

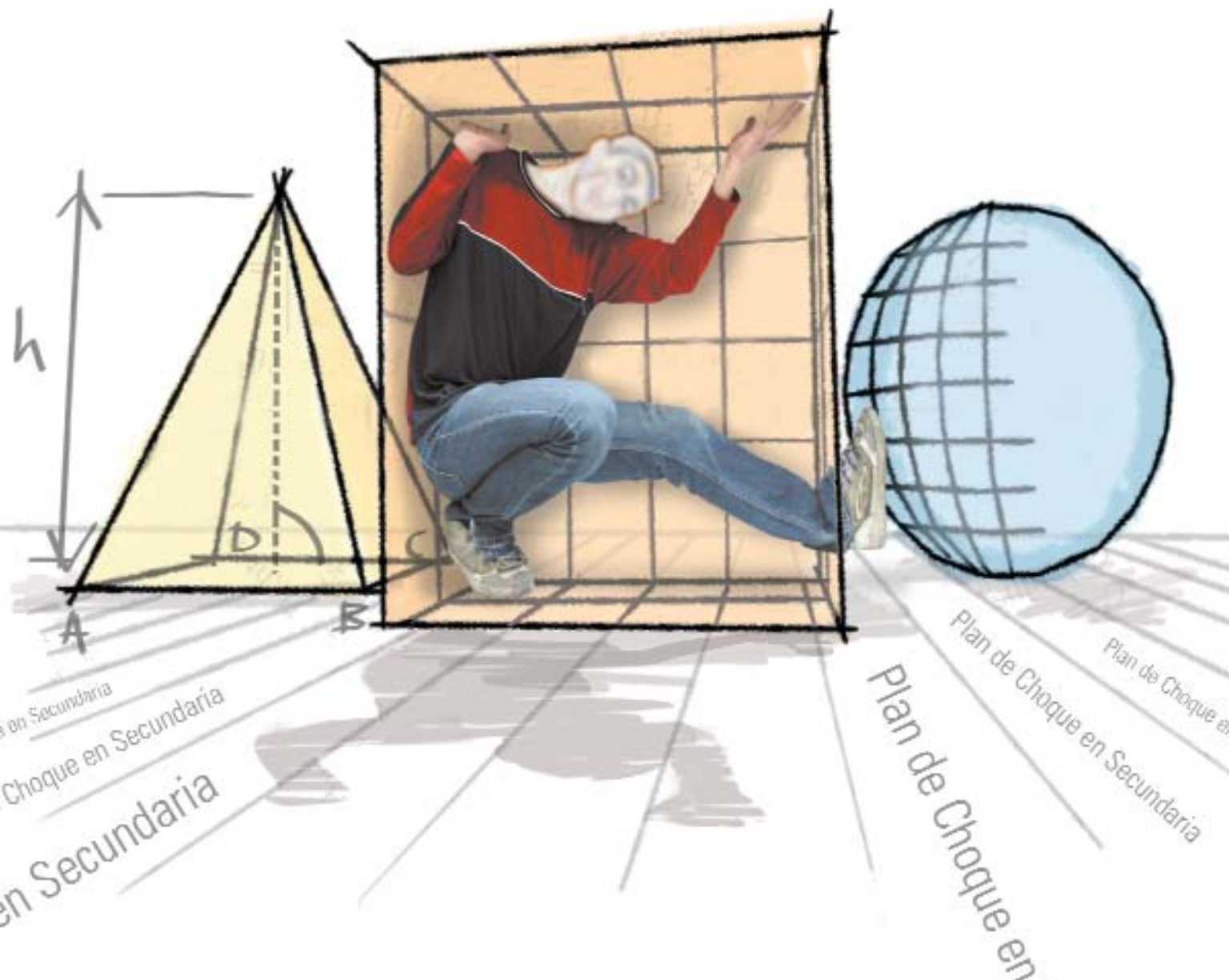
T.E.



Trabajadores /as de la Enseñanza
Treballadors/es de l'Ensenyament
Traballadores/as do Ensino
Irakaskuntzako Langileak
Trabajadores de la Enseñanza
Treballadors/as de l'Amostranza

NÚMERO 259. ENERO DE 2005

www.fe.ccoo.es



Plan de Choque en Secundaria

Análisis del Informe PISA 2003



ENTREVISTA

**Alejandro
Tiana**

sumario

NÚMERO 259 . ENERO DE 2005

Editorial

El informe PISA exige un Plan de Choque, especialmente en Secundaria

José Campos Trujillo 3

Miscelanea 4

Noticias 5

Informe

En España el rendimiento escolar a los 15 años es inferior a la media de la OCDE..... 7

Opinión

El Informe PISA 2003: conclusiones y propuestas
Manuel de la Cruz y Miguel Recio 10

Entrevista

Alejandro Tiana

“Esperemos que nos pongamos de acuerdo en unas bases elementales”
Jaime Fernández 12

Opinión

Siete expertos en educación ante la reforma educativa
Cuqui Vera Belmonte 17

FIES

Una sociedad laica, una escuela laica
Juan Jorganes 37

Juventud y Cultura

Jóvenes, la nueva precariedad laboral
Belén de la Rosa 38

Consultas jurídicas

Carmen Perona 39

Internacional

Un fondo de solidaridad para Beslan
Charo Rizo 40

Cultura

Aparentemente
Victor Pliego 40

Libros 41

Mujeres

Reivindicamos un Estatuto de la Función Pública docente
Secretaría de la Mujer 42

Crónica bufa

La escuela de cristal
Paco Ariza 42

TEMA DEL MES



Plan de Choque en Secundaria



Repensando la Enseñanza Secundaria

Luisa Martín Martín y Xosé G. Barral Sánchez 25

Igualdad, diversificación y proyecto educativo

Mariano Fernández Enguita 28



La ESO en las escuelas con “inteligencia pedagógica”

Irene Arrimadas Gómez 30



Cuestiones en torno a una nueva reforma de la Enseñanza Secundaria

Tony de la Rosa 32

La mediocridad dorada

José Manuel Pérez 34



Han coordinado el Tema del Mes:

Luisa Martín Xosé Gabriel Barral *Federación de Enseñanza de CC.OO.*



SECRETARÍA DE COMUNICACIÓN
Cuqui Vera

DIRECTOR
José Benito Nieto

REDACTOR JEFE
Jaime Fernández

CONSEJO DE REDACCIÓN
Bernat Asensi, Xosé Barral, José Campos, Luis Castillejo,
Ana Crespo, Belén de la Rosa, María Díaz,
Juan Luis Fabo, Antonio García, Pedro González,
Natalio González, Matilde Llorente, Luisa Martín,
Emilia Moruno, Esther Muñoz, José Pineda,
Miguel Recio, Charo Rizo, Nuria Torrado

CORRESPONSALES

- Andalucía: Isidoro García • Aragón: Manuel M. Morales
- Asturias: Ana Silva • Baleares: Sión Massanet
- Canarias: Paqui Martín Cárdenas
- Cantabria: J. Manuel Marañón
- Castilla-La Mancha: Ángel Ponce
- Castilla y León: Marcos García
- Catalunya: Luz H. Jabardo • Ceuta: Nuria Bofill
- Extremadura: Tomás Chaves • Euskadi: Milla García
- Galicia: Dulce López • La Rioja: Vicente Martínez
- Madrid: José Luis Martínez • Melilla: Ángel Gutiérrez
- Murcia: Juan Andrés González • Navarra: Eloy Jordán
- País Valencià: Ferrán G. Ferrer

EDITA

Federación de Enseñanza de CC.OO.
Pza. Cristino Martos, 4. 28015 Madrid.
Teléfono: 91 540 92 06. Fax: 91 548 03 20
E-mail: te@fe.ccoo.es
Páginas web: www.fe.ccoo.es

DISEÑO: IO, Centro de diseño y animática.
Telf. 91 542 65 09

PORTADA Y MAQUETACIÓN: Graforama.
Telf. 91 725 50 78

PRODUCCIÓN: Paralelo. Telf. 91 369 42 48

PUBLICIDAD: H.G. Agentes.
Pza. Conde Valle Suchill, 7. Teléfono: 91 447 43 19

DEPOSITO LEGAL: M. 4406-1992

ISSN 1131-9615

CONTROL O.J.D.



Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos, total o parcialmente, citando la fuente.

El informe PISA exige un Plan de Choque, especialmente en Secundaria



José Campos Trujillo
Secretario General
FE CC.OO.

LOS RESULTADOS del alumnado de Educación Secundaria en la evaluación internacional PISA 2003 (Program for International Student Assessment) relativos a la situación de España nos sitúan nuevamente en el furgón de cola de los países de la OCDE en las áreas de Matemáticas, Ciencia y Lectura. En las páginas de este número ofrecemos una información exhaustiva de dicho informe, hecho público el pasado día 6 diciembre en Bruselas, así como nuestra propuesta de actuación urgente en la Educación Secundaria.

Los datos del informe son ciertamente preocupantes. Hay que reconocer que han llegado en un momento oportuno que es preciso que aprovechemos con el debido rigor y sentido de la responsabilidad, dejando a un lado prejuicios, tópicos y opiniones insostenibles. No me cabe la menor duda de que el Informe PISA contribuirá a enriquecer el actual debate en torno a la futura reforma educativa promovida por el Gobierno del PSOE y a centrarlo en la realidad de los problemas del sistema y proponer medidas eficaces para al menos paliarlos.

En los últimos once años hemos asistido en España a la aplicación de medidas educativas francamente ambiciosas, tales como la extensión de la educación de 14 a 16 años y para los de 3 a 6 años, la integración de alumnado con necesidades educativas especiales y la atención a nuevas demandas educativas, como la incorporación a la escuela de más de medio millón de alumnos extranjeros. Simultáneamente, se ha producido una reducción del porcentaje de gasto público dedicado a educación del 4,9% (en 1993) al 4,4% en 2004, sin que se haya alcanzado nunca los niveles de gasto de la Unión Europea (6% del PIB). Por otra parte, entre los años 2000 y 2003, numerosas comunidades autónomas han asumido las competencias en educación, un factor sin duda positivo, pero que exige una mayor coordinación que seguramente no ha existido.

El Informe PISA 2003 avala la situación de España en cuanto a la equidad de los resultados, un valor asociado a la inexistencia de separaciones tempranas y segregadoras del alumnado. Pero también avala la importancia de los servicios educativos complementarios, la autonomía de los centros y la descentralización, la revalorización del papel del profesorado, la vinculación de las comunidades educativas en la vida de los centros y fundamentalmente la importancia de la financiación. Se trata de los ejes centrales de la propuesta presentada por CC.OO. y olvidada durante mucho tiempo por el Ministerio.

Es evidente que las deficiencias académicas detectadas en nuestro alumnado de Secundaria obedecen a causas muy variadas y que sería un error centrarlas en una sola, como pretenden los maximalistas y simplificadores de turno. A las carencias, ya

endémicas del sistema, como la mencionada insuficiente inversión estatal en educación, que nos mantiene alejados de los parámetros medios de la Unión Europea, hay que añadir la muy deficiente formación inicial y permanente del profesorado.

Por tanto, además de venir exigiendo un incremento presupuestario suficiente, que posibilite la mejor aplicación de la futura reforma educativa, en CC.OO. reclamamos la adopción urgente de medidas de atención a la diversidad en las etapas de Infantil y Primaria, para evitar que el alumno acceda a la Educación Secundaria sin la preparación académica suficiente que le conduzca a una gran desmotivación, rechazo o directamente al fracaso escolar. También pedimos la generalización de los servicios educativos complementarios así como una apuesta fundamental por la mejora de las condiciones laborales de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza.

Reclamamos la adopción urgente de medidas de atención a la diversidad en las etapas en Infantil y Primaria

Pero si hay un punto en el que todos los integrantes de la comunidad educativa estamos de acuerdo es en la poco satisfactoria situación de la enseñanza secundaria. No sólo es el nivel educativo en el que estamos más alejados de los objetivos marcados por la Unión Europea o la OCDE, sino que es el nivel con más fracaso escolar, más problemas de convivencia y más desencanto del profesorado. Por ello, entendemos que no se debe ni se puede esperar al final de todos los plazos que se establezcan para la reforma.

Hay que poner en práctica ya un Plan de Choque para la Mejora de la Enseñanza Secundaria. Un plan consensuado y coordinado por todas las comunidades autónomas y el Gobierno central a la mayor brevedad posible y ha de contar con los recursos financieros y humanos suficientes.

No es casual que estas propuestas, presentadas desde CC.OO. al Ministerio de Educación, coincidan en lo sustancial con las recomendaciones de la OCDE para mejorar el rendimiento, la calidad y la equidad de los sistemas educativos.

El desafío del sistema educativo está en mejorar la calidad, la equidad y el empleo. Se trata de elevar el porcentaje de alumnos y alumnas con mayor rendimiento, pero sin poner en peligro el satisfactorio nivel de equidad alcanzado. Para conseguirlo deben adoptarse las reformas consensuadas, duraderas y pertinentes que permitan mejorar progresivamente nuestro sistema educativo.

En este sentido pedimos un Pacto de Estado por la Educación que blinde a nuestro sistema educativo de los vaivenes políticos y económicos y que constituya un instrumento de progreso de todos y para todos y no un arma arrojadiza para utilizar a nuestro antojo.

CC.OO., en la presentación del Manifiesto de la Plataforma Ciudadana por una sociedad laica

Con la asistencia de más de 300 personas, el pasado día 16 de diciembre la Federación de Enseñanza de CC.OO. participó en la presentación pública del Manifiesto elaborado por la Plataforma ciudadana por una sociedad laica. El documento fue leído por la diputada y escritora Carmen Alborch, así como del sacerdote y teólogo Benjamín Forcano. El Manifiesto por una sociedad laica ha sido suscrito por más de 50 organizaciones, entre las que destacan por su vinculación al mundo educativo CCOO, UGT, CEAPA, MRPs además de la Asociación de Mujeres Católicas por el Derecho a Decidir.

El Consejo Escolar del Estado votó a favor de la salida de la Religión del currículo

El Consejo Escolar del Estado ha aprobado por 28 votos a favor y 16 en contra una propuesta conjunta de varias organizaciones educativas para que la asignatura de Religión se imparta fuera del currículo escolar. En la resolución aprobada se señala que esta materia "debe situarse fuera del currículo escolar y, por tanto, no debe ser evaluable a todos los efectos académicos por formar parte de las convicciones personales y privadas de las personas". Respaldaron la resolución CC OO, UGT, STEs, el Sindicato de Estudiantes, la CEAPA y varias personalidades de reconocido prestigio. Los representantes del Ministerio de Educación se abstuvieron.

Fidalgo y Méndez acuerdan con Moratinos promocionar la Constitución europea

El pasado 22 de diciembre, en el Congreso de los Diputados, los secretarios generales de CC.OO. y UGT, José María Fidalgo y Cándido Méndez, firmaron junto al Ministro de Asuntos Exteriores, Miguel Ángel Moratinos, un acuerdo de colaboración entre la Administración General del Estado y ambas centrales sindicales, para la promoción de Actividades sobre la Constitución Europea. En este marzo está previsto emprender actuaciones relacionadas con la información y difusión de los logros de Europa y de las principales aportaciones del texto del Tratado Constitucional.

Rincón de citas

"La mayoría de las opiniones atribuye el mal resultado [del Informe PISA] a escaseces económicas, pero esto es sólo parte del problema(...) Existe, y en mi opinión tiene importancia, una serie de condicionantes sociales que me gustaría apuntar (...): el exceso de politización de las políticas educativas, cambiantes con demasiada frecuencia; la poca consideración social de los maestros y educadores, acompañada de una escasa valoración de su labor; la escasa implicación de los padres en la educación de los hijos, que es dejada en manos exclusivas de la escuela y, cuando no, la colaboración no siempre apoya la labor escolar; la nula -y decreciente hasta valores negativos- cultura de la necesidad del esfuerzo individual".

Ramón Pascual

La Vanguardia, 20 de diciembre de 2004

"Álvaro Marín, profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional mexicana, va más allá mostrando quiénes son los "héroes" de los jóvenes latinos: "los narcotraficantes que viven en palacios, se desplazan en carros blindados de lujo y tienen a funcionarios de alto nivel a su servicio". Ante este cuadro, se pregunta: «¿Qué prestigio o influencia social va a tener un doctor en ciencias o humanidades?»".

El Mundo Universidad

17 de diciembre de 2004



VIÑETA CEDIDA POR FORGES

¿Por qué...

...los recursos destinados a educación han descendido desde el 4,9% en 1993 al 4,4% en 2004?

...en los siete últimos años, la temporalidad se ha duplicado en el sector público hasta afectar al 22,8% de los trabajadores?

...en nuestro país ha descendido el número de jóvenes entre 18 y 25 años que accede a la Secundaria postobligatoria?

...España está muy por debajo de la media europea en acceso a internet?

La reforma universitaria propone una única prueba de acceso a la universidad y eliminar el sistema de habilitación docente

La ministra de Educación, María Jesús San Segundo, presentó el pasado 16 de diciembre en el pleno del Consejo de Coordinación Universitaria que se celebró en Valencia un informe con las líneas principales de la reforma universitaria. El Gobierno quiere tramitar esta reforma en los primeros meses de 2005

EL EJECUTIVO modificará el artículo 42 de la Ley Orgánica de Universidades (LOU) para garantizar que haya "una única prueba, objetiva, tenga validez para el acceso a la universidad", según ha precisado la ministra de Educación, María Jesús San Segundo en la presentación de las líneas maestras de la reforma universitaria perfilada por su Departamento.

Esto supondrá la derogación de la doble prueba regulada entre en la LOCE, al establecer una reválida al final del Bachillerato para poder acceder a la Universidad, y la LOU, que prevé que las facultades seleccionen a los estudiantes mediante una prueba. En cuanto al profesorado, el Ministerio eliminará el sistema de habilitación regulado en la LOU, del

que la ministra dijo que era "bastante costoso" y no había demostrado eficacia en la selección de los mejores profesores. En el futuro sólo exigirá una "acreditación" mediante un procedimiento que garantice la selección en base a "criterios objetivos y transparentes", propuestos por comisiones integradas por personas con "la máxima cualificación", concretamente catedráticos con tres sexenios, elegidos por sorteo.

Además, el Gobierno reformará la naturaleza jurídica de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), creado en el artículo 32 de la LOU, como fundación privada y que pasará a ser un organismo público. También se reformarán los órganos rectores de la futura Agencia, para integrar a las comunidades.

Sobre la reforma del sistema de elección del rector, San Segundo manifestó que "cuestiones concretas como la utilización del método de sufragio universal o de claustro, o la duración del mandato pueden ser decididas por las propias universidades". La ministra añadió que "la ley debe garantizar la participación de toda la comunidad universitaria y puede incluso preservar el peso natural del 51% de los funcionarios docentes doctores".

Asimismo, María Jesús San Segundo anunció la ampliación del periodo transitorio de contratación de los profesores asociados hasta 2008. Paralelamente, el Consejo de Coordinación Universitaria seguirá trabajando en la reforma de los planes de estudio adaptados al espacio europeo de educación superior. Está previsto que para el 1 de mayo haya concluido la elaboración del Catálogo Oficial de Títulos de Grado.

La reforma anunciada por el MEC contempla también la elaboración de un Estatuto del Estudiante que recoja sus derechos y deberes, y proporcione a las universidades un marco claro en el que desarrollar sus propias regulaciones de estos derechos y deberes.

Por otra parte, San Segundo ha aceptado la petición de la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) de "un pacto por la financiación del sistema educativo y científico", consensuado con las comunidades autónomas y las universidades.

Comisión Europea

España, entre los países de la UE con mayor fracaso escolar en Secundaria postobligatoria

El nuevo comisario europeo de Educación, el eslovaco Jan Figel, ha señalado que España se encuentra entre los países de la Unión Europea con mayor fracaso escolar entre los jóvenes de 18 a 24 años, situándose a la cola sólo por detrás de Malta y Portugal.

COMO ES lógico, también se encuentra entre los que tiene una proporción más reducida de población con el título de enseñanza secundaria superior o postobligatoria.

Mientras que en el año 2000 un 28,6% de personas entre 18 y 24 años abandonaba los estudios, en 2003 ese porcentaje aumentó a un 29,8%.

Según los datos de Eurostat, el 25% de la población española tiene estudios superiores, pero sólo un 17,7% ha cursado estudios

de secundaria superior y un 57,3% sólo tienen estudios elementales.

Figel, que ha pedido más gasto en educación, recordó que en los próximos cinco años sólo el 15% de los nuevos empleos serán para población no cualificada. La Comisión Europea ha insistido en que los objetivos comunitarios de mejorar el nivel educativo para 2010 avanzan con demasiada lentitud, y que algunos países, como España, se están quedando atrás.

OPOSICIONES DOCENTES
Infantil, Primaria, Secundaria y P.T.F.P.
Preparación presencial y a distancia
NUEVO TEMARIO LOCE
 La mayoría de
 nuestros alumnos/as ya
 son funcionarios
Enhorabuena a todos
Reserva tu plaza ya
ACADEMIA GLOBAL
 Alicante, Cádiz, Granada, Madrid,
 Málaga, Sevilla, Almería
Tlf.: 902 333 365
www.academiaglobal.info



San Segundo quiere extender la formación permanente al 12,5% de la población adulta

Extender la formación permanente al 12,5% de la población adulta, frente al actual 5% y el 8% de media de la UE, es uno de los objetivos que proyecta el Ministerio de Educación, según anunció su titular, María Jesús San Segundo, en el Seminario Internacional “Objetivos de los Sistemas Educativos Europeos para 2010. Las políticas nacionales”, que se celebró en la sede del Consejo Escolar del Estado

LA MINISTRA recordó que si en la UE el objetivo es que en 2010 el 85% de los jóvenes complete la enseñanza secundaria superior (Bachillerato y Formación Profesional), en España ese objetivo se cifra en un 69%.

En su intervención en el Seminario, San Segundo anunció el compromiso del MEC de elaborar el Estatuto de la Función Pública Docente, negociándolo con las comunidades autónomas y los sindicatos.

Por último, reconoció que la evolución del gasto educativo en relación con el PIB en España, en los últimos años, lejos de aproximarse a la media de la Unión Europea o de los países de la OCDE, se ha distanciado y

reiteró el compromiso del Gobierno de que el futuro proyecto de ley de educación contenga una memoria económica para “dar solidez a los proyectos futuros”.

El representante de Alemania en el seminario explicó que su país acometerá una reforma educativa para no perder su posi-

ción económica y social. Por Francia, su representante apostó por la movilidad y la cooperación europea. Por el Reino Unido, su representante explicó que desde 1998 el Gobierno intenta que aumente el rendimiento del alumnado mediante el apoyo a los centros.

Ampliado el plazo para debatir la reforma

El Ministerio de Educación ha decidido ampliar el plazo de debate de las reformas educativas hasta mediados de febrero o primeros de marzo. Esta decisión es el resultado de la presión ejercida por parte de algunos sectores y ante las quejas de la Federación de Enseñanza de CC.OO. por la brevedad de un debate complejo tanto por su contenido y trascendencia como por la cantidad de organizaciones y entidades involucradas.

Iniciativa

El MEC estudia proponer a las autonomías la revisión del currículo escolar

Revisar el currículo escolar para mejorar el rendimiento de los alumnos españoles fue una de las medidas propuestas en el seminario internacional que sobre “Medidas Educativas y Cualificación Profesional” se celebró recientemente en Madrid, organizado por el Ministerio de Educación

EN EL ENCUENTRO participaron expertos de la talla de Juan Carlos Tedesco, director de la sede regional del Instituto Internacional de Planificación de la Educación de Buenos Aires, Ricardo Díez Hochleitner, presidente de honor del Club de Roma, Claude Thélot, presidente de la Comisión para el debate sobre el futuro de la Escuela en Francia, y Tom Schuller, representante de la Dirección de Educación de la OCDE.

El secretario general de Educación, Alejandro Tiana, reveló que ya había comunicado a las comunidades autónomas su propósito de

alcanzar un acuerdo para la redefinición del currículo.

Esta revisión tendría en cuenta la proporción del 55% correspondiente al Estado para definir las materias comunes.

Los expertos que participaron en el seminario subrayaron que los actuales planes de

estudio están excesivamente cargados de contenido, pecan de academicistas y se basan en la adquisición de conocimientos en lugar de proporcionar al alumno una herramienta para «aprender a aprender».

No obstante, algunos quisieron dejar también claro que los saberes clásicos continúan teniendo un papel relevante en ese proceso de aprendizaje y recordaron que no se aprende al margen de contenidos específicos. En cualquier caso, todos abogaron por combinar un currículo formal junto a otras enseñanzas transversales orientadas a la adquisición de competencias.

Fe de errores

En la primera línea de la primera columna de la página 36 del TE del mes de diciembre, en el artículo titulado “Los presupuestos de Educación del MEC para 2005”, se dice que el incremento de sus partidas fue de un 92%, cuando en realidad ha sido de un 7'92%.

En España el rendimiento escolar a los 15 años es inferior a la media de la OCDE

LOS ALUMNOS españoles de 15 años muestran un rendimiento en Matemáticas 15 puntos por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE), fijado en 500 puntos, mientras que en Lectura, Ciencias y Solución de problemas los resultados que obtienen son también inferiores al promedio de la OCDE, ocupando el puesto 26 en las dos primeras y el 27 en la tercera. En estas tres áreas los resultados de los alumnos son inferiores a los del promedio de la OCDE.

Esta es una de las principales conclusiones del estudio del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) por lo que respecta a la situación española. El Informe advierte que si bien nuestro país se encuentra en un nivel aceptable en lo que se refiere al nivel de equidad alcanzado en sus sistema educativo, “debería esforzarse en mejorar los resultados de rendimiento para conseguir una mayor excelencia”.

El Informe PISA es un estudio trienal de evaluación internacional del rendimiento y destrezas de los alumnos de 15 años, realizado a iniciativa y bajo la coordinación de la OCDE. Las materias evaluadas son Matemáticas, Lectura, Ciencia y Solución de problemas. En esta segunda edición se ha centrado en la evaluación de las Matemáticas.

La evaluación de 2003 en esta materia incluyó 85 ejercicios de diferentes niveles de dificultad. La prueba de Lectura se midió como la habilidad de los alumnos para utilizar la información escrita en situaciones que se encuentran en la vida cotidiana e incluye textos de distintos tipos,

desde prosa hasta listas, gráficos y diagramas.

En la evaluación de la Ciencias se hizo hincapié en la aplicación del conocimiento y las destrezas científicas a situaciones de la vida real, y no en el examen de componentes curriculares concretos. Los ejercicios se plantearon en una variedad de contextos para la vida de las personas, relacionados con la salud, la tecnología, la Tierra y el medio ambiente.

Por España han participado 10.761 alumnos y 383 centros, destacando el País Vasco, con 3.885 escolares, Cataluña con 1.516 y Castilla y León, con 1.490.

En Lectura han obtenido una puntuación media significativamente inferior a la que obtuvieron en el PISA de 2000.

En Ciencias, la puntuación obtenida en 2003 también ha sido inferior, pero la diferencia es tan reducida que no es estadísticamente significativa. No hubo evaluación de Solución de problemas en PISA 2000, por lo que no es posible establecer ninguna comparación con los resultados obtenidos en 2003.

Los niveles obtenidos en 2000 en el área de Lectura se aplican también a los resultados de 2003. Comparando el porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento, se aprecia en el PISA de 2003 un incremento en los niveles inferiores con respecto a los resultados del informe anterior y una consiguiente disminución en los niveles superiores.

En cuanto a Matemáticas, nuestro país figura en el puesto 26 de la lista, junto a Eslovaquia, Noruega, Luxemburgo, Polonia, Hungría, Letonia y Estados Unidos.



País Vasco, Castilla y León y Cataluña, las mejores

EL RENDIMIENTO de los alumnos de Castilla y León y del País Vasco en Matemáticas es significativamente superior al del conjunto de España. También en estas dos comunidades el rendimiento de los alumnos es significativamente superior al del conjunto de España en Lectura y Solución de problemas. Sin embargo, en Ciencias los resultados de los alumnos catalanes son significativamente superiores a los de los alumnos españoles, así como a los de Castilla y León y del País Vasco.

Por lo que respecta a las subáreas de Matemáticas, los alumnos españoles se muestran más flojos en Espacio y forma (476 puntos) y Cambio y relaciones (481). En cambio, se muestran más sólidos en la de Incertidumbre (489) y, sobre todo, en la de Cantidad (492).

Diferencias de género

En relación con las diferencias de género, la alumnas españolas obtienen en Matemáticas una puntuación media (481 puntos) menor que la de los alumnos (490). En cambio, en el País

Vasco la diferencia a favor de los alumnos es sólo de un punto. El sentido de las diferencias entre alumnas y alumnos españoles es el mismo que el promedio de países de la OCDE.

En Lectura, y de un modo similar a lo ocurrido en PISA 2000, las alumnas obtienen en 2003 una puntuación (500 puntos) mayor que la obtenida por los alumnos (461). Esta diferencia a favor de las chicas es general en todos los países, sin excepción.

Las alumnas resultan ser mejores lectoras que los alumnos con una diferencia más destacada que la mostrada en el Informe PISA 2000. En España, esta diferencia es especialmente acusada en el País Vasco.

En Ciencias, los alumnos españoles obtienen una puntuación media apenas superior a la de las alumnas. Esta diferencia es mayor que la obtenida en PISA 2000, pero en ningún caso es estadísticamente significativa.

Es más acusada a favor de los alumnos de Castilla y León y a favor de las alumnas en el País Vasco. En el conjunto de los países de la OCDE la diferencia global es ahora a favor de los alumnos aun cuando en el Informe PISA 2000 no había diferencia global por razón de género en Ciencias.

En Solución de problemas son las alumnas españolas las que obtienen una puntuación (485 puntos) ligeramente superior a la de los alumnos (479), siendo esa diferencia más notoria en el País Vasco, aunque ninguna de las diferencias resulta significativa.

En el resto de los países que participaron en el Informe la situación es prácticamente indefinida, existiendo diferencias a favor de alumnos y de alumnas más o menos por igual, hasta el punto de que el promedio OCDE es sólo de dos puntos a favor de las alumnas.

En las tres materias restantes, los alumnos españoles escolarizados en centros públicos obtienen una puntuación media inferior a la de los escolarizados en centros privados. Las diferencias se aproximan pero no

superan los 40 puntos en la escala PISA (un 7 a 8%).

En el conjunto de los países de la OCDE se observa la misma tendencia: los alumnos de los centros públicos puntúan globalmente por debajo de los alumnos de los centros privados. Las diferencias son algo menores que en el caso de España y más diversas: 30 puntos en Lectura, 34 en Ciencias y 41 en Solución de problemas.

Según el documento, las razones que explicarían este rendimiento diferencial en estas materias son las mismas que las ya apuntadas al comentar los resultados homólogos en Matemáticas.

Los estudiantes escolarizados en centros privados obtienen un prome-

dio de 507 puntos en Matemáticas (en la OCDE la media es de 520 puntos). La puntuación media en los centros públicos es de 472 puntos (la media en la OCDE es de 482 puntos).

En el caso de España, la superior eficacia de los centros privados se debe en buena parte a que acogen predominantemente a una población escolar con superior nivel socio-económico y cultural.

El estudio PISA corrobora lo que ya mostró el Informe de 2000, que el valor añadido de los centros públicos y el de centros privados es prácticamente el mismo.

El documento precisa que la diferencia de rendimiento entre centros públicos y privados se debe a la dife-



Algo más que una evaluación curricular

PISA NO ES una evaluación curricular en la que se evalúa lo que se ha enseñado a los alumnos en la escuela. Se trata de una evaluación de los conocimientos de un alumno a punto de concluir la escolaridad obligatoria y de incorporarse al mundo laboral o de continuar con los estudios postobligatorios.

En cada edición del Informe PISA ahonda en alguna de las materias evaluadas. En el primero, realizado en 2000, se profundizó en la Lectura y participaron 32 países. En el segundo, realizado en 2003, se ha profundizado en Matemáticas y han participado 41 países. No se han publicado los datos del Reino Unido porque su tasa de respuesta no permite una adecuada comparación con el resto de los países participantes. El tercer estudio se realizará en 2006 y la materia principal serán las Ciencias. Se espera que participen más de 50 países.

En cada uno de los estudios se recoge información sobre el origen social, el contexto de aprendizaje y la organización de la enseñanza a través de cuestionarios dirigidos a los propios alumnos y a los directores de centros.

informe

rencia en el factor socio-económico y cultural de partida de los alumnos que se escolarizan en cada uno de estos tipos de centro.

El sistema educativo español es uno de los cuales donde el centro educativo menos influye en los resultados que obtienen los alumnos en Matemáticas, lo que es considerado como un factor de equidad.

El Informe destaca que “dado el carácter comprensivo e integrador del sistema educativo español, y su carencia de itinerarios escolares, la formación que imparten los centros es mucho más similar a la de otros países que tampoco segregan a los estudiantes en itinerarios o programas de estudios distintos, enseñándoles con ello contenidos diferentes”.

Sistemas segregadores

Los países con sistema educativos segregadores y con itinerarios formativos, tales como Bélgica, Alemania y Suiza, producen mayores dispersiones en sus resultados. En cambio, los países con un sistema educativo más integrador y comprensivo, como España, tienden a ofrecer menor dispersión.

Entre los niveles de competencia 1 (el mínimo) y el 6 (el máximo) en Matemáticas, cerca de un tercio de los estudiantes de la OCDE consiguen realizar ejercicios de los niveles medios mientras que el 49% de los estudiantes de Finlandia, Corea y Hong Kong-China alcanzan el nivel 4. Alrededor de las tres cuartas partes del alumnado de la OCDE realiza al menos ejercicios del nivel 2 y no son competentes más allá del nivel 1 cerca de una cuarta parte de los alumnos de Italia y Portugal. El 11% ni siquiera alcanza el nivel 1.

Finlandia y Japón obtienen las puntuaciones más altas en Ciencias, pero su rendimiento no es demasiado diferente del de Corea y el país asociado Hong Kong-China.

Sólo el 8% de los alumnos de los países de la OCDE son competentes

en el nivel de lectura más alto, el cinco. Estos alumnos son capaces de un pensamiento complejo y crítico. Al menos el 12% de los alumnos de Australia, Bélgica, Canadá, Finlandia, Corea, Nueva Zelanda y Liechtenstein alcanzan ese nivel.

Un poco más de la mitad de los alumnos de la OCDE puede realizar ejercicios de dificultad media del nivel 3. La puntuación media de lectura de Finlandia está por encima de los demás países y es superior en más de

medio nivel de competencia a la media de la OCDE.

Uno de cada cinco alumnos de 15 años de los países de la OCDE tiene suficiente capacidad de reflexión y comunicación para resolver problemas y es capaz de afrontar ejercicios difíciles. En Finlandia, Japón, Corea y el país asociado a Hong-Kong-China los alumnos tienen un rendimiento considerablemente superior al de cualquier otro país participante en el estudio.

Qué comprende cada competencia evaluada

LA COMPETENCIA lectora consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.

La Competencia científica es la capacidad de emplear el conocimiento científico para identificar preguntas y extraer conclusiones basadas en hechos con el fin de comprender y de poder tomar decisiones sobre el mundo natural y sobre los cambios que ha producido en él la actividad humana.

La Solución de problemas es la capacidad que tiene una persona de emplear los procesos cognitivos para enfrentarse a y resolver situaciones interdisciplinares reales en las que la vía de solución no resulta obvia de modo inmediato y en las que las áreas de conocimiento o curriculares aplicables no se enmarcan dentro de una única área de Matemáticas, Ciencias o Lectura.



PREPARADORES DE OPOSICIONES

PARA LA ENSEÑANZA

OPOSICIONES ENSEÑANZA 2005 NUEVA FORMA DE EXAMEN

E-mail: preparadores@arrakis.es

<http://www.preparadoresdeoposiciones.com>

SEDE EN MADRID

Génova, 7, 2º Izda. - 28004 Madrid. Tel: 91 308 00 32

SEDE EN CASTILLA-LA MANCHA:

Academia CEL: General Fanjul, 13. 16001 Cuenca. Tel.: 969 213 719

¡ T U É X I T O E S E L N U E S T R O !

El Informe PISA 2003: conclusiones y propuestas

En este breve análisis vamos a centrarnos en dos de los objetivos de PISA: extraer de los resultados conclusiones de las que se deriven políticas educativas aplicables a las directrices que fijan los organismos (OCDE) y considerar el rendimiento de los alumnos en relación con las características socioeconómicas de ellos y sus familias y de los centros (entorno socioeconómico, titularidad, etc).

Manuel de la Cruz y Miguel Recio
Gabinete de Estudios FE CC.OO.

SE TRATA de identificar y comentar los resultados en general (y en España, en particular) en relación con los factores que explican el rendimiento, y en las consecuencias para la política educativa.

En primer lugar, España, en líneas generales, mantiene la situación del año 2000, al encontrarse ligeramente por debajo de la media en los resultados (en la calidad), pero con altas tasas de equidad; en Matemáticas, -con 485 puntos, siendo el promedio de la OCDE 500- ocupa la posición 26 (de 41). En Lectura, -con 481 puntos, siendo el promedio de la OCDE 494- ocupa también la posición 26 (de 41). En Ciencias, con 487 puntos, siendo el promedio de la OCDE 500- ocupa también la posición 26 (de 41).

Es decir, estamos -en promedio de las tres áreas- alrededor de un 2,8% por debajo de la media de la OCDE, menos de tres décimas, cuando los países con mejores resultados no llegan a 600 puntos. En comparación con PISA 2000 ha habido leves mejoras en Matemáticas y leves retrocesos en Lectura.

Factores de contexto

En los análisis de la calidad de un sistema educativo se pone ésta en relación con los resultados, pero éstos dependen de cómo sea el contexto (educación de la población adulta, del

desarrollo económico y social de ese país...), la escolarización (si se hace en una sola red de centros o hay selección en función de la titularidad, si se escolariza a toda la población de una edad -incluidos los alumnos con necesidades educativas especiales, inmigrantes, etc.- o sólo a un porcentaje), los recursos (el porcentaje del PIB destinado a gasto público educativo, el gasto por alumno y los fondos de compensación) y los procesos educativos (si el centro tiene o no autono-

do aplicando con políticas inclusivas, dando recursos a los directores para, con autonomía, atender con apoyos a los rezagados, lo que ha permitido que se mejoraran los resultados del grupo de alumnos de nivel más bajo (<1)¹.

En cambio, en España el porcentaje de alumnos en este grupo se duplica, pasando del 4% al 8%. es decir, ha empeorado la equidad. En 2003 el PP implantó nuevos currículos académicos, cerrados, sin medidas de atención a la diversidad en la ESO.

Los resultados de España están ligeramente por encima del valor esperado en función de los recursos dedicados a la educación, lo que habla de su eficiencia

mía pedagógica, de gestión y dirección participativa). Unos mismos resultados en un centro de determinado contexto, con unos determinados recursos, etc., pueden considerarse buenos y, por el contrario, claramente insuficientes en otro centro de otras características.

El Informe PISA pone de manifiesto algunos datos que inciden en los resultados y que deben destacarse:

La responsabilidad de no haber mejorado respecto del 2000 es, mayoritariamente del PP. En su acción de gobierno redujo el porcentaje del PIB destinado a educación, impulsando medidas segregadoras y no aplicando medidas para la integración escolar de los hijos de los inmigrantes, etc. Países como Polonia y Alemania han mejora-

Los recursos han disminuido en estos años, bajando desde el 4,9% del PIB en 1993, al 4,4% en 2004; en gasto por alumno (en paridad de poder adquisitivo) también estamos lejos de la media de la OCDE en todos los niveles educativos; los recursos no son condición suficiente de los buenos resultados, pero sí necesaria. En cualquier caso, los resultados de España están ligeramente por encima del valor esperado en función de los recursos dedicados a la educación, lo que habla de su eficiencia y del esfuerzo añadido de los profesores y trabajadores educativos en general.

El Informe PISA evalúa competencias de los alumnos de 15 años, independientemente del nivel que cursen. Hay que destacar que, en España, casi

¹ PISA categoriza los resultados en seis niveles: <1, 1, 2, 3, 4 y 5.

un 40% de los alumnos de esta edad no están en el curso que les corresponde por edad (acabando 4º de ESO), o en 3º o 2º de ESO, habiendo repetido algún curso, lo que les habría impedido el acceso a conocimientos sobre los que, sin embargo, versan las pruebas.

Rendimiento de lectura

Todo ello se visualiza en el hecho de que el factor número de cursos repetidos (con tres categorías: ninguno, uno o más de uno) tiene una correlación muy fuerte y negativa (-0,571) con el rendimiento en lectura. Esta situación se debe al abuso de la medida de la repetición, medida (cara y poco eficiente) que es criticada por los responsables del PISA en nuestro sistema educativo.

El estatus socioeconómico tiene un gran peso en los resultados. Para la elaboración del informe español sobre PISA 2000² el INCE construyó un Índice Socio-Económico y Cultural (ISEC) de la familia que mostró una alta correlación positiva (0,45) con el resultado en lengua.

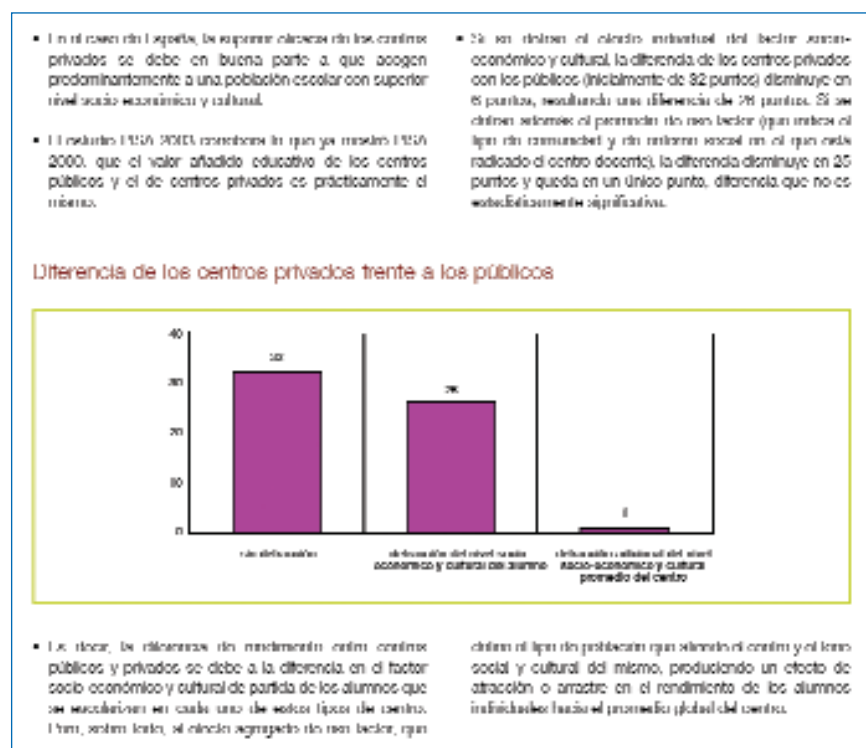
Sin embargo, el factor que explica más parte de la variación en los resultados es el nivel del índice socio-económico y cultural del centro escolar; es decir, los alumnos de bajo valor en el índice de nivel ISEC pero escolarizados en escuelas con un elevado valor promedio en este índice, obtienen mejores resultados de los que les corresponderían si únicamente a su situación socioeconómica y cultural.

Por el contrario, los alumnos de elevado valor en el índice de nivel ISEC, pero escolarizados en escuelas con un bajo valor promedio en éste índice, obtienen peores resultados de los que les corresponderían si únicamente se tuviera en cuenta su situación socioeconómica y cultural.

Además, existe una fuerte relación entre la titularidad del centro y el nivel socioeconómico de las familias, de tal modo que aparecen diferencias

estadísticamente significativas entre los valores promedios de estos índices para cada una de las categorías del factor titularidad de los centros.

Una consecuencia de todo esto es que las tan aireadas diferencias entre los resultados en los centros públicos y los privados (concertados o no) desaparecen cuando se detraen los efectos de los niveles socioeconómicos (de la familia y de la escuela) tal y como se ve en la tabla siguiente³



El estudio PISA 2003 demanda mayor formación inicial y permanente para el profesorado y a fin de mejorar su capacidad para aplicar medidas efectivas, de atención a la diversidad (de capacidades, pero también de actitudes y comportamientos) de su alumnado, más allá del actual abuso de la repetición. El papel del profesorado es clave en la limitación de la variación intra-escolar de los resultados.

También señala -frente a quienes no hacen sino mencionar a objetores escolares y a los alumnos que abando-

nan- que los alumnos españoles ocupan el lugar 12º (de 40 países) en cuanto a actitud positiva hacia su escuela, colegio o instituto y el 7º en sensación de pertenencia, lo que es un valor positivo.

Además, vincula el éxito en matemáticas a un menor sentimiento de ansiedad ante esta materia y a un mayor interés y motivación. En cualquier caso considera que deben tenerse en cuenta y trabajarse estos factores

relativos a sentimientos, emociones y motivación del alumnado.

Los resultados son mejores en las chicas que en los chicos en todas las áreas, menos en Matemáticas y esto sólo en algunos países, pues en otros no hay tal diferencia o se produce la contraria. Esto cuestiona claramente el que tales diferencias sean naturales, y muestra como con la adopción de determinadas estrategias por el profesorado pueden mejorar los resultados de las alumnas también en Matemáticas.

2 'Conocimientos y destrezas de los alumnos de 15 años. Resultados en España del estudio PISA 2000' INCE (MECD) 2002.

3 'Evaluación PISA 2003. Resumen de los primeros resultados en España'. INECSE (MEC) 2004, pág 11.

Alejandro Tiana / Secretario General de Educación del MEC

“Esperemos que nos pongamos de acuerdo en unas bases elementales”

por Jaime Fernández



Foto: Julián Rebollo

Alejandro Tiana es doctor en Filosofía y Letras, en la sección de Pedagogía, por la Universidad Complutense de Madrid, y catedrático en la Facultad de Educación de la UNED, donde dirigió el Instituto de Ciencias de la Educación y fue vicerrector desde 1999 a 2003. Hasta su nombramiento como secretario general ocupaba la Dirección General de Innovación y Desarrollo de la Organización de Estados Iberoamericanos y presidía la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo. En la etapa del anterior Gobierno socialista fue director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE).

Ante el debate sobre la reforma de la enseñanza no universitaria, que se prolongará a lo largo de este primer trimestre, el secretario general de Educación del MEC, Alejandro Tiana, señala que espera que todas las partes implicadas en la educación se pongan de acuerdo en unas bases elementales

¿Qué valoración hace del debate sobre el documento del Ministerio?

La primera y buena noticia es que el debate se está produciendo, aunque sea de forma desigual. En lo que afecta a los centros y a los profesores, depende mucho de la iniciativa de las autoridades autonómicas. Las grandes organizaciones de padres, profesores, titulares de centros, etc., han promovido sus debates. En cuanto a las comunidades autónomas, tengo la sensación de que el debate ha llegado a los centros y los profesores. Un ejemplo es Asturias, donde, según el consejero, han participado más del 50% de los centros. En Andalucía se han organizado un conjunto de actividades que están implicando a los CEP en todas las provincias. En otras comunidades el debate está teniendo mucha menos repercusión. Para mí una de las reuniones más interesantes fue la que tuve con un centenar de directores de institutos públicos de la Comunidad Valenciana porque se trató de un foro en el que recibes una información valiosísima. Otra de las reuniones interesante fue la que mantuve con todos los inspectores catalanes.

¿Está satisfecho con el nivel de participación? Se tiene la impresión de que el debate no está llegando a la sociedad.

Desde el principio dimos por sentado que el debate de los centros y de los profesores nunca llegaría al cien por cien. No es que el debate se haya abierto en septiembre y se cierre en diciembre sino que es un proceso en el que nos interesa fomentar la participación de los implicados. Estamos en un periodo previo a la presentación del proyecto de ley, prevista para comienzos de año. Habrá que debatirlo y proceder a un desarrollo estatal y autonómico.

En cuanto al reflejo del debate en la prensa, comprobamos que las iniciativas del Ministerio no siempre tienen la presencia que deseamos. En noviembre se celebró un seminario internacional sobre los objetivos europeos y la situación de España ante el 2010, con representantes del Conse-

jo Escolar del Estado y de los autonómicos, que, sin embargo, tuvo muy poca repercusión en la prensa general.

¿Cuáles son las previsiones del MEC cuando recabe las opiniones de los sectores educativos?

Nos hemos comprometido a elaborar un informe de síntesis del debate a comienzos de año. Hasta que el proyecto de ley sea aprobado por el Gobierno y presentado al Parlamento deben cubrirse varios trámites, por lo que creemos que estará listo en este primer trimestre.

¿Ve posible un pacto social por la educación que establezca el sistema escolar?

Nos gustaría que se pudiese alcanzar, aunque no lo veo fácil. Es imposible que estemos de acuerdo en todo. Esperemos que nos pongamos de acuerdo en unas bases elementales para darle la estabilidad que necesita, porque lo cierto es que habrá áreas en las que necesariamente se darán desacuerdos. Si tenemos éxito será porque habremos identificado los desacuerdos y acertado en la forma de tratarlos. Me consta que hay varias organizaciones, entre ellas CC.OO., que están adoptando un papel activo en la búsqueda de ese pacto. Percibo una demanda de estabilidad del sistema, por lo que creo que sería un gran ejercicio de responsabilidad el que todos nos pudiéramos poner de acuerdo, pero hay que reconocer sinceramente que se trata de un objetivo difícil.

¿Cuáles son los focos más problemáticos y en los que cree que es más difícil el acuerdo con las fuerzas políticas y las organizaciones educativas?

Veo varios puntos más conflictivos, teniendo en cuenta que, por un lado, tenemos a las organizaciones del mundo educativo, por otro, a las administraciones y, por otro, a los partidos políticos. En algunos puntos hay acuerdo con alguno de esos sectores, pero desacuerdo con los restantes, etc. Hay un punto, que es la responsabilidad respectiva de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada en la aten-



Si tenemos éxito será porque habremos identificado los desacuerdos y acertado en la forma de tratarlos

ción a las dificultades, sobre el que ya hubo un acuerdo en 1997, firmado por varias organizaciones del sector y promovido por la Fundación Encuentro. Por tanto, debería haber una base de acuerdo en la vertiente de la responsabilidad compartida y en la vertiente de cómo conciliar la libertad de elección con las necesidades de planificar el sistema educativo.

Otro foco de discusión es la organización de la enseñanza religiosa, pero pienso que está acompañado de más ruido mediático que de verdadero desacuerdo reales, aunque de hecho los haya. Un tercer punto conflictivo en el que sin embargo hay menos desacuerdos reales es la atención a la diversidad del alumnado. Creo que, salvo algunos defensores a ultranza de los itinerarios, mucha gente considera que esto no es más que una posibilidad. La LOCE fue en este aspecto muy rígida y no contempló posibilidades como la diversificación



Descubre Global Express

Tus alumnos y alumnas podrán entender la realidad que va más allá de los medios de comunicación.

En Global Express encontrarás propuestas didácticas sobre temas de actualidad (Irak, el negocio de las armas, la explotación laboral...)

www.IntermonOxfam.org/educacion

Conéctate y descárgalo gratuitamente.

Global express

Intermón Oxfam
Soy IO

curricular, que son soluciones reales. Hay algún punto de especial discusión, sobre todo con el profesorado, como es el relativo a cuándo tratar a alumnos especialmente conflictivos, ya sea por la vía de los PIP o la Garantía Social, etc. También hay algún desacuerdo a la hora de fijar los límites de la participación en los centros escolares y sobre su grado de autonomía. Donde más discrepancias puede haber es en la elección o no de los directores escolares, aunque tampoco creo que se trate de uno de los puntos que generan más desacuerdo. Es previsible que haya desacuerdos en la Prueba General de Bachillerato.

¿Está previsto salvaguardar la futura reforma con una ley de financiación para que no ocurra como con la LOGSE?

Tenemos la conciencia clara de que el gasto en educación ha caído en los últimos años, por lo que si queremos que mejore el sistema educativo debemos revertir esa tendencia. Lo que ocurre es que, mientras en 1993, cuando sobrevino la crisis económica, el Estado gestionaba casi la mitad del sistema educativo, y ahora más o menos un 94% del gasto en educación corresponde a las comunidades autónomas, por lo que no puede haber una mejora sin un pacto con ellas. Aunque el Estado promulgue una ley de financiación ésta afectará al propio Estado pero no a las comunidades. El Estado no puede obligar a que sus presupuestos anuales los empleen de un modo u otro porque esa función es competencia de los parlamentos autonómicos.

Entonces ¿cuál es la fórmula más adecuada en una Administración tan descentralizada?

Más que una ley que imponga a las comunidades autónomas aquello que efectivamente se les puede imponer, hay que conseguir un acuerdo que permita que el esfuerzo económico en educación aumente en un porcentaje determinado durante un periodo también determinado de años. En este sentido no debemos ser ingenuos porque no es posible revertir de un día para otro una tendencia que dura años. En algunas cosas el sistema educativo español está mejor de lo que estaba en 1993. Por ejemplo, la *ratio* de alumnos por profesor ha bajado bastante, han accedido bastantes profesores y, al mismo tiempo, ha disminuido el número de alumnos, con lo cual los centros tienen más docentes que antes para organizar las enseñanzas de otro modo, no sólo dentro de la clase convencional sino para refuerzo o desdobles. Esto no significa que los centros estén lo suficientemente bien. Por parte, del Gobierno hay una voluntad de mantener la educación como prioridad, lo que este año se ha reflejado en el capítulo de becas.



Percibo una demanda de estabilidad del sistema, por lo que creo que sería un gran ejercicio de responsabilidad el que todos nos pudiéramos poner de acuerdo

¿Prevé el Ministerio algún plan sistemático para combatir las desigualdades educativas entre las comunidades autónomas?

Creo que hay un debate un poco de más fondo que tendrá que llegar a la Conferencia Sectorial para estudiar la forma de aplicar este plan. Las transferencias se han realizado hace escasamente cuatro años, y aunque España es un país muy descentralizado, al mismo tiempo carece de tradición en el funcionamiento del sistema de manera realmente descentralizada. Antes, el Ministerio desempeñaba un doble papel de coordinador y de gestor de una parte del territorio. Pero ahora sólo le queda el papel de dinamizador de la cooperación territorial. Aunque es muy difícil que nuestro sistema educativo alcance un alto grado de uniformidad, hay que asegurar unas condiciones básicas similares. Naturalmente, esto va a originar una tensión, por otra parte propia de los sistemas descentralizados.

Desde el Ministerio tenemos la voluntad, y así se recoge en el Presupuesto de 2005, de desarrollar programas estatales para compensar las desigualdades, como el que se pondrá en marcha el año próximo, de apoyo a centros de atención preferente. Estos programas se pactarán en convenio con las comunidades autónomas.

¿Se ha planteado el MEC unificar la muy dispersa legislación educativa?

Lo que nos preocupa es cómo proporcionar la mayor seguridad jurídica del sistema educativo. Técnicamente no

“Estamos interesados en reforzar la Conferencia Sectorial de Educación”

¿Se va potenciar la Conferencia Sectorial de Educación?

Estamos interesados en reforzar la Conferencia Sectorial de Educación y en su funcionamiento. De hecho se está reuniendo de forma bastante regular, sobre todo a

nivel de comisiones que queremos dinamizar. Nuestra situación difiere de la que pueda darse en un país federal como Alemania, porque aquí el funcionamiento de la Conferencia está inserto en la Administración central y dispone de recursos, sólo que

no están adjudicados de manera diferenciada sino que figuran dentro de los que maneja el Ministerio de Educación. Pero si queremos potenciar los modos de coordinación ello requiere un esfuerzo presupuestario y en personal.

podemos hacer un refundición legal propiamente dicha porque, al tratarse de leyes orgánicas, el Gobierno no puede elaborar un decreto que refunda leyes, así que buscaremos alguna otra vía.

¿Hay una propuesta acerca del tratamiento de la atención a la diversidad en la ESO?

Nuestra propuesta consiste en elaborar un conjunto de medidas y dejar cierto margen a las comunidades autónomas y los centros para que las apliquen de acuerdo con sus características específicas. Estamos en contra de medidas absolutamente uniformes. No es lo mismo un centro pequeño de una línea en una zona rural que uno de siete líneas en el extrarradio de una gran ciudad. Nos gustaría que quedasen claros algunos principios, como el de no discriminación o segregación. Los sistemas que se pongan en marcha deben estar adaptados a la diversidad.

Otro principio que consideramos importante es el de orientación, para que cuando los alumnos tomen decisiones tengan un apoyo orientador que permita trazar caminos individuales. Como señala la propuesta de reforma del sistema educativo francés, que permita a los adolescentes crear sus propios proyectos de vida.

Luego pueden abrirse diversas posibilidades, como la de una optatividad que permita que los alumnos se centren más en unas materias que en otras. En realidad los itinerarios son una especie de optatividad muy rígida. La diversificación curricular está dando buenos resultados. Por otro lado, están los grupos de refuerzo y los desdobles.

¿Tiene pensado el Ministerio hacer un diagnóstico global del sistema educativo?

Al elaborar el documento de debate hemos analizado algunas situaciones. Tenemos un panorama que no acabamos de conocer en algunos aspectos, por ejemplo, los resultados del sistema educativo. Me preocupa saber cuáles son realmente las tasas de lo que se da en llamar fracaso escolar. Porque distintas personas y medios ofrecen datos diferentes. No me cabe en la cabeza que no haya unos datos aceptados, coherentes, como ocurre en el ámbito económico. Desde el INECSE [Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo] queremos revisar el sistema estatal de indicadores de la educación, contando con la colaboración de las comunidades autónomas.

¿Para cuándo está previsto que termine esta evaluación?

Antes de presentar el proyecto de ley es imposible que podamos ofrecer un resultado de una evaluación de esas características. Lo que me preocupa es cómo establecemos mecanismos de evaluación que nos permitan seguir el sistema y adaptarlo. Creo que la evaluación del sistema educativo debe ser continuada. Un estudio como el que hizo el INCE [Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, ya extinguido por la LOCE] en 1997 lleva al menos dos años. El INECSE ha seguido trabajando, sólo que con un ritmo

Hacia una ciudadanía global

Educar para una ciudadanía global es educar en valores, actitudes y comportamientos.

En Intermon Oxfam estamos convencidos que entre todos y todas podemos dar forma y sentido a otro mundo, más justo y más digno; va en serio.

Pide nuestro catálogo de propuestas

Envía este cupón a Intermon Oxfam, C. Roger de Flor, 15 - 08010 Barcelona, o llámanos al 902 330 331, y te enviaremos el catálogo de materiales pedagógicos para trabajar la ciudadanía global.

NOMBRES DEL CENTRO _____
 Centro _____
 Dirección _____
 C.P. _____ Población _____
 Tel. _____ Fax _____
 E-mail _____
 Persona de contacto _____
 Nombre _____ Apellido _____
 Nivel: ☐ Primaria ☐ Secundaria ☐ Bachillerato

0411 62041

mucho menor del que podría. De hecho en 2003 elaboró la tercera evaluación de la Educación Primaria, la primera se hizo en el 95 y otra en el 99. Pronto haremos públicos los datos de los ocho años de evolución de esta etapa. La idea es seguir luego en 2007. En la ESO se elaboró una evaluación en 1997 pero no se ha vuelto a hacer algo similar. Disponemos de los datos internacionales del Informe PISA, que se refieren a los alumnos de 15 años. Pero no los tenemos desarrollado en el ámbito nacional. Por tanto, se trata de una tarea pendiente.

En enero nos reuniremos con el Consejo Rector del INECSE para presentarle los planes de evaluación, proseguir con los estudios nacionales como internacionales y para la puesta en marcha de la evaluación de diagnóstico.

¿Qué medidas legales aplicará el MEC para lograr un reparto equitativo del alumnado inmigrante entre centros públicos y concertados?

El Ministerio puede establecer principios en las leyes y criterios pero luego la aplicación de los mecanismos y el control corresponde a las comunidades autónomas. La ley educativa debe recoger los principios del sistema educativo pero no como una simple formulación sino que se traduzcan en propuestas y medidas. Uno de ellos será el del reparto del alumnado inmigrante entre centros. Después habrá que establecer criterios para la admisión de alumnos en la red pública y concertada. Los criterios actuales no son tan disparatados. Pero estamos pensando en que es necesario modificar algunos de esos criterios. Nos consta que muchas comunidades autónomas están preocupadas con este problema y aplican medios. Queremos hacer una legislación que permita que las administraciones ejerciten de verdad el derecho al control de criterios que están establecidos para todos.

¿Qué le parecen las aulas de enlace?

Se trata de una idea más entre las posibles, pero me preocuparía que favorecieran la segregación de los estudiantes.

¿Cuál es el calendario de actuaciones ante la negociación del Estatuto docente y qué participación tendrán en ella las autonomías?

Habrà que establecer acuerdos con el profesorado. Ahora bien, básicamente tenemos dos tipos de profesorado: el de la enseñanza pública y el de la privada concertada. Lógicamente cada uno de ellos tiene una situación diferente, aunque sus derechos laborales sean similares, dado que unos son funcionarios y otros personal contratado. El Estatuto de los profesores de centros concertados recogerá elementos propios de un convenio colectivo, y aunque la Administración no sea parte firmante, será garante en determinados aspectos. Por lo que se refiere al profesorado de la enseñanza pública, existe el compromiso de negociar un Estatuto de la función docente, que requerirá la revisión de las condiciones de la carrera docente. Hay cuestiones que deberán reflejarse en ese estatuto y otras que están conectadas, aunque no necesariamente tengan que reflejarse en él.

“En la enseñanza religiosa el PP llevó las cosas más allá de lo razonable”

¿Qué opina de la reacción de la iglesia católica?

En un primer momento se interpretaron de manera abusiva las propuestas del documento ministerial sobre la enseñanza religiosa. Me alegro de que al menos haya disminuido esa presión que amenazaba con manifestaciones en la calle, porque bajo semejantes condiciones no es posible dialogar. Sin duda vamos a tener nuestras diferencias. Nosotros hemos expresado nuestra voluntad de respetar la legislación y los acuerdos vigentes. Buena parte del problema proviene de que el Gobierno del Partido Popular, con la LOCE, llevó las cosas más allá de lo que creo que era razonable y no intentó llegar a acuerdos con sectores sociales de una ideología más laica ni buscar una solución que hubiera servido para varios años, como ocurrió con el decreto de 1994. Creo que a ninguno nos beneficia una guerra escolar. Queremos llegar a una solución negociada con todo el mundo, con la iglesia católica por supuesto, pero también con sectores que tienen otras convicciones y que quieren que les sean respetadas. Bueno, no es fácil. Si el clima de crispación disminuye espero que podamos conseguir un acuerdo razonable para todos.

¿El Estatuto regulará la formación inicial y permanente?

Nos hemos comprometido a revisar la formación inicial del profesorado, que además habrá que adaptarla al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, y establecer los títulos de Magisterio, de profesor de Secundaria, con lo que desaparecerá la actual diplomatura y todas las carreras serán de título único de Grado. Ahora bien, estos cambios no tienen por qué recogerse en el Estatuto docente. En éste sólo se especificará la titulación que se requerirá para el acceso a la docencia. En cuanto a la formación permanente, la discutiremos con las comunidades autónomas, porque desde el Ministerio no podemos imponer nada, aunque sí propondremos una línea de actuación. Por ejemplo, queremos que el Instituto Superior de Formación del Profesorado no se limite a financiar cursos. Luego hay cuestiones propias del Estatuto, como el acceso a la docencia y la promoción profesional. Ahora hay que elaborar un calendario de negociación con las organizaciones representativas del profesorado. Aunque este calendario no esté estrictamente ligado al de la ley educativa, tampoco puede estar separado, ya que entre el estatuto y la ley educativa habrá conexiones.

Pero el Estatuto docente se negociará sin que todavía haya un Estatuto de la función pública

Eso es algo que habrá que estudiar con cuidado porque el Ministerio de Administraciones Públicas está promoviendo un Estatuto de la función pública, por lo que habrá que establecer una conexión entre ambos.

¿Se va a encargar a alguna comisión el contenido de la asignatura de “Educación para la ciudadanía”?

Es una propuesta que nos han presentado varios sectores. Queremos constituir una comisión de sabios que elabore los contenidos básicos y que luego éstos sean desarrollados por las comunidades autónomas.

Siete expertos en educación ante la reforma de la enseñanza

En el marco de la campaña de debate ante las próximas reformas educativas y a favor de un Pacto Social por la Educación, que está promoviendo la Federación de Enseñanza de CC.OO., la redacción del TE ha pedido la opinión, sintetizada en tres preguntas comunes, a siete expertos en educación de reconocido prestigio: Juan Carlos Tedesco, Lola Abelló, Nina Santana, Guillermo Herrero, Francisco López Rupérez, José Luis García Garrido y Miguel Angel Santos Guerra. Esta iniciativa se suma a otras actuaciones que el sindicato viene llevando a cabo desde comienzo de curso y entre las que destacamos el foro de debate en nuestra web (www.fe.ccoo.es), celebración de jornadas territoriales y estatales de debate, asambleas con los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza, envío de un cuestionario al profesorado y presentación y difusión de nuestras propuestas a partidos políticos y representantes de la comunidad educativa.

Coordinadora: **Cuqui Vera Belmonte**

Responsable de Comunicación de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

1 ¿Cuáles deben ser, a su juicio, las líneas directrices de la próxima reforma educativa, que ayuden a impulsar la integración escolar de todo el alumnado y, al mismo tiempo, estimular su interés por el estudio?

2 ¿Podría definir los contenidos básicos que, en su opinión, deberían recoger el pacto social y político que reclama la comunidad escolar ante la reforma del sistema educativo?

3 ¿Cómo conseguir que la sociedad se implique más en la educación, al menos para paliar los efectos indeseables que el muy influyente mercado y su publicidad puedan tener en el desarrollo de los niños y adolescentes?



Juan Carlos Tedesco

Director de la sede regional del Instituto Internacional de Planificación de la Educación en Buenos Aires. Ha sido también director de la Oficina de Educación de la Unesco, con sede en Ginebra.

“Hay que evitar la formación de escuelas-guetos”

1 Para impulsar la integración del alumnado y estimular su interés me parece necesario trabajar tanto sobre los contenidos curriculares como sobre los profesores y la organización de los centros escolares. La integración de todo el alumnado puede ser impulsada por políticas que favorezcan la heterogeneidad de los alumnos que asisten al mismo centro escolar. Es fundamental evitar la formación de escuela-guetos donde asisten alumnos del mismo origen social, étnico, religioso o del mismo nivel cognitivo. Por otra parte, es muy importante diseñar una oferta peda-

gógica que estimule el interés y la motivación por el estudio. Esto no significa disminuir el nivel de exigencias ni eliminar contenidos que no sean del interés inmediato de los alumnos. Al contrario, el diseño curricular debe permitir que la escuela constituya una oportunidad de aprendizaje de aquello que no se puede aprender en otros lugares. Pero en este esfuerzo por aumentar la motivación y el interés de los alumnos es muy importante que las reformas educativas también se ocupen de incorporar a otros actores que tienen gran responsabilidad en este proceso: los medios de comunicación de masas, la familia y las empresas. Lograr establecer pactos y contratos con estos actores puede ser una estrategia fundamental para que la escuela salga de su aislamiento en la tarea de enseñanza y aprendizaje.

2 Creo que existe un consenso bastante general acerca del reconocimiento de la necesidad de pensar en “contenidos” básicos y trabajar en función de resultados educativos definidos en términos de competencias y calificaciones. Un sistema educativo capaz de enfrentar el desafío de una educación de buena calidad debe lograr que todos aprendan a aprender y aprender a vivir juntos. Para el primer desafío es fundamental que la educación básica brinde a todos los alumnos una formación que permita aprender a lo largo de toda la vida. Para ello es imprescindible tener un manejo excelente de la lectura y la escritura en lengua materna y en, al menos, otra lengua extranjera, dominar las operaciones matemáticas, las bases del método científico y el dominio de las nuevas tecnologías de la información.

Con respecto al desafío de aprender a vivir juntos, la educación obligatoria debe ser capaz de formar a todos los alumnos en los valores de solidaridad, paz, respeto a los diferentes, justicia y responsabilidad. Para ello debe apoyarse en un conocimiento profundo de la propia identidad y, a partir de una buena autoestima y valoración de lo propio, abrirse a comprender lo ajeno y lo diferente.

La motivación y el interés de los alumnos pueden ser genuinamente incentivados si trabajamos por lograr estos objetivos de aprendizaje.

3 Estamos frente a dos modelos alternativos pero igualmente indeseables desde el punto de vista de un proyecto democrático. Por un lado, el mercado, que se basa en la competencia de todos

contra todos, la ausencia de perspectivas de largo plazo y el individualismo a-social en virtud del cual yo no me hago responsable de la suerte de los demás. Pero, por otro lado, está el fundamentalismo autoritario, donde la cohesión se logra sólo con los que están de acuerdo conmigo y los demás son considerados como enemigos. Frente a estos dos modelos antagónicos, es preciso impulsar procesos de concertación social, de diálogo, de pactos entre los diferentes actores sociales. Es necesario que el Estado convoque a los empresarios de los medios masivos de comunicación para discutir qué queremos dejar a nuestros hijos. En el mismo sentido, es necesario impulsar procesos similares con las familias y los empresarios. Pero el papel fundamental en este proceso le corresponde a las instancias políticas de la sociedad. El mercado y el fundamentalismo autoritario coinciden en eliminar la política como instancia de toma de decisiones. Cuando hablamos de concertación, de pactos o de contratos estamos hablando de negociación política. En este aspecto, es muy importante volver a dotar a las instituciones políticas del prestigio y la responsabilidad que le caben en estos momentos tan cruciales del desarrollo social.

La tarea de la política es ser capaz de definir el sentido de las acciones. El mercado tiene respuestas limitadas al éxito individual. El fundamentalismo autoritario brinda respuestas colectivas pero fanáticas y excluyentes. La potencialidad del proyecto político democrático – colectivo y abierto – debe ser la base de las propuestas para atraer a los jóvenes a las tareas de la escuela.



Lola Abelló

Presidenta de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres (CEAPA)

“Hacer más visible la educación a la sociedad”

1 La primera es devolver a los alumnos y alumnas la capacidad de ser protagonistas de su propio aprendizaje. Dejar de ser sujetos pacientes estimulará su interés e implicación en el conjunto de la vida de la escuela.

La segunda, partiendo de una disminución de materias en el currículo y un aumento de trabajo en equipo y cooperativo de los profesores y alumnos, se puede abordar el tratamiento de la diversidad desde grupos heterogéneos. Es muy importante la individualización de la enseñanza-aprendizaje.

Tercera, los consejos escolares de centro o territoriales, que seguirán la aplicación de los proyectos de centro o territoriales con la implicación de los padres y madres en el aprendizaje de sus hijos a partir de las APA que ejerce como correa de transmisión entre la escuela y el entorno más próximo.

2 Que la educación sea una cuestión de Estado y no solo de Gobierno, por lo cual deja de estar en manos de los partidos. Que sea prioridad en todos los gobiernos, el del Estado y todos los autonómicos con el aumento de financiación como consecuencia. Sería con-

OPINIÓN

veniente poder explicitar, además de los principios de equidad social y de libertad de pensamiento, la potenciación de aquellos aspectos y valores comúnmente compartidos, que aseguran una mayor implicación de todos y todas en los asuntos y necesidades de todos, elementos imprescindibles de cohesión social. Pediría, además, que todas las organizaciones pusieran en el centro del pacto a la infancia, más allá de intereses partidistas, sindicales o grupales.

3 Creo que debemos hacer más visible la educación a la sociedad. Actualmente no pasa tanto por fortalecer y subrayar la unidad centro, como por comprender las nuevas realidades que superan el ámbito de los centros (comunidad educativa más que comunidad escolar, tiempo educativo más que tiempo lectivo, profesionales docentes más que profesores, centros de un territorio más que centros aislados...). La implicación de todos, maestros, padres y madres, alumnos en el territorio en donde se ubica el centro puede ofrecer un foco de influencia cultural en la sociedad. Además, la comunidad educativa debe hacerse oír en todos los temas que confluyen en la formación integral de los niños niñas y jóvenes, tales como medios de comunicación, etc.



*Nina Santana
Dumpiérrez*

Maestra, directora de CEIP, inspectora y directora de la Alta Inspección en Canarias.

“Pactar un compromiso de mínimos con las comunidades”

1 Considero que las líneas directrices de la nueva ley educativa de calidad deben permitir la mejora de los siguientes aspectos:

- Un currículo básico y, por tanto, alcanzable por todo el alumnado,

con especial atención a las competencias básicas.

- Una actuación preventiva y compensatoria desde la Educación Infantil, que facilite alcanzar el éxito escolar.
- Comprometer a la familia y a la sociedad con la educación.
- Mejorar los procesos de formación inicial, de selección y de formación permanente del profesorado.
- Una evaluación de los centros y del sistema permanente y que actúe ante las dificultades antes de que éstas se consoliden.
- Un liderazgo eficaz de los directivos de los centros.
- Una educación para la ciudadanía que dote al alumnado de las competencias básicas para una vida democrática.

Estas y otras medidas deben estar encaminadas también a la mejora de los resultados escolares en función del contexto sociocultural de cada centro.

2 El principio de igualdad de oportunidades debe seguir siendo una prioridad de esta sociedad. Entiendo que esa igualdad se hace realidad con el acceso a una educación de calidad para todos y todas, lo que tendría como consecuencia el incremento del capital



SALÓN INTERNACIONAL DEL
ESTUDIANTE Y DE LA OFERTA EDUCATIVA

Del 9 al 13 de Marzo de 2005
Parque Ferial Juan Carlos I, Madrid

ven
mira escucha
recapacita
y decide



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CIENCIA

www.aula.ifema.es





Salón Internacional
del Material Educativo

Del 9 al 12 de marzo
2005

Parque Ferial Juan Carlos I
Madrid

www.interdidac.ifema.es

LINEA IFEMA	
INFOIFEMA	902 22 15 15
FAX	91 722 58 04
Parque Ferial Juan Carlos I 28042 Madrid, España	
aula@ifema.es interdidac@ifema.es	

25 ANIVERSARIO



Feria de
Madrid



IberDidac



IBERIA
Transportista Oficial

humano de este país. Por ello, hay que lograr un pacto social y político donde la valoración de la educación se traduzca en actitudes positivas de toda la sociedad, de los poderes públicos tanto estatales, autonómicos como municipales y donde el aumento de la inversión en educación sea compartido por todos los sectores. Por tanto, pactar una inversión en educación suficiente para llevar a cabo esta reforma. Pactar también qué competencias básicas deben ser alcanzadas por todo el alumnado durante la enseñanza obligatoria. Pactar con las comunidades autónomas un compromiso de mínimos para el desarrollo del sistema educativo desde la perspectiva de la cohesión social y territorial con respeto a sus peculiaridades.

3 Opino que actuaciones como las recientemente tomadas con los contenidos de la televisión en la franja horaria de menores alumbran una esperanza. Además, creo que se debería avanzar en lo siguiente:

- Mejorar los mecanismos de comunicación e información desde los poderes públicos a la sociedad en general y desde los centros educativos a su entorno inmediato, incidiendo en aquellos aspectos positivos del esfuerzo que hace los centros, las familias, el alumnado para alcanzar objetivos educativos.
- Compatibilizar la vida laboral y la familiar, con un esfuerzo de la sociedad para que las obligaciones educativas de las familias puedan ser cumplidas, disponiendo de tiempo para sus hijos y para la necesaria relación con los colegios. Que la escuela no esté sola en la noble tarea de educar.



Guillermo Herrero Maté

Director de los servicios de la Alta Inspección del Estado en Navarra y ex presidente del Consejo Escolar de Navarra

“Hace falta un gran pacto con el profesorado”

- 1** ■ Definir al alumnado tipo de este país.
- Reformular el curriculum en términos de capacidades.
- Cambiar el sistema de admisión en los centros, en sociedad los derechos sociales son tan importantes o más que los derechos individuales.
- Modificar a fondo la situación del profesorado, como más adelante volveré a indicar.
- Municipalizar más la vida escolar de todos los centros no universitarios e implicar a los ayuntamientos en su gestión.
- Realizar campañas publicitarias inteligentes para desmontar los estereotipos y prevenciones históricas.

2 Un pacto sobre los saberes y capacidades comunes y básicas del ciudadano español de 16 años, siguiendo

el modelo francés y que incluye los campos de la lengua materna, el cálculo operativo funcional habitual; el inglés común y básico; el manejo de las tecnologías habituales; y las normas, valores y comportamientos habituales y comunes para la sociedad democrática.

En segundo lugar, un pacto real y efectivo para atender, de verdad, “entre todos a todos” y esto es tan importante como para dejar de financiar a los centros que defrauden o que no cumplan “lealmente”, entendiendo que en educación lo de lealmente es mucho más que “legalmente”.

Hace falta un gran pacto con el profesorado, porque necesitamos realizar un gran cambio en el sector, tanto en la preparación inicial, como en el sistema de acceso, como en las materias que debe impartir, que serán varias, como en el sistema de traslados, como en las retribuciones, etc., para ello lo deben entender, se les debe explicar y se debe llegar a un acuerdo nacional. No es suficiente acuerdos autonómicos internos.

3 Opino que la sociedad se implica en la educación cuando se les abren las puertas, cuando los centros y profesorado están seguros en su tarea y trabajo. Entonces suelen facilitar la participación familiar y social y también entonces, las familias y los medios sociales colaboran, sin duda.

Hoy es necesario e imprescindible para todos, especialmente para las familias, centros y profesores, pero existen muchas, muchas reticencias que ponen palos en las ruedas.

Falta cultura participativa, porque faltan iniciativas que la estimulen.

En los programas de TV donde aparecen centros escolares ¿se han percatado de la importancia que dan a la participación positiva y creativa de familias y alumnado, y la imagen que se vende de la vida de un centro educativo? Una vergüenza, un cero a la TV y a sus guionistas y directores. Sólo venden carnaza fácil haciendo un daño irreparable al sistema escolar normal de este país.



Francisco López Rupérez

Asesor del Centro regional de Innovación y Formación "Las Acacias" de la Comunidad de Madrid. Ha sido director general de Centros Educativos y secretario general de Educación y FP en el MEC y viceconsejero de Educación en la Comunidad de Madrid. Durante los últimos cuatro años ha sido consejero de Educación en las Delegaciones Permanentes de España ante la OCDE y ante la UNESCO, en París.

"La prioridad es mejorar los resultados de los alumnos"

1 El sistema educativo español ha vivido, a lo largo de la última década, de espaldas a los resultados escolares y muy preocupados por la "atención a la diversidad", como si ambos tipos de logros fueran necesariamente contrapuestos. El efecto de ello es que tenemos, según los estudios comparados internacionales, un sistema de "baja calidad" y "alta equidad". La prioridad de cualquier reforma educativa futura ha de centrarse, pues, en los resultados de los alumnos. La mejora del rendimiento escolar de todos los alumnos ha de situarse en el centro de las preocupaciones y de las políticas educativas. Países como Finlandia —entre otros— o comunidades autóno-

mas como Castilla y León han conseguido conciliar mejor que el resto ambos tipos de exigencias.

Si tuviera que proponer, de un modo telegráfico, algunas recomendaciones u orientaciones irrenunciables serían las siguientes:

- En el ámbito del profesorado: aumentar los estímulos, los reconocimientos y las recompensas mediante un desarrollo efectivo de la carrera profesional que integre formación, evaluación y promoción, de conformidad con un plan de carrera.
- En el ámbito de las clases y de los centros educativos: transmitir elevadas expectativas a los alumnos con respecto a su rendimiento y dispensarles, a la vez, los apoyos afectivos y de enseñanzas que resulten necesarios. Exigencia, apoyos y control como políticas de centro. Conciliar lo anterior con un tratamiento específico de aquellos estudiantes que rechazan la escuela en su concepción tradicional, mediante fórmulas flexibles como las de los Programas de Iniciación Profesional a los 15 años.
- En el ámbito del sistema escolar: dispensar a los centros, por parte de las administraciones educativas, apoyos adicionales de naturaleza técnica, material y moral, vinculados a planes o proyectos de mejora

y orientados a los resultados. Promover, a la vez, la autonomía y la responsabilidad.

- En el ámbito del sistema educativo en su conjunto: reforzar los procedimientos de evaluación y pilotaje del sistema de modo que puedan identificarse a tiempo las disfunciones e introducir con prontitud los mecanismos correctores oportunos.

2 En mi opinión, al menos cuatro elementos deberían ser objeto de ese pacto social y político que amplios sectores demandan:

- Un acuerdo por la mejora del rendimiento escolar, apoyado en indicadores, que conlleve la aportación de recursos adicionales con criterios de eficiencia en el gasto público.
- Un acuerdo definitivo sobre la estructura básica del 2º ciclo de la ESO que pueda ser mantenida en las alternancias de Gobierno y contribuya a dotar de estabilidad al sistema.
- Un acuerdo sobre la vertebración territorial del sistema educativo español que asegure su unidad básica, garantice la igualdad del derecho a una educación de calidad en todo el territorio y tome en consideración la dimensión geográfica de la noción de equidad.

No fuerce su voz utilice la técnica



El Amplificador Personal SPOKEMAN le permite, gracias a su sorprendente sistema de amplificación, dirigirse a sus alumnos sin necesidad de aumentar su tono normal de voz.

Regule el volumen del pequeño amplificador y su voz sonará clara y potente en el aula.

Incluye baterías recargables y cargador para 220V.



916347786

Mencione este anuncio y podrá adquirir el conjunto a un precio de 125 euros, IVA y gastos de envío incluidos



AMPLIFICADOR PERSONAL DE VOZ
Utilice SPOKEMAN



AVANTEAM

■ Un acuerdo que reduzca los conflictos en la aplicación del artículo 27 de la Constitución.

3 Nuestro país adolece de una menor tradición que otros de nuestro entorno en cuanto a la importancia que conceden los medios de comunicación a la educación y a su problemática. El sistema educativo, su orientación y sus resultados no es algo que concierna solamente a los políticos y a los profesionales de la educación, afecta a la sociedad en su conjunto y ella debe implicarse en mayor grado como impulsora y animadora de los procesos de mejora. En ello reside, en buena medida, la clave del éxito.

La opinión pública debería reflejar, con rigor y objetividad, ese mayor compromiso que se precisa. Pero, a la vez, el sistema educativo debería ser más transparente a fin de hacer partícipe a la sociedad de sus problemas, de sus desafíos y, por qué no, de sus deficiencias. Sólo cuando la sociedad y sus instituciones educativas reman en la misma dirección, con objetivos claros y la firme voluntad de alcanzarlos, se moviliza la energía individual y colectiva necesaria para hacer posible la mejora y el cambio. Aceptar estoicamente el insuficiente *statu quo* de nuestro sistema educativo es algo cuyas consecuencias, ni nuestros ciudadanos, ni nuestra economía, ni nuestra sociedad pueden ni deben soportar.



José Luis García Garrido

Catedrático de la UNED, en cuya Facultad de Educación tiene encomendadas tareas docentes e investigadoras en el ámbito de la Educación Comparada e Internacional. Es académico numerario y vicepresidente de la Academia Europea de Artes y Ciencias, con sede en Salzburgo. Desarrolla una permanente tarea de asesoramiento a organismos internacionales y gobiernos de varios países con respecto a reformas educativas. En España fue director del INCE. También ha sido presidente del Consejo Escolar de la Comunidad Autónoma de Madrid. Es autor de numerosos libros y colabora con frecuencia en la prensa. Escribe una columna semanal en el diario ABC.

“Más que una reforma, hace falta un esfuerzo de renovación permanente”

1 La misma pregunta genera ya una serie de conceptos que, a mi juicio, convendría clarificar. Primero, da por supuesto que tendría que haber una “reforma educativa”, y supongo que llama así a una reforma de carácter legal, es decir, leyes nuevas que regulen la educación escolar en sus distintos aspectos (estructuras, objetivos, procesos, etc.). Empiezo por manifestarme escéptico ante esas reformas legales, de las que he vivido personalmente varias sin comprobar necesariamente un efecto siempre positivo de las mismas sobre la educación española. Yo pienso que, en efecto, es necesaria una reforma de la educación en España, pero no de carácter legal

(esto es lo de menos y sería prescindible), sino de carácter profundo, que marcara un comportamiento distinto de los principales agentes que actúan sobre educación (familias, profesores, responsables políticos, fuerzas sociales, medios de comunicación social, etc.). Más que de reforma, yo hablaría de un esfuerzo de renovación permanente, impulsado desde arriba y desde abajo y basado en principio en el ordenamiento legislativo con el que ya contamos, pese a que muchos veamos en éste (es decir, en las leyes vigentes) defectos de variado tipo.

También me resulta confuso el término de “integración escolar” propuesto en la pregunta. Si eso significa que hay que esforzarse en proporcionar una escolaridad de calidad a todos los ciudadanos hasta los 18 ó 19 años de edad por lo menos, me manifiesto por supuesto a favor. Si lo que significa es que hay que proporcionar a todos ellos un tratamiento educativo idéntico, me manifiesto en contra, ya que una “escolaridad de calidad” significa en gran parte atender de modo adecuado, lo más personalizado posible, sus diferencias de capacidades, actitudes e intereses. De que así sea dependerá fundamentalmente el que pueda conseguirse lo que la pregunta incluye al final: estimular el interés de todos y cada uno por los estudios, que, por esa razón, no son “estudios” de un determinado tipo (académicos, por ejemplo, o teóricos, o prácticos, o científicos, o artísticos, etc.), sino de variada tipología.

2 Por las propias exigencias de un pacto tan complicado, esos contenidos básicos deberían ceñirse a los aspectos verdaderamente sustanciales, sin pretender abundar en otros que, por mucho que interesen a las distintas partes, deben quedar en segundo plano. En realidad, el núcleo del pacto está ya bien plasmado en el artículo 27 de la Constitución. De lo que ahora se trataría es de añadir determinadas precisiones para que la interpretación de esa norma no venga afectada por los cambios políticos. Resumiría esos contenidos en cinco puntos (a los que quizá pudiera añadirse algún otro):

1. Respeto máximo a los principios de



“igualdad” y de “libertad”, ambos imprescindibles para la “calidad” de la educación en una sociedad democrática. La igualdad requiere que nadie sea excluido de la educación y que ésta pueda llegar a todos con suficientes garantías de calidad; requiere también el aprovechamiento de todos los recursos e iniciativas públicas y privadas que puedan contribuir a ese fin, y el lógico impulso desde el Estado a todas esas iniciativas en igualdad de condiciones. La libertad requiere la eliminación de obstáculos para que los principales responsables de la educación, que son los padres y los propios alumnos, puedan elegir libremente el tipo, la modalidad y el régimen de centros escolares que más acordes con sus convicciones personales, sin más cortapisas que las derivadas del ordenamiento constitucional que España se ha otorgado.

2. Una estructura flexible del ordenamiento escolar y de los centros educativos, mediante el establecimiento de unos niveles flexibles al interior de una larga etapa de educación básica, general o inicial para todos (dentro de una concepción de Aprendizaje Permanente), al menos entre los 5 y los 18 años de edad. Las normas legales deben establecer los requisitos generales y las zonas de tránsito ordinario para todo ese período, y entiendo que pueden servir perfectamente las establecidas tanto en la LOGSE como en la LOCE, que no rectifica prácticamente en nada a la anterior. Pero permitiendo a los centros planteamientos diversificados del segundo ciclo de Secundaria Obligatoria y, por supuesto, de la Secundaria superior (Bachillerato).
3. El establecimiento de un currículum nacional (en todo el territorio español) de competencias (no contenidos) exigibles en las principales áreas (lengua española, matemáticas, ciencias, ciencias sociales, lengua extranjera y uso de nuevas tecnologías). Esto exigiría el establecimiento también de los niveles competenciales de cada etapa (Primaria, Secundaria inferior, Secundaria

superior) y la realización de determinadas pruebas también nacionales (y externas) en los momentos claves (especialmente a los 14, 16 y 18 años). Naturalmente, este punto debería estudiarse consensuadamente y con gran flexibilidad.

4. Dignificación profesional del profesorado y renovación permanente de su formación. Esto incluye puntos de gran importancia que habría que definir (atracción de candidatos capaces y vocacionados, formación inicial práctica y teórica, articulación de acciones de formación permanente, etc.)
5. Autonomía de los centros escolares, públicos y privados, en el establecimiento de sus propios proyectos educativos, en la gestión de sus recursos humanos y materiales, en la determinación de sus planes de estudios y actividades (incluyendo en todo caso el currículum nacional), en su metodología, en sus criterios sobre agrupamiento de alumnos, etc., respetando siempre en todos esos puntos los principios constitucionales. Al ejercicio de esta autonomía debe responder siempre un control de las administraciones públicas mediante procedimientos periódicos de acreditación y de evaluación, realizado externamente sobre la base de evaluaciones internas.

3 Es preciso alcanzar un pacto también con los medios de comunicación social, de tal manera que estos asuman la responsabilidad educativa que les compete y no obstaculicen o comprometan los objetivos de la educación proporcionada por la familia y por la escuela.

Del mismo modo, el pacto debería igualmente implicar a las autoridades municipales, tanto en las grandes ciudades como en las pequeñas, de tal manera que la ciudad, lejos de ser como hoy elemento deletéreo en la formación de los ciudadanos, se acerque más y más al ideal de la “ciudad educativa”.

Es de gran importancia que el Estado y las autoridades públicas refuercen el importantísimo papel educacional que pueden desarrollar y desarrollan de hecho instituciones como la iglesia católica, otras confesiones, entidades benéficas, organizaciones de voluntariado, fuerzas sociales y sindicales, etc., en vez de frenar por prejuicios ideológicos o por otras razones la positiva acción de todo ese conjunto de instituciones.

Por último, la política educativa debe prestar atención prioritaria a la política familiar, en el sentido de fortalecer la familia y su responsabilidad e implicación educativas.

Teleformación PARA LA ENSEÑANZA PRIVADA

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ofrece la posibilidad de realizar cursos de Formación Continua a todas las personas que trabajan en la enseñanza concertada, en la educación especial y en la enseñanza privada sin ningún tipo de subvención o concierto, a través de la modalidad de formación a distancia: "teleformación".

Los cursos ofertados en esta modalidad son:

- Organización de centros educativos • Inglés avanzado • Inglés intermedio
- Diseño de un curso de formación on-line • Plataformas, teleformación y herramientas autor • Desarrollo y evaluación curso formación on-line

Si estás interesado en la realización del mismo puedes:

- Rellenar el modelo de solicitud que encontrarás en la página WEB www.fe.ccoo.es y enviarlo por correo electrónico a antonio.garcia@fe.ccoo.es
- Contactar con nuestra Federación a través de nuestros sindicatos provinciales.



Miguel Angel Santos Guerra

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga. Ha escrito numerosos libros, entre ellos *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros Escolares*, *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora* y *Entre bastidores: El lado oculto de la organización escolar*. Es miembro del Foro Jabalquinto.

“El fracaso escolar es el fracaso del sistema, no sólo del alumno”

1 Los alumnos y alumnas tienen derecho a la educación. Y también tienen derecho al éxito en la educación. El llamado fracaso escolar es el fracaso del sistema, no sólo del alumnado. Por eso me parece un desacierto cargar la responsabilidad en la actitud y capacidad de los niños y las niñas, como si sólo de su esfuerzo dependiese la solución. Sería tan injusto como atribuir el fracaso de la sanidad al hecho de que los organismos de los pacientes son muy frágiles y no resisten los tratamientos prescritos por los profesionales. ¿Mejorarían alguna vez, desde este planteamiento, las instituciones de salud, las prácticas de los profesionales, las decisiones de los gestores?

Para que la escuela sea inclusiva y propicie el éxito de todos los alumnos y alumnas tiene que:

- a. Tratar de compensar las desigualdades de partida (de carácter territorial, del

sistema público/privado, de naturaleza social...). Dice Bernstein que el ritmo de los aprendizajes que es preciso seguir en las escuelas es tan acelerado que hace falta otra escuela en la casa para poder seguirlo. ¿Y quienes no tienen esa otra escuela? Ya estaban castigados antes de ingresar en la institución escolar y ésta les vuelve a castigar.

- b. Articular un curriculum verdaderamente significativo para el alumnado. Un curriculum capaz de acoger una cultura integrada, relevante, variada, abierta, rica y sugerente.
- c. Disponer de un profesorado motivado y bien preparado para el desarrollo de funciones cada vez más complejas y comprometidas.
- d. Contar con unos centros bien organizados (flexibles, no masificados, con plantillas aglutinadas por proyectos, estables, bien coordinados...).

Considero que la escuela pública ha de ser el eje de la oferta ya que es la escuela de todos y para todos. Creo que es fundamental articular la ley sobre el presupuesto base de fortalecer la escuela pública.

2 Es preciso alcanzar un pacto por la educación, evitando los bandazos debidos a una visión partidaria de la política. Fue un grave error sacar adelante la LOCE con el único respaldo del PP. Porque la educación es la causa de toda la ciudadanía. El problema reside en establecer los ejes del pacto. Creo que habría que conseguir ponerse de acuerdo sobre:

- Los contenidos de un curriculum básico rico, sugerente, no recargado, pactado con las autonomías.
- La laicidad del sistema educativo, sin que los acuerdos con la Santa Sede se conviertan en una losa que aplasta cualquier iniciativa de cambio. No se debe pagar con dinero público ningún ideario de carácter privado.
- La desaparición de la reválida como filtro que perjudica a los más desfavorecidos. Otra cosa es establecer controles que permitan hacer un diagnóstico riguroso de la consecución de logros propuestos.
- El incremento del gasto destinado a educación, ya que si la buena educación es cara, no tener educación es carísimo.

- El carácter educativo de la Educación Infantil, de modo que se supere el carácter asistencial que le confiere la LOCE.

- El incremento de los mecanismos de participación de las familias.

- El pilar fundamental de la reforma es el profesorado que ha de llevarla a cabo. Hay que consensuar cómo ha de ser la formación de los profesionales en todos los niveles.

No será fácil el pacto, pero habrá de ser buscado con ahínco y con voluntad de alcanzar unos acuerdos que puedan mantenerse durante un tiempo razonable.

3 Hace falta un pueblo entero para educar a un niño, dice un sabio proverbio africano. Está claro que la educación es un asunto que a todos y a todas interesa (debe interesar). En él se juega el futuro de cada ciudadano y de la sociedad. Habría que:

- Aumentar el tiempo de debate. Para que haya participación no sólo hace falta invitar a participar sino estructuras (temporales, espaciales, organizativas...) que la hagan posible.
- Avivar el debate (con más participación desde los centros, de las asociaciones, de los municipios...)
- Hacer más presente la educación en los medios (que solamente se ocupan de ella cuando existen conflictos, escándalos o cambios drásticos...).
- Incrementar la participación en el sistema educativo (en todos sus niveles y facetas).

Lo más importante, para contrarrestar el efecto de la cultura neoliberal en la que nos encontramos inmersos, es tener presente que la educación no sólo consiste en adquirir conocimientos sino en aprender a pensar y a convivir. La socialización consiste en incorporar con éxito a los individuos a su cultura. La educación añade a este componente elementos críticos y dimensiones éticas. La persona educada sabe discernir qué es lo que pasa en la sociedad y por qué. Y sabe que es necesario situarse dentro de la esfera ética. Es necesario también pensar en una ley de educación y no sólo de escolarización. Porque la educación se produce como fenómeno explícito en muchos ámbitos sociales.

Repensando la Enseñanza Secundaria

En el debate actual sobre la reforma, la Educación Secundaria Obligatoria concita buena parte de las aportaciones y reflexiones de expertos, profesorado y asociaciones. La razón es evidente: en esta etapa es donde se plasman las insuficiencias y contradicciones de buena parte del sistema educativo, debido fundamentalmente a su carácter de tramo básico

Luisa Martín Martín, Política Educativa FE CC.OO.

Xosé G. Barral Sánchez, Política Social FE CC.OO.

Plan de Choque en Secundaria

LA PROBLEMÁTICA situación de la Enseñanza Secundaria hace que buena parte de las reflexiones propuestas suscitadas a raíz del debate en torno a la reforma educativa planteada por el ministerio de Educación se centre en esta etapa. La Federación de Enseñanza de CC.OO. se suma al debate dedicando el Tema del Mes de su revista a un conjunto de medidas alternativas, englobadas en lo que nosotros denominamos Plan de Choque en Secundaria, cuya implantación contribuiría a mejorar la calidad de la enseñanza en la ESO. La publicación de nuestra propuesta se complementa con la opinión de cualificados profesionales que, desde su experiencia y conocimiento teórico, ofrecen una amplia y compleja visión panorámica de la que sin duda constituye la etapa más crucial de nuestro sistema educativo.

Luisa Martín y Xosé G. Barral

Federación de Enseñanza de CC.OO.

TENIENDO en cuenta el análisis de las causas de la insatisfacción en nuestra Secundaria Obligatoria, en CC.OO. estamos convencidos de que las medidas de mejora deben de comenzar en las etapas que la anteceden, pues la Educación Infantil y la Educación Primaria han de integrarse en una apuesta global sobre la enseñanza básica y obligatoria.

Sin perder de vista la consideración específica de estas etapas, nuestro sindicato considera que la atención a la diversidad, en cuanto desafío primordial de la nueva reforma, ha de comenzar desde el mismo momento

de incorporación del niño a la institución escolar.

La experiencia nos demuestra lo ineficaz y problemático que es plantear determinadas medidas en el final de la etapa obligatoria. Por ello entendemos que es preciso que las Administraciones educativas cuiden la Educación Infantil y la Primaria, si pretendemos evitar que el alumnado llegue a la Secundaria sin la preparación académica adecuada, que inevitablemente conduce a una gran desmotivación hacia las tareas escolares o un rechazo a la institución escolar.

A su vez, es necesario analizar el





salto que supone el paso de la Primaria a la Secundaria, a fin de procurar una transición adecuada que no disperse ni desincentive el interés del alumnado en la nueva fase educativa. Esta transición pasaría por arbitrar medidas que garanticen una adecuada coordinación pedagógica y organizativa entre los equipos directivos y el profesorado de Primaria y Secundaria, organizando el primer ciclo de la ESO como un paso intermedio entre ambas etapas.

La disminución del número de profesores por grupo, el establecimiento de equipos de nivel y la potenciación de la tutoría y la orientación resultan imprescindibles a la hora de abordar en condiciones el paso entre etapas.

Plan de choque en la ESO

La Federación de Enseñanza de CC OO ha propuesto un Plan de Choque en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, que se concretaría en un conjunto de medidas organizativas, pedagógicas y curriculares que favorecieran y potenciaron una enseñanza más individualizada, más centrada en el alumnado y, por lo tanto, más eficaz a la hora de mejorar la atención educativa. Este Plan se muestra como un horizonte ambicioso con múltiples iniciativas, costoso desde el punto de vista de los recursos y para el que se requiere el compromiso del Ministerio de Educación y de las administraciones Educativas.

No debemos olvidar que la situación de partida no es igual en todas las comunidades, debido, por un lado, a una gestión autónoma de la educación que ha propiciado políticas educativas heterogéneas y, por otro, a la evolución diversa de la población. Por ello no resulta sencillo ofrecer una respuesta universal en este contexto, aunque sí es factible una formulación amplia que permita luego una adaptación, una adecuación al contexto específico de cada comunidad.

Estas son las medidas que proponemos para este Plan de Choque:

Optatividad

Sería uno de los pilares básicos para garantizar la atención a la diversidad, lograr la consecución de los objetivos propuestos y obtener la titulación de Secundaria por la mayoría del alumnado.

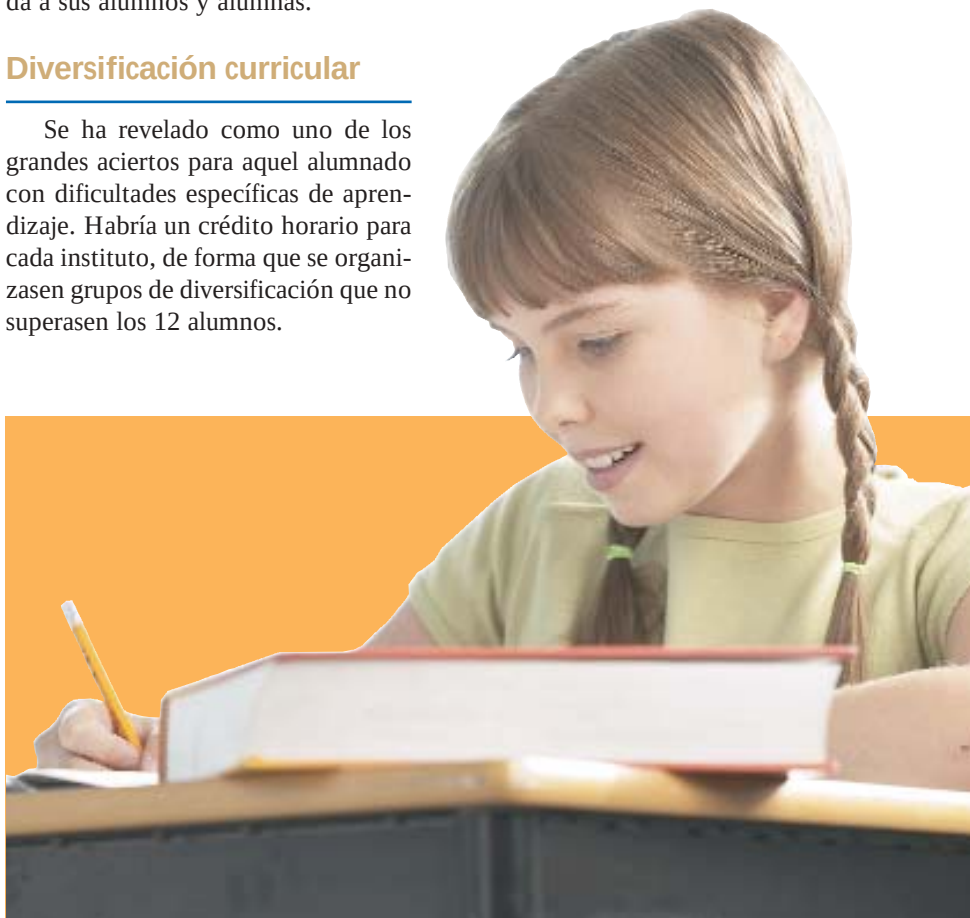
Los institutos dispondrían de una serie de horas, por encima de las establecidas en el currículo oficial, para permitir una oferta variada y adecuada a sus alumnos y alumnas.

Diversificación curricular

Se ha revelado como uno de los grandes aciertos para aquel alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. Habría un crédito horario para cada instituto, de forma que se organizaran grupos de diversificación que no superasen los 12 alumnos.

Actividades de refuerzo y apoyo a los repetidores

Ésta es otra de las posibilidades para evitar la segregación y para recuperar al alumnado con déficit. Partiendo de la base de que no cabe una plasmación mimética de los contenidos y métodos que llevaron al alumno al estancamiento en un curso determinado, los centros contarían con recursos



Más autonomía de gestión para los centros

LAS MEDIDAS para la mejora de la Secundaria Obligatoria se podrían poner en marcha en cuanto la Administración educativa competente así lo dispusiera, siendo conscientes de que el plan es ambicioso y costoso por su vinculación con las políticas de personal docente. No obstante, no hemos de desechar iniciativas auspiciadas en el documento del Ministerio o nacidas de la propia práctica educativa que redundarían en una mejora real en la formación y en el desarrollo cotidiano de la vida de los centros.

Los planes de convivencia, el fomento de la lectura, la extensión de los planes de apertura de los centros, la descentralización educativa y la implicación local y el fomento de las nuevas tecnologías son retos que cada centro educativo habría de afrontar. Todo ello dotando a los centros de una autonomía de gestión real, concretada en proyectos educativos susceptibles de evaluación y supervisión.



suficientes para la constitución de grupos flexibles, que permitan el desdoble preferentemente en las áreas instrumentales.

Centros de difícil desempeño

En determinadas zonas de características especiales en cuanto a depresión social o marginación se arbitrarían actuaciones especiales para atender en condiciones al alumnado.

Programas (de Garantía Social o) de Iniciación Profesional

Se organizarían este tipo de programas dirigidos al alumnado que tenga graves dificultades de adaptación a la actividad escolar, acusados desajustes de comportamiento o un severo retraso escolar, con alto riesgo de abandono del sistema educativo. Estos programas cumplirían con un doble objetivo: lograr una cualificación de primer nivel que le permita el acceso al mundo laboral y facilitar la consecución del título de graduado en secundaria.

El Plan de Choque se concretaría en un conjunto de medidas organizativas, pedagógicas y curriculares que favorecieran y potenciaran una enseñanza más individualizada

Desdobles

Las características de algunas materias hacen aconsejable su desdoble durante una hora a la semana, al objeto de mejorar su eficacia. Materias como idiomas, tecnología, física y química, ciencias naturales dispondrían de una hora más semanal de su carga lectiva habitual.

Tutorías

La tutoría es un elemento fundamental para un conocimiento del alumnado y para establecer la comunicación del centro con los padres en la búsqueda de las mejores soluciones para cada chico concreto. La tutoría ha de contar con un mínimo de dedicación de tres horas semanales, así como de otro tipo de compensaciones.

Orientación

Es preciso aumentar el número de

orientadores, de forma paulatina y en función de la cantidad de alumnos y de las características del propio centro escolar.

Incorporación de otros profesionales

La presencia de educadores sociales se ha revelado en experiencias concretas y en otros países de nuestro entorno como una herramienta eficaz para establecer vínculos con el medio social del centro y con otras administraciones.

Alumnado con necesidades educativas especiales

Es preciso un aumento de recursos para la atención de este tipo de alumnado, de forma tal que todos los centros cuenten con personal especializado, tanto docente como de apoyo.



Igualdad, diversificación y proyecto educativo

Casi con seguridad todo el mundo, incluso toda la profesión docente, estará de acuerdo en que, a los cinco años de edad los alumnos deben estudiar lo mismo, pero, a los veinticinco, cada cual debe buscarse la vida y responsabilizarse por su suerte

Mariano Fernández Enguita

Catedrático de Sociología.
Universidad de Salamanca

SIN RECURRIR a tan largas distancias, podemos encontrar un amplio consenso en torno a la primacía de la igualdad (aun con énfasis en el esfuerzo) en la enseñanza primaria y de la meritocracia (aun con énfasis en la igualdad de oportunidades) en la enseñanza superior.

En el fondo, gran parte de las polémicas en y sobre nuestro sistema educativo provienen de la diferencia de estructuras, prácticas y creencias en las enseñanzas primaria y secundaria, sobre todo si reducimos la primera a los cinco o seis años iniciales pre y post-Ley General de Educación (LGE), de 1970, y la segunda al Bachillerato y la Formación Profesional, antiguos o actuales.

Los debates han estado siempre en torno a la zona intermedia, fuera el final de la EGB (el tercer ciclo o segunda etapa) o el principio de la Secundaria (la ESO). La primera dificultad es ahí objetiva, pues hay que transitar de la igualdad a la equidad, de la garantía a la meritocracia, de la igualdad de resultados a la igualdad de oportunidades; la segunda es organizativa, pues hay que pasar de una perspectiva global a otra disciplinar, a menudo de un centro a otro, etc.; la tercera es cultural, pues hay que coordinar, y a veces han de cooperar, maestros y profesores, es decir, dos colectivos con culturas y calores distintos, incluso definidos en mutua contraposición.



“Iguales” no debe entenderse como idénticos, de contenido igual, sino como equivalentes, de valor igual, lo cual abre la puerta a cierta diversificación atenta a las distintas preferencias y capacidades específicas de los alumnos

La LOGSE apostó por una política igualitaria (unificación del tramo 14-16) que continuaba lo ya avanzado por la LGE (hasta los 14) y la LOCE lo hizo por la diversificación, los itinerarios, los superitinerarios (grupos de refuerzo, programas de iniciación profesional, proyectos de especialización curricular) y la promesa de barra libre para la acumulación de diferencias intra e intercentros.

Integración y segregación

La reciente *Propuesta para el debate* del Ministerio de Educación y Ciencia, *Una educación de calidad para todos y entre todos*, tiene, en primera instancia, la doble virtud tratar de revertir la dinámica segregadora abierta por la LOCE, tal como se había comprometido a hacerlo la izquierda desde la oposición, pero sin ignorar, al mismo tiempo, que las propuestas integrado-

ras de la LOGSE pudieron ser excesivamente simplistas y generar problemas imprevistos.

El problema se percibe con relativa sencillez: cuanto más se prolonga el tronco común, más difícil resulta conseguir iguales resultados con alumnos diferentes. Sin embargo, antes de alarmarse conviene matizar estos adjetivos, “iguales” y “diferentes”. “Iguales” no debe entenderse como idénticos, de contenido igual, sino como equivalentes, de valor igual, lo cual abre la puerta a cierta diversificación atenta a las distintas preferencias y capacidades específicas de los alumnos (siempre que no caigamos en el sofisma del relativismo, de proclamar igual lo que no lo es, ni olvidemos que la equivalencia no debe sustituir a la igualdad sino coronarla o que muchos contenidos y capacidades son ineludibles).



Hay equivalencia, por ejemplo, entre aprender inglés o alemán, entre estudiar sociología o economía, entre ir de la lección al experimento o de éste a aquella o entre llegar al barómetro de Torricelli por Física o por Tecnología, pero no entre cursar Biología o Taller de Madera, entre Astronomía y Fotografía ni entre las versiones *heavy* y *light* de cualquier materia. “Diferentes”, por otra parte, no debe entenderse como si estuviésemos ante uno de esos juegos en los que un bebé tiene que encajar en unos agujeros hechos exactamente a la medida, distinguiendo unos colores y formas inamovibles.

Ni la escuela ni los alumnos son de plástico duro, aunque a veces lo parezcan. El alumno cuenta con capacidades y recursos que no siempre tiene ocasión de emplear, y lo mismo puede decirse de los profesores y, sobre todo, de la organización escolar como tal.

Autonomía

La nueva propuesta tiene el interés de tocar todos los palos, desde los más clásicos de la LOGSE (adaptaciones, diversificaciones, agrupamientos flexibles...), pasando por los que el reformismo consideraba tabú o un mal inevitable pero innombrable (repeticiones) y los que representan otro tanto para el profesorado (ampliaciones del horario o del calendario), hasta otros más novedosos y a la vez inciertos (tutorías de pares o mentores, compromisos con las familias...). Se trata de un abanico de medidas que, sin embargo, no puede funcionar como un catálogo de venta al público en el que cada centro elegiría según las presuntas virtudes de cada artículo: aquí un desdoble, allá unos mentores...

La remisión de la capacidad de decidir a los centros será vista por algunos como una elusión de la responsabilidad, por otros como la oca-

sión de hacer de su capa un sayo y, por los más, como un desafío por encima de sus posibilidades y conocimientos, pero el nervio de la autonomía no reside en una imposible omnisciencia previa por su parte, que garantice de antemano y para siempre la mejor decisión, sino en su conocimiento sobre el terreno, en la posibilidad de seguimiento de los efectos directos e indirectos de las medidas adoptadas, de sus resultados inmediatos y de su encaje en el contexto más amplio de su proyecto.

Entre las muchas sugerencias de la *Propuesta*, la más elemental, y la más prometedora, es también aquella cuya ausencia resultaba antes más clamorosa para un espectador imparcial: el uso flexible del tiempo, y no con el condi-

En vez de tener la dirección capacidad para asignarles los mejores profesores, son éstos quienes, por su categoría o antigüedad, tienen y aprovechan la posibilidad de evitarlos y dejarlos a los más inexpertos

cionante de que nunca sea más sino precisamente con eso como primera opción. Es tan evidente que lo primero que puede y debe hacerse con un alumno en dificultades es dedicarle más recursos, y que el principal recurso es el tiempo del profesorado, que produce asombro, si no estupor, que tal opción no haya asomado en un papel oficial hasta hoy.¹ Como en la medicina curativa, esta medida debería ir siempre antes que cualquier otra más agresiva como los agrupamientos, puesto que con ella el alumno permanece en su medio escolar compartido y habitual y sólo es objeto de un trato diferenciado adicional o posterior y claramente perceptible como un *plus*, no como un *minus*.

Todas las otras medidas son, señaladamente, de doble filo. Los agrupamientos diferenciados, cualquiera que sea la regla que sigan, entrañan el riesgo de estigmatizar a los alumnos afec-

tados (si bien les pueden hacer llegar el mensaje de que la escuela se preocupa) y, aunque su finalidad declarada sea dedicarles más y mejores recursos (y no ser, ni parecer, la de librarse de su carga o de su mala influencia), a menudo, en la intersección entre la retórica institucional y las regulaciones burocráticas, sucede exactamente lo contrario, como cuando en vez de tener la dirección capacidad para asignarles los mejores profesores, son éstos quienes, por su categoría o antigüedad, tienen y aprovechan la posibilidad de evitarlos y dejarlos a los más inexpertos, o cuando simplemente se genera una espiral de expectativas recíprocas descendentes entre profesores y alumnos.

¿Qué es lo que puede evitar la estigmatización o la discriminación acumulativa y asegurar un mensaje de preocupación y una discriminación positiva? Eso sólo puede hacerlo un buen proyecto educativo, en sentido fuerte. No ya un texto declarativo, sino un compromiso del conjunto del profesorado (por identificación con su contenido o por simple responsabilidad profesional) con el mismo, una dirección fuerte y eficaz en su aplicación, una comunidad activa, informada y exigente y un constante seguimiento y evaluación de su aplicación y sus efectos.

Este artículo ha sido escrito como una contribución al actual debate sobre la reforma de la LOCE. Otras contribuciones pueden del autor pueden encontrarse en la página del MEC:

<http://debateeducativo.mec.es/>

1 Fuera sí que lo ha hecho, por supuesto. La enseñanza centrada en el alumno, el trabajo en equipo, etc., lleva implícito un mecanismo autorregulador por el que el alumno que necesita más tiempo reclama más la atención del profesor. En sistemas escolares tan poco sospechosos de utópicos como el norteamericano, el profesor permanece en el aula después de la clase para atender las demandas de los alumnos. Uno de los más interesantes movimientos pedagógicos de finales del siglo XX, el milaniano o doposcuola (Milani, Barbiana), se centra precisamente en la prolongación del horario escolar. El autor de estas líneas ha insistido más de una vez en el absurdo, corporativamente conveniente y administrativamente holgazán, de someter al mismo horario a alumnos tan distintos (por ejemplo, en *La jornada escolar*, Ariel, 2002).



La ESO en las escuelas con “inteligencia pedagógica”

Nuestra impresión es que el MEC ha planteado unas propuestas insuficientes, reduccionistas y “aporéticas”. Nos viene la visión de un fontanero con su caja de herramientas, que acude a hacer unas cuantas chapuzas para tapar agujeros, sin preocuparse de los planteamientos de fondo

Irene Arrimadas Gómez

Directora del Departamento de Renovación Pedagógica. FERE-CECA

NUESTRA ilusión es que el MEC se convierta en un “faro” que aporte esa luz que dinamiza los proyectos educativos, que previene previsibles naufragios de aulas, educadores y alumnos, que prevé los problemas y anticipa soluciones, con propuestas ilusionadoras.

El documento del MEC tiene unas intuiciones valiosísimas, pero carece de criterio, de visión de conjunto y de un auténtico paradigma educativo de futuro. No ha sabido aprender de los modelos pedagógicos que sí funcionan en numerosas escuelas.

¿Por qué funcionan las escuelas que funcionan?

Nadie se está preguntando por qué en determinadas escuelas sí se sabe educar con “inteligencia pedagógica”. El caso es que muchas escuelas educan desde proyectos que saben implicar a toda la comunidad educativa para formar las competencias que nuestra sociedad demanda.

A estas escuelas (públicas, concertadas o privadas) no les sale la cuadratura del círculo por carambola. Tienen jerarquizados los criterios organizativos, didácticos y pedagógicos desde los que toman las grandes decisiones estratégicas y las micro-decisiones cotidianas.

Pero no lo hacen porque el MEC ponga las condiciones, los medios económicos, formativos o humanos necesarios para lograrlo. Estas escuelas funcionan por su vocación educati-

va comprometida. Ahora bien, no es suficiente, ni es algo que podamos pedir “porque sí” a otros docentes y a todas las comunidades educativas. El MEC debería hacer mucho más para poner las condiciones necesarias para una mayor profesionalidad docente y una implicación de toda la sociedad por una educación de calidad.

Claves y criterios desechados por las escuelas con “inteligencia pedagógica”

Las escuelas con “inteligencia pedagógica” han desechado, especialmente en ESO, los siguientes criterios:

- 1) El foco educativo no está en la yuxtaposición de materias curriculares.
- 2) El fin educativo no es la capacitación en competencias con objetivos profesionales.
- 3) Las funciones y tareas educativas no pueden ser monolíticas y estándares.
- 4) El sistema educativo no puede conformarse sólo con atender a los mejores, no puede discriminar a los alumnos con dificultades, ni puede hacer la misma inversión económica, educativa o humana con unos alumnos y otros.
- 5) El agente educativo no es la yuxtaposición de docentes individuales.
- 6) La escuela no debe ofrecer sólo plataformas participativas para implicar a las familias.
- 7) El rol del educador no es la transmisión de información o contenidos.
- 8) La función tutorial no es sólo un cauce de participación para los alumnos.

- 9) La formación inicial y continúa que necesita el docente no pivota sólo sobre las materias curriculares.
- 10) La evaluación no es responsabilidad del docente individual, ni recae sólo sobre el alumno individual.

Claves y criterios por los que optan las escuelas con “inteligencia pedagógica”

Las escuelas con “inteligencia pedagógica” hacen una opción decidida por proyectos educativos asentados en los siguientes criterios:

- 1) El foco educativo está en los proyectos educativos y en las opciones que adopta:
 - Con una determinada concepción del sistema educativo.
 - Con un determinado modelo de persona.
 - Con un determinado modelo de sociedad y cultura.
 - Con un determinado modelo pedagógico.
 - Con un determinado modelo didáctico.
 - Con un determinado modelo organizativo.
- 2) El fin es la educación en valores para una formación integral de la persona y en las competencias instrumentales, culturales y sociales que el alumno necesita para su vida personal, social, familiar y profesional.
- 3) La autonomía del centro es condición indispensable para atender con eficacia a las distintas necesidades, a la diversidad creciente presente en los centros y para implicar de forma proactiva a los



educadores en los proyectos educativos.

- 4) La equidad debe ser un paradigma educativo para atender a cada persona y a cada realidad social según sus necesidades, sin discriminación y cumpliendo una función social que cada vez se demanda más de la escuela.
- 5) El agente educativo es el claustro como comunidad de docentes que asume un proyecto educativo y lo concreta en su labor docente en el aula.
- 6) La familia es otro agente educativo que se implica en la comunidad educativa, como espacio donde se establecen sinergias para que, desde el aula y desde la familia, se dinamice, con coherencia, el mismo proyecto educativo.
- 7) El educador debe desempeñar un triple rol: personalizante, socializador y competencial (de formación en las competencias que la sociedad demanda).
- 8) La función tutorial lidera la aplicación del proyecto educativo en el aula, coordina las sinergias entre docentes y con las familias, configura la organización social del aula y coordina las medidas de atención a la diversidad y la prevención de problemas.
- 9) La formación inicial y continúa del profesorado debe tener tres componentes:
 - Configuración de la cultura organizativa del centro y cohesión del claustro como equipo de trabajo.
 - Configuración del rol personalizante, socializador y competencial del educador.
 - Configuración profesional del docente para el aprendizaje de las competencias culturales e instrumentales definidas en el currículo sobre cada materia específica.
- 10) La evaluación interna y externa es garante de una mayor autonomía educativa y de una educación de calidad y es un instrumento privilegiado en la toma de decisiones.

Criterios para un modelo de atención a la diversidad

FERE-CECA (centros católicos) ha elaborado un documento titulado “170 propuestas de FERE-CECA para el debate”, como aportación al debate abierto por el MEC. De entre las muchas referencias que se hacen a la ESO, nos centramos ahora en uno de los puntos neurálgicos de la Reforma propuesta por el MEC: la atención a la diversidad.

Proponemos 14 criterios desde los que se deben configurar las distintas



Reivindicaciones de FERE-CECA para sus centros

LA FERE-CECA aporta datos objetivos en este debate para reivindicar mayores recursos humanos y económicos para sus centros, bajo la siguiente argumentación: La financiación existente en este momento no es suficiente para que muchos centros públicos apliquen las medidas propuestas en la Reforma, especialmente las referidas a la atención a la diversidad. Con datos en la mano, vemos que la escuela concertada recibe prácticamente la mitad de financiación por aula que la escuela pública y muchos menos recursos materiales y humanos. La conclusión de estas dos premisas es que los centros de FERE-CECA tienen cada vez más difícil hacer sostenible el compromiso educativo que históricamente han desarrollado.

medidas de atención a la diversidad. Estos criterios recogen la experiencia que se está realizando en muchos colegios de FERE-CECA y recoge también el trabajo realizado, antes de aparecer las propuestas del MEC, por un grupo de expertos, que estuvo trabajando en varias sesiones de un Seminario titulado “Medidas de refuerzo para alumnos de Secundaria”, cuyo trabajo saldrá a la luz en una próxima publicación. Éstos son los 14 criterios para un modelo de atención a la diversidad:

- 1) Inclusividad.
- 2) Interdependencia de los distintos tipos de medidas de atención a la diversidad.
- 3) Autonomía pedagógica para su aplicación.
- 4) Contextualización y diferenciación de cada medida.
- 5) Flexibilidad de agrupamientos y tiempos para la puesta en marcha inicial.
- 6) Especificidad en la sistemática y el orden de aplicación de cada medida.
- 7) Potenciar la función tutorial.
- 8) Recursos organizativos y curriculares.
- 9) Coexistencia entre equidad en el diseño y aplicación tanto de medidas paliativas, o de intervención, como de medidas preventivas.
- 10) Establecimiento de criterios en el diseño y la aplicación de estas medidas para priorizar las de carácter preventivo e inclusivo sobre las paliativas o las de intervención.
- 11) Verticalidad en su aplicación y desarrollo -desde Educación Infantil a ESO-.
- 12) Multiplicidad de medidas fundamentadas y experimentales en Educación Infantil y Primaria, sin detrimento de las de las ESO -ordinarias y extraordinarias.
- 13) Información y formación del profesorado, alumnado y familias, antes de aplicarse.
- 14) Apertura a la investigación en acción y facilitación de intercambio de experiencias exitosas por parte de las Administraciones educativas.



Cuestiones en torno a una nueva reforma de la Enseñanza Secundaria

En el año olímpico de 1991 un director general dijo a los asistentes de un cursillo que la implantación de un nuevo sistema educativo: necesitaba unos diez años y otros diez para ser evaluado. Parece que ni los legisladores de la LOGSE, ni los de la LOCE conocían este principio. Nadie evaluó la ley de 1970, nadie ha evaluado la LOGSE y, presas del pánico, los legisladores se han lanzado a introducir nuevos cambios, sin quizás conocer cuáles son los problemas y su alcance

Tony de la Rosa

Profesor de Instituto de Secundaria

AHORA, cuando llevamos un año de implantación de la LOCE, se vuelve a poner sobre el tapete una nueva reforma legislativa de la educación. Parece que, de nuevo, la reforma planteada no contará con el consenso que necesitaría, dadas las posturas radicalizadas del principal partido de la oposición, más dedicado al sueño de conseguir avanzar las elecciones que a trabajar por el bien común.

La presencia del debate sobre la enseñanza de la Religión promete, nuevamente, como en los 90, desviar la atención del público de lo que debería ser el meollo: qué queremos conseguir en educación y cuánto estamos dispuestos a gastarnos.

Ante este panorama, el profesorado de Educación Secundaria, que viene de una praxis profesional bastante individualista, que tiende a observar las modificaciones según afecte a sus materias particulares o a las etapas donde se sitúan éstas y que sabe que esta reforma puede tener una vida tan larga como la de la permanencia del actual partido en el poder, observa mayoritariamente con cierto escepticismo cualquier debate sobre el tema.

Sabe que la reforma de la ley no es, *per se*, garantía de solución para los problemas.

Es muy importante, por lo tanto, para empezar a hablar en serio de reforma educativa, que se parta de un

consenso básico entre partidos que dé continuidad a las decisiones que se tomen. No parece razonable perder el tiempo en hablar sobre qué hay que hacer como alternativa al estudio de la Religión, mientras los niveles educativos medios del país presentan retrocesos en diferentes ítems.

El debate sobre la enseñanza de la Religión promete desviar la atención del público de lo que debería ser el meollo: qué queremos conseguir en educación y cuánto estamos dispuestos a gastarnos

Es muy difícil solucionar en el sistema educativo los problemas que surgen del entorno familiar. Es imposible solucionar en secundaria los problemas germinados durante la primaria. Cuando un alumno normal llega al instituto sin conocer las cuatro reglas, leyendo a trompicones o con un evidente analfabetismo funcional, lo fácil es culpabilizar a los que han tenido a esos chicos en sus manos hasta entonces. Seguramente, sin embargo, tras esos problemas hallamos familias en las que los padres, por razones culturales o laborales, no han podido dedicarse a apoyar a sus hijos en momentos clave. También seguramente encontramos niños con problemas iniciales en su escolaridad que tal vez, con una buena detección, hubieran podido haber sido solucionados. Es posible, por qué no, que alguno de esos chicos que se equivoca al leer, hubiera tenido que repetir un curso en

el ciclo inicial y no presentarse en el instituto con once o doce años.

Lo primero que hay que hacer para arreglar los problemas de la Secundaria es solucionar los problemas de la Primaria. Prevenir el problema es mejor que solucionarlo. Para ello, hay que aumentar los recursos en este

tramo: hay que detectar los problemas y poner los medios para solucionarlos, cuando empiezan a esbozarse.

Segregación

No se puede solucionar el problema de la Enseñanza Secundaria si se segrega a los alumnos como se hace hasta el día de hoy. Porque hoy, en España, se segrega a los alumnos por razón de etnia y situación social, y se hace cuando son aún tiernos infantes. Las cuotas mensuales a fundaciones o asociaciones, teóricamente voluntarias, son en la práctica obligatorias y hacen que se segregue a los alumnos por razones económicas.

Las estadísticas denuncian cómo los alumnos de origen africano se concentran en la red pública, mientras que los europeos comunitarios o los norteamericanos no siguen la misma tendencia. Los esclavos, curiosamente, también tienden a matricularse en los



centros públicos así como los asiáticos y sudamericanos. ¿De verdad alguien cree que tras estas tendencias se encuentra la libre elección de centros por parte de los padres? ¿Puede escoger un chico que ha cruzado en patera entrar en un colegio religioso de la zona alta de Barcelona o Madrid, aunque esté pagado con el dinero de todos los contribuyentes?

Si queremos conseguir guetos debemos seguir con esta política edu-

la organización del primer curso de ESO necesita retoques profundos. Los escolares procedentes de la Primaria pública pasan de tener tres o cuatro maestros a tener diez. Pasan de veinticinco horas de estancia en los centros a treinta y una y media.

Estos dos cambios, más la maravillosa novedad que suponen los minutos de relax entre clase y clase, hace que los chicos y chicas de primero sean vistos en los centros como un

centros de secundaria para conseguir un primer trimestre más tranquilo cada curso.

Atención a la diversidad

El tratamiento de la diversidad se vendió como la absoluta panacea. El problema es cómo hacerlo. Trabajar por objetivos, marcando a los chicos con mayores dificultades unos objetivos menores y estimulándolos así para conseguirlos. Podemos llamarlo adaptación curricular o, en el lenguaje de la calle, bajar niveles. Si el objetivo es que en el próximo Informe PISA bajen nuevamente los niveles, efectivamente debemos ir por esa senda. En mi opinión, la solución pasa por las llamadas adaptaciones curriculares sólo en casos excepcionales, como son los alumnos que, procedentes de otros países, no han estado nunca escolarizados y/o provienen de sistemas culturales muy diferentes. También debe ser aplicado a aquellos alumnos con dictámenes e informes escolares redactados por los equipos de asesoramiento psicopedagógico.

Pero esto no sirve para la persona en la que ahora pienso: es una buena persona aunque a veces se mete en líos. Sus padres se preocupan, pero a ella no le gusta nada estudiar. Quiere ser peluquera, o... mecánico. Con una mirada ya nos entendemos: me falta un año para los 16, ya sabes que no me gusta estudiar y voy a hacer lo menos posible. Entiende perfectamente que se tiene que comportar por respeto a sus compañeros que sí quieren estudiar. Entiende que sería bueno que, aunque no se saque la ESO, estudie, aprenda y elimine faltas de ortografía. ¡Cuántas veces hemos hablado de lo mismo! Demasiado. Dentro de dos años, cuando nos veamos por la calle, me saludará con afecto y me contará lo que está haciendo. ¿Qué hacemos con esta chica? ¿es útil que esté un año en un aula sin hacer nada? ¿puede convertirse en una vaga de por vida? No lo sé.

Tampoco sirve para mi niño de vidrio. El instituto es demasiado para él. Demasiados cambios de clase. Demasiados profesores, demasiado todo... Un

Lo primero que hay que hacer para arreglar los problemas de la Educación Secundaria es solucionar los problemas de la Primaria

cativa. Si queremos consolidar bolsas de pobreza y marginación, debemos agrupar a los hijos de pobres y marginados en la misma institución. Debemos, al mismo tiempo, prever un aumento de los presupuestos de Interior y hacernos a la idea de que no es bueno salir demasiado a ciertas horas ni recorrer determinados barrios. La zona metropolitana de Barcelona es una auténtica muestra de lo que una política educativa perversa puede causar, si se aplica de forma perseverante durante varios lustros.

Conseguido el objetivo de igualar los centros públicos y privados concertados en cuando a atención a alumnos similares, es necesario pulir algunas disfunciones existentes entre la organización pública y la privada.

Por ejemplo, los centros privados concertados ofrecen, en muchos casos, continuidad entre el parvulario y el bachillerato. Además, también en muchos casos, todo está integrado en una única institución.

Los intentos de coordinación entre la Primaria y la Secundaria pública son todavía una quimera. Quienes debieran ser compañeros de viaje se dan la espalda mutuamente. Debe ser posible esta coordinación de forma institucionalizada, garantizando continuidad en los hábitos de trabajo y en el contenido de las materias.

Una vez que los alumnos se incorporan al instituto, resulta evidente que

foco de conflictividad constante. Se debería estudiar una introducción más suave de estas novedades, así como nuevas formas organizativas en los



Objetores escolares

ESPERO sinceramente que alguien se plantee qué hacemos con los objetores escolares terminales y con los niños de educación especial en una estructura organizativa como es un instituto de secundaria. Es decir, qué hacemos con ellos teniendo en cuenta que nuestras únicas armas son una tiza y una pizarra. Qué podemos hacer sino cambiamos la estructura organizativa de los centros de secundaria o sino creamos estructuras diferentes que los atiendan debidamente.



informe muy gordo nos habla de él y nos da algunos consejos. Él jamás llegaría a entender nada de lo que dice en él. Es muy cariñoso, pero a veces sus compañeros se ríen de él, le hacen hacer tonterías. Él escupe como si estuviese en un parvulario. Hacemos lo que podemos, pero sigo sin tener claro que sea correcto que una licenciada en Química o en Filología le dé clases.

Evaluación necesaria

Por último, pienso que, desde una clara defensa de un sistema público de educación, no debemos temer el establecimiento de sistemas de control. Evaluar, controlar la calidad de lo que se hace es la única forma de mejorarlo. A veces tendemos a pensar que evaluar es juzgar y, en cierto modo, así es. Pero se trata de juzgar para conseguir nuevos objetivos en el futuro. Imagino que no debería llamarse reválida, pero alguien debería establecer cómo se controla el nivel de los niños que acaban cada una de las etapas o ciclos educativos y si están en condiciones o no de cursar los estudios superiores inmediatos. Alguien debería velar para que aquel grupo que es más movido caiga en manos expertas y no en manos del último que llegue al centro.

El sistema funcionarial y su corpus legislativo-jurídico nos protege a los funcionarios. Pero el mismo sistema, aplicado a la educación, llega, a veces, a traicionar el objetivo de la institución escolar. Por ejemplo, hoy en día es plausible que un profesor con salud delicada o mucha vida social, pueda tener bajas y licencias intermitentes a lo largo del curso. El sistema de lista de interinos y substitutos, tan ecuánime desde el punto de vista laboral, provoca que un alumno pueda tener, ya en el mes de enero, cinco profesores diferentes para la misma materia. No acabo de encontrar ninguna ventaja pedagógica en esto y seguramente los padres de los alumnos de la pública tampoco se la deben ver. En este tipo de contradicciones, no hay que olvidar que son los propios hijos de los trabajadores los que acaban padeciendo un sistema creado, con buena fe, para garantizar los derechos laborales.

La mediocridad dorada

En pleno debate para reformar el sistema educativo, en un momento en que parece imprescindible un compromiso nacional y llegar a un pacto que preserve la educación de los vaivenes políticos, se han publicado los resultados del Informe PISA que ponen de manifiesto que nuestros alumnos están quam tabulam rasam, que no saben casi nada.

José Manuel Pérez

Catedrático de Geografía e Historia del IES "Clara Campoamor" de Móstoles (Madrid)

ESTE PROGRAMA internacional auspiciado por la OCDE evalúa los conocimientos tras analizar los resultados obtenidos por los 250.000 chicos/as de 41 países que han participado en el estudio. Y, ¡oh, dolor!, entre los 29 países de la OCDE recogidos en la encuesta, España ocupa el puesto número 23.

El estudio demuestra que uno de cada cuatro jóvenes de 15 años es incapaz de resolver problemas matemáticos básicos, que no entiende lo que lee, no sabe resumir, valorar, gestionar o aplicar sus conocimientos, ni elegir lo adecuado en el momento

rior al de 2000 y 13 puntos por debajo de la media de la UE. Los antiguos llamarían a esto *aurea mediocritas*.

A nadie se le oculta que, en íntima relación con ese retraso, debe estar el hecho de que también gastamos menos que otros países en educación. Estamos siete décimas por debajo de la media de la UE (5,1% del PIB) y se ha pasado del 4,9% en 1996 al 4,4%. En este capítulo, España ocupa el sexto lugar por la cola y dedica a educación justamente la mitad que Dinamarca. Pero no puede ser sólo cuestión de dinero, de poco dinero y mal invertido, sino de ineficacia ya que sólo Estados Unidos (que le dedica un 5,1% del PIB) tiene resultados más pobres por cada euro o dólar invertido. Nadie niega que el español sea un

A nadie se le oculta que, en íntima relación con ese retraso, debe estar el hecho de que también gastamos menos que otros países en educación

justo, aunque justo para esas tareas debería capacitar el sistema educativo. Además, los jóvenes españoles están entre los que peores resultados obtienen: ocupan el puesto 24º en matemáticas, el 23º en comprensión lectora y el 22º en ciencias. Y, para colmo, los resultados son peores que hace tres años: hemos bajado 4 o 5 puestos en el *ranking* y estamos a la cola de Europa. Sólo el 63,4% de nuestros jóvenes ha completado la Enseñanza Secundaria.

Este porcentaje es tres puntos infe-

sistema equitativo (bueno, la existencia de tres redes lo niega): "en lo que concierne a España, los resultados son homogéneos y coherentes", lo que debe significar que son uniformemente malos.

Para un país industrializado, con buen nivel de renta y que se tiene por moderno y democrático, los resultados son un varapalo. Y no es sólo cuestión de malos resultados sino de verdadera catatonia y colapso del sistema. La convivencia en los centros



está en entredicho: alumnos zafios y mal educados campean por sus fueros, hay acoso, matonismo, insultos. Los profesores tienen dificultades para lograr que niños de 13 años les escuchan siquiera. Y, por si fuera poco, ni los objetivos que se persiguen ni los mecanismos de funcionamiento están claros. No hay suficientes recursos, ni verdadera autonomía de gestión y cada cual culpa a los demás del desguisado. Así que procede preguntarse: ¿Cómo hemos llegado aquí? ¿Cómo arreglarlo?

Demasiadas asignaturas

La concepción del sistema educativo de nuestro país es una mezcla de albergue de mendicidad y de establecimiento de comida basura. El dueño (Estado central o administración autonómica) se gasta poco dinero: en nuestro país, menos que en otros. Se han diseñado sistemas y currículos inadecuados que responden a intereses partidistas, ignorando que los partidos no perduran en el Gobierno. Se dan demasiadas asignaturas (la materia prima es barata) con pocas horas cada una (cocinadas de manera rápida). Se concibe la educación como un servicio asistencial en el que importa el número, no la calidad, y que no requiere esfuerzo.

Se ha hecho creer a las familias que esta sociedad maternal da sin exigir nada a cambio, pero se les está engañando porque la igualdad de oportunidades de que se habla hace agua cuando los chicos tratan de acceder a la universidad o se enfrentan al mercado laboral. Claro que, en un país de servicios hacen falta muchos camareros. Se descuida a los profesores: no se les forma bien, no se les paga adecuadamente y se les deja abandonados a su suerte.

Pero alrededor de este sistema esclerotizado el mundo cambia vertiginosamente: la fila de menesterosos es cada vez más larga y el número de alumnos por profesor es demasiado elevado para atender lo que podríamos llamar una diversidad masiva. La ESO es una institución caritativa que

reparte café para todos; y el Bachillerato da tres años en dos, comida rápida. El que quiera otro menú, u otra educación, que se vaya a un centro concertado y, si el bolsillo lo permite, a uno totalmente privado, lejos de la chusma.

Eso es, aunque no lo digan, lo que está pasando. La educación no interesa de verdad a quienes tendrían la obligación y posibilidades de mejorarla. Así que, ahí está viendo pasar el tiempo...

Más de uno pensará que exagero, que la cosa no es ni tan simple ni tan grave, pero me limito a acentuar algunos rasgos para que puedan percibirse los contrastes. La cosa no es simple pero es grave. Un desastre de tal calibre tiene que deberse a múltiples factores y atajarlo implica luchar en varios frentes.

Doctores tiene la iglesia y estos días hemos leído y oído a próceres insignes y teóricos brillantes reflexionar sobre las causas del desastre y las medidas para solucionarlo: Cesar Coll, Álvaro Marchesi, Alejandro

Tiana, Sandra Moneo, José Luis García Garrido, responsables de asociaciones de padres y madres... Unos regresan del futuro y otros resucitan el pasado. Lástima que ninguno de ellos dé clase en un instituto de Secundaria. Ante una aglomeración de sabios parangonable a la de la Atenas de Pericles ¿qué puede aportar un profesor, estando como está el colectivo docente sometido a juicio por el embrutecimiento de los menores del país? Puede, al modo socrático, deslegitimar al tribunal y beber la cicuta asumiendo la condena para tranquilizar a la ciudadanía o culpar a otros de la profanación, al modo de Alcibíades, lanzarse a quiméricas conquistas y cambiar de discurso o de bando.

Asombra que se diga desde el MEC que los resultados eran esperables y que "estamos más o menos donde nos corresponde". Si estamos ahí, es —entre otras cosas— porque las leyes y su desarrollo nos han llevado a ese punto. Los fracasos son en primera instancia del ordenamiento legal que los ha hecho posibles. Desde

La concepción del sistema educativo de nuestro país es una mezcla de albergue de mendicidad y de establecimiento de comida basura





1990 se ha aplicado la LOGSE de la que yo siempre he dicho (y no voy a retractarme aquí) que es una mala ley, y no sólo porque su financiación fuera insuficiente: la estructura por niveles de ESO y Bachillerato, las asignaturas, los agrupamientos homogéneos, la enseñanza comprensiva (fuera esto lo que fuera), las formas de atender la diversidad, la promoción automática, etc., eran cosa suya. Así que tendrá culpa de la postración en la que nos hallamos.

La LOCE cambiaba poco el panorama: ponía algunos parches sin financiación alguna. Se aplicó sólo un curso escolar, exclusivamente en lo relativo a evaluación y promoción: daba la posibilidad de repetir y abría camino a itinerarios, PIP, reválidas y otras medidas que se consideraron injustas y segregadoras.

Visto lo visto que sería de desear, cara a la elaboración de la próxima ley, mayor generosidad, pragmatismo y sentido común por parte de los que tengan que hacerla.

Hay que evitar que la descentralización política conlleve la aparición de 17 sistemas educativos distintos (que es lo que está pasando) porque sería un caos. Hay que reorganizar los currículos y reducir sustancialmente el número de asignaturas (a 7 u 8, como máximo) lo que, además de facilitar su aprendizaje, hará que cada alumno tenga menos profesores de referencia. Y, hay que estudiar la ampliación del Bachillerato a tres años porque el nuestro es de los más cortos de Europa.

Habría que sacar la Religión (todas las religiones) del currículo y del horario lectivo pero no se hará porque con la Iglesia hemos topado. Hay que bajar el número de alumnos por profesor a 15-20 y permitir los agrupamientos necesarios. Hay que dar un margen de autonomía organizativa suficiente a los centros. Y, hay que decidir si se quieren mantener las tres redes, pública, concertada y privada (y la competencia desleal entre ellas) que está produciendo una desvertebración y una fractura social difíciles de soldar. ¿Por qué se establecen conciertos en lugares donde la oferta pública es sufi-

ciente y no hay un reparto equitativo de alumnos entre los centros sostenidos con fondos públicos?

Los profesores tenemos bastante culpa...

En cuanto a nosotros, los profesores, asumamos la parte alícuota de responsabilidad que nos toca. No tenemos la culpa de todo, pero tenemos bastante culpa. Hemos aceptado que la enseñanza pública, como es de todos, tiene que ser mediocre (y cutre) y que la privada puede hacer lo que quiera. Es sintomático que llevemos a nuestros hijos a centros concertados y que nos repugnen maneras y estilos que alabamos en los centros privados: ¿si no confiamos en el servicio que damos qué nos hace pensar que merecemos que nos paguen más por llevarlo a cabo?

Al profesorado se le da todo hecho, incluidas las leyes, los currículos y los libros de texto. No se solicita su opinión y tampoco se evalúa su trabajo. No se le exige competencia

didáctica ni se le demanda renovación pedagógica.

Pero los profesores no son todos iguales, no dedican el mismo tiempo a su trabajo: hay profesionales estupendos y hay necios y vagos. Y todos cobran lo mismo. Los proyectos educativos de los centros son papel mojado porque donde no hay obligación no puede exigirse compromiso. Cada día son más los que "pasan", los quemados, los que quieren jubilarse cuanto antes.

Hay que entender que sufren un verdadero calvario en cada clase y se ven incapaces de lidiar con alumnos desmotivados, violentos o sencillamente mal educados.

Por ello, además de una formación más adecuada, debería establecerse una verdadera carrera docente con tipos de dedicación diferenciados, plus de productividad y cobro diferenciado de la labor tutorial y de las extraescolares realizadas fuera de horario.

...y la familia también

¿Y qué pasa con los alumnos y sus familias? ¿Acaso no les corresponde a ellos hacer algo? Los padres han delegado funciones que antes parecían irrenunciables como inculcar principios y hábitos de estudio pero es imprescindible que retomen ese compromiso y que recuperen su autoridad.

Los alumnos, objeto de todos los desvelos, no parecen estar desvelados por los resultados de los informes. La diversidad es absoluta y no hay dos iguales pero, en general los alumnos son poco estudiosos y están desmotivados. No creen que deban obedecer a sus padres, ni que estén obligados a estudiar si estudiar no es divertido.

La mayoría podría seguir currículos razonables con buenos resultados pero también hay absentistas y objetores escolares a los que hay que abrir vías menos académicas y más profesionales. Y los que se esfuerzan deberían ver premiado su esfuerzo a corto plazo con becas, con viajes de intercambio, con la posibilidad de elegir centro, ciclo formativo o carrera.

Educar a contra corriente

VIVIMOS en una sociedad cada vez más compleja, en una sociedad injusta e hipócrita lo que, como no podía ser menos, se refleja en el mundo educativo. Educamos contracorriente, en valores que se contradicen con los que propugnan los medios de comunicación. La disyuntiva no está entre educación o televisión sino entre dos modelos de vida y dos concepciones del ser humano: el respetuoso con los demás y con el medio, que se conforma con poco y no despilfarra (eso es lo que el sistema educativo pretende "vender") o el que lo supedita todo a la búsqueda de su propia riqueza sin importarle el daño que hace y la miseria que lo rodea (eso es lo que la sociedad enseña).

Y, en ese dilema entre sociedad y escuela, la escuela tiene poco que hacer. El resultado está decidido de antemano. Es el triunfo de la mediocridad dorada. Si lo ocultamos a los alumnos y a sus familias, los estamos engañando.

Una sociedad laica, una escuela laica

Juan Jorganes

Presidente de la Fundación
de Investigaciones Educativas y Sindicales

TODOS los jueves de noviembre y el primero de diciembre se celebró en Sevilla el II Ciclo de conferencias sobre Política, Cultura y Educación, con el título de *Una sociedad laica, una escuela laica*. Era la continuación del que la Universidad Internacional de Andalucía y la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES) organizaron el año pasado sobre la reivindicación de la memoria histórica. El Instituto Francés de Sevilla ha participado en este II Ciclo. Pueden leer los resúmenes de las conferencias y la documentación preparada en www.fieseducacion.org.

El filósofo Fernando Savater expuso en la conferencia inaugural que la democracia y el laicismo son conceptos inseparables. “La sociedad democrática debe ser laica, no puede elegir serlo o no serlo”, afirmó. “La religión tiene derecho a decir qué es pecado, pero no a decir qué es delito”. Denunció la actitud de la Iglesia católica al pretender imponer sus ideas a la sociedad y por acusar al Estado de persecución cuando éste no legisla según los intereses eclesiásticos: “La Iglesia no puede considerar persecución que se le dé el mismo trato que al resto de organizaciones”.

El autor del informe sobre el laicismo en Francia, Bernard Stasi, explicó en su conferencia que el principio de laicidad es el de respetar todas las religiones. Justificó la prohibición del velo “porque es una característica francesa el valor de la comunidad como una unidad en la que se respetan las diferencias”.

Ante la polémica ley del velo, Miguel Pajares, del Centro de Estu-

dios de CC.OO.-Cataluña, propuso establecer una mediación frente a la prohibición.

“Ni imposición, ni prohibición” recalcó Nadia Naïr, de la Universidad de Tetuán, y repasó la variedad de significados de esta prenda como símbolo de resistencia cultural, de identidad religiosa, de sumisión de las mujeres, de movimientos islamistas, etc. Naïr hizo una reflexión sobre el cuerpo de la mujer como objeto de deseo, idea reflejada en las dos orillas del medite-

Mundo Árabe e Islámico de la Universidad Autónoma de Madrid, Gema Martín Muñoz, destacó la experiencia histórica del laicismo en el mundo árabe, donde estuvo unido a regímenes autoritarios y donde el Islam nació como la primera forma de organización estatal. Calificó la prohibición del velo islámico, como “un error aberrante”, porque el acceso a la educación debe prevalecer sobre cualquier circunstancia y, a través de la educación, las mujeres podrán deshacerse del velo.

El autor del informe sobre el laicismo en Francia, Bernard Stasi, justificó la prohibición del velo “porque es una característica francesa el valor de la comunidad como una unidad en la que se respetan las diferencias”

rráneo. Según Naïr, allí se oculta, mientras que aquí se superexhibe. “El cuerpo de la mujer es el campo de batalla”, afirmó.

Por otra parte, Jean Louis Schegel, de la Escuela Central de París, analizó el laicismo francés, la historia de Francia en relación al Islam y algunas cuestiones contemporáneas respecto al Islam y la laicidad. Schegel trató también sobre el fracaso de la integración en Francia, que justificó debido a que la sociedad francesa nunca pensó que los trabajadores inmigrantes, que habían llegado para reconstruir el país tras la II Guerra Mundial, iban a quedarse y traer a sus familias. “Aquí empezó el éxito de Le Pen”, afirmó.

José María Martín Patino, presidente de la Fundación Encuentro, aseguró que “la laicidad europea hunde sus raíces en la tradición cristiana” y “ni el hebraísmo, ni mucho menos el Islam, pueden afirmar esta verdad cristiana de manera tan tajante”.

La profesora de Sociología del

Para Jean Paul Willaime, profesor en la Universidad de Estrasburgo, cristianos, musulmanes, judíos, ilustrados, masones, etc., son la herencia de Europa “Se han enfrentado, pero cada uno ha marcado la cultura europea”. “Los conflictos, la diversidad y el diálogo de culturas forman parte de la identidad europea”.

Carme Tolosana, profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona, dijo que “no podemos educar en la convivencia si defendemos la segregación de alumnos por su religión”. “La escuela no debe destacar las diferencias, sí respetarlas”. Según Tolosana, “el debate de la laicidad no es un debate entre creyentes y no creyentes” porque “el laicismo no va contra los creyentes sino contra los privilegios de la Iglesia, de la institución”. “En la laicidad es donde podemos convivir todos”, afirmó, y de lo que se trata es de “conseguir que la escuela sea un espacio común en el que podamos convivir todos y, así, aprender nuestros derechos y deberes como ciudadanos”.

Jóvenes, la nueva precariedad laboral

Con el título Jóvenes: la nueva precariedad laboral, se ha publicado el Cuaderno Sindical número 54 de CC.OO., en el que se pone de manifiesto la auténtica realidad laboral de la población joven en edad activa en nuestro país. Los datos son esclarecedores y también alarmantes, y nos llevan a una única lectura en torno a la realidad que viven nuestros jóvenes en el mercado laboral.

Belén de la Rosa

Secretaría de Juventud y Cultura FE CC.OO.

UN TERCIO de los jóvenes en paro lleva más de un año buscando empleo; además, soportan los índices de precariedad laboral más altas, contrataciones temporales, rotación laboral, irregularidad en la flexibilidad de la jornada, mayor siniestralidad laboral y un largo etcétera. de peculiaridades que nos llevan a instaurar medidas concretas en torno al trabajo sindical dirigido a este colectivo.

Los más de cinco millones de trabajadores y trabajadoras jóvenes en activo representan aproximadamente un 26% de la población activa de nuestro país, un dato nada despreciable, que nos induce a un trabajo más riguroso, sistemático y concreto que incorpore instrumentos para la mejora de las condiciones laborales.

Es fundamental la educación como pilar vertebrador de una sociedad más libre y más competitiva en Europa, elemento primordial en la prevención de la marginación y la exclusión social.

La LOCE establecía un modelo que facilitaba la orientación del alumnado precozmente hacia el mundo laboral sin la cualificación adecuada, lo que enmascara el fracaso escolar sin atajarlo realmente. Esta situación lanza al mundo laboral a jóvenes que no han terminado su formación, como mano de obra descalificada, barata y, por tanto, más pre-

caria, por ser menos competitiva en el mercado y que casualmente viene determinada por niveles socioeconómicos bajos, inmigrantes o jóvenes con dificultades de aprendizaje. De ahí la importancia de iniciar el trabajo en la lucha contra la precariedad desde la educación, como garante de formar jóvenes más críticos y autónomos.

En la Federación de Enseñanza de CC.OO. consideramos fundamental apostar por una política de medidas, que pasa por incorporar a nuestros jóvenes sindicalistas dispuestos a trabajar para atajar la precariedad laboral en enseñanza, representar a colectivos emergentes en el medio educativo, sin cobertura sindical hasta el momento, trabajando por garantizar un convenio colectivo, y trasladando la necesidad de sindicarse a una central como CC.OO. con capacidad de intervenir activamente entre los jóvenes.

Los jóvenes sindicados a la Federación de Enseñanza representan en la actualidad el 2,08% aproximadamente, cifra que, aunque significativamente baja, aumenta poco a poco con un trabajo más exhaustivo y acercando el sindicato a nuestro alumnado de universidad, formación profesional y demás niveles educativos.

En la Federación tenemos clara la necesidad de incidir y profundizar en esta dirección. En el último congreso nos comprometimos a garantizar la representación de los jóvenes en el



medio educativo con la incorporación de una Secretaría, que, aunque nueva en nuestra estructura, ya venía desarrollando su trabajo en nuestra organización.

Se crea, pues, la Secretaría de Juventud y Cultura con el objetivo de concienciar, en el medio educativo de la importancia de atender al colectivo joven afectado por la precariedad y como garante de la continuidad de nuestra organización.

Es prioritario iniciar el trabajo de esta Secretaría no sólo en una instancia meramente informativa o de denuncia sino desde una vertiente propositiva, elaborando un discurso sindical y líneas de actuación dinámica para acercar el sindicato a la empresa, en definitiva, intervenir activamente en la acción sindical.

Establecemos cuatro grandes ejes o líneas estratégicas de trabajo para estos cuatro años, que iremos definiendo y concretando en objetivos cada curso, siempre atendiendo a las líneas estratégicas confederales; estos ejes son: creación y consolidación de la Secretaría de Juventud y Cultura, transversalización de los temas de juventud y cultura al conjunto de la organización, sindicalización de la Secretaría de Juventud, y promoción de un espacio de cultura alternativa desde la educación al ocio.



Carmen Perona

Abogada
de CC.OO.

consultas jurídicas

■ Archivo de documentos

¿Durante cuanto tiempo deben permanecer los documentos en el centro?

A.A.P.Oviedo

A falta de una normativa propia al efecto, las administraciones públicas vienen aplicando, en la medida de lo posible, la normativa estatal (Decreto 914/1969, de 8 de mayo, por el que se crea el Archivo General de la Administración Civil del Estado e instrucciones de desarrollo). En el ámbito del Estado se contemplan los archivos de gestión, ubicados en la propia oficina administrativa; los archivos centrales de los ministerios, que tienen carácter de archivos intermedios; el archivo General de la Administración Civil (dependiente del Ministerio de Educación) y el Archivo Histórico.

El Decreto 914/1969 fija un plazo de 15 años de permanencia en los Archivos Centrales de los Ministerios antes de enviarse al Archivo General y un plazo de 25 años para el envío al Archivo Histórico. No establece expresamente el plazo durante el que deben permanecer en las oficinas administrativas antes de su envío al Archivo Central del Ministerio, pero se viene aplicando un plazo de 5 años para los documentos administrativos, tales como copias, facturas, transferencias o albaranes (plazo que viene considerando suficiente, ya que la normativa fiscal, por ejemplo, establece un plazo de prescripción de 4 años. Transcurrido dicho plazo, la documentación no debe destruirse, sino que ha de remitirse al Archivo Central de la Administración de que se trate donde los técnicos del archivo realizarán la labor de expurgo y procederán a conservar, debidamente clasificados los documentos que puedan tener interés.

■ La grabadora en clase

¿Cuándo se puede permitir a un alumno el uso de grabadora?

A.P.B. Logroño

En primer lugar, habrá que comprobar si el alumno padece algún tipo de minusvalía para pretender usar la grabadora en clase. A nuestro juicio, la regulación legal aplicable es diferente en uno y otro supuesto. En el caso de que el alumno no presente minusvalías (o padeciéndolas, decida libremente no alegarlas), el profesor debe decidir si autoriza o no la grabación de sus clases, y ello porque tiene la propiedad intelectual de sus explicaciones de cátedra, a tenor de lo dispuesto en el Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, regulador de la Propiedad Intelectual, que expresa que para la reproducción de las explicaciones en clase por cualquier medio de grabación deberá contar con la autorización expresa del profesor.

Se puede alegar que no existen limitaciones ni controles respecto de los “apuntes” que el alumno pueda tomar, pero a esta objeción cabe oponer, además de la imposibilidad material de controlar el uso que un alumno haga de sus apuntes, el argumento de que dichos apuntes son, en todo caso, una “versión” más o menos fidedigna, de la clase del profesor, pero no una reproducción literal de la misma.

Si se trata de un alumno con algún tipo de minusvalía que hace necesario o conveniente el uso de una grabadora (problemas auditivos, problemas motores de escritura, etc) se produce un conflicto entre el derecho a la propiedad intelectual del profesor y el derecho del alumno a que la Administración ponga todos los medios necesarios para su integración y para facilitar su derecho a la educación.

Dicho conflicto se resuelve a favor del alumno. La Ley 51/2003, de 2 de

diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, establece en su artículo 11 la obligación por parte de las administraciones públicas de adoptar medidas de fomento y de acción positiva para “evitar cualquier forma de discriminación por causa de discapacidad”.

■ Licencias y experiencias

¿Pueden ser objeto de negociación y mejora en el ámbito funcional las licencias y excedencias o son materia reservada a la ley?

A.N.L. Albacete

Las excedencias y los permisos están regulados en los artículos 29 y 30 de la Ley de Reforma de la Función Pública (LRFP), respectivamente, formando parte ambas materias del Estatuto de la función pública y, por ello, sujetos a reserva de ley formal, por lo que no cabrá negociar sobre estas materias a no ser, en su caso, el proyecto de ley que pretendiera reformarlos, negociación de naturaleza política y no propiamente jurídica.

Ahora bien, en la medida en que sólo el artículo 29 de la LRFP, referido a las excedencias, es considerado base del régimen estatutario de los funcionarios públicos (artículo 1.3 de la LRFP), las comunidades autónomas, en su caso, podrán regular de manera distinta los permisos o licencias, pudiendo, cuando ello se produzca, negociarse el correspondiente proyecto de ley.

En este sentido, en la misma medida en que la Administración Pública autonómica esté facultada para reglamentar las leyes de función pública sobre estas materias, cabrá la negociación colectiva de pactos y acuerdos sobre ellas. De hecho ya existen acuerdos autonómicos al respecto.

Un fondo de solidaridad para Beslan

NO HAY otro caso mejor para que los docentes españoles nos pongamos en la piel de los afectados por el terrorismo que el de la escuela rusa de Beslan. Porque consideramos este ataque como una ataque contra todas las escuelas de mundo, contra los valores democráticos y sociales que nuestras escuelas defienden y que estamos decididos a seguir enseñando y promoviendo.

El día de la vuelta a clase se convirtió en un día sangriento.

Oficialmente murieron mas de 350 personas, entre ellos 19 docentes de los 60 presentes en la escuela, y 38 de sus hijos e hijas.

Todos los docentes fallecidos pertenecían al Sindicato Ruso de Docentes (ESEUR) miembro, como el nuestro, de la Internacional de la Educación. Ahora conocemos más detalles de esos que estremecen, como el nombre y los apellidos de cada víctima o las niñas y niños que dejan huérfanos así como sus condiciones económicas lastimosas...

Y la solidaridad internacional se pone en marcha... como miembros de la IE nos comprometemos a difundir la iniciativa que propone un fondo de solidaridad para Beslan. Su objetivo es paliar la difícil situación en la que se quedan las familias de las y los docentes muertos para que sus hijas e hijos huérfanos puedan continuar estudiando: 35 niñas y niños de entre 6 y 18 años.

Por eso, como sabemos de vuestra capacidad de solidaridad, queríamos facilitaros la cuenta abierta por la IE, de manera que nuestras y vuestras aportaciones se sumen a las del resto de personal de la enseñanza del mundo en esta iniciativa:

Fondo de solidaridad de la IE
Numero de cuenta: 310-1006170-75
C/o ING, 1 rue du Trône
1000 Bruselas- Bélgica
SWIFT code BB RUBE BB 100
(Codigo IBAN: BE 85310 100 6170-75)

Colombia y Turquía

Porque la Solidaridad Internacional también se demuestra en otros ámbitos no menos urgentes... tan lejanos y tan cercanos a la vez, aunque casi pueda parecernos mentira que unas organizaciones sindicales y sus militantes sean organizaciones perseguidas. Pero ello nos recuerda otros tiempos en los que nosotros también dependíamos de que las acciones internacionales apoyasen nuestras causas. Pues bien, en el caso de Colombia, los sindicalistas continúan siendo asesinados, y nuestras protestas a nivel internacional llegan desde los ministerios españoles hasta la jefatura del Estado colombiano cada vez que ocurre una atrocidad semejante.

En Turquía, han pretendido volver a eliminar al sindicato mayoritario EĞİTİM SEN, afiliado a la IE, por el "delito" de que en sus estatutos se insiste en el derecho de las nacionalidades a enseñar y aprender en su lengua materna... ¿Nos suena? Ya se consiguió apoyar internacionalmente su lucha, y el pasado 15 de septiembre se realizó un primer dictamen legal por el que no se consideraba este reconocimiento como contrario a la Constitución turca.

Sin embargo, el fiscal ha recurrido y la solidaridad entre los miembros de la IE ha tenido que movilizarse de nuevo. Nuestras cartas de apoyo a las compañeras y compañeros, así como las de protesta ante las autoridades españolas, turcas y europeas a las que aspiran a integrarse, se han unido a las del resto de miembros de la IE y se ha conseguido un aplazamiento. La nueva situación internacional de país aspirante al ingreso en la Unión Europea puede que logre que el derecho a aprender y enseñar en la lengua materna se consagre también en la Constitución turca.

Charo Rizo

Secretaría de Relaciones Internacionales
 FE CC.OO.

Aparentemente



Víctor Pliego

APARENTEMENTE, nuestra sociedad ha dejado atrás los dogmas y totalitarismos.

Aparentemente, las diferencias entre el bien y mal dictadas por la moral

más rancia se han disuelto en pro de la libertad. Aparentemente, se valoran hoy los matices y prospera la tolerancia.

Aparentemente, la fantasía se ha independizado de las doctrinas de modo que, aparentemente, realidad y ficción se entrecruzan en el arte, en la literatura, en el cine, en la televisión y en la imaginación de cada cual.

Aparentemente, los imitadores superan a sus modelos y el informativo más genuino es, aparentemente, un guiñol. Como cada sujeto impone la soberanía de su personal punto de vista y de su real gana, hablar de verdades o mentiras se considera, aparentemente, una descomunal falta de tacto y una ofensa a la sensibilidad propia de cada cual, a su modo de ver y entender el mundo.

Aparentemente, el criterio fundado en la experiencia se ha desvanecido y, como todo vale, la impostura campa, aparentemente, a sus anchas. Un drástico individualismo hace sustituir, aparentemente, la realidad por nuestra opinión, de manera que las creencias superan a los hechos, aparentemente.

Por eso, no es extraño que algunos iluminados divisen ejércitos enemigos donde solo hay rebaños, armas mortíferas en lugar de dunas, tortas de chapapote reducidas a hilitos, molinos como si fueran gigantes, asesinos sanguinarios en inofensivos desharrapados, sus fracasos como fruto de oscuros contubernios y sus anhelos transmutados en ineluctables logros materiales.

En un mundo así, el error es imposible y las verdades, aun enfrentadas, son absolutas. Aparentemente.



¿Qué será de nosotros, los malos alumnos

Álvaro Marchesi

Alianza Editorial. Madrid, 2004. Precio: 14 euros

Ayudar a la reflexión intelectual y afectiva sobre el colectivo de “malos alumnos” y proponer iniciativas que ayuden a ellos, a sus profesores y a sus familias a salir del atolladero en el que unos y otros se han metido es el objetivo que el propio autor atribuye al libro. Según Marchesi, estos alumnos “son malos alumnos, sí, pero son nuestros malos alumnos, nuestros familiares o nuestros vecinos, y forman parte de nosotros; de ahí nuestra responsabilidad con ellos”.

Partiendo de su experiencia como docente e investigador –Marchesi es catedrático de Psicología Evolutiva en la Universidad Complutense, y fue uno de los autores de la LOGSE– intenta ofrecer una visión amplia y plural de la situación de estos alumnos y de las propuestas que podrían ayudarlos. Para conseguirlo ha recogido la experiencia de algunos de ellos mediante entrevistas personales. También entrevistó a profesores sobre cómo vivían la enseñanza de los alumnos problemáticos. Asimismo recopiló testimonios de adultos que tuvieron un proceso de enseñanza y de aprendizaje complicado. Por último, pidió a amigos compañeros que escribieran sus reflexiones e iniciativas sobre este asunto. La mayoría son profesores en alguna etapa educativa.

El 25% de los alumnos no termina satisfactoriamente la educación obligatoria. Esto se traduce en que la media de los profesores, al menos en los últimos cursos de la ESO, tiene en su clase entre cinco y siete alumnos de estas características. Marchesi destaca que si hasta ahora se ha apuntado la influencia del contexto sociocultural individual en el rendimiento académico, los estudios actuales resaltan también la importancia del contexto sociocultural medio del centro. El estudio de PISA destaca la influencia de este factor.

Estado y educación en la España liberal (1809-1857)

Manuel de Puelles Benítez

Ediciones Pomares. Barcelona, 2004



El triunfo del liberalismo moderado tras la breve irrupción de las Cortes de Cádiz representó la sustitución de la visión democrática del Estado y de la educación pública por un nuevo modelo

en el que la nación ocupa un papel subordinado. El profesor Puelles ofrece un análisis ampliamente documentado de la evolución de la educación en este periodo.

Nadar contra corriente

Pío Maceda

Editorial Laertes. Barcelona, 2004. Precio 12 euros



A través de las páginas de un diario, Manuel, profesor de Secundaria, refleja las relaciones de los adolescentes con el profesor y las de éste con ellos y consigo mismo. Manuel busca alterna-

tivas en sus clases de Lengua para que los alumnos piensen por sí mismos y se expresen mejor. Pero los chicos están poco motivados. Pío Maceda ha escrito este libro sencillo desde su experiencia como docente y agudo observador del mundo y de la realidad educativa.

¿Para qué educar?

Wilhelm Rotthaus.

Traducción Macarena González

Editorial Herder. Barcelona, 2004. Precio: 14 euros



Desde una perspectiva sistémica, el autor, psiquiatra y psicoterapeuta de la infancia y adolescencia, enfoca las condiciones de la educación en la sociedad actual con el objetivo de suscitar

en los padres, profesores y educadores actitudes y visiones que hagan posible una actuación educativa eficaz.

Criterios psicopedagógicos y recursos la Secundaria

Javier Onrubia (Coord.), María Teresa Fillat, M^a Dolors Martínez, Manuel Udina

Graó. Barcelona, 2004. Precio 13 euros



El título completo del libro, demasiado largo para nuestro modelo de ficha bibliográfica, es “Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en Secundaria”, y pretende ser un

instrumento de apoyo para los profesores y centros. Con este fin propone, justifica y ejemplifica para el caso de tres áreas curriculares algunos criterios psicopedagógicos dirigidos a favorecer una respuesta inclusiva a la diversidad del alumnado.

Desedúcate

Eva Bach y Pere Darder

Paidós. Barcelona, 2004. Precio: 12 euros



“Una propuesta para vivir y convivir mejor” es como los autores han subtitulado este libro en el que invitan a deseducarse a quienes “no comulgan con determinados valores y parámetros culturales” y “que están convencidos de que todos

tenemos algo que aportar para que nuestro mundos sea un poco mejor”.

Iván El Tonto y otros cuentos

Lev Tolstói. Traducción: Alexis Marcoff

Ediciones Siruela. Madrid, 2004. Precio: 13,5 euros



Las 27 historias recogidas en el libro revelan la faceta de inquieto investigador del folclore y tradiciones literarias rusas del gran escritor ruso, aunque también constituyen una muestra de su interés por la educación.

Así pues, estos cuentos no son sólo obra de un excelente prosista sino de piezas esenciales para formar a las generaciones futuras.

Reivindicamos un Estatuto de la Función Pública docente

Secretaría de la Mujer FE.CC.OO.

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha elaborado un documento de propuestas ante el debate sobre la nueva ley educativa prevista por el Ministerio de Educación. Dicho documento contiene un apartado sobre los ejes fundamentales en que, según nuestro criterio, se debe basar la nueva ley. Uno de esos ejes es la mejora de las condiciones laborales y profesionales de los trabajadores y trabajadoras.

CC.OO. defiende que el conjunto de derechos y deberes de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza pública sean regulados por un Estatuto que, además de definir los perfiles profesionales adecuados para el servicio público educativo, establezca tanto las obligaciones que se contraen con él, como las condiciones en las que se desempeña la profesión.

Desde la Secretaría de la Mujer hemos concretado, para nuestra propuesta de Estatuto de la función pública docente, varias reivindicaciones que afectan a todo el profesorado y, dada la división de funciones según los sexos, especialmente a las mujeres.

Dichas reivindicaciones son, con respecto a las licencias:

- Ampliar la actual excedencia por cuidado de hijos hasta que cumplan los 5 años de edad y con reserva del puesto de trabajo durante 3 años.
- Ampliar en los mismos términos la actual excedencia por cuidado de un familiar de hasta segundo grado de consanguinidad o afinidad hasta los 3 años.
- En los supuestos de adopción

internacional, cuando sea necesario el desplazamiento previo al país de origen, se dispondrá de un permiso retribuido de hasta 4 semanas.

- Licencia retribuida para el padre, en caso de paternidad o adopción.
 - Ampliación del permiso de maternidad en 4 semanas más.
 - Ampliación de la licencia por lactancia hasta que el hijo cumpla 16 meses y posibilidad de acumularlo en jornadas completas.
 - Por acompañamiento a un familiar de hasta primer grado de afinidad o consanguinidad a consultas o tratamientos médicos, por el tiempo indispensable para ello. Con respecto a la formación y promoción:
 - Fomentar la formación inicial y continua del profesorado en coeducación. Incrementar los recursos y actuaciones para este fin.
 - Mantenimiento del derecho a formación en los periodos de excedencia por cuidados de hijos, hijas o familiares.
- En relación con las trabajadoras interinas:

- Que la baja por maternidad sea reconocida como servicios prestados.

Además, reclamamos que se constituya una Comisión para la Igualdad que vele por que no se establezcan normativas discriminatorias y asesore a la Administración Educativa en materia de iniciativas y legislación sobre igualdad de oportunidades.

Reclamamos, asimismo, el reconocimiento y la regulación del acoso sexual y moral en el trabajo.

La escuela de cristal



Paco Ariza

LA MINISTRA, con aire despreocupado, llamó a Jaime, su secretario particular: "Desde hace un mes me llegan cartas de desconocidos, ¿quién ha facilitado mi correo para que cualquiera me escriba?", preguntó con un tono

serio y cortante. Jaime, en tono humilde, respondió: "El presidente del Gobierno ha dado a conocer todos los correos de los ministros, es su programa de transparencia, lo ha llamado "su ministro en casa".

"Ah, ya recuerdo, perdona —replicó la ministra—. De todas formas, ¿tú sabes qué es la escuela de cristal?".

A Jaime en su larga trayectoria profesional le había encargado y preguntado de todo, pero aquello... Haciendo gala de profesionalidad toreña salió al ruedo: "Será algún movimiento pedagógico, algún sistema informático, un programa de energía solar, en fin, ministra, no sé". "Bien, bien, corte, convoque al gabinete de asesores".

La ministra hizo saber a su gabinete sus inquietudes: "Necesito saber a qué se refiere este correo: "me ha costado mucho escribir pero creo que es el momento de construir la escuela de cristal. ¡No nos vuelvan a fallar!". Hay que averiguar quién es el remitente, utilicen el CNI, y quiero el concepto pedagógico a que alude".

A los dos minutos, el CNI tenía localizados todos los datos, un maestro que regentaba una unitaria y mandaba correos desde el Ayuntamiento comarcal. Bien considerado entre los de su profesión y en la localidad.

Sin embargo, los asesores no acertaban respecto al planteamiento que el maestro les hacía en su escrito. Teorizaron sobre participación, democracia, recursos. El Ministerio convocó al maestro, que aceptó gustoso. Iría a Madrid, nada menos que al Ministerio. La ministra con el mejor de sus semblantes le animó. "Cuenta, cuenta...". Tras un pequeño silencio, el maestro planteó: "Sólo quiero una escuela en condiciones, sin goteras, con calefacción, con recursos, con medios, con tecnología, especialistas, una escuela participativa, compensadora, no sexista... y siempre poder observar el paisaje a través de los cristales".



ATLANTIS, la mejor propuesta aseguradora para el sector de la enseñanza

AUTO

25 % de reducción en el seguro del auto

5 % adicional para afiliados/as a CC.OO.

Posibilidad de fraccionamiento del pago, sin recargo

AUTO - HOGAR - CARAVANAS - ACCIDENTES PERSONALES - VIDA
PLAN DE AHORRO - PLAN DE PREVISIÓN ASEGURADO - PLAN DE PENSIONES

El servicio
asegurador de CC.OO.
vinculado a la
docencia



TELÉFONO DE ATENCIÓN AL DOCENTE

901 400 600

ATLANTIS
seguros

www.atlantis-seguros.es

CC.OO.

www.ccoo.es

Ven esta Semana Santa con nosotros a...

Marruecos

Iniciamos la oferta de turismo sindical con nuestros vecinos del Sur



- Saldremos desde el aeropuerto de Barajas el día 20 de marzo
- Estancia en hotel de 4 estrellas, en régimen de alojamiento y desayuno en la ciudad de Marrakech.
- Visitaremos centros escolares para acercarnos a la realidad del sistema educativo marroquí.
- Podrán hacerse excursiones opcionales.

Se publicará más información en los próximos números de la revista, y en las página web de la federación estatal www.fe.ccoo.es

Contacto: Juan Carlos González
jcgonzalez@fe.ccoo.es
Tel.: 915 409 204

