaluación sobre el comportamiento de los profesores, sobre el profesorado.

Nosotros hemos aplicado un cuestionario a los profesores de la segunda generación con el fin

de ver si podríamos, en base a una serie de variables, podríamos establecer dos tipos de perfiles o el perfil de dos tipos de profesores diferentes. Uno que podríamos catalogar como profesor progresista, activo, de nuevas metodologías pedagógicas, y otro pues profesor más conservador o más clásico. Y ya hemos establecido, ya hemos hecho los análisis de la aplicación de ese cuestionario y ya hemos establecido esos perfiles.

Y ahora estamos en una segunda fase que consiste en observar la interacción en el aula de los dos grupos de profesores. Y ahora en estos momentos se están recogiendo datos de una observación sistemática que se ha establecido, para lo cual hemos hecho formación de aplicadores que ha durado una semana y justamente en estos momentos se está celebrando la recogida o se está llevando lo que se llama el trabajo de campo. Mariano, el evaluador es externo, ¿no? El observador, en este caso, el que evalúa la interacción entre alumnos y profesor es un evaluador formado externamente.

¿Profesor, a su vez? No. Para que no tenga la connotación. No es profesor.

No es profesor, son licenciados normalmente, pero no son profesores. De acuerdo. ¿Alguna pregunta que queréis hacer a Mariano sobre esa evaluación? Sí, ¿esta clasificación entre profesor progre y profesor conservador es de punto de vista profesional, no? Sí, efectivamente.

¿Y para qué es la clasificación? Para ver si el comportamiento de estas dos clases de profesores, de estos dos tipos de profesores, es diferente dentro del aula. Nosotros hemos medido una serie de variables, por ejemplo, los métodos que utilizan, si utilizan lección magistral o utilizan apoyo de otras fuentes de información, si agrupan a los alumnos de una determinada manera, etc. En fin, una serie de variables de aspecto metodológico y de funcionamiento del aula.

Y luego los vamos a observar con unos registros que nosotros tenemos y que nos permiten llegar a conclusiones basadas en datos cuantitativos por ver si el comportamiento de un tipo de profesor es diferente al otro dentro del aula bajo el punto de vista de la interacción. Yo es que creo que ningún profesor es absolutamente progre o conservador, sino dentro de una misma trayectoria de un profesor hay veces, porque la materia así lo demanda, pues que tienes que llevar la clase, conducir la clase de una manera y otras veces que tienes que conducirla completamente en sentido contrario. Creo que es muy difícil que se pueda hacer esa clasificación.

Bueno, yo estoy de acuerdo contigo en que efectivamente es difícil catalogar a un profesor. Ahora, una vez que nosotros hemos aplicado el cuestionario, hemos cogido a los grupos más extremos y efectivamente había grupos diferenciados en esas variables. Serían muy pocos los que constituyen cada grupo extremo.

La pluralidad del profesorado es rico en metodologías, en talante, en formas de concebir su asignatura, la vida, en fin, que no se puede ser un poco tan simple como... Bueno, pues da la casualidad que, por ejemplo, hay una gran correlación entre, por ejemplo, los profesores que utilizan la lección magistral fundamentalmente y otra serie de variables, por ejemplo, la

participación que hay, la utilización, por ejemplo, de medios de preparación de los mismos profesores, la asistencia a seminarios o no asistencia, la utilización de bibliografía. Es decir, que los datos empíricos demuestran que sí se pueden establecer... ¿Cuántos individuos abarca la muestra? La muestra no te lo podría decir. Lo que sí te puedo decir es que el cuestionario se aplicó aproximadamente a cuatrocientos y pico centros.

Es decir, yo no sé si fallarían muchos. Y solamente a los profesores de lengua y matemáticas. ¿De bachillerato? De bachillerato.

Oye, ¿los alumnos opinaron respecto a las actitudes del profesor o solo pasasteis el cuestionario a los profesores? No, no en todo lo que llevo dicho hasta ahora. Pero es que nosotros tenemos otra aplicación en octavo de EGB. Se hizo también con vista a la evaluación externa de la reforma de las medias porque pensábamos que nosotros estábamos haciendo consideraciones sobre la línea base en unos alumnos que comienzan las enseñanzas medias pretendiendo medir también, entre otras cosas, los objetivos perseguidos al finalizar octavo de EGB.

Y entonces es evidente que hay una pérdida de alumnos desde octavo a medias. Entonces por eso también quisimos ver cuál era la situación de un cohorte de chavales o de estudiantes de octavo de EGB real. Es decir, que estaba en octavo de EGB.

Y en ese caso sí que medimos la opinión que tenían los alumnos sobre los profesores, sobre su comportamiento en clase. ¿Y qué tipo de profesor prefiere entonces? ¿Se puede decir ya un perfil de profesor que prefiere el alumno en este momento? No, no porque esa es una aplicación que está ahora en fase de tratamiento informático. Y yo creo que esos datos los tendremos aproximadamente dentro de un mes como máximo.

Luego se ofertará al profesorado ese perfil del alumno. Bueno, en fin, yo soy un funcionario de la administración y yo creo, en fin, por lo menos dentro del CIDE, ahora hay puertas abiertas a todo el mundo, tal es así, que nosotros incluso ofrecemos a gente que quiera reanalizar esos datos o analizar algunos aspectos parciales que nosotros no hayamos tenido en cuenta, ofrecemos la posibilidad incluso, también le ofrecemos nuestra infraestructura informática y personal, en algunos casos, para que haga esos tratamientos. Entonces yo creo que no habría ningún problema y que, en fin, todo lo que se está haciendo es de puertas abiertas.

Ahora, la decisión última, desde luego, al respecto, no la tengo yo. Oye, Manolo, tú querías intervenir aquí un momento. Cuando se está hablando de la evolución de medias, en cuestión de evolución de básica ya hay unos resultados del primer año de la experimentación.

Esta evaluación de básica se está haciendo a través de dos fuentes. Una, la evaluación interna que se está haciendo a través del equipo central y otra, a través del CIDE, que es una comisión externa que van a evaluar esos resultados. Quizás, si os parece, os digo algunos resultados con respecto a esta evaluación interna que se ha hecho del año pasado, del sexto experimental.

Los datos que se han recogido han sido recogidos a través de informes de los padres de los niños, de informes de los niños, encuestas que se han hecho de los niños, y de informes de los profesores y de informes del equipo central, de los expertos del equipo central que han visitado los centros. Por ejemplo, hay una serie de datos como el 83% de los alumnos opinan que han manejado un material de mejor calidad y más variado que los años anteriores. El 70% de los profesores y el 75% de los alumnos consideran que sus relaciones mutuas han mejorado.

Ha mejorado también, por otra parte, el interés por la lectura entre los niños. En un 76% ha mejorado la creatividad y la participación de los alumnos. Ha disminuido la ansiedad por las notas y existe una menor competencia y conflictos escolares.

Eso que se hablaba antes aquí, que a los niños les importa poco el colegio, se ha mejorado grandemente. Las ganas de ir, claro. Aproximadamente el 70% de los centros realiza trabajo en equipo.

El 60% de los centros realiza una metodología activa a un nivel aceptable. Bueno, esos son datos positivos. Quizá datos negativos que se han encontrado, pues que existe un excesivo trabajo para los profesores experimentadores.

Lo que se hablaba aquí antes, que se basa en el voluntarismo de los profesores. Quizá el voluntarismo habrá que comentarlo de otra manera o no iba a decir con horario o con dinero, pero bueno, los profesores han trabajado muchísimo más porque no hay libros de texto. Falta una conexión entre los profesores de los distintos ciclos y problemas derivados de la falta de estabilidad del profesorado en el centro.

Es un problema que se ha detectado. Un profesor que se pone enfermo, que tiene que llegar otro que no conoce de qué va el asunto, pues no sabe por dónde se anda. El 25% de los centros tiene un gran número de alumnos con retraso escolar.

Estos son datos así rápidamente que se han detectado del primer año, o sea, del año pasado. Yo os preguntaría a los dos que estáis enterados de la evaluación de la reforma, ¿hasta qué punto están incidiendo en esos datos el hecho de que los centros experimentales que se han incorporado es porque el claustro ha querido, la gente entonces está mucho más motivada, o sea, puede ensesgar la información, puesto que si esto se generalizara, el nivel de expectativas, de motivación, de inquietud, los medios me dicen que utilizan otros instrumentos no conocidos, posiblemente porque la propia administración se ha preocupado de llevar material original a esos centros y crean expectativas en los profesores y en los alumnos. Quiero decir que cuando alguien se vuelca en hacer un trabajo de este tipo, la eficacia, los efectos de esta causa, son más positivos, evidentemente, posiblemente sin evaluarlos también diríamos que el ambiente que genera es mucho más positivo.

Ahora bien, la pregunta es, si esto se generaliza sin que exista ese voluntarismo de que habéis hablado y por otra parte, por lo que señalaba Pilar, y tú mismo, no hay compensaciones ni económicas ni de horario, el riesgo a lo mejor sería grande y los resultados no serían tan

positivos. Danielo, o Manolo. Mira, es que cuando estás hablando de generalización, lo que se quiere con la experiencia del ciclo superior de EGB son cinco cosas muy concretas.

Se quiere experimentar el currículum que se va a llevar, si es apto o no es apto. Se quiere evaluar también las habilidades de los profesores, es decir, qué necesidades de formación en los profesores existen. Se quiere evaluar también los medios y recursos que hacen falta.

La experimentación quiere cuantificar eso, qué es lo que vamos a necesitar para programarlo luego en los presupuestos nacionales. Se quiere también evaluar, se quiere conocer qué documentos de apoyo se necesitan, si libros de texto, si monografías. Se quiere evaluar todo eso.

Se quiere evaluar también, se quiere conocer qué material y qué guías didácticas se quiere tener. Se quiere evaluar cómo tiene que ser esa flexibilidad de agrupación de los alumnos. Se quiere evaluar todo eso.

Ahora mismo los centros que están haciendo la reforma evidentemente tienen unos medios, si no idóneos, pero bastante importantes. Una dotación económica, un profesor de apoyo más. Pero bueno, hay que recordar que estos profesores están produciendo el material, que no hay material hecho, que están experimentando en su propia piel y que no hay nada.

Tienen a base de fotocopias, a base de salidas, a base de crear bibliotecas. ¿Se generalizará eso o no se generalizará? Eso hay que verlo. Eso hay que verlo.

Es que yo antes estaba pensando que hacer hincapié en que la reforma, tanto la de JED como la de media, se basa en el voluntarismo, a mí me parece un argumento, vamos a hablar así, del enemigo de la reforma. Es un argumento del enemigo decir que la reforma se basa en el voluntarismo. Porque o la reforma se basa en cosas más serias, o si se basa en el voluntarismo, desde luego lo que no se puede generalizar es por decreto el voluntarismo.

No se va a poder extender. Yo creo que la reforma tiene otras bases. Sí, pero si los centros se niegan a hacer la reforma... Pero no es por voluntarismo.

¿Cómo que no? Perdona, Paco. Pilar ha dicho al principio de nuestro debate que su centro no se ha incluido en la reforma porque se negó el claustro. Luego los que han dicho sí es porque están en cantar o porque están ya a priori interesados.

Teresa, perdona, pero es que yo no hablo del proceso de experimentación o pre-experimentación de la reforma. Pero luego le das el paquete. La reforma como tal.

Si va a depender exclusivamente de que el profesorado eche sobre sus espaldas más hora, más trabajo, sin un entusiasmo que efectivamente los que están pre-experimentando, puesto que fue una decisión voluntaria, tienen... Se supone. Pues entonces es algo que está llamado al fracaso. Lo que yo digo es que es un argumento erróneo y que por eso decía que es un argumento del enemigo de la reforma.

De eso critica la reforma, de que es voluntarista. Paco, te he entendido, pero esto supone que tienes que convencer a Pilar y a su claustro de que esa reforma es necesaria. ¿De eso se trata de alguna manera o no? De no dejar solo en manos de pequeños grupos la experiencia.

Vamos a suponer que la experiencia se ha terminado, Mariano y su equipo ha evaluado, salen unos resultados y ustedes dicen bueno, dado que parece positiva, vamos a suponerlo. La reforma, ahora, esta reforma debería ser asumida por todo el profesorado, ¿no? Claro, pero por eso hablaba antes y por eso también cuando se hablaba de la distinción entre profesores progres y profesores conservadores. Yo estaba de acuerdo con Pilar en que esa distinción es simple, pero no por las razones que decía Pilar.

Porque se está evaluando un comportamiento humano y eso es muy difícil. Yo creo que lo que evalúan y pueden evaluar es un comportamiento profesional y externo. A mí me parece que no hay ninguna vinculación entre profesor progre y distribución de alumnos en el aula, por ejemplo.

Puede haber una correlación, pero no necesariamente. Puede haber una correlación entre profesor progre y profesor que deja hablar a sus alumnos, pero no necesariamente. Por una razón, porque si les deja hablar pero al final dice la última palabra, estamos en las mismas.

Yo creo que se debería establecer con un concepto que es muy genérico. Si esto no incide en el comportamiento, entonces lo que hace de utilizar es la palabra pro y conservador que tiene una connotación muy clara. Se puede llamar profesor participativo o de una experiencia didáctica abierta o de otra manera.

¿Me dejáis quizá para aclarar la mala aceptación que ha tenido este término? Por llamarlo de alguna manera, llamaríamos progre. Pero nuestro estudio es sobre determinadas variables que a nosotros nos parecían significativas, los que están en un extremo en su comportamiento respecto a esas variables y los que están en otro. ¿Le podemos llamar progre o conservador? Quizá no sea el término adecuado o participativo o no participativo, pero para nosotros nos vale decir los que están en un extremo de las variables y los que están en otro extremo.

Yo no sé si la posibilidad de distinción entre dos o tres o tres mil grupos de profesores se puede establecer a base de cuestiones externas como las que evaluáis y que son las que podéis tener a mano. ¿Cómo cuestiones externas? De clase magistral o clase no magistral, distribución de grupos dentro del aula o la distribución de los 40 o los 35 alumnos todos en fila. Que los alumnos puedan o no puedan hablar, etc.

Esa es una cuestión, diríamos, en cierto modo externa. Dime otras. Por eso hablaba yo de un concepto que es más abstracto pero del que habría que matizar.

Que la cuestión del profesorado es una cuestión de talante. Y volveríamos a objetivos. ¿Qué es lo que pretende un profesorado? El talante no se puede definir así en abstracto.

Se tiene que manifestar de alguna forma. Mientras que no se manifieste, una persona puede

ser muy partidaria de la democracia y decir que en su vida el que manda es él y la opinión de los demás no le... ¿Tú puedes sentar a los niños en grupos de cuatro y lanzarlos a una lección magistral? Es que es trivializado. Los niños pueden estar perfectamente sentados en el suelo o de pie y el profesor hacer una clase participativa y hacer una clase realmente con valores creativos.

Justamente por eso no se ha medido una variable sino que se han medido varias. Se han medido varias. Si hubieran medido solamente una me podrías decir eso.

Pero si se miden 16 o 17 o 20, que tú consideras que pueden definir el comportamiento de un profesor dentro del aula... Pero tienen que ser objetivables. Mira si son objetivables que una de las críticas que me decís es que a lo mejor no se puede cuantificar esa serie de cosas. Mira si son objetivables que justamente nosotros las hemos cuantificado y te damos resultados buenos números.

Pues yo esa objetivación no la puedo admitir solamente, ¿verdad?, por una encuesta que el interesado rellena. Yo necesito un contraste con la realidad de esa encuesta. Y tengo que ver la clase cómo funciona.

Por eso justamente tenemos observadores... No, no, no. El observador está dentro del aula. Es matemática.

El observador va dentro del aula y durante unas semanas recoge respecto a determinados registros recoge el comportamiento de ese profesor en las variables que nosotros habíamos medido con él. Cuando hablaba del talante del profesor me estaba refiriendo o lo que tenía en la cabeza era, pues, ejemplos como este. El profesor, ¿qué concesión, por ejemplo, de la ciencia? ¿Qué concesión transmite? ¿Una concesión dogmática? ¿La ciencia es un terreno plagado de verdades terminadas, definitivas, etcétera? ¿O transmite una concesión abierta de la ciencia, una concesión no dogmática de la ciencia? Perfecto.

Totalmente de acuerdo. ¿Qué concesión transmite cuando explica ética? ¿Qué concesión transmite cuando afronta filosofía o cuando afronta literatura? ¿O los métodos de trabajo? Los métodos de trabajo justamente es en lo que yo he dicho. En el sentido en el que yo hablaba del talante entonces es que el profesor si se divide no se divide por los métodos o sistemas sino por los objetivos que él se plantea en su acción educativa en su situación, en el aula que es lo que yo pretendo conseguir o que consigan estos chavales lo que pretendo es transmitirle el cúmulo de verdades que yo tengo y por tanto tomarlas y ahí está, y no las critiques porque son verdades inamovibles lo que pretendo es por el contrario que los chavales tengan los elementos suficientes para que ellos elaboren sus verdades, que las vayan cambiando todo aquello de los preámbulos de los recetas, de conciencia crítica etcétera Es que todo eso justamente eso es lo que se observa lo que pasa es que quita la diferencia que tú a lo mejor crees que eso no se puede medir y nosotros decimos creemos que se puede medir y en todo caso si no se puede medir perfectamente es mejor tener medidas parciales que no tener nada porque si no estamos en lo que decíamos al principio del debate hay discrepancia entre valores

hay discrepancia en mucha serie de cosas pero si podemos si no tenemos unos datos concretos podemos estar haciendo reformas basándonos siempre en teorías en principios ideológicos cuando hay datos entonces por lo menos tenemos algo que ofrecer y decir algo que nos puede servir de punto de referencia básico, fundamental y sustancial A mí es una cosa que me encanta cuando me he leído los informes y es una frase que es uno de los objetivos de la reforma es que enseñar al alumno a gozar de la existencia junto a los demás fijaros ese es su objetivo ¿cómo podemos evaluar que el alumno realmente está gozando? la palabra gozo ¿qué significa? porque es un objetivo la palabra gozo no, pero por lo tanto el trabajo en equipo sí que se ha medido para determinar variables cuántas veces participa pero aquí se trata de si produce felicidad en algún modo ¿cómo está disfrutando el alumno? tenemos un cuestionario que se llama satisfacción ante el trabajo también se mide nueve variables una por ejemplo la motivación qué reacciones fisiológicas le produce qué reacciones de tipo afectivo le produce, hay un cuestionario que se llama satisfacción ante el trabajo ¿y el resultado? ¿si los alumnos están más satisfechos ahora? ¿puedes avanzar algún dato? no, no, no porque esa es una de las pruebas que no se aplicaron en la primera generación lo que sí puedo avanzar que parece ser que el punto de partida era lo mismo en la segunda generación que es la que nosotros estamos evaluando con mayor rigor la línea base respecto a la satisfacción ante el trabajo en principio es igual en los grupos de control que en los grupos experimentales dentro de poco sabremos si después de un año se han decantado más gozo, menos gozo para mí parece interesante porque era un valor como hablábamos al principio no muy tenido en cuenta nos daba casi igual que el alumno se lo pasara muy bien o muy mal me daba la impresión a mí a mí nunca me hicieron ser muy feliz en clase más que alguna vez que bueno a lo mejor en la facultad en algún aula en concreto pero créanos, y a mí parece que un adolescente si algo me debe importar es que esté muy bien, muy a gusto porque en definitiva aprenderá yo creo que bastante mejor no sé vuestra experiencia yo creo que solamente se puede aprender bien si se aprende disfrutando yo creo que también yo creo que el hecho de la vía afectiva a la hora de enseñar es fundamental, estoy convencida con muchos años de docencia que el profesor puede llegar a enseñar o a hacer aprender a sus alumnos más con su talante de comprensión y de tolerancia que con una disciplina demasiado rica entonces yo creo que al profesorado una de las cosas que les podía incentivar de alguna manera indicar es que muchas veces, a mí me ha pasado las calificaciones que damos a los alumnos son más viendo sancionando penalizando lo que no saben que valorando lo que saben y entonces yo entiendo que en nuestra mentalidad el profesor tendría que sustituir a una auténtica revolución tampoco quiero potenciar aquí el paternalismo, o sea que pienso que la disciplina del estudio es fundamental o sea que si nosotros no somos capaces de hacer que nuestros alumnos entiendan el estudio como un trabajo serio, un trabajo en profundidad un trabajo del que deben ser responsables del que deben ser solidarios del que deben ser participativos bien, esto no está reunido con que la clase sea un taller de trabajo donde la gente se manifieste como es, que los niños no estén coartados porque si contesto mal el profesor va a creerse que soy el más tonto a lo mejor simplificando la cosa pero en muchos casos a los profesores caemos en estas simplezas sino que el alumno tenga la oportunidad la libertad de decir lo que conscientemente, razonablemente quiera, ya no va a decir ninguna tontería pero el profesor tiene que tener la

suficiente galanura como para dejar que estos alumnos se equivoquen porque pienso que solo equivocándose es uno capaz alguna vez de decir algo exacto te has equivocado y has requisito Pilar eso va en relación al talante que decía Paco y por otra parte a reivindicar el concepto de evaluación porque aparece la palabra no se entiende de qué va pero todo el mundo está haciendo una evaluación continua entonces no es mentiro no es tanto sancionar sino cómo a partir de ciertos errores que el alumno manifiesta en cualquier prueba el instrumento que sale de menos el diálogo continuo vaya ayudando al alumno a superarlo y no que se quede acortado, el programa sigue avanzando y el alumno sigue con las mismas lagunas y la misma angustia acumulada pero hay que tener en cuenta que con 40 alumnos por aula tampoco es posible hacer una evaluación muy personalizada esto el sistema tiene que entenderlo y tiene que llegar a un número de alumnos que realmente puedan ser atendidos y formados por los profesores no se puede meter en cerrar a 40 por aula en nuestra investigación ¿cuál era la media de alumnos por aula? ¿se modificó también la media? en la recogida de datos sistemáticamente como máximo había 30 grupos de control y 30 experimentar en cada centro ¿pero eso no podemos decir que sea la situación general? no, de hecho yo no podría decir ¿otro ejercicio? claro ¿quiere decir que si nosotros pudiéramos resumir para que la reforma tuviera éxito ¿qué condiciones tendríamos? por ejemplo Pilar, tú eres profesora de instituto tú también tienes licencia de profesoría tú también tienes licencia de docente ¿qué requisitos tenemos? tú hablabas del talante, por ejemplo tú hablabas del número de alumnos no, y el talante del profesor eso es fundamental es que yo me uno a esa como prioritaria y después, claro el número de alumnos por aula y los medios los medios son fundamentales en el mundo en que vivimos a lo mejor con una tiza se explicaba estupendamente hace 50 años, hoy no hoy hay unos medios audiovisuales hoy hay unas bibliotecas famosas cuando yo estoy escuchando que se parte de cero que todo se hace a base de multicopistas y yo también esto querría que tuviéramos un poquito de cuidado porque somos muy dados a irnos a los extremos y es que hay una bibliografía ahora importante no solamente en nuestro país sino en países que han llevado ese tipo de reforma hace años, en Europa entonces creo que no hacer un refrito de eso por supuesto que no, pero desde luego ilustrarse en países que ya han experimentado y que ya han visto lo que había que dejar en la cuneta y por donde el camino que había que seguir por tanto que esto se estudie y que se plasmen en el sistema que queremos hacer nosotros de hecho el CIDE por ejemplo tiene ya terminado un estudio comparativo de la reforma de los distintos países me permite, mira cuando habéis estado hablando de la evolución que se hace al niño la evolución que se hace al niño en la SB ahora mismo es una evolución cualitativa han desaparecido totalmente los números y se dan unas orientaciones al par quizá contestando a la pregunta que se hizo antes de que condiciones se pudieran quedar para esto de la reforma además de lo que habéis dicho yo aumentaría la participación de la sociedad es decir, no hay una reforma si la sociedad no está por esa reforma porque tiene que existir una interacción entre la sociedad y la escuela una interacción total la participación de los padres en la escuela tiene que ser fundamental y la orientación, supongo que también bueno, creo que se nos acaba el tiempo quiero agradecer a todos vuestra participación en este coloquio hasta la próxima emisión, muchísimas gracias