

REFORMA EDUCATIVA Y DIDÁCTICA DE LA LENGUA

Francisco Galera Noguera y María Isabel Galera Fuentes

Universidad de Almería

RESUMEN

La Reforma era necesaria y trajo un espíritu y filosofía innovadora, pero se puso en marcha con errores de previsión y falta de medios. En este artículo se analizan los precedentes de la Reforma y su posterior desarrollo y aplicación, especialmente en los aspectos relacionados con la Enseñanza de la Lengua. Se parte de la LGE que estructuró la enseñanza obligatoria en dos etapas y la amplió hasta los catorce años. El Documento base de los Programas Renovados divide la EGB en tres ciclos. Los cambios sociales y políticos, el aumento del fracaso escolar y la calidad deseada no alcanzada hicieron imprescindible adecuar el Sistema Educativo mediante su reestructuración y la revisión de los diseños curriculares. Aparece, tras el Libro Blanco para la Reforma de la Enseñanza, la Logse en 1990. Se reflexiona sobre esta Ley y sobre el Currículo de Lengua y Literatura.

Palabras clave: reforma, LGE, Programas Renovados, Logse, Currículo

ABSTRACT

The Education Reform was very required and it brought a new spirit and philosophy, but it was implemented with problems and lack of resources. In this paper the former steps of the Reform are analyzed, also its development and application, particularly those issues related to Language Teaching. We begin with the LGE (Education General Law) which divided the compulsory education into two phases and extended it until 14 years. The Documento base de los Programas renovados (The Basic Document of Renewed Programs) divides the EGB (Basic General Education) into three levels. Political and social changes, the increase of school failure and the poor quality of education made the Education System be renewed through its reorganization and a strong revision of curricular designs. After the Libro Blanco para la Reforma de la Enseñanza (The White Book for Education Reform),

Logse appears in 1990. We will reflect about this Law and about the Language and Literature Curriculum.

Key words: reform, Education General Law, Renewed Programs, Logse, Curriculum

INTRODUCCIÓN

Hoy, al margen de la actual confrontación entre partidarios y detractores de la Reforma y de la conveniencia o no de su Contarreforma, todos los planteamientos didácticos de cualquier área deberían asumir el nuevo espíritu y la filosofía innovadora que aporta la Logse. Por esta razón nos interesa de forma primordial todo lo relacionado con ella. Debemos conocer muy bien este texto legal porque a él remite el resto de la normativa que lo desarrolla. A pesar de algún defecto que pueda contener y de los errores cometidos en su puesta en práctica, especialmente la desaparición de la segunda etapa, que funcionaba muy bien en los Centros de EGB, con la consecuente pérdida de estos dos cursos para el futuro docente del alumnado de Magisterio, todos los profesionales de la enseñanza debemos estar imbuidos de sus planteamientos y actuar en consonancia con ella. Seguramente los defectos de la Logse están en su puesta en práctica. Como ya sucedió con otras reformas, se pone en marcha una reforma educativa sin la dotación presupuestaria necesaria y sin haber reciclado al profesorado para este cambio tan importante. Es aquí, según González Nieto (1998: 115), donde fallan las buenas intenciones, tanto debido a decisiones político-administrativas como a las actitudes y los hábitos de algunos sectores del propio profesorado. Considera que las intenciones que la reforma abrigaba y los principios en que se basa suponen un reto profesional importante. El estímulo de la reforma consiste en ponernos a los profesores ante la obligación de preguntarnos acerca de las cuestiones centrales de la enseñanza de la lengua –en nuestro caso– y también en llamarnos la atención sobre la variedad de factores que intervienen, que no son sólo los del área o disciplina teórica, sino también los fines sociales y las capacidades de los alumnos en cada fase de la educación. Para Delgado Cabrera (1993: 19), «la puesta en marcha de esta ley obliga a los docentes a tener conocimientos más profundos de lo que es el aprendizaje, a ser autónomos y tener mayor capacidad de decisión, a considerar su materia en relación con otras y no como un campo de conocimiento aislado. Estos factores y algunos otros indican que el profesorado, en adelante, necesitará una preparación más sólida y una actitud más reflexiva ante su tarea». Pero el problema fundamental de la innovación curricular está en la falta de acuerdo o incluso en la

distancia entre las pretensiones de los reformadores y las que en la práctica tienen los profesores (Pérez y Gimeno, 1994: 187).

El futuro profesor o maestro ha de conocer la Reforma: los precedentes y su posterior desarrollo y aplicación, especialmente, en nuestro caso, profundizando en todo lo referente a la Didáctica de la Lengua y de la Literatura. Su formación inicial debe responder a las exigencias curriculares actuales. Hay que promover una transformación en los métodos, de modo que se adapten al nuevo giro que ha tomado la educación a partir de la Reforma del sistema educativo. Por estas razones y otras que irán apareciendo a lo largo del artículo, dedicamos estas reflexiones a la Reforma.

La *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* (Logse), de tres de octubre (BOE, nº 238, de cuatro de octubre), desde el punto de vista del ordenamiento legal, supone el desarrollo de la *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (Lode), de 3 de julio de 1985, que desarrolla el artículo 27 de la Constitución especificando las competencias del Estado en materia educativa. El título preliminar, haciéndose eco de la Lode, expresa los fines a los que se orienta el sistema educativo español y los principios a los que atenderá el desarrollo de la actividad educativa. Antes, el preámbulo de la ley contiene las justificaciones a los cambios en el sistema educativo y las directrices generales que han orientado la reforma. Cada vez que un gobierno se propone llevar a cabo un cambio en las estructuras del sistema educativo lo presenta como algo nuevo y definitivo que va a resolver todos los problemas anteriores, pero, como todo proceso humano, arrastra la fuerza de nuestra historia educativa inmediata y la proyecta en el presente, condicionándolo en parte. La Logse configura la estructura del Sistema Educativo, señalando etapas, ciclos y cursos, y sienta las bases para el desarrollo del currículum escolar.

El *Real Decreto 986/1991*, de 14 de junio, aprueba el Calendario de aplicación de la nueva Ordenación del Sistema Educativo (BOE, 25 de junio de 1991) y, por tanto, de la implantación de la Educación Primaria, fruto de la primera etapa de la anterior EGB y del primer curso (6º) de la segunda etapa, que queda regulada por la *Orden* de 27 de abril de 1992 (BOE, 8 de mayo de 1992). El curso 1999/2000 concluyó la implantación de toda la enseñanza obligatoria con la generalización de 4º de ESO.

Las etapas en que se divide el sistema educativo, en el tramo de escolaridad obligatoria, (las enseñanzas de régimen general: Título preliminar y Título primero de la Logse) son:

- La Educación Primaria. (Capítulo II del Título primero: «de las enseñanzas de régimen general»). Esta etapa comprende seis cursos académicos, desde los seis a los doce años, y se organiza en tres ciclos de dos años cada uno.

Las áreas curriculares (obligatorias y con carácter global e integrador) que contempla son: a) Conocimiento del Medio natural, social y cultural; b) Educación Artística; c) Educación Física; d) Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura; e) Lengua extranjera (a partir de 3^o); f) Matemáticas. (Además, la Religión como optativa).

La finalidad de esta etapa educativa es proporcionar a todos los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio.

Contribuye a desarrollar en los niños las siguientes capacidades: a) Utilizar de manera apropiada la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma; b) Comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera; c) Aplicar a las situaciones de su vida cotidiana operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales; d) Adquirir las habilidades que permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan; e) Apreciar los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos; f) Utilizar los diferentes medios de representación y expresión artística; g) Conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural, y las posibilidades de acción en el mismo; h) Valorar la higiene y salud de su propio cuerpo, así como la conservación de la naturaleza y del medio ambiente; i) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

La metodología didáctica se orienta al desarrollo general del individuo, integrando sus distintas experiencias y aprendizajes. La enseñanza deberá tener un carácter personal y se adaptará a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño, con una evaluación de los procesos de aprendizaje continua y global.

La Educación Primaria es impartida por maestros, que tienen competencia en todas las áreas de este nivel, aunque determinadas áreas las lleven a cabo maestros especialistas (educación física, música, idioma extranjero), y existirá además un profesor de apoyo en cada centro.

- La Educación Secundaria Obligatoria (de doce a dieciséis años). Se organiza esta etapa en dos ciclos de dos años de duración cada uno y exige diseñar una ordenación curricular integradora que sea capaz de mejorar la calidad de la enseñanza y, al mismo tiempo, de atender a la diversidad de los alumnos mediante una organización flexible y unos recursos materiales y humanos adecuados.

Posee un tronco común y una serie de opciones. Las áreas que se incluyen en el tronco común son: Educación Física, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Humanas y Sociales, Expresión Plástica, Música, Tecnología, Matemáticas, Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura y Lenguas extranjeras.

Respecto a nuestra área, la ESO contribuirá a desarrollar la capacidad de «comprender y expresar correctamente en lengua castellana, y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos».

ANTECEDENTES

Partimos de la última reforma educativa en España, la Ley General de Educación (LGE) de cuatro de agosto de 1970, que abordó un cambio global del sistema educativo español, cuyo diseño, con escasos retoques, estuvo vigente durante dos décadas. Los niños de seis a catorce años debían acceder a un período de escolaridad obligatoria: la Educación General Básica (EGB) dividida en dos etapas (primera y segunda) que fueron estructuradas después, en el *Documento base de los Programas Renovados*, en tres grandes ciclos, no para «la desaparición de los cursos como unidades temporales de organización del aprendizaje, sino para la integración de los cursos en unidades temporales más amplias que den mayor unidad al proceso educativo, permitan una mejor adaptación de los procesos de enseñanza-aprendizaje al ritmo evolutivo de los escolares y una mayor flexibilidad en la organización escolar y en la promoción de los alumnos» (1980: 5): la primera etapa, de seis a once años (Ciclo Inicial que abarca los cursos 1º y 2º y Ciclo Medio con los de 3º, 4º y 5º) y la segunda, de once a catorce (Ciclo Superior, cursos 6º, 7º y 8º), en función de los cambios en el desarrollo personal e intelectual de los alumnos. Quienes superaban todas las materias al final de esta escolaridad recibían el título de Graduado Escolar y podían iniciar el primer curso de BUP en un centro de Enseñanza Media o bien dirigirse hacia los estudios de Formación Profesional. Quienes obtenían el Certificado de Escolaridad sólo podían acceder a la Formación Profesional.

Con objeto de facilitar la implantación de la EGB conforme a lo establecido en el decreto 2459/1970, de 22 de agosto, el Ministerio dispuso, mediante Orden de 2 de diciembre de 1970, que, durante el año académico 1970-71 y los posteriores, con las modificaciones que el Ministerio creyera oportunas, las actividades didácticas, en todos los centros de EGB, se ajustaran a las nuevas orientaciones pedagógicas elaboradas por la Comisión Ministerial de Planes y Programas de Estudio y Evaluación, cuyo trabajo se recoge en *Vida escolar* (números 124-126, diciembre de 1970-febrero de 1971).

Esta Ley supuso un hito importante en la historia educativa de nuestro país y un gran avance hacia posiciones educativas modernas: la existencia de un tronco común obligatorio desde los seis a los catorce años, se valora más el aprendizaje y la metodología, se promueve la evaluación continua y la promoción automática, se produce un acercamiento a planteamientos más acordes con las investigaciones psicopedagógicas, etc. De la lectura de esta Ley y del *Libro Blanco* que la precedió, se deducen (Pacios: 1971: 6) las siguientes principales características de la nueva orientación educativa: sentido social, uniformidad del plan de estudios, predominio de la formación sobre la información y especial atención a la educación permanente. Pedro Caselles (1981: 11), a la sazón Director General de Educación Básica, valora como aspectos positivos de la ley Villar Palasí: la ampliación de la educación obligatoria hasta los catorce años, la transformación estructural de la EGB en el proceso de sustitución de la escuela rural de maestro único por la escuela rural graduada en centros completos, la elevación del régimen académico de los maestros en la diplomatura universitaria, la multiplicación de cursos de perfeccionamiento y especialización del profesorado y la construcción de numerosos centros escolares. También enumera algunas deficiencias: la rigidez y encorsetamiento del curso escolar como unidad temporal, la promoción automática, la superficialidad y el escaso énfasis que se concede al aprendizaje y dominio de las materias instrumentales –lectura, escritura y cálculo–, orientaciones pedagógicas excesivamente abstractas y difusas, objetivos poco claros y la existencia de contenidos incorrectamente ubicados en los programas respecto a la madurez del alumno.

Sin embargo, y a pesar de los aspectos positivos indicados, dos años después de su implantación, comienzan a efectuarse las primeras evaluaciones de los resultados que no son muy halagüeñas, debido a múltiples razones, de entre las que destacamos las siguientes:

- Para su elaboración no se solicitó la participación de todos los sectores implicados en la educación.
- No existió un control, seguimiento y evaluación continua de su desarrollo.
- No se realizó un perfeccionamiento serio del profesorado, tendente, por un lado, a introducirlo en la filosofía de los programas y, por otro, a dotarlo de la suficiente formación teórico-práctica.
- No se abordaron en los centros educativos las reformas estructurales necesarias, ni se les dotó de los recursos materiales y humanos imprescindibles.

Todos estos aspectos, unidos al carácter cerrado de la propuesta curricular, el desajuste entre sistema educativo y realidad, la rigidez de ciertas cuestiones metodológicas y el escaso margen de tiempo de la fase experimental contribuyeron

a que el fracaso escolar fuese en aumento. Tampoco la LGE logró la calidad de la enseñanza deseada, la suficiente democratización de la vida escolar, ni los medios económicos necesarios para la reforma emprendida.

Además, desde la promulgación de la LGE, se fueron produciendo en España una serie de acontecimientos históricos relevantes y determinantes en el marco político, económico y social: transición a una Monarquía parlamentaria, Constitución democrática de 1978, crisis del petróleo en los años 70 y posterior relanzamiento en los 80, entrada en la U.E., paro laboral, especialmente juvenil, nuevas tecnologías, etc. Su falta de adaptación a las exigencias surgidas de estas transformaciones conduce a una reforma en profundidad del sistema educativo.

Se hace, pues, imprescindible, adecuar el Sistema Educativo a tiempos tan distintos; adecuación que debía pasar por una reestructuración del propio sistema y, a la vez, por una revisión con gran seriedad de los diseños curriculares. El carácter indicativo de las Orientaciones Pedagógicas de 2/12/1970 y 6/8/71, que daban lugar con su indefinición a tantas posibles interpretaciones como autores, se delimita por la obligatoriedad de los *Programas Renovados*; con ello se pretende asegurar que los alumnos alcancen al menos esos Niveles, independientemente de que una vez alcanzados, cada profesor pueda, con su iniciativa, capacidad y posibilidades, desarrollar otros aspectos que considere importantes.

Como consecuencia del panorama anteriormente descrito y como alternativa a las carencias de los *Programas Renovados* en el curso 1984/85 se presentó al profesorado un anteproyecto de Reforma que propugnaba una nueva filosofía en los niveles educativos de EGB y E.E. MM.

De los *Programas Renovados* escribe Juan Delval (1981: 13): «si los comparamos con las orientaciones de 1970 resulta difícil encontrar en ellos algún progreso. El hecho de que sólo sean listas de objetivos expresan, por encima de los buenos propósitos que nadie pone en duda, una concepción de la educación que no ha cambiado. Los programas renovados son listas de cosas que hay que aprender y reflejan, por tanto, una concepción enciclopédica y puramente repetitiva del saber que hoy está en crisis... lo que el Ministerio de Educación y Ciencia debiera hacer, sin perder más tiempo, es poner los medios y las condiciones para que se empiece a trabajar seria y concienzudamente de tal forma que los próximos programas no tengan los defectos de los que ahora se proponen y puedan contribuir a mejorar la situación de nuestro nivel más importante de la educación». Se constituyeron, en torno al referido anteproyecto, Grupos y Seminarios de trabajo; tomaron fuerza colectivos de Renovación Pedagógica; equipos de profesores, con carácter voluntario, pusieron en marcha, en un número significativo de centros, experiencias e innovaciones metodológicas que cristalizaron en documentos de interés elaborados por el profesorado. Existe una coincidencia en señalar, como objetivo básico y prioritario para alcanzar un

sistema educativo de calidad, una buena formación inicial y permanente del profesorado. El éxito o el fracaso de toda innovación o reforma educativa dependerá, en gran medida, de la formación y dignificación social y económica del profesorado que ha de llevarla a cabo.

De todos es sabido que en la LGE el lenguaje aparecía en los diversos ciclos y era considerado como un instrumento de comunicación y, como tal, necesario para el progreso en todas y cada una de las demás áreas culturales. En este sentido, destaca la «Introducción» que Lázaro Carreter escribió en el *Documento de Consulta de los Programas Renovados* (Área de Lenguaje. Ciclo medio y Superior) de la EGB porque puede considerarse un precedente de las teorías actuales y un síntoma de la situación real de la enseñanza de la lengua hasta entonces. Entre otras cosas, dice que «la reforma no será posible si todo el cuerpo docente, en todas las disciplinas, no se persuade de que: todo profesor que emplea el español es profesor de español; y de que tan importante como la disciplina que enseña es el idioma que utiliza» (1980: 17), y añade, unas líneas después, que «enseñar lengua española consiste en enseñar a utilizar la lengua española, y así, no se sirven los intereses de la docencia idiomática cuando el objetivo de la clase se pone en que los alumnos aprendan cosas acerca del idioma, y no el idioma mismo».

Con la EGB se intentó una innovación importante en la enseñanza primaria. A pesar de todo, la realidad ofreció unos resultados no demasiado satisfactorios. Quizá si se tiene en cuenta la gran cantidad de contenidos que el alumno había de asimilar, el número de niños por aula, la formación del profesorado, etc. podría explicarse que no se alcanzasen de forma satisfactoria en la escuela todos los objetivos establecidos.

Además de estos factores, como ya hemos indicado anteriormente, el Ministerio de Educación y Ciencia parte de una serie de hechos bien constatados (el desfase existente entre la edad mínima laboral y la conclusión de la escolaridad obligatoria, los altos índices de fracaso en EGB que obligan a abandonar la escuela en el Ciclo Superior, la no-coincidencia de los contenidos con las motivaciones, necesidades y posibilidades de los alumnos, la orientación exclusiva del Bachillerato hacia la Universidad, la configuración de una Formación Profesional excesivamente académica, el acceso a la misma sin haber concluido los estudios obligatorios) y propone un Proyecto para la Reforma de la Enseñanza en junio de 1987. Posteriormente aparece en 1989 el *Libro Blanco para la Reforma de la Enseñanza*. Es un documento, previo a la Logse, que recoge oficialmente la propuesta de Reforma para su debate social. Pretendía el Ministerio que todos los ciudadanos conociesen los principios generales de la Reforma y pudiesen intervenir en la construcción de su propio sistema educativo, especialmente los docentes a través de las propuestas de programación que deberían ser discutidas en los centros educativos.

Del proyecto puede destacarse:

- Se prolonga la obligatoriedad de la escolaridad hasta los 16 años.
- Se establecen las etapas de Educación Infantil (hasta los 6 años), Educación Primaria (de 6 a 12 años), Educación Secundaria Obligatoria (de 12 a 16 años), Bachillerato o Formación Profesional (de los 16 a los 18 años).
- Se aborda también la renovación de los contenidos curriculares. Para ello el Ministerio, después de presentar un documento para el debate, publicó el Diseño Curricular Base (DCB) en 1989. Contribuyó, de acuerdo con López Valero (1998: 104), a concretar algunas propuestas del *Libro Blanco* y representó un paso más en el debate social acerca de la Reforma educativa. Se refería este documento a lo que más tarde la Logse denominó *currículo oficial*, establecido por las distintas administraciones competentes. No fue un documento prescriptivo, sino de consulta. Versaba sobre los contenidos y los modos de la educación. Dichos contenidos, tras un debate, fueron ampliados o reducidos en algunos aspectos. Las Comunidades Autónomas con competencias educativas también desarrollaron sus DCB.

El DCB introduce cambios significativos en la forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel de los profesores y de los alumnos. Veamos de forma sintetizada sus finalidades, características y elementos que lo componen.

Las finalidades principales que persigue el Diseño Curricular, respecto a cada uno de los agentes educativos y del sistema en su conjunto, son:

- Referidas a los alumnos:
 - La igualdad de oportunidades educativas de los alumnos, con aptitudes e intereses distintos y bajo condiciones diferentes.
 - La comunicación entre los ciudadanos, proporcionando una enseñanza y una cultura común, que facilite la convivencia.
- Referidas a los centros y profesores:
 - La apertura de la escuela al entorno.
 - La autonomía de los centros educativos y de los profesores.
- Referidas al sistema educativo:
 - La continuidad, coherencia y progresión a lo largo de las distintas etapas de la educación.
 - La especificación de las condiciones que permitan valorar el progreso realizado por los alumnos como consecuencia de la intervención educativa.

Se caracteriza, a nivel estructural, por ser un diseño abierto, flexible y comprensivo, y, a nivel de funciones, por ser prescriptivo, ya que establece la obligatoriedad de ciertos elementos, y orientativo, porque facilita la adaptación de esos elementos a unas condiciones dadas.

Los elementos básicos del currículo son: los objetivos, las áreas de contenido que contienen unos objetivos generales de área y unos bloques de contenido, un conjunto de orientaciones para la enseñanza y la evaluación.

LA LOGSE

Introducción

Coincidimos con las palabras del profesor López Valero (1998: 101): «la extensión de la educación a la totalidad de la población en su nivel básico y hasta los dieciséis años cambia por completo el panorama educativo en España, y en este sentido cabe decir que el área de Lengua y Literatura, materia obligatoria en todos los niveles del Sistema, se configura como una de las fundamentales dentro del Currículo al encontrarse insertados en ella los objetivos básicos de la educación: proporcionar a la persona una formación completa que le permita conformar su propia y esencial identidad y construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral y ética de la misma». Agreguemos que el gran reto de la Logse, que pretende ser el marco de las ambiciosas exigencias educativas de nuestra sociedad, es completar el principio de educación comprensiva con una oferta educativa capaz de considerar la atención a la diversidad de todo el alumnado, en el marco de un modelo progresista y participativo de centro docente. Este principio de comprensividad implica una forma de enseñanza para todos los escolares de un determinado intervalo de edad que proporciona una formación polivalente con un fuerte núcleo de contenidos comunes, un mismo currículum básico y la búsqueda de mecanismos compensadores de las desigualdades de origen social y económico. Comprensividad y atención a la diversidad son, por tanto, realidades parejas. El modelo comprensivo exige actuaciones educativas que atiendan la diversidad de intereses, aptitudes, motivaciones, etc. del alumnado en un tramo educativo básicamente común y obligatorio. La formación del profesorado estará abierta a una perspectiva intercultural ya que vivimos en una realidad plural, especialmente en zonas con fuerte inmigración, donde, a través de los Programas de enriquecimiento lingüístico, se pretende facilitar al alumnado inmigrante, prestándole apoyos a tiempo parcial, la integración en su aula normal, de acuerdo con la línea marcada por la Logse de potenciar una educación comprensiva

y atenta al respeto a las diferencias y particularidades de cada cual como instrumento decisivo para combatir las desigualdades de origen social y cultural.

El sistema educativo español, ordenado en todo el ámbito estatal por la Logse, se orientará a la consecución de unos fines, que coinciden con los establecidos en la Lode. Aparecen enumerados en el artículo segundo de esta ley y son los siguientes:

- El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.
- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Los principales cambios introducidos por la Logse en el Sistema Educativo podrían resumirse en los siguientes aspectos:

- La reestructuración del conjunto de los niveles educativos.
- La extensión de la educación obligatoria y gratuita hasta los dieciséis años.
- La ampliación de las modalidades de Bachillerato.
- La reforma de la Formación Profesional, caracterizada por una vinculación más estrecha con el entorno laboral.

Además de otras importantes modificaciones, como son:

- La reformulación de los objetivos educativos.
- La integración curricular de la Educación en valores y de los Temas Transversales.
- El carácter comprensivo de la educación en las etapas obligatorias.
- La progresiva optatividad a partir de los doce años.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

El profesorado, además de planificar las actividades de enseñanza-aprendizaje para conseguir unos objetivos, es fundamental que sepa en qué paradigma

metodológico se mueve. Veamos algunos de los principios básicos que fundamentan la propuesta curricular para Educación Primaria para, a partir de ellos, posibilitar un mejor entendimiento sobre la necesidad de redefinir todos y cada uno de los elementos del currículum. Se trata simplemente de justificar científicamente las decisiones que se tomen y saber el porqué y para qué de nuestra acción educativa. Los objetivos generales serán la expresión material de unas intenciones educativas que, a su vez, se apoyan y fundamentan en diferentes campos del pensamiento científico: psicología, sociología, didáctica, etc. porque si de verdad existe el propósito de configurar una práctica científica de la educación, se hace ineludible la referencia a los principios que la fundamentan.

Desde una perspectiva psicológica (constructivista-interaccionista), el aprendizaje debe ser significativo y funcional: el aprendizaje estará íntimamente ligado a las experiencias anteriores del alumno, y se incardinará en los esquemas ya existentes, modificándolos, a su vez. Además, el aprendizaje debe ser útil, y tiene que responder a una necesidad y poder ser utilizado cuando se le requiera. En este sentido, «la orientación curricular que comienza a ser dominante en el desarrollo de los enfoques comunicativos en Europa se basa en una concepción constructivista del aprendizaje que trata de establecer vínculos substantivos entre las nuevas zonas de exploración de la actividad lingüística y los conocimientos teóricos y prácticos que los alumnos tienen ya presentes en su estructura cognitiva» (Vez Jeremías, 1997: 675). Y César Coll (1991: 10) piensa que, en una perspectiva constructivista, el problema de la metodología didáctica que se ha de utilizar es un problema de ajuste, de adecuación entre la actividad constructiva del alumno y la ayuda del profesor que trata de impulsar, sostener y ampliar dicha actividad, rompiendo así la Reforma con la tradicional confrontación entre métodos centrados en el alumno (abiertos, progresivos,...) y métodos centrados en el profesor (tradicionales, cerrados,...). Y en otro lugar (Coll, 1998: 8): «La Reforma, en general, no prescribe ningún método de enseñanza. El constructivismo, como teoría pedagógica, ha sido un marco teórico de referencia utilizado para analizar los problemas y generar respuestas, que vienen de un análisis de la realidad que lo utiliza como instrumento. Las concepciones constructivistas nos han sido muy útiles para analizar los problemas, para intentar comprender qué había detrás de esos problemas y para intentar generar soluciones a partir de ese análisis, pero la teoría constructivista por sí misma no ha generado ninguna solución... Ese intentar buscar soluciones sin imponerlas hace que esta teoría sea muy intuitiva y cercana al profesorado. De ahí le viene su fuerza».

Como vemos, el Currículo de Lengua y Literatura de la Reforma se ha organizado, principalmente, en torno a las teorías constructivistas del aprendizaje. Por ello, autores como Piaget, Ausubel y Vygostky constituyen la base fundamental,

junto con el concepto en torno al cual se estructura, el aprendizaje significativo. Nuestro modelo educativo aparece también enmarcado en esta perspectiva. Para López Valero (1998: 110-111) se trata de que el alumno, desde lo que sabe y gracias a la manera como el profesor le muestra la nueva información, reorganiza su conocimiento del mundo que podrá serle útil y lo transferirá a otras situaciones. Capacita al alumnado para comprender e interpretar la realidad, valorar, tomar opciones e intervenir sobre ella. En nuestra área este concepto de aprendizaje, que se opone al mecánico y memorístico, se relaciona directamente con el de competencia comunicativa. Este aprendizaje requiere una serie de condicionantes:

- Los contenidos deben ser significativos tanto desde la estructura lógica del área como desde la estructura cognitiva del alumnado.
- El proceso educativo debe conectar con la vida real del alumnado.
- El alumnado debe estar motivado por lo que aprende.

Para López Valero (1998) en el aprendizaje significativo se dan tres fases, que pueden ser presentadas como propuestas metodológicas:

- Tener en cuenta, al inicio del proceso de aprendizaje, los conocimientos previos del alumno.
- Crear, después, un conflicto cognitivo, es decir, romper el equilibrio inicial de sus esquemas cognitivos con el fin de que surja una motivación por el aprendizaje a la búsqueda de un nuevo equilibrio. A partir de las nuevas informaciones que busca, recibe o investiga:
 - Encuentra nuevas dimensiones de la realidad.
 - Reorganiza sus conocimientos del mundo y enriquece su estructura cognitiva.
 - Mejora su capacidad de organización comprensiva.
 - Transfiere los nuevos conocimientos, descubiertos y aprendidos, a otras situaciones o realidades.
- Por último, lo aprendido por el alumno a lo largo del proceso es comunicado y expresado, y de esta manera queda asimilado e integrado como aprendizaje.

Desde el ámbito de la sociología, el aprendizaje tiene lugar y se ve mediado por la interacción social que los alumnos mantienen en su grupo de clase y con los adultos. Por ello, los aprendizajes escolares no pueden dar la espalda a los sucesos sociales de la clase, sino que han de alimentarse y fundamentarse en ellos. Se trata de un aprendizaje social más que individual.

Ya en un plano puramente didáctico, los contenidos se presentan de forma integrada (principio de globalización), la forma que los niños de estas edades tienen de ver las cosas y de aprender.

Hemos visto que, en cuanto a los principios psicopedagógicos, el Diseño Curricular Base se fundamenta en el modelo constructivista, pero sin defender un enfoque metodológico único. «Los DCB están inspirados en una concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje y constituyen un avance considerable. Lo importante es ver cómo funcionan en la realidad de los centros y las aulas. Necesitamos dotarnos de instrumentos conceptuales y metodologías que nos permitan analizar y comprender lo que ha dado en llamarse el currículum en acción» (Coll, 1992: 48). La necesaria individualización de la enseñanza supone la individualización de los métodos. Sin embargo, existen unos principios metodológicos generales que guían la práctica docente.

Estos principios psicopedagógicos son:

- El de adaptación: la intervención educativa debe ser, en primer lugar, una respuesta adecuada a las necesidades y posibilidades que presentan los alumnos.
- El de significación: la intervención educativa debe proporcionar a los sujetos educandos la oportunidad de relacionar los conocimientos nuevos con los que el alumno ya posee, evitando así que unos conocimientos se superpongan a otros de un modo mecánico.
- De autonomía progresiva: la educación debe estar orientada ante todo a garantizar que los educandos puedan seguir aprendiendo, ya que inevitablemente los saberes humanos aumentan y se modifican continuamente.
- De reequilibración: la enseñanza debe ayudar a la modificación y posterior reequilibración de las concepciones previas de los sujetos para contribuir, de este modo, a ampliar sus posibilidades de comprender y actuar en el mundo sociocultural en que se desenvuelve. Esta reequilibración debe favorecer el acercamiento de las concepciones previas de los estudiantes a las concepciones construidas por el saber científico que, de forma sustancial, constituyen y configuran nuestra imagen actual del mundo
- De actividad: la intervención educativa requiere que el educando adopte una actitud comprometida respecto a su propio aprendizaje y que participe en él intercambiando sus propias experiencias con las de sus compañeros y creando una visión de la realidad cada vez más intersubjetiva y menos egocéntrica.

Este modelo de aprendizaje (significativo) influye también en la concepción de la enseñanza de la lengua y tiene consecuencias en cada uno de los elementos de la instrucción:

- Los objetivos. Son más importantes que los contenidos, en el sentido en que la adquisición de un aprendizaje significativo modifica la capacidad de aprender y no se reduce a la acumulación de saberes. Además, debemos tener en cuenta que los objetivos propuestos en la Reforma no se formulan en clave de contenidos sino en términos de capacidades.
- Los bloques temáticos. No pueden considerarse como valores absolutos, ya que se establecen para alcanzar unos objetivos educativos. Los bloques temáticos deben, por tanto, enfocarse de forma que los alumnos puedan asimilarlos desde sus conocimientos previos, de forma que provoquen una actitud motivadora y puedan originar un conflicto cognitivo que suscite en el alumno la duda sobre la validez y la universalidad de sus conocimientos previos.
- La función del profesorado. La labor del profesorado no consiste, desde esta perspectiva, en transmitir conocimientos sino en descubrir los saberes previos del alumno. A su vez, tiene que ser capaz de provocar el conflicto cognitivo del alumno para que éste sienta la necesidad de modificar los esquemas mentales con los que representaba el mundo. El profesor tiene, consecuentemente, que proporcionar a sus alumnos el nuevo material de información que le ayude a adaptar esos esquemas mentales que él, intencionadamente, ha tratado de poner en tela de juicio. Todo esto significa que el docente necesita conocer y manejar tanto la estructura lógica de los bloques temáticos como la estructura psicológica del alumno.
- La organización de actividades de enseñanza-aprendizaje. Las actividades se programan como soluciones en las que el alumno va a ser capaz de sentir la limitación de sus saberes previos y descubrir un nuevo esquema cognitivo más adecuado para comprender la realidad. Resulta más eficaz que las actividades se enfoquen para realizarlas en grupo aunque no se descarte la labor individual.
- La función del profesor como animador en la realización de las actividades tendrá que adaptarse a las posibilidades de aprendizaje autónomo de sus alumnos, de forma que su posición consista en estar allí donde el alumno no es capaz de llegar por sí solo, para que pueda ayudarlo a conseguir nuevos niveles de desarrollo. La metodología implícita en las actividades se basa fundamentalmente en un descubrimiento mediato.
- La evaluación. Ya no resulta válido un criterio único de valoración, hay que evaluar en sí lo que el alumno ha aprendido significativamente, con lo que ello supone de desarrollo personal. La evaluación ha de ser una evaluación de capacidades no de saberes. Es preciso sopesar los resultados pero también el proceso porque el efecto de la evaluación no debe ser «tiquetar» al

alumnado sino obtener elementos de juicio rigurosos para tomar decisiones sobre la manera de continuar el proceso educativo.

EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

El área de Lengua y Literatura seguirá una continuidad, teniendo en cuenta las características evolutivas y de desarrollo de cada una de ellas, a lo largo de las distintas etapas. La etapa de Educación Infantil atenderá a ámbitos de experiencia, en Educación Primaria se empezará a tener en cuenta la fuente disciplinar de cara a que la persona se vaya introduciendo en los hábitos del conocimiento y ya en Secundaria la fuente disciplinar irá ganando importancia. La educación lingüística, como desarrollo de la competencia comunicativa de la persona, será una constante a lo largo de las diversas etapas educativas. La educación literaria queda incluida, en la nueva concepción curricular, desde el principio, en la misma área que la lingüística. Ambos campos científicos –Lengua y literatura– son ahora contemplados desde la misma óptica. «No pueden separarse las enseñanzas del Lenguaje y de la Literatura porque constituyen una forma única de la cultura, aunque como dos polos diferentes de esta forma» (Coseriu, 1987: 14).

En *Educación Primaria* se continúa el trabajo iniciado en Educación Infantil, insistiéndose en el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. El área recoge los bloques de contenido: usos y formas de la comunicación oral, usos y formas de la comunicación escrita, análisis y reflexión sobre la propia lengua y sistemas de comunicación verbal y no verbal. Se introduce al alumno en el análisis gramatical, pero específica que esto se debe hacer desde la manipulación y creación de textos para adquirir propiedad expresiva, coherencia y corrección idiomáticas, aspectos esenciales para el enriquecimiento del lenguaje. El bloque cuatro contempla una interrelación de «lenguajes» que va a permitir al alumno, por un lado, familiarizarse con diferentes códigos comunicativos para descubrir las peculiaridades del lingüístico y, por otro, comprender y utilizar recursos que proliferan en el mundo que le rodea.

Al igual que sucedía con la Educación Infantil, los objetivos generales de área pueden sintetizarse en el dominio de la expresión y comprensión tanto orales como escritas. En esta etapa debe conseguirse el dominio técnico de las destrezas lecto-escritas y un desarrollo adecuado del discurso oral. Es, pues, un período de asentamiento del lenguaje y de perfeccionamiento que condicionará todo el aprendizaje posterior. Una mala adquisición de la lectura comprensiva o una escritura deficiente hará mucho más difícil la consecución de logros académicos en niveles posteriores. Es más sencillo y eficaz un aprendizaje correcto y riguroso de las habilidades lingüísticas aunque resulte más

lento, que tener que corregir después, a edades impropias, errores derivados de una mala enseñanza de la lengua materna.

Los contenidos actitudinales de esta etapa refuerzan la valoración, interés y gusto de los niños por los distintos recursos expresivos, potencian su actitud crítica ante los mensajes recibidos, su sensibilidad ante usos que denotan discriminación y su aprecio por las normas que rigen el intercambio comunicativo.

En cuanto a la literatura en Primaria, se establece en el Diseño Curricular la estrecha relación que debe existir entre lengua y literatura, además de la referencia obligada a los textos sea cual sea el aspecto de la lengua que se está estudiando. Los textos sirven como referentes culturales, para ampliar la visión del mundo del niño y como elementos para la diversión y el juego.

Un enfoque novedoso de la reforma es que el trabajo de los alumnos sobre aspectos lingüísticos ha de realizarse a partir del empleo y de la elaboración de textos literarios. Es una concepción que aspira a que el alumno, además de ser lector entusiasta de los textos de otros, sea estimulado en la elaboración de los propios. La misma unión terminológica «lengua y literatura» para el área curricular es una innovación puesto que en los programas anteriores se había utilizado «área de lenguaje» (EGB) y «lengua castellana» (*Programas renovados*, 1981), lo que reflejaba la falta de atención adecuada al concepto, papel y planteamientos didácticos de la Literatura. Por ello, tal unión no debiera llevarnos a cometer excesos ya registrados en la historia de la educación lingüística y literaria; tal y como ha sucedido durante años en que hemos enseñado gramática valiéndonos de las páginas del Quijote.

En la introducción al área que publicó el Ministerio en 1989, ya se explicitaba que no se trata de que los alumnos de Educación Primaria aprendan Historia de la Literatura ni Teoría Literaria y se añade que «se trata de emplear los textos de literatura infantil, los textos de la literatura tradicional oral y cualquier texto literario adecuado a las posibilidades de los alumnos como un recurso para la adquisición del lenguaje, incluidos los aspectos de organización y elaboración estéticas» (MEC: 1989, 262). Resulta significativo, además del uso que se hace de la literatura para aprender la lengua, no por su valor intrínseco, que se expongan las tres posibilidades de textos literarios que deben ser empleados en la tarea escolar, donde se reconoce, tal vez por primera vez, la importancia de la literatura infantil sin que por ello tenga que ser el único material útil para el aula.

De los objetivos del área, hay tres que coinciden en la formación literaria de los niños:

- Combinar recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos para interpretar y producir mensajes con diferentes intenciones comunicativas.

- Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal.
- Explorar las posibilidades expresivas orales y escritas de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje.

En cuanto a los bloques de contenidos, la literatura aparece en contenidos conceptuales como el uso de diversidad de textos orales y escritos. En contenidos procedimentales como los que se refieren a la exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje oral a partir de la observación y análisis de textos modelos y a la producción de textos escritos. Y en contenidos actitudinales como la valoración de la lectura y la escritura como fuente de placer y diversión, la sensibilidad para captar los elementos imaginativos y emotivos que confieren expresividad a la lengua oral y el interés y gusto por la utilización de los recursos expresivos de la lengua oral o escrita.

BIBLIOGRAFÍA

- CASELLES, P. (1981): «Una reforma alentadora», *El País*, 8 de noviembre, pp. 11-12.
- COLL, C. (1991): Concepción constructivista y planteamiento curricular, *Cuadernos de Pedagogía*, 188, pp. 8-11.
- (1992): Elementos para el análisis de la práctica educativa, en *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, pp. 45-66.
- (1998): Constructivismo y contextos políticos (entrevista a César Coll), en *Novedades Educativas*, (Buenos Aires), 86, pp. 6-8.
- COSERIU, E. (1987): Acerca del sentido de la enseñanza de la lengua literaria, en VV. AA.: *Actas y simposios. Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura*, Madrid, MEC, Subdirección General de Formación del Profesorado, pp. 25-26.
- DELGADO CABRERA, A. (1993): Presentación, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, pp. 19-20.
- DELVAL, J. (1981): Renovar para que todo siga igual, *El País*, 8 de noviembre, pp. 12-13.
- GONZÁLEZ NIETO, L. (1998): Planificación de la enseñanza de la lengua: del currículum a la programación de aula, *Actas del III Simposio Regional sobre literatura culta y popular en Andalucía*, Instituto de Estudios Almerienses, pp. 115-130.
- LÓPEZ VALERO, A. (1998): Los conceptos curriculares en el Área de Lengua y la Literatura, en Mendoza, A. (coord.): *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, SEDLL/ICE/Horsori, pp. 101-113.
- MEC (1989): *Diseño Curricular Base. Educación Primaria. Áreas*, p. 262.
- PACIOS, A. (1971): Exigencias metodológicas de la nueva orientación educativa, *Vida Escolar*, 127, pp. 5-10.

- PÉREZ, A. Y GIMENO, J. (1994): *Evaluación de un proceso de innovación educativa*, Sevilla, Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- VEZ, J. M. (1997): El desarrollo de las lenguas vehiculares en la construcción de Europa, en Cantero, F. J.; Mendoza, A. y Romea, C. (eds.): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, SEDIL y Universidad de Barcelona, pp. 673-679.