CE 02 1313

Bien, esto como inciso de carácter histórico creo que nos enseña el otro aspecto. Antes habíamos puesto de relieve en la primera parte de mi exposición el carácter problemático de la naturaleza de la educación secundaria, ahora yo quiero insistir en el carácter evolutivo, progresivo y expansivo de la formación general a cargo de la instrucción primaria y la disminución del peso específico de la educación secundaria tradicional. Y otra cosa que ya hablando de hoy yo quisiera también someter a debate, que podemos discutir a lo largo de esta hora escasa que tenemos, que es ¿qué es hoy la formación general? Yo entiendo que la formación general hoy es el mínimo que debe de cubrir, que debe de tener cualquier ciudadano, niño o niña, alumno o alumna.

Estamos ante una formación general de diez años, recuerden ustedes que hemos empezado con una de tres en el siglo XIX, ahora estamos con una formación general de diez años y el problema que no hemos sabido resolver todavía, ciertamente que es un problema también europeo, no es sólo un problema exclusivo de España, podríamos decir que es un problema mundial, es en esos diez años ¿qué formación general tenemos que dar a los ciudadanos para dotarle de los instrumentos necesarios para enfrentarse a la compleja sociedad en la que vivimos? Yo sin querer ahora ser exhaustivo quisiera señalar que esa formación general necesariamente tendría que hacer referencia, primero no a conocimientos, yo estoy en contra, lo cual no quiere decir que no lo incluya, estoy en contra de que la formación general consista en saber cosas. La formación general no consiste en saber cosas, hay una intervención del colega nuestro de la UNED, el profesor Emilio Lledó, en la cual dice que la educación que tienen que recibir nuestros alumnos es una educación que les enseñe a saber saber, a saber hacer y a saber pensar. Está Emilio Lledó hablando de cosas que hay que saber, conocimientos concretos de historia, geografía, matemática, que por supuesto hay que tenerlos, pero eso podríamos decir que son los conocimientos básicos que nos permitan que nuestros alumnos a lo largo de esos diez años salgan preparados para saber saber, saber hacer, saber en definitiva ser.

Por tanto yo creo que hay que hacer énfasis en que en la formación general hoy de esos diez años comprende en primer lugar transmisión de valores, es un proceso de socialización importantísimo de cara a hacer frente a los problemas que tiene hoy una sociedad democrática compleja. Piensen ustedes que en este momento en el cual el ritmo histórico se está desenvolviendo como se está haciendo, los alumnos tienen un itinerario de diez años que les tiene que permitir integrarse en la sociedad actual, como decimos compleja y va a ser cada vez mucho más compleja, frente a otro fenómeno que yo ahora no puedo entrar, pero que es la deserción de la familia en el proceso de socialización. Al haber desertado la familia, al haber delegado, mal delegado en mi opinión, la educación en la escuela, la escuela se encuentra con el terrible problema que tiene que esa socialización, que es de carácter secundario, se está convirtiendo casi en una socialización de carácter primario, de ahí que la formación general necesariamente incida en los valores comunes, valores necesarios para hacer frente a los problemas futuros.

Por supuesto conocimientos, pero conocimientos básicos, y esto es muy importante insistir, conocimientos básicos de el mundo de las ciencias sociales, el mundo de las ciencias naturales, que no consiste en saber cosas, saber ríos, saber hechos, saber leyes físicas, sino los conocimientos básicos que hoy necesita un ciudadano del siglo XXI. Por supuesto desarrollo de competencias y de habilidades de los alumnos. Este es un tema muy ligado con la diversidad y la comprensividad, por tanto, como luego vamos a hablar con ello, pues no voy a entrar.

Quisiera terminar con una reflexión que me parece muy importante, y es la siguiente. Caminamos hacia una sociedad del conocimiento. Esto es un hecho, y eso quiere decir que el conocimiento, dentro de cinco, diez años, no más, va a ser el elemento capital de la sociedad del futuro.

Quiere decir que pierde sentido, a mi modo de ver, pierde importancia. Por ejemplo, la posesión tradicional de la tierra, como capital físico, va a perder importancia e incluso la propiedad de los medios de producción, porque el bien esencial y necesario en el futuro va a ser el conocimiento. Caminamos hacia una sociedad tremendamente tecnológica, tremendamente compleja, en la cual los alumnos o los ciudadanos que no hayan sido dotados con esa formación general, van a ser necesariamente excluidos.

Caminamos hacia lo que se ha llamado la sociedad de los dos tercios, un tercio de personas excluidas y marginadas, porque no tienen esa formación general y ese conocimiento en ese sentido amplio que le permita integrarse en la sociedad. A mí el hecho me parece absolutamente complejo, pero absolutamente importante y lo suficientemente grave como para que el sistema educativo pueda responder a ese reto. Replico y termino diciendo que la formación general es precisamente la formación que debe recibir ese ciudadano a lo largo de diez años para hacer frente a los problemas con los que nos vamos a enfrentar en la sociedad del conocimiento, la sociedad de la información, de la comunicación, como lo queramos llamar.

Bien, lo que es importante y recojo un poco de lo que ha dicho el profesor Pueyes, es decir, estamos hablando de diez años de escolarización general, sin embargo, si analizamos cómo se organizan en España esos diez años, hablamos de enseñanza primaria y de enseñanza secundaria obligatoria. Creo que ahí, en los propios conceptos que se están utilizando, está un poco, digamos, se nota la confusión, en el sentido que parece que lo que es la enseñanza primaria más o menos queda clara y se ha reducido a seis años y ese bloque de cuatro años que completa la enseñanza obligatoria se sigue llamando enseñanza secundaria, que es hoy por hoy el, digamos, el nivel de la enseñanza, digamos, más controvertido de la última reforma educativa en la que vivimos. Para dar pie un poco a hablar de otros países europeos, de cómo se configura eso realmente, como un nivel de formación general en la que, en el que, si estamos de acuerdo con lo que ha dicho el profesor Pueyes, deberían, digamos, ir hacia este tipo de enseñanzas, no necesariamente contenidos por áreas o disciplinas, como ha dicho, sino otro tipo de formación general.

Podríamos ver que, en realidad, España, en ese sentido, va un poco a contracorriente de lo que

pasa en el resto de Europa. Pongo, por ejemplo, los sistemas educativos de los países del este de Europa, una vez que los regímenes socialistas fracasaron y a partir de la reunificación alemana y la reforma en todos los otros países, se dio una reforma en esos países, digamos, totalmente contraria. Ellos vivían bajo un régimen de escuela única de diez años, el modelo más paradigmático es el de la República Democrática Alemana, la escuela politécnica de diez años, y han vuelto al sistema de una educación primaria más breve y una enseñanza secundaria segmentada, digamos, en distintas vías, es decir, una más propedéutica a la universidad, una menos, etcétera, siempre intentando completar una enseñanza obligatoria de por lo menos diez años de obligatoriedad, pero no en una escuela, digamos, única como la enseñanza secundaria obligatoria en España.

En ese sentido, yo creo que realmente es un tema que no hay tampoco una unidad de criterio en ese sentido en el resto de Europa. Quizás tienes algo que decir al respecto, Alejandro. Sí, no me resisto.

Además, Manuel Cuelles nos llamaba al debate, así que yo voy a estar de acuerdo con algunas cosas que ha dicho y voy a no discrepar, pero completar, no porque no quiera discrepar, sino porque es que no discrepo realmente, pero matizar algunas cosas. Manuel Cuelles insistía mucho en el cambio que se produce en la secundaria como consecuencia de la extensión de la escolaridad obligatoria, y él hablaba, no lo decía así expresamente, pero algo así como la absorción por la primaria, o en fin, bueno, la expansión de la primaria. Yo estoy completamente de acuerdo con esa parte, estoy completamente de acuerdo.

Por recordar los sistemas educativos contemporáneos, bueno, este es un fenómeno que en esa tercera fase que yo he hablado antes, después de 1945, después de la Segunda Guerra Mundial, y ahora matizo el por qué, después de la Segunda Guerra Mundial, digo, se produce una extensión de la escolaridad obligatoria en muchos países. Por no aburrir, simplemente recordar dos casos que en nuestra asignatura dedicamos especial atención. La ley del 44, por eso decía lo del 45, la ley inglesa del 44 extiende la escolaridad obligatoria hasta los 15 años, 6 a 15 años, ya son 9 años de escolaridad obligatoria, y el plan Langevin-Ballon, que sabemos que nunca se llegó a aplicar, pero hablaba de la extensión de la escolaridad obligatoria hasta los 16 y previendo después extenderla incluso hasta los 18.

Digamos, de algún modo, esa extensión de la escolaridad obligatoria significa que hay más alumnos en las aulas por más tiempo y se plantea qué formación se les debe dar. Ahora yo, en la parte que no es que discrepe, pero me gustaría completar por lo menos lo que decía Manolo Pueyes, creo que hay otro fenómeno que está asociado y sin el cual no se entendería bien, que es la expansión del tronco único. Esto hay que entender.

Los sistemas educativos del siglo XIX y en muchos lugares de la primera mitad del siglo XX son sistemas que con un término un poco confuso, algunos autores han llamado sistemas duales. ¿Qué significa sistemas duales? Que no hay que confundir con el sistema de formación profesional dual alemán, que significa al mismo tiempo en la escuela y en el lugar de trabajo.

No, esto significa otra cosa.

Sistemas educativos duales significaba que había trayectorias escolares paralelas en función del origen social de los alumnos. El caso español al que hacía mención Manolo Pueyes de la extensión de la obligatoria nos puede conducir a engaño, porque se extendía la obligatoria primero de 6 a 9, después de 6 a 12, después de las 14, pero ojo, en una primaria que no conectaba con la secundaria, porque los alumnos que querían hacer secundaria tenían que hacer una preparación, un examen de ingreso a los 10 años y seguir un bachillerato independiente. Luego se prolongaba la escolaridad primaria para los que no iban a la otra vía, pero eran dos vías paralelas que sólo se acababa con ellas en España con la ley general de educación de 1970, aunque ya todo aquello que mencionaba del bachillerato laboral, comercial, etcétera, ya eran adelantos de esa confluencia.

Entonces, esa extensión del tronco único se debe a la idea que empieza a extenderse a comienzos del siglo, de alguna manera procede de antes, pero ya concretada, de todo el movimiento en favor de la escuela única, que yo creo que hay que ubicarlo ahí. ¿Qué significa la escuela única en ese contexto? ¿Qué es lo que significa? No significa tanto exclusivamente que sea una escuela absolutamente uniforme, ahí hay diferencia, no todo el mundo lo plantea igual, sino lo que es el núcleo de su propuesta en lo político, la política educativa, es romper con los sistemas duales y que haya un sistema de tronco único donde los alumnos van pasando de un nivel a otro y van siguiendo en función de sus capacidades y de sus méritos. Bueno, todo eso podemos discutir, la idea y su concreción, lo que queramos.

Pero esa confluencia de la escolaridad obligatoria y en un sistema de tronco único es la que plantea agudamente el problema de la formación general y es la que yo creo que lleva a que después de la Segunda Guerra Mundial, realmente todos los sistemas educativos deban plantearse qué formación general para todos esos ciudadanos. Porque incluso en los sistemas, lo digo con temor, porque Gabriel Ausenbach sabe mucho más que yo de esto, pero incluso en los sistemas de influencia germánica, que desde los 10-11 años separan a los niños en distintos tipos de instituciones, incluso en esos se plantea el problema de si es posible establecer conexiones entre unos y otros para que los niños que empiezan en uno no tengan completamente el camino cerrado para el otro. Bueno, también podemos discutir cómo se lleva eso a la práctica, pero el problema se plantea y en Francia se plantea y se acabará creando el college, que hasta los 15 años extiende también la escolaridad común para todos.

Digamos, el problema se plantea en todos los países europeos. En España se planteará con más retraso, por las consecuencias, por las características del franquismo y por el propio desarrollo lento económico. Pero yo creo que ahí es donde está la clave del problema de esa formación general.

Porque claro, si tenemos a más niños, a todos los niños de un país, y por más tiempo en la escuela, que hay que enseñarles. Claro, ahí es donde se empieza a plantear el problema. Primero el mínimo, que es el mínimo que decía Manuel Puig, que se debe enseñar.

Me gustaría, no me resisto tampoco a hacer una contraposición. Ojo, hoy en día se oye hablar de lo que llama la LOCSE, las enseñanzas mínimas, y hay una enorme confusión. Porque esas enseñanzas mínimas no es el mínimo que deben aprender los niños, sino el mínimo que las comunidades autónomas deben incluir en sus currículos autonómicos.

Por lo tanto, es el mínimo que el Estado pone para el desarrollo de los currículos autonómicos, pero no es el mínimo que los alumnos deban adquirir. Y por tanto, esa es una idea muy confusa que está generando en el debate actual, una confusión enorme que creo que merece clarificar. Perdón por el inciso, pero es que me parece que es importante.

Pero claro, en ese mínimo, ¿qué se incluye y cómo se concibe? Claro, yo aquí suscribo completamente lo que decía Manuel Pueyes, porque ya no son los conocimientos lo primordial, que ya hay esto que llegó, ya decía, el saber, saber, saber, hacer, saber, ser, que es lo que el informe de LORS, la educación esconde un tesoro, viene a decir también, y lo que mucha gente desarrolla. Todo este debate sobre capacidades, competencias, habilidades, hay algunas páginas sobre capacidades en el libro de Sabater, del valor de educar, muy accesibles para especialistas, muy interesantes. Todo eso no es un debate trivial, porque si se organiza por disciplinas, o se organiza de otros modos, si se organiza en clases homogéneas o no homogéneas, si va encaminado a desarrollar capacidades, adquirir conocimientos, todo eso es un debate que, lógicamente, tiene muchísima importancia.

Yo creo que ahora entraremos más en ello, pero, claro, tiene que ver, precisamente, con ese carácter nuevo que adquiere la educación secundaria. Claro, yo creo que esto ya nos da pie para entrar en el tema que habíamos pensado como tema, digamos, final de discusión de este programa del día, que es el tema de la comprensividad. Yo, para introducir este tema, quisiera decir alguna cosa.

Quiero decir, está claro que la cuestión de la formación general y de la enseñanza secundaria generalizada es una cuestión, digamos, que tiene mucho que ver con los derechos humanos, con la democratización, etcétera. Entonces, en ese sentido, ese ideal, digamos, en el caso, por ejemplo, de Alemania, que mencionó Alejandro, que es el caso más paradigmático de un sistema que muy pronto selecciona a los niños en distintos tipos de escuela secundaria, lo que sí está claro es que las estadísticas muestran que cada vez más el gimnasio, que es el nivel, digamos, más prestigiado, cada vez tiene porcentualmente más alumnos. Quiero decir que por la vía de permitir acceso a los chicos, es decir, es la que más alumnos tienen en este momento frente a los otros.

Pero, es decir, aquí la idea, digamos, de los derechos de todos a la enseñanza secundaria coinciden con otras cosas que no podemos dejar de lado. Es decir, se extiende la enseñanza obligatoria hasta que empiece la edad laboral, es decir, que los chicos puedan empezar a trabajar. En ese sentido, se les mantiene la escuela hasta que puedan realmente trabajar.

Pero, por otro lado, esos años, y yo creo que eso es una de las razones por las que eso ha producido, digamos, tanto debate, es una edad, digamos, en el escolar, una etapa en el

desarrollo individual muy compleja, que es la adolescencia. Y yo creo que eso no lo debemos dejar de lado. Por eso es que es un terreno tan complejo y es también un momento en la vida, no solamente, digamos, personal, del desarrollo de la personalidad, sino donde también han quedado más o menos claros cuáles son las dificultades que tiene un chico en la escuela, más o menos están bien diagnosticadas a esa edad, cuáles son sus apetencias, su vocación, si quieres, o sus tendencias, digamos, de sus intereses.

Entonces, es una edad compleja y por eso también, es decir, ya no solamente es definir qué se enseña, sino a quién estamos enseñando en un periodo. Y luego, el que trabajamos pues con una tradición que es cómo ha sido la enseñanza secundaria en el pasado, en el caso de España, cómo se han formado los profesores de enseñanza secundaria y la tradición de enseñar por disciplinas. Es decir, romper con esa tradición realmente es muy difícil, no es una cosa que se puede hacer del día a la noche y quizá teníamos que insistir que esta reforma quizá le ha faltado formación del profesorado para esa etapa en particular.

Creo que es el profesorado más descontento en este momento, con mucho más problema y eso está incidiendo muchísimo. Entonces, digo esto para dar pie a la cuestión de cómo se ha intentado resolver esta cuestión tan compleja en torno al propio concepto de comprensividad, es decir, hacer este periodo de la enseñanza, digamos, un periodo en el que se desarrolla la enseñanza comprensiva. Sí, bueno, en fin, parece ser que el tiempo apremia.

Vamos a ver, ya casi telegráficamente, con objeto de que podamos intervenir todos, porque el tema de la comprensividad es uno de los grandes temas y de los problemas que tenemos hoy. Efectivamente, Alejandro, coincido contigo en que ese proceso que yo señalaba histórico, en virtud del cual la primaria subsumía parte de la secundaria, es hasta la ley general de educación, pues es lo que tú has llamado el sistema dual, bueno, yo lo llamo estructura bipolar, es lo mismo. Los alumnos a los 10 años se separaban, unos seguían una instrucción primaria hasta los 14, que tendía a ser una formación general y otros hacían el bachillerato tradicional.

Pero con la ley general de educación introducimos la escuela comprensiva en España, con muchas limitaciones, que ahora no vamos a analizar, porque nos habría que hacer un estudio a fondo de este tema, y con la LOCSE lo que hacemos es respaldar ese tronco común en 10 años. Ahí hay varios problemas que tendríamos que analizar. Primero, ligando con los conceptos que debe comprender la formación general y ese tronco común, yo quisiera insistir en que una de las cosas que hoy no estamos haciendo en esa formación general de 10 años es la transmisión de los códigos lingüísticos necesarios para interpretar, comprender y, por qué no, transformar el mundo actual.

¿A qué me refiero? Me refiero a que, como mínimo, los alumnos que salieran de esos 10 años de formación general tendrían que estar en perfecta situación de haber desarrollado la comprensión de su propia lengua, la lengua materna, en este caso la española, sea castellano, sea catalana, la que proceda en cada momento, y, por supuesto, en el concepto de expresión oral y expresión escrita. Pero eso ya no es suficiente en esa sociedad del conocimiento hacia la

que vamos, y por tanto, además de ese código lingüístico propio, habría que aprender una lengua viva, como mínimo, bien, ya se está hablando de dos lenguas y hasta tres lenguas distintas de la materna, porque el mundo hacia que vamos es un mundo global, interrelacionado y cada vez más. Segundo punto importante que estamos descuidando, tercer punto importante, la lengua informática, la capacidad de ser usuario, la capacidad de las redes telemáticas, la capacidad de comprender el mundo complejo de las redes telemáticas, servirse de ellas funcionalmente, intelectualmente, eso dentro de cinco o diez años va a ser absolutamente imprescindible, y de no cumplir con ese triple código lingüístico, estaremos creando lo que los expertos llaman el nuevo analfabetismo funcional.

Termino con una cosa que quisiera yo aclarar muy rápidamente. La comprensividad se inaugura en España en 1970 con la ley general de educación, y se trata de implantar con un carácter ya más profundo en la LOCSE, conceptos confusos que existen actualmente. Se ha adquirido contraponer la comprensividad a la diversidad.

Eso no es así, precisamente el concepto profundo de comprensividad es una educación común para todos que atienda la diversidad de intereses, competencias y habilidades. Y la piedra clave, la clave de arco de la comprensividad es en la optatividad, que ha sido tan maltratada en la legislación de aplicación de la LOCSE y, por supuesto, en las políticas prácticas que estamos realizando. Por tanto, había que tener un debate sobre comprensividad, diversidad y optatividad.

Y en segundo lugar, quisiera también hacer referencia a que tendríamos que tener probablemente otro debate, tú hacías antes referencia a la Europa del Este, a la influencia nefasta del neoliberalismo en los sistemas educativos contemporáneos y en las políticas contemporáneas. Porque todo eso que tú hablabas de los países del Este no es más que la onipresencia del pensamiento neoliberal. Tendríamos que tener probablemente un debate sobre neoliberalismo y educación.

Sí, yo, para ir acabando, querría decir alguna cosa, porque a mí me parece que ese debate es necesario. Igual el año que viene nos dejan en la radio de la UNED hacer otro programa sobre estos temas, ir más a fondo a lo que es la actualidad. Porque el tema de la comprensividad me parece que va a estar en el calendario del debate público y el debate político español en los próximos meses, años, yo diría.

El concepto de comprensividad es un concepto complejo. Tal y como se desarrolló en distintos países, ha significado diversas cosas. En algunos lugares significaba, en Inglaterra, poner el sistema tripartito de secundaria, las grammar schools, las escuelas técnicas y esa especie de extensión de la primaria de carácter más profesional bajo un mismo techo, pero manteniendo las estructuras dentro.

Y otras escuelas evolucionaron hacia dar un paso más allá, que es todo eso hacerlo en las mismas aulas. Por tanto, hay la comprensividad dentro de la escuela o la comprensividad dentro del aula, que no es lo mismo. El tema de la diversidad se puede tratar de distintos

modos y merece la pena discutirlo.

¿Qué significa? ¿Ofrecer distintas opciones, pero con posibilidad de intercambio de unas a otras? ¿Ofrecer un tipo de formación semejante, pero con otra actividad? Y todo eso es discutible, porque todo eso forma parte del concepto general de comprensividad, porque el concepto no se ha desarrollado teóricamente, sino a partir de la experiencia histórica de diversos países. Claro, pero quizás hay que entenderlo no sólo como tener opción a distintas materias o a distintos contenidos, sino incluso a diversos niveles, por ejemplo, de dificultad de una misma materia, matemáticas más avanzadas, menos avanzadas, o un idioma más avanzado o menos avanzado, de acuerdo un poco a las posibilidades o capacidades de los alumnos. Por eso es tan complejo, porque no sólo es la opción a una determinada materia, sino la opción a que todos, de acuerdo a sus capacidades, puedan acceder a determinadas cosas.

Por eso es que es muy complejo. Es complejo desde el punto de vista de organización de una escuela. Yo quisiera matizar también, porque estoy muy de acuerdo en eso, que la comprensividad es fundamentalmente organización didáctica de la escuela, tanto del centro docente como del aula.

Esto es muy importante. Y esto muchas veces se echa de menos en las discusiones. Y, en segundo lugar, hay un tema que a mí me preocupa mucho en la política educativa española actual, que es las futuras reformas que se avecinan.

Esto quiere decir dos cosas que quiero dejar muy sentadas, muy claras. Primero, no hay que sacralizar las reformas. No hay que sacralizar la loxe, que el concepto de comprensividad es complejo y que hay muchas vías y muchas maneras de ponerlo en práctica.

Pero que también, una vez dicho esto, todas esas maneras o vías de aplicar la comprensividad tienen, a mi modo de ver, un límite fundamental. Todo es posible siempre y cuando que no se segregue al alumnado, que no se discrimine al alumnado. Siempre que, al final de esa etapa de los diez años de escolaridad obligatoria, todos los alumnos tengan el mismo título.

Aunque, con independencia de eso, los títulos puedan tener flexibilidad, pueden abrir caminos hacia otras vías de la formación profesional de nivel medio superior o hacia el propio bachillerato o hacia la universidad. Pero siempre y cuando que no caigamos en el viejo vicio y el viejo error de establecer itinerarios absolutamente estancos sin ninguna conexión entre sí. Sí, en conexión con esto que dice Manolo Pueyes, es que yo creo que, en el fondo, la opción de la comprensividad tiene una conexión muy estrecha con un problema que no lo podemos ignorar, que es el problema de la igualdad en educación.

Yo ahora no lo voy a abordar porque, evidentemente, no tenemos tiempo, lo dejamos para ese programa prometido, pero evidentemente tiene conexión. Claro, ¿qué entendemos hoy en día por igualdad en educación y cuáles son los mejores modos de tratarlo? Yo no digo que la comprensividad sea el único modo o no, pero es un tema de debate de fondo. O sea, no solo es una cuestión de organización didáctica, que evidentemente lo es, sino es una cuestión de

política educativa, digamos, de los fines de la educación en esta etapa.

Es un asunto que no hemos tratado, pero obviamente va ligado. Si es educación de todos, es educación de todos en qué condiciones y con qué resultados en términos de igualdad. De oportunidades, de resultados, de todos los conceptos que hay de igualdad que se pueden debatir.

Bueno, creo que hemos dejado planteados muchos temas realmente apenas planteados, susceptibles de mucha discusión en torno al tema formación general y enseñanza secundaria en España. Queremos que, al menos, estas inquietudes y estas cuestiones tan complejas queden, por lo menos, señaladas, enumeradas, y precisamente afirmar esa cuestión. Es decir, que es una cuestión compleja, que tiene, digamos, muchas lecturas, que hay que hacer, digamos, discutirla desde muchas perspectivas, y creo que, bueno, al menos, si podemos cumplir con ese papel, digamos, de señalar cuestiones y mostrar las distintas formas que se puede ver, pues creo que cumplimos con una misión importante, sobre todo, también de hacer reflexionar a nuestros alumnos en las cuestiones del presente, digamos, también teniendo en cuenta cómo se han desarrollado históricamente o cómo se están desarrollando en otros ámbitos fuera de España.

Y con eso creo que podemos dar por concluido, lamentablemente, por supuesto, una hora de tiempo. Es muy breve para este tema. Buenas noches.

Muchas gracias. Buenas noches. Gracias.

Hemos compartido este tiempo de Revista de Educación con los profesores del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la UNED, Gabriela Ossenbach, Alejandro Tiana y Manuel de Pueyes. Durante el pasado curso también hablamos de la historia reciente de nuestro sistema educativo. Le recomendamos los programas emitidos el 28 de noviembre sobre el movimiento de la Escuela Nueva y el 16 de abril, un programa en el que hablamos por una parte de la educación en España durante la Segunda República y por otra de la evolución de la educación secundaria obligatoria.

Recuerden que estos programas pueden volver a escucharlos a través de las páginas web de la UNED, la dirección www.uned.es. A los centros asociados también se envían copias en audio casete. Volveremos con Revista de Educación el próximo domingo, también con temas de actualidad. Buenas noches y muchas gracias por su atención.

Tiempo ahora en la UNED para Revista de Derecho.