

CE 02 85

Siguimos ahora con Revista de Ciencias de la Educación, hoy con un coloquio sobre las últimas reformas educativas, centrado en la enseñanza general básica y en las enseñanzas medias. Son nuestros invitados Francisco Javier Maderuelo, profesor agregado de filosofía y director del centro de profesores de Segovia. Manuel Sesma, maestro de básica en el Colegio Público de Prácticas de la Escuela Universitaria de Segovia, coordinador provincial de la reforma de EGB.

Mariano Álvarez Paje, jefe del gabinete técnico del CIDE, Centro de Investigación y Documentación Educativa, coordinador de la evaluación externa de la reforma de las enseñanzas medias. Y Pilar Díez Calzón, catedrático de matemáticas, directora del Instituto de Bachillerato de las Rozas, Madrid. Teresa Barrisa, profesora de gestión y dirección de centros educativos en la UNED, es quien modera este coloquio sobre las últimas reformas educativas en los niveles básico y medio.

Bueno, vamos a seguir hablando de las reformas. Manolo, tú querías contestar a Pilar antes. Sí, mira, gracias.

En el marzo de 1984, cuatro equipos de maestros son los que han estado elaborando los objetivos generales y terminales de cada área. Maestros en ejercicio, maestros que se han encerrado durante más de un mes, de 20 de febrero al 30 de marzo, para elaborar esos objetivos. Maestros con experiencia, maestros como pueden ser gente del Grupo Arquímedes.

Y no solamente tienen esa participación inicial de elaborar ese anteproyecto, los maestros, sino hay otra participación muchísimo más importante. El mayor problema que tienen ahora mismo los maestros experimentadores es que no le dan nada hecho, que lo tienen que hacer ellos, que no hay libros, que toda la elaboración de materiales, de contenidos más específicos, de metodología, todo lo tienen que elaborar los maestros. Por lo tanto, la participación del maestro es total.

Antes os dije que esto se fundamenta, esta reforma de SEVE del ciclo superior, se fundamenta en el maestro. Es que sin el maestro no va adelante. Yo elogio el interés que pongan ese equipo, todos los maestros, en hacer ese tipo de experimentos de reforma, pero esto no puede ser voluntarista.

Yo a lo que me refería es que hay que procurar que el estamento que coja a los niños entre 12 y 16 años sean unos profesionales muy bien formados, con una formación remota, integral, y eso solo se consigue a base de que la universidad estructure de una manera coherente y en profundidad los estudios de la formación inicial, que no están en esa línea. La formación que tienen los profesores de medias con respecto a las metodologías y a las didácticas es grande, por eso son los más adecuados para dar una... No, Manolo, no te pongas así. Yo te podría decir también que a lo mejor se queda corta la pedagogía o la metodología que un maestro da a un niño hasta los 10 años con respecto a la que tiene que dar a partir de los 12, y por tanto

nosotros eso en primero de bachillerato lo sabemos bien, que nos vienen los niños con un grado de inmadurez bastante grande, pues porque no tienen poder discursivo, ni poder de raciocinio, ni está desarrollada su intuición, ni su poder creador, ni su afán de hacer una síntesis o un análisis de un texto, o sea que todo eso lo estamos... Adolecemos de que se hayan llevado las cosas como es debido, entonces, en fin, este reproche que tú me has hecho te lo devuelvo con esta sonrisa que te estoy lanzando, pero como la realidad es ahí, yo me remito a los datos.

Yo estoy de acuerdo, por eso se está haciendo la reforma de EGB, efectivamente. Y lo que no podemos caer de nuevo es que se prolongue este estado de cosas. Por eso se está haciendo la reforma de EGB.

Bien, en síntesis diríais que hace falta que los maestros consigan más contenidos para poder preparar a los alumnos antes de bachillerato, y tú estás reivindicando que los licenciados, por favor, aprenden un poco más de didáctica, por ejemplo. Bueno, cada uno tiene que aprender lo que crea que lo sabe. Es decir, que la simbiosis entre el conocimiento que debe tener el profesional, no nos olvidemos que es un profesional de la docencia, conocimientos, más capacidad pedagógica.

Algo que hasta ahora me parece que estaba, por lo menos en los niveles de media, un poco sesgado más hacia los conocimientos que hacia la metodología. Bueno, yo quería recordar a mis alumnos de Quinto, que para eso es este programa, que la información sobre ambas reformas la pueden recoger en los CEP de sus zonas respectivas. Aquellos que pertenezcan a comunidades autónomas y me lo quieran hacer llegar, yo podría enviársela, como he hecho en otras ocasiones, porque toda la parte tecnológica de la reforma, los cursos, cuántos son, qué materias son optativas, cuáles son fundamentales, los años, los horarios, todo eso creo que aquí, hoy, aprovechando vuestra presencia, no es pertinente, eso ya está escrito.

Y, en cambio, creo que deberíamos continuar más metiéndonos en la reforma. Por ejemplo, ha salido ya la palabra metodología. Yo tengo la sospecha de que, en algunas ocasiones, cuando se habla de esta palabra, la gente se queda más en la forma que en el contenido.

Y voy a dar un ejemplo. Cuando se dice participación, principio de actividad, se sobreentiende que es que la nudo tiene que estar sin parar haciendo cosas. Cuando yo creo recordar, Pilar, que el otro día que estuvimos en una reunión con expertos de instituto en el área tuya de matemáticas, decías que era ponerse al alumno sin parar de hacer cosas cuando tú entendías, si no recuerdo mal, que el alumno puede estar quieto, trabajando, y no una especie de movimiento permanente.

Algo así querías decir. Es que el otro día nos informaron con mucha sensatez de los éxitos y fracasos que habían tenido los profesores que estaban ensayando el primer ciclo. Y una anécdota, que no debe ser más que una anécdota, era que después de tres meses se dieron cuenta de que la enseñanza activa no consistía en salir al campo a medir la distancia entre un poste y otro poste para así poder calcular una tercera medida.

Y a los tres meses de una movida general, se dieron cuenta de que habían perdido tiempo y, por tanto... Claro, es que yo dije que la enseñanza activa no tiene nada que ver con el activismo. O sea, que una enseñanza activa se hace en el aula. Lo que pasa es que el profesor ha de ser un profesor muy bien preparado, tanto desde el punto de vista pedagógico como tener una sólida formación académica, y saber seleccionar, como decía mi profesor Pascual Ibarra, lo que debe callar.

Debes seleccionar muy bien un profesor lo que debe callar y, desde luego, preparar muy bien sus clases de manera que en el aula el profesor casi no haga nada. Es decir, el protagonismo del alumno que alguna vez que se ha estado, durante mucho tiempo, no alguna vez, no, se ha estado reivindicando, entre a formar parte de esta reforma. Que no sea el profesor el que, sabiendo mucho, enseña continuamente en el aula, hablando sin parar, sino que el protagonista para el aprendizaje sea el propio alumno.

Y esto me parece que enlaza con la necesidad de que en esta reforma los profesores sepan más de la psicología del aprendizaje. Yo no sé cómo se les va a dar esta formación, no sé si Paco, a través de los CEP, o con qué procedimientos el profesor se va a preparar, no sólo en contenidos que pocos me parece que incorporan a la reforma, al menos en el primer ciclo de bachillerato. Bueno, la verdad es que sí, y creo que ha habido un programa sobre lo que son los, o lo que pretenden ser los centros de profesores, si conocéis, al menos me refiero a los que están escuchándonos más que a los que estamos aquí, algo de lo que podríamos llamar el espíritu de los CEP o la filosofía de los CEP, se trata no de programar desde arriba un plan de formación, aunque desde luego la Administración tiene su propio plan de formación.

Lo que se trata de fomentar desde los CEP es que sea el propio profesorado el que detecte sus necesidades, sus carencias de formación, y que, por tanto, él provea a remediar esas carencias. En concreto, ¿el profesorado detecta estas carencias? A mí ahora me parece, en principio, que no, que no. Y estoy oyendo cosas aquí que me indican que efectivamente no se es consciente de esta necesidad, o por lo menos no se manifiesta.

Por ejemplo, y no es para entrar en polémica, ahora sí que no lo digo con un afán polémico, pero cuando se dice que el concepto de fracaso escolar se produjo, se generó en EGB, yo creo que se está partiendo de una concepción inmovilista de la enseñanza media. La enseñanza media no tiene por qué acercarse al EGB, es la EGB la que debe prepararnos, y yo soy profesor de medias. Y efectivamente esos comentarios que tú hacías antes, nuestras quejas, es que nos vienen mal preparados, es que no saben leer, es que son analfabetos funcionales, decimos.

Bueno, efectivamente son quejas de medias. Pero yo creo que no se soluciona nada diciendo que trabaje el EGB, que se prepare mejor. Yo creo que hay una concepción excesivamente cerrada de lo que es un proceso educativo, desde que cogemos a un chaval en preescolar hasta que lo soltamos para que vaya a la universidad.

A mí que me venga el niño ya preparado porque yo no muevo mis contenidos. Yo recuerdo en una reunión en el centro de profesores de Segovia, con profesores de matemáticas, y recuerdo

una frase que no se me olvida. Porque un profesor de matemáticas dijo, es que en matemáticas hay muy pocos doctores, y que me dejan a mí en paz de otras cosas porque el problema de las matemáticas es de tija y pizarra, y quien llega, llega, y quien no llega, no llega.

Bueno, yo creo que hay una cantidad de concepciones discutibles, y desde luego reformables, tremendas. Efectivamente, necesitamos los profesores de medias mucha formación en, digamos, en psicopedagogía. Quizá bastante más que en contenidos.

En contenidos yo creo que sería bueno un reciclaje continuo, pero donde necesitamos formación de verdad, pero formación inicial, porque no la tenemos, es en psicopedagogía. Yo creo que esa formación nos llevaría a desterrar ese tipo de planteamientos que a mí que me manden los niños preparados. Porque es que nosotros no les hacemos caso tampoco.

No conocemos ni su edad afectiva, ni su proceso de desarrollo intelectual. No sabemos dirigirnos a ellos, nuestras clases siguen siendo verbalistas. Claro, esa es la causa, yo creo, o una de las causas por las que cuando se plantea una reforma cogemos, como decía antes, la cáscara.

Decimos, ah, bueno, pues será que lo nuevo, lo progre o lo moderno es, si yo hasta ahora he hablado, que hablen los niños, con lo cual se prepara el follón de la clase. Sí, pero yo, permíteme que te diga, que lo que no se puede hacer es trivializar las cosas. O sea, que lo que no podemos hacer es llegar a primero de bachillerato y estar cultivando infantes.

O sea, un chico en bachillerato se hace adulto, y se hace adulto hasta para cuestiones, todas las cuestiones sociales y políticas, y resulta que tiene necesidad de un tutor, por ejemplo. Y el planteamiento que hacemos en clase, y cómo llevamos la educación de estos chicos y el aprendizaje en clase, resulta que es de un paternalismo que indica la falta de madurez. Y esa falta de madurez no se consigue solamente en bachillerato, esa falta de madurez, pues es la prolongación de la falta de madurez que trae un chico con 15 años.

Entonces, un chico con 15 años no tiene, cuando entra en bachillerato en general, hay honrosas excepciones, y en todas las clases hay un porcentaje enorme de alumnos que consiguen remontar estas deficiencias, pero hay otro porcentaje enorme, que te podría decir un 50%, fíjate si es acaso, que no conseguimos evitar su actitud pasiva, su actitud de no colaboración. La idea que tenemos, o la experiencia, o no sé, lo que ahora mismo late en todos los claustros de media, es que somos un aparcamiento de niños, cosa que también lo saben los profesores de JAE. ¿Y por qué somos un aparcamiento de niños? Pues porque ahora lo que se está intentando es solucionar un problema social.

Y vamos a hablar claro, hay un problema de paro, hay un problema de masificación de la universidad. Y estos dos problemas se quieren corregir con un instrumento que va a ser la panacea de todas las panaceas, la reforma. A los niños se les van a tener sentados hasta los 16 años en las aulas.

Por tanto, ya hay un distanciamiento del problema de que accedan a un primer empleo. Y por otra parte, cuando termine el segundo ciclo de bachillerato, según nos han dicho en el CEP esta semana, se intenta que a la universidad vayan un porcentaje de alumnos muy reducido con respecto a los actuales. ¿Por qué? Porque hay demasiados universitarios.

¿Para qué queremos tantos universitarios? Señores, eso lo dijimos en el 70. En el 70, los catedráticos de institutos dijimos todos los males que ahora mismo estamos detectando. Y no se nos hizo caso.

¿Por qué? Porque somos solo profesionales. Y a los profesionales en este país se les hace poco caso. Eso es una triste verdad.

Bueno, oye, a mí me interesaba, Mariano, que nos hablaras de la evaluación que estáis haciendo sobre la reforma. Porque, a lo mejor, algunas de las críticas que estamos haciendo también se han recogido o se han solucionado. Y esto podría dar pauta a otro tipo de debate.

Sí, bueno, en fin, como parece que el tiempo apremia, yo hubiera querido antes contestar alguna de las... Bueno, pues contesta Mariano primero y luego entras en la pregunta que te he dicho. Sí, bueno, por ejemplo, antes Paco me parece que ha sido, ha hablado del método y, en fin, lo ha considerado como algo trivial, algo no sumamente importante. Es decir, ha hablado de la hojarasca y, concretamente, se ha referido al método.

Y yo creo que el método es esencial... No, perdona, te dejo hablar. Pero cuando yo decía que... cuando yo me refería al método, no decía que en sí la cuestión metodológica sea trivial, ni que el problema del método sea trivial. No lo puedo decir eso.

Lo que decía es que se trivializa si lo único que se afronta ante una reforma es el método. Eso es lo que quería decir, por lo menos. No sé si lo he dicho bien.

Sí, bueno, si así es, indudablemente la cosa queda mitigada. Ahora, creo de todas formas, efectivamente, lo único, en fin, no estaría por ello, pero sí que el método es fundamental. Y el método es fundamental para generar o para conseguir los objetivos que perseguimos, que quizás es una de las cosas que no se ha hablado, pero a lo mejor deberíamos aclarar qué es lo que se debe perseguir con cualquier tipo de reforma o con cualquier tipo de educación.

Y yo creo... porque, claro, hay una polémica generalizada sobre si contenidos sí, sobre si conocimientos sí, conocimientos no. Yo creo que, fundamentalmente, cualquier tipo de reforma, cualquier tipo de educación debe perseguir objetivos en tres áreas. Conocimientos, para mí, importante, actitudes, muy importante y habilidades, también, muy importantes.

Las tres cosas son muy importantes y creo que no procede... en fin, es dar o disparar tiros al aire, entrar en la polémica de si conocimientos sí, conocimientos no. Las tres son importantes y muy difícil de elucidar cuál de las tres es más importante. Bueno, paso entonces ahora a hablar sobre lo que me ha dicho Teresa, sobre la evaluación que se está haciendo.

Quizás antes habría que sentar algunos requisitos 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 cabo 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, los tres aspectos o variables de los tres campos de los que he hecho referencia antes.

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 pretes y unas medidas postes. En las medidas pretes, obviamente los profesionales de la metodología ya lo sabrán, pues se trata de establecer la línea base. Y en las medidas postes 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 más llamativos.

Sí, sí, yo creo que lo interesante serían 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 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 que se debe. Son diferencias y además no son debidas al azar, son siempre significativas, lo que pasa es que no son muy grandes.

En fin, en las asignaturas que más se han dado, las diferencias son mayores en matemáticas y en ciencias experimentales. 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 BUF.

¿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 BUF que a la enseñanza vigente de FP. Vamos a ver, lo que estás diciéndonos es que habéis encontrado diferencias significativas, en este caso favorables a la reforma, pero, Mariano, yo querría hacerte ahora dos preguntas.

Yo quisiera que me quedara claro, y a los demás me parece que también, a quiénes habéis evaluado exactamente, a qué cursos habéis evaluado, ¿a la primera, a la segunda generación? Y después, has hablado un poco ya de los conocimientos, las diferencias significativas que ha habido entre grupos, pero a mí me gustaría que hablaras también de las actitudes para aquello de la metodología que hemos debatido hace un rato muy polémicamente. Nosotros hemos evaluado, hemos terminado ya con la primera generación, que en ella se ha hecho el estudio menos riguroso porque no ha habido medidas previas para establecer la línea base, y los datos que he dado anteriormente se referían a ella. Estamos con la segunda generación y con la tercera.

Con la segunda ya tenemos datos sobre la línea base y aún no tenemos ningún dato sobre medidas puestas, aunque ya hemos hecho una aplicación. Y con la tercera hemos hecho aplicación, pero no tenemos ningún dato aún ni de línea base y, obviamente, tampoco sobre puestas. La otra pregunta que me hacías es sobre los tres aspectos que hemos señalado.

Bueno, 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 típicos 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 que se está haciendo sobre el comportamiento de los profesores, sobre el profesorado. Nosotros hemos hecho una aplicación, 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 alumnos y profesor es un evaluador formado externamente. ¿Profesor a su vez? No. Para que no tenga la connotación.

No, no es profesor. No es profesor, son licenciados normalmente, pero no son profesores. De acuerdo.

Bueno, Mariano, siento que el tiempo, nos están avisando que queda muy poco. A mí me gustaría que alguno de vosotros fuera capaz de terminar el tema aquí. Vamos a continuar en un nuevo programa, o sea que vamos a tener posibilidad de seguir hablando, pero por esta noche tenemos que acabar el coloquio.

¿Alguno de vosotros quiere apostillar algo, apuntar, matizar o incorporar de manera que cerremos ya el debate? Yo no pretendo cerrarlo. Lo que pasa es que aquí estamos hablando de la reforma en general. Lo que acaba de decir Mariano son datos de la reforma de medias, pero es que la reforma en general de la enseñanza son muchos apartados.

Está por una parte lo de medias, por otra parte la reforma del ciclo superior de EGB, por otra parte la reformulación de los objetivos en el ciclo inicial, la reformulación de los objetivos en el ciclo medio de EGB y por otra parte el programa de escuelas infantiles. Quizás se necesitaría efectivamente otro programa o alguno más, porque aquí hablar de la reforma en general y luego dar datos de medias solamente, la de básica está en experimentación y por lo tanto no se pueden tener datos. Sí que se tienen datos de los programas renovados y del ciclo inicial.

Son dos partes, una cosa es la reforma en general y otra cosa son las diferentes reformas que se están llevando a cabo. Sí, Manolo, lo que pasa es que el programa de hoy era una perspectiva teórica, si queréis, de lo que es la reforma. Estamos concluyendo el debate de hoy en la evaluación de la reforma de la segunda generación y ya casi de la tercera respecto a medias del primer ciclo.

Pero, por supuesto, tenemos otra oportunidad de seguir evaluando la reforma, de manera que cuando acabemos el programa hoy ya avisamos a los alumnos que vamos a iniciar un nuevo debate para recoger la evaluación de la experimentación en EGB de la parte que tengáis ya evaluada. O sea que no es un tema concluso, sino que nos abre nuevas perspectivas para seguir informando a los alumnos. Quiero agradecer a todos vuestra participación en este coloquio, sé que está sin terminar, sé que vamos a necesitar más horas de programación para analizar más reformas todavía que nos queda, la de escuelas infantiles la haremos en otra ocasión.

Y luego quería recordar a los alumnos dos cosas importantes. Una, que no he recibido todavía todos los trabajos de todos los alumnos y que ya están corregidos y que una cosa que me ha sorprendido mucho es que me da la impresión de que los directores de los centros que habéis visitado no manejan dinero, porque nadie ha hecho el análisis de cómo maneja y gestiona estos fondos económicos. Por consiguiente, como el segundo trabajo que tenéis que realizar es sobre centros de educación para adultos, espero que esta variable la tengáis en cuenta y veamos qué alternativas hay a esta gestión económica.

Hasta la próxima emisión, muchísimas gracias. ... ha preparado este primer coloquio sobre las últimas reformas educativas. Han sido sus invitados Francisco Javier Maderuelo, Director del CEP de Segovia, Manuel Sesma, Coordinador Provincial de la Reforma de EGB en Segovia, Mariano Álvaro Paje, Jefe del Gabinete Técnico del CIDE, Coordinador de la Evaluación Externa de la Reforma de las Enseñanzas Medias, y Pilar Díez Calzón, Directora del Instituto de Bachillerato de las Rozas Madrid.

Esta noche nos hemos centrado en la reforma de la EGB y en las enseñanzas medias. Sobre los resultados de la reforma en la enseñanza general básica aún no tenemos datos. Sobre la reforma de las enseñanzas medias conocemos un avance de los resultados de la evaluación externa.

Las primeras conclusiones indican que los alumnos que siguen la reforma obtienen mejores resultados en general, pero muy especialmente en matemáticas, inglés, ciencias experimentales y el área de expresión artística. La evaluación externa de la reforma de las enseñanzas medias la realiza el CIDE, Centro de Investigación y Documentación Educativa, que a su vez encarga análisis parciales a distintos profesionales mediante concurso público. La documentación sobre la evaluación externa se puede consultar en el CIDE, la evaluación externa de la reforma de las enseñanzas medias.

Dedicaremos otro programa a este tema, a las últimas reformas educativas, y hablaremos también de la reforma de las escuelas infantiles. Será el 24 de abril. De momento, la próxima semana abordaremos otras cuestiones.

Los profesores del Departamento de Pedagogía Sistemática nos hablarán de los contenidos de la segunda parte del curso y también hablaremos con el profesor Ibañez Martín, catedrático de Filosofía de la Educación en la Universidad Complutense, que nos acercará al origen y al significado de la filosofía de la educación en el currículum para la formación del pedagogo. Ahora os dejamos ya con el curso de acceso a la universidad para mayores de 25 años. Buenas noches.