

Participación EDUCATIVA

Revista
del
Consejo Escolar del Estado



LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL DEBATE DE LA LOE



El Plenario de mayo aprobó 502 observaciones al anteproyecto de Ley Orgánica de Educación (LOE)

EDITORIAL. *Participación Educativa emerge en la red con inequívoca vocación informativa.....*



“PARTICIPACIÓN Y EDUCACIÓN.” *Por Marta Mata presidenta del CEE. En 1.984 trabajando en la redacción de una nueva ley orgánica de educación, la que luego sería la LOE...*

TRIBUNA ABIERTA *por PATRICIO DE BLAS ZABALETA.*
La participación en el control y gestión del sistema educativo que nuestra legislación atribuye de manera principal al Consejo Escolar es una tarea que requiere un aprendizaje continuo y, como nos gusta decir a los profesores, debemos aprender, sobre todo, de los errores.



ACUERDOS-DESACUERDOS, CONSENSOS EN EL DEBATE DE LA LOE
Por CEAPA, CONCAPA, CCOO, UGT y FERE-CECA



El valor de Internet en el debate de la LOE *por JOSE PEREZ IRUELA*

Los expresidentes del Consejo J. Torreblanca , F. Ramos, D. Llamazares y J. Piñeiro analizan con la actual Presidenta Marta Mata los contextos en los que se debatieron las anteriores leyes educativas.



Historia del Consejo Escolar del Estado
Por Manuel de Puelles



Los Reyes inauguraron el curso escolar en Fuerteventura *por NAIARA IMEDIO de CANAE*

JORNADAS SOBRE PROTAGONISMO DEL PROFESORADO
Por Helena Juárez del Canto consejera técnica del CEE
RESUMEN DE LAS JORNADAS

Otras secciones.- NOTICIAS de la Comunidad Educativa.

Participación EDUCATIVA

Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado
ISSN: en tramitación

INDICE PAG.

* **EDITORIAL.** *Participación Educativa emerge en la red con inequívoca.....* **3**

* **“ PARTICIPACIÓN Y EDUCACIÓN ”** **4**
Por MARTA MATA i GARRIAGA presidenta del Consejo Escolar del Estado

TEMA MONOGÁFICO

* **EL DEBATE DE LA LOE EN EL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO**..... **7**
Por PATRICIO DE BLAS Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado

* **ACUERDOS-DESACUERDOS, CONSENSOS EN EL DEBATE DE LA LOE...** **12**
POR CEAPA, CONCAPA, CCOO, UGT, FERE-CECA.

* **MEC: EL DEBATE DE LA LOE Y LA PARTICIPACIÓN EN INTERNET**..... **27**
ARTÍCULO Y COLUMNA DE JOSÉ A. PEREZ IRUELA DIRECTOR DEL CIDE

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS Y ENTREVISTAS

* **MESA REDONDA : Los expresidentes del CEE analizan “EXPERIENCIAS EN LOS DEBATES DE LA LOGSE, LOPEG, LOCE Y LOE”**..... **37**

ESTUDIOS

* **HISTORIA DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO**..... **44**
Por MANUEL DE PUELLES BENITEZ Catedrático de Política de la Educación de la UNED

NOTICIAS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

* **LOS REYES INAUGURARON EL CURSO ESCOLAR EN FUERTEVENTURA**..... **50**
Por Naiara IMEDIO DE LARRINAGA consejera del CEE por CANAE

* **JORNADAS SOBRE EL PROTAGONISMO DEL PROFESORADO**..... **53**
Por Helena Juarez del Canto. Consejera Técnica del CEE

* **RESUMEN DE LAS JORNADAS, “ El protagonismo del profesorado: experiencias de aula y propuestas para su formación**..... **56**

* **EL PLENARIO DEL CEE APRUEBA EL INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO** **64**

* **VISITA A LA COMARCA DE CIJARA del proyecto ATLÁNTIDA**..... **65**

* **ENCUENTRO DE PRESIDENTES DE CONSEJOS AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO EN CANARIAS**..... **66**

LIBROS Y TESIS

* **PRÓXIMA INAUGURACIÓN DE LA BIBLIOTECA DEL CEE**..... **67**

Pincha en cada uno de los titulares para ir a los textos correspondientes

Para una óptima visualización de los documentos PDF necesita

pincha para descargar **Adobe 6 .Acrobat Reader**

 Copyright Consejo Escolar del Estado. Se permite la copia total o parcial de la documentación existente en este dominio siempre que:
- Se cite la procedencia, y, a ser posible, URL WWW.mec.es completa con enlace activo a la página reproducida..
- Se reproduzca íntegramente, incluyendo, en su caso, los elementos gráficos. .
- No se proceda a contraprestación de ningún tipo por su consulta, siendo de acceso público a cualquier usuario de la red Internet.



CONSEJO ESCOLAR del ESTADO

Participación EDUCATIVA

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Presidenta

Marta Mata i Garriga
Presidenta del C.E.E.

Vocales

COMISIÓN PERMANENTE

CONSEJO DE REDACCIÓN

Patricio de Blas Zabaleta
José L. de la Monja Fajardo
Helena M^a Juárez del Canto
Antonio Frias del Val

Redactor-jefe

Juan J. Verdugo Pindado
jose.verdugo@mec.es
c.escolar@educ.mec.es

CONSEJO ASESOR de ESTUDIOS

Manuel de Puelles Benítez
Antonio Romero López
Juan M. Escudero Muñoz
Agustín Dosil Maceira

En el próximo número
quedará abierta la sección
"CARTAS AL CONSEJO"

EDITORIAL

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA emerge en la red con inequívoca vocación informativa y reflexiva, orientada a actuar en el ámbito de la educación, entendida en su dimensión de desarrollo de la calidad de la ciudadanía democrática e insistiendo en facilitar la presentación de opciones abiertas al diálogo y a la negociación, manifestadas en los distintos puntos de vista de los sectores que constituyen la comunidad educativa.

Sobre esta arquitectura queremos asentar este proyecto. Educación e información frecuentan territorios comunes - transmiten el conocimiento a través de la palabra y de las imágenes, interpretan las conductas, manifiestan las opiniones y los valores - se muestran hoy tan necesarios como el aire que respiramos y no convergen limpios de sombras.

En la educación de hoy, ¿deben primar los conocimientos sobre los valores?, ¿la tecnología sobre el arte?, ¿educar para socializar, para institucionalizar, para buscar empleo?... Invertir en educación es invertir en comunicación, es labrar el respeto por el conocimiento, desde la reflexión, desde la convivencia. Es una obligada necesidad.

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA nace en el seno del Consejo Escolar del Estado, máximo órgano de participación de la comunidad educativa. En ella daremos cobertura al trabajo de todas las organizaciones sectoriales, a sus análisis sobre la realidad educativa y a sus propuestas y sobre todo difundiremos aquellas posiciones que sean el fruto del acuerdo y el consenso de varias o de todas las organizaciones del Consejo.

La puesta en escena de esta revista digital conlleva una dimensión activa, que alimente de lluvias una cultura abierta, de compromiso colaborador, generador de propuestas y expectativas. Significa entender las organizaciones educativas desde su capacidad para custodiar y poner al día los fines de la educación, para contribuir con otros a mejorar todas las dimensiones de la formación de nuestra infancia, adolescencia y juventud, exige altura de miras colectiva y aportar significado, legitimidad e interés al trabajo que supone poner en la red este proyecto.

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA quiere ser, además, un impulso a la participación en el mundo educativo, en el convencimiento de que a participar se aprende participando y a vivir responsablemente en una sociedad democrática, se aprende en escuelas democráticas, en las que nadie se sienta excluido y todos puedan contribuir. Por tanto esta revista estará abierta a la participación de otros Consejos Escolares, de centro, de ámbito local o autonómico, que nos presenten sus experiencias o reflexiones sobre sus logros y dificultades.

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA no será yerma. Queremos habitar el conocimiento, para aportar, para edificar en lo plural y en lo conjunto. Queremos ser un aula de encuentro de opiniones, de expectativas, de inquietudes, de dudas, de emociones, para encontrarnos en el debate que se sucede en la realidad educativa cotidiana desde enfoques comprometidos y críticos con lo colectivo, con lo público, con lo común y esta revista vivirá en las dovelas de sus contenidos y en la opción de estimular el interés que alienta a la comunidad educativa.

Marta Mata i Garriga

Presidenta del Consejo Escolar del Estado



La participación educativa en el actual período democrático.

“La participación efectiva de los sectores afectados” aparece en la Constitución de 1978, Art. 27.5, como garantía del “derecho de todos a la educación” que dan los poderes públicos. La LOECE, de 1980, no desarrolló este punto del precepto constitucional, lo que se hizo en 1984, con la redacción de la LODE. En aquel momento, trabajando en la redacción de la nueva ley, alguien propuso como texto de uno de sus primeros artículos: “La **participación** es el fundamento de la educación.” La propuesta no prosperó, quizás en aras del consenso, que se consideraba ya entonces tan necesario en educación, y así no apareció la mención de la participación con tal relieve. Ello no bastó para conseguir el consenso.

Pero el texto de la LODE articuló la **participación** en educación con la creación de Consejos Escolares a todos los niveles del sistema, desde el del Estado hasta el de cada centro, pasando por los de cada Comunidad Autónoma, zona territorial o municipio. Y en 1985, después de ser recurrida ante el Tribunal Constitucional, la LODE empezó su andadura con el proceso de instauración de los Consejos Escolares de distintos ámbitos territoriales, a través de los cuales se **participaba**, informando todas las actuaciones reguladoras del sistema educativo en sus distintos niveles, y se intervenía en la gestión a través del Consejo Escolar de Centro.

En 1986, nació el Consejo Escolar del Estado, como órgano supremo de participación en educación. Han pasado casi veinte años, y en ocasión de que este Consejo abra las páginas de una revista electrónica, parece correcto puntualizar el concepto de participación educativa en que se basa. La propia LODE puede darnos las pistas puesto que, además de la creación de este Consejo,

integraba oficialmente la **participación** en la concepción de educación, en la escuela y en el sistema educativo, algo que la Constitución de 1978 recogía de una reivindicación elaborada y expresada profesional y democráticamente desde hacía años. Efectivamente, en la reivindicación, la Constitución y la LODE, la **participación** era y es el valor esencial en todos los campos y desde todos los puntos de vista.

En el campo de la Pedagogía. En la reivindicación democrática, la concepción de educación se basaba, no ya en la transmisión de conocimientos y doctrinas a un alumno meritoriamente receptivo, si no en la actividad de los maestros para fomentar la **participación activa** de niños y niñas en sus aprendizajes y en la formación personal, integral, de su libertad y en libertad. Todas las experiencias de renovación pedagógica tenían las orientaciones de una pedagogía activa, participativa, y la LODE lo recogía tratando la educación como “actividad” y señalando como uno de los fines de la actividad educativa el de “la preparación para participar activamente en la vida social y cultural”.

En la organización de la escuela. En muchos centros, el trabajo de maestros y profesores había sido practicado y reivindicado como una organización **participativa**, de **trabajo en equipo** de todo el personal, frente al esquema burocrático funcional. Y en la **relación con las familias**, las formas de **colaboración efectiva** de entre familia y escuela, entre padres y maestros, substituía la fría condición entre usuario y servicio público o la relación mercantil entre clientes y empresarios. Según la LODE, el Consejo de cada centro articulaba la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en la definición del proyecto, la gestión de cada centro y la elección de su equipo directivo.

En la relación con el medio. La participación de la escuela en la vida social local, en sus acontecimientos, y viceversa, la integración de la escuela en los proyectos por parte de los entes de gobierno local, eran parte del trabajo y la reivindicación profesional y política en los años setenta. La LODE la encauzaba a través de la constitución de los Consejos Escolares Municipales.

En campo de la Política educativa. La LODE recogía también en su articulado el anhelo de participación no sólo democrática, si no sectorial, además del de descentralización, que había aceptado la Constitución, en su Artículo 27 y su Título VIII, y había creado el Consejo Escolar del Estado y dejado a la competencia de cada Comunidad autónoma la creación de su respectivo Consejo Escolar.

Cuestiones y objetivos actuales. De 1985 a 2005, ha habido muchos avatares en los Consejos de Centro, los Municipales, los de Comunidad Autónoma y en nuestro Consejo Escolar del Estado. La Ley, y los Consejos establecidos por ley, con sus reglamentos ¿han fortalecido la participación? Y, en cualquier caso ¿qué hay que hacer para que la participación de todos fortalezca la educación?

Sobre la primera cuestión, tiene más predicamento la valoración negativa, desde las estadísticas e informes que muestran cómo los Consejos de centro se reúnen poco y no gestionan ni satisfacen mucho, hasta la autocrítica sobre la falta de debate en el Consejo Escolar del Estado, pasando por la realidad escasa de los Consejos Escolares Municipales y las más escasas noticias que se tiene de ellos. De hecho las quejas se han hecho en

todos los sentidos: desde pedir que los informes del Consejo Escolar del Estado fueran vinculantes a decir que los Consejos Escolares de Centro no podían gestionar, o que sus grupos básicos debían ser paritarios, ligando paridad a participación. A menudo los Consejos de carácter más general se han pretendido mejorar integrando nuevos consejeros o grupos en ellos, y reglamentando estrictamente su funcionamiento. De hecho, reglamentación y participación son conceptos que no se compadecen mucho; la primera sirve para fijar, la segunda puede servir para cambiar .

Con todo, el de participación era y es de tan gran y tan necesaria novedad en la administración educativa y en la historia de la educación en España, que hoy en día los que podemos recordarlo tenemos el deber de comparar de manera objetiva, cómo estaban todas nuestras escuelas y el sistema educativo desde el punto de vista de la participación hace treinta años. Debemos convenir que se ha pasado de un sueño muy poco extendido a una realidad legal generalizada y viva, aunque en menor proporción de la soñada para todos. Pero sería imperdonable no valorar como una novedad muy positiva la gran variedad y calidad de proyectos de centro que se han realizado y se realizan en muchos de ellos, así como minusvalorar los informes que este Consejo Escolar del Estado emite, o los de los Consejos Escolares de Comunidad Autónoma y algunos de los Consejos Escolares Municipales.

Lo ciertamente difícil es que los jóvenes, a partir de sus actuales experiencias de participación, lleguen a formarse idea de la concepción y de la importancia histórica de la participación en todos los campos aquí enumerados. Incluso diría que los no tan jóvenes corremos el peligro de olvidar la experiencia real de la participación en estos campos, enfrascados en la maraña de los reglamentos.

Es por ello que creo conveniente para los miembros de todo tipo de Consejo escolar y especialmente, por su relevancia, para los consejeros y consejeras del Consejo Escolar del Estado, que hagamos de la participación efectiva en educación, no sólo el criterio básico de nuestras discusiones, que tengamos siempre como criterio y objetivo **la escuela participativa**, sino que favorezcamos la participación de todos los Consejeros en nuestro seno. Este sería un primer objetivo.

Y un segundo objetivo propio de todos los Consejos, de menor a mayor, y en su vértice, de nuestro Consejo Escolar del Estado debería ser fomentar la articulación de la participación en todo el Estado: la de los Consejos de Centro en los Consejos Municipales, la de los Municipales en los de Comunidad Autónoma, la de los Consejos de Comunidad Autónoma en el del Estado.

Veinte años después de la aprobación de la LODE, la ley que quiso hacer de **la participación, garantía del derecho a la educación**, y ante la aprobación de una nueva ley, la Ley Orgánica de Educación, y su ulterior desarrollo y aplicación, plantea a la responsabilidad histórica del Consejo Escolar del Estado estos retos.



Tribuna abierta

El debate de la LOE en el CEE

Por Patricio de Blas Zabaleta, Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado

Entre el 27 de septiembre de 2004, día en que la Ministra de Educación presentó al Pleno del Consejo Escolar del Estado y a los Presidentes de los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas el documento "Una Educación de calidad para todos y entre todos", y el 27 de mayo, en que concluyó el Pleno que aprobaba el Informe del Consejo sobre el anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, han transcurrido nueve meses de intenso debate. No ha sido, para los consejeros ni para los servicios técnicos y para el personal del Consejo, un período fácil. De esos trabajos y de esas discusiones tratan las líneas que siguen. Apenas son una crónica de su desarrollo. Parten de un análisis somero de las circunstancias en que ha tenido lugar y que lo han condicionado inevitablemente y, después de exponer los hitos principales del mismo, pretenden extraer alguna lección del proceso. La participación en el control y gestión del sistema educativo que nuestra legislación atribuye de manera principal al Consejo Escolar es una tarea que requiere un aprendizaje continuo y, como nos gusta decir a los profesores, debemos aprender, sobre todo, de los errores.

Un marco singular para la polémica

Hay una serie de circunstancias que han influido en la actuación, y en las actitudes, de los consejeros. Entre ellas, destacan las referidas al momento político y al modelo organizativo en que se ha desarrollado la polémica. La secuencia de cambios en la política educativa de los últimos años es la primera de esas circunstancias. En efecto, el debate se planteó sobre las líneas maestras de modificación de una ley, la LOCE, recién aprobada, que no iba a tener la oportunidad de entrar en vigor. Pero, a su vez, la LOCE, al amparo de las críticas dirigidas a uno de sus títulos –la Educación Secundaria Obligatoria– acababa de derogar otra ley, la LOGSE, que apenas había sido aplicada en su integridad. El temor, sentido vivamente por los sectores representados en el Consejo y por la propia Administración educativa, a que se generalizara este tipo de práctica actuaba como acicate poderoso para buscar un consenso sobre las líneas maestras del sistema educativo. Pero, por otro lado, la facilidad con que se



habían sucedido los cambios podía desanimar a algunos de la renuncia a sus objetivos máximos y moverles a esperar que el "turno de modelos educativos" estableciera a plazo más o menos corto el modelo educativo acorde con sus postulados. La publicación de los resultados del Informe

PISA 2003 y la revisión de los avances en los objetivos europeos para el 2010 confirmaban la urgencia de culminar y cerrar los proyectos de reforma y centrar los esfuerzos en mejorar el funcionamiento del sistema en el día a día. El propio método arbitrado por el MEC introducía servidumbres que condicionaban necesariamente el debate. En primer término, el formato elegido en el documento "Una educación de calidad para todos y entre todos" –catorce epígrafes con una introducción, unas propuestas y una serie de preguntas precisas, en cada uno de ellos para las que se pedían respuestas concretas, se presentaba como un mecanismo útil para resumir las opiniones

Tribuna abierta

y evaluar el grado de apoyo que suscitaban; pero sacrificaba, a esta eficacia, la profundidad del debate y la posibilidad de centrarlo en las cuestiones más polémicas. La tentación de responder a todas las cuestiones prevaleció sobre otras opciones posibles de enfocar el debate, especialmente la de haberlo centrado en los puntos más relevantes. Además, el tiempo inicialmente previsto para ello (dos meses y medio) resultaba demasiado corto para un organismo como el Consejo que funciona con una estructura formal muy reglamentada. Así lo hicieron constar al Ministerio la Presidenta del organismo y la mayoría de grupos. La ampliación posterior del plazo permitió, ciertamente, ampliar y profundizar el debate, pero su desarrollo estaba condicionado ya por aquella planificación inicial.

Hubo, también, otros factores que interfirieron en los debates. El Ministerio había pedido, simultáneamente, un informe a las organizaciones presentes en el Consejo. Por un lado, esta circunstancia favorecía el debate, por cuanto los consejeros podían conocer perfectamente la posición de sus organizaciones en el momento de discutir, en el seno del Consejo las diferentes propuestas.

Pero también complicaba las cosas y restaba flexibilidad a los debates. Definidas ya las posturas de cada grupo por sus órganos estatutarios, sus representantes en el Consejo ¿Podían defender una posición diferente de la que su organización había plasmado en su informe al Ministerio? ¿Cómo cambiar en el Consejo aquellas posiciones iniciales sin consultar a las bases de la organización? Así las cosas ¿No quedaba reducido el papel del Consejo al inventario de las distintas posiciones de los organismos representados el él?.

En estas condiciones, el Consejo Escolar del Estado se enfrentaba por primera vez al reto de pronunciarse sobre una propuesta abierta, y no a la obligación de emitir un dictamen sobre el texto de una norma o las conclusiones del Informe de cada curso académico a que estaba acostumbrado. Y se planteaba, además, la conveniencia de armonizar sus propuestas con las que preparaban los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas sobre el mismo documento de propuestas. Tampoco servían para el caso los precedentes de encuentros anteriores entre los consejos. En esta encrucijada de tensiones contrapuestas el Consejo desarrolló su trabajo y supo elaborar y



El Pleno se prolongó hasta las 3 de la madrugada del sábado 28 de mayo

Tribuna abierta

debatir, en tiempo y forma, los informes que se habían pedido.

Tres etapas de discusión, tres informes, tres sesiones del Pleno.

Visto en perspectiva, y desde el punto de vista del Consejo Escolar del Estado, el debate ha tenido tres etapas sucesivas que han culminado en la celebración de otros tantos Plenos (16/12/04, 17/02/05, 26 y 27/05/05) en los que se han aprobado los informes y el dictamen tras un intenso y arduo trabajo. Detrás de cada uno quedaban reuniones y debates en el seno de las organizaciones, intentos de acercamiento de posturas entre algunas de ellas, discusiones entre el CEE y los Consejos Escolares Autonómicos, etc. Lo que aquí se ofrece no es sino una síntesis apretada del proceso en su conjunto, tal como se ha vivido



desde dentro del Consejo.

La primera etapa se inició el 27 de septiembre con la presentación del documento de debate a que se ha aludido más arriba y culminó el 16 de diciembre con la aprobación del informe del Pleno. El 14 de octubre la Permanente y la primera Ponencia acordaban el calendario y el método de trabajo y decidían añadir dos epígrafes a los catorce de la propuesta del MEC: los de "Financiación de las reformas educativas" (15) y "Programación general de la Enseñanza" (16). Para apoyar las discusiones los servicios técnicos del Consejo habían elaborado un dossier de documentación (un CD-R con los antecedentes legislativos, tratados internacio-



nales pertinentes, estudios, datos e informes estadísticos) que se entregó a los consejeros. En dos sesiones de Ponencia y otras tantas de Comisión Permanente se recogieron las respuestas de los consejeros a las preguntas del documento que se elevaron al Pleno. El informe final aprobado por este contiene una breve introducción con los antecedentes legislativos y la respuesta del Consejo a las cuestiones formuladas por el MEC en cada uno de los epígrafes de su documento de debate. Las respuestas que contaron con un apoyo significativo del pleno figuran en el cuerpo del informe y aquellas que lo obtuvieron en menor grado aparecen como apéndice del mismo. La segunda etapa comenzó el mismo día 16 de diciembre al conocer el Consejo la prolongación del plazo de debate. El Consejo entendió que se abría la posibilidad de alcanzar algún tipo de consenso a partir de las posiciones expresadas en el Pleno de diciembre y de ampliar sus reflexiones más allá de las respuestas escuetas a las preguntas planteadas. Así, al tiempo que algunos consejeros promovían, a título personal, una serie de contactos para tratar de alcanzar acuerdos entre las organizaciones presentes en el Consejo, la Ponencia y la Permanente prepararon un nuevo informe para el Pleno de 17 de febrero de 2005 que contenía dos elementos principales: una introducción para cada capítulo en la que se recogían las preocupaciones y las aspiraciones del Consejo, tal como se habían planteado en la C. Permanente (aquellos párrafos que contaran con la reserva de algún

Tribuna abierta



Las diferentes organizaciones expusieron en rueda de prensa los desacuerdos sobre el desarrollo del plenario. Marta Mata, Presidenta del Consejo, analizó en rueda de prensa el desarrollo de las votaciones y el debate.

consejero se eliminaron del texto), y los criterios del Consejo sobre las propuestas (y no sobre las preguntas concretas) del MEC redactados por los servicios técnicos del Consejo a partir de lo aprobado en el pleno de diciembre. Como en la ocasión anterior, las opiniones que no obtuvieron mayoría de apoyos en el Pleno figurarían como apéndices al documento. Lamentablemente a la opinión pública no llegaron los acuerdos parciales y las sugerencias unánimes del Consejo sobre aspectos capitales de la reforma. Lo que trascendió fue el desacuerdo en torno al epígrafe de la religión; la ausencia de muchos consejeros en ese momento del debate y los enfrentamientos entre los consejeros al respecto. Probablemente, el eco mediático de este enfrentamiento, al reflejar ese único aspecto de un debate que fue en realidad mucho más rico, desvirtuó ante la sociedad y ante la propia Administración el alcance de las sugerencias del Consejo. En este sentido fue la propia Presidenta del Consejo quien abrió "una rueda de opiniones" y pidió a la Comisión Permanente (8 de marzo 2005) una reflexión sobre el desarrollo del pleno de 17 de febrero que sirviera para mejorar su funcionamiento en lo sucesivo.

En esta etapa, y en los primeros días del mes de febrero, se celebró el encuentro (en Zaragoza) de los Consejos Escolares autonómicos y el Consejo Escolar del Estado para estudiar conjuntamente la propuesta del Ministerio. Se trataba de acordar un texto común sobre la propuesta, a partir de un borrador elaborado por un reducido grupo de Presidentes de Consejos Autonómicos. El

encuentro dejó una cierta frustración -apenas hubo debate- aunque, además de los documentos elaborados en la fase de preparación, se logró la aprobación de un comunicado final de los Presidentes con algunas consideraciones pactadas acerca del proyecto de reforma.

La última etapa ha consistido en la discusión del anteproyecto de ley que el Ministerio presentó a finales de marzo. Se trataba ahora de un debate habitual en el Consejo. De acuerdo con el Ministerio, se amplió a dos meses el período de reflexión y de presentación de enmiendas previsto en el reglamento. Los consejeros aprovecharon el tiempo y presentaron un aluvión de enmiendas tanto en la Comisión Permanente de los días 26 y 27 de abril (939) como en el Pleno (1816). Además, dos organizaciones (CONCAPA y Sindicato de Estudiantes) plantearon informes alternativos al aprobado por la Comisión Permanente que defendieron en el Pleno. El interés de los enmendantes se centró en algunos puntos más polémicos. El Título II del anteproyecto, la ordenación de las enseñanzas, acaparó una tercera parte de las enmiendas (carácter educativo y/o asistencial, voluntario u obligatorio de la Educación Infantil, incorporación de la Educación para la ciudadanía en las diferentes etapas, ordenación de la ESO y evaluación de los aprendizajes, titulación del Bachillerato y prueba de acceso a la Universidad). Un elevado porcentaje de enmiendas (mas de un 15 %) se refería al equilibrio entre la enseñanza pública y la concertada en los diversos

Tribuna abierta

aspectos implicados (adscripción de recursos, escolarización -distribución de alumnos con problemas específicos de aprendizaje, conciertos...). También la situación del profesorado (formación, reconocimiento de su tarea, estatuto docente...) dio lugar a numerosas enmiendas (un 10%). Las referidas a la enseñanza de la religión, aunque no excesivas en número (3%), son las que suscitaron mayor polémica.

Como había ocurrido en la discusión de la propuesta, el problema principal era el de articular las discusiones tratando de compaginar el elevado número de enmiendas presentadas con la posibilidad de discutir las todas, y con los deseos de debatir de los consejeros. Y la solución no era fácil. El Pleno se celebró durante dos largos días del mes de mayo con discusiones que se prolongaron hasta la madrugada. A pesar de ello, en ningún momento el número de consejeros presentes en la sala bajó de 50. La contención de los consejeros a la hora de defender sus enmiendas facilitó las cosas y el Pleno pudo aprobar su dictamen con 502 observaciones al anteproyecto de Ley Orgánica de Educación

Lo que hemos aprendido en el proceso

Los procesos de participación en este tipo de debates de "amplio espectro" suelen dejar invariablemente un poso de frustración en los sectores convocados a opinar sobre los proyectos legislativos sometidos a consulta. No se pueden discutir tantos asuntos en profundidad y resulta imposible a los promotores de la consulta satisfacer requerimientos contrarios. En esta ocasión muchos consejeros han manifestado, después del debate, esta sensación. Pero, este sentimiento ¿Es justificado? ¿A qué responde?

Desde luego, y esta es la primera constatación después de un proceso largo y complicado, el Consejo Escolar del Estado -"órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos por el Gobierno"- ha cumplido dignamente su misión. Ha trabajado intensamente y ha debatido con absoluta libertad en todas sus

instancias. Así, ha podido presentar al Ministerio de Educación los informes y dictámenes que se le habían solicitado, en los que han quedado recogidas las opiniones de los sectores representados en su seno, y lo ha hecho en tiempo y forma. ¿Cuál sería, entonces, la razón del descontento manifestado? A mi juicio hay dos motivos, uno explícito, otro más profundo y menos evidente. El primero tiene que ver con la falta de tiempo para una discusión serena sobre los asuntos más polémicos, con el inevitable formalismo que rige las reuniones de organismos tan numerosos, y con las insuficiencias del propio reglamento (la duplicación del trabajo entre la Permanente y el Pleno, por ejemplo). Son problemas que vienen de lejos y que urgen una revisión del reglamento. La creación de un elemental órgano de opinión del Consejo - esta Revista de Participación-, la incorporación a la plantilla del Consejo de un responsable de comunicación externa o la convocatoria oficial a la prensa tras la celebración del pleno de mayo son medidas que indican que algo se está haciendo ya para mejorar.

El segundo motivo deriva, tal vez, del desfase entre las expectativas y la realidad. Han quedado en el camino las ilusiones de todos y los singulares esfuerzos de algunos consejeros para alcanzar un pacto entre los sectores representados en el Consejo que sirviera de referente a los responsables políticos sobre el mínimo común educativo que deberían respetar en cualquier circunstancia. Habría sido, por tanto, esa incapacidad de pactar, es decir de imaginar un plano de coincidencias y de renunciar a alguna de las propias posiciones para situarse en ese terreno común, lo que explicaría principalmente el sentimiento de frustración señalado. Así, el Consejo ha servido, exclusivamente, como escaparate y caja de resonancia de los intereses de las partes, de las diferentes prioridades a la hora de armonizar los derechos en presencia, incluso de las interpretaciones enfrentadas de lo que es o no es constitucional, a juicio de cada uno, a la hora de articular algunos de esos derechos. Pero, por el momento, no hemos sido capaces de llegar más lejos.

Esta es, probablemente, la lección más importante que hemos aprendido en estos meses de debate.



Lola Abello
CEAPA



Luis Carbonell
CONCAPA



M^a Luisa MARTÍN
CCOO



Paloma Martínez
FETE-UGT



Manuel de Castro
FERE-CECA

CEAPA, CONCAPA, CCOO, FETE-UGT y FERE-CECA



Acuerdos-desacuerdos, consensos, en el debate de la LOE

En el Consejo Escolar del Estado se han hecho todos los esfuerzos para encauzar lo que se denominó "el pacto social". No se ha conseguido y además, se sabe que en el Consejo Escolar del Estado y con el apoyo que nos fue recabado y que dimos, seis organizaciones, con los consejeros Manuel de Puelles y Agustín Dosil, estaban intentando el consenso para el pacto. Estas organizaciones eran FETE-UGT, CCOO, CEAPA, CONCAPA, EyG y FERE-CECA. Llegaron a filtrarse a la prensa ocho puntos del posible acuerdo, pero no pudieron sacarlo adelante. Otras organizaciones pertenecientes a este Consejo, se manifestaron en desacuerdo con este proceso.

No obstante, hemos pedido a las organizaciones participantes que respondieran a un cuestionario para poder determinar las convergencias-divergencias de fondo y los matices que unen y separan ante el consenso.

PREGUNTA 1. *Respecto a la vertebración del sistema educativo en un Estado autonómico :*

a. Valore la política curricular del proyecto de ley, referente a las enseñanzas mínimas, ¿garantiza una calidad similar, independientemente del lugar de residencia?

RESPUESTAS:

CEAPA.- La realidad se impone, estamos en un Estado de las Autonomías y por lo tanto el hecho de legislar unas enseñanzas mínimas no implica 17 sistemas educativos distintos. Garantizar la calidad no significa que todos los alumnos estén estudiando lo mismo y en el mismo momento, al contrario, lo que se debe tener claro es lo que los niños y niñas deben aprender, como y cuando bajo unos parámetros básicos. Luego cada CCAA lo adaptará a su realidad territorial, social y cultural. No comprendo que nos estemos planteando esta cuestión en España, cuando avanzamos hacia un escenario educativo europeo.

CONCAPA.-CONCAPA considera que la política curricular del proyecto de ley no responde a las necesidades del sistema educativo. La configuración del Estado precisa de una mayor implicación en la definición de los contenidos mínimos, así como de su distribución porcentual. Es la única forma de garantizar una enseñanza común a todos los españoles, con independencia de su lugar de residencia.

CCOO.- La respuesta no es ni fácil ni simple, pues, en nuestra opinión, lo que se ha venido denominando en los últimos tiempos “vertebración del sistema” tiene múltiples variantes que no sólo provienen de la definición de una política curricular.

Asimismo, sería preciso un acercamiento conceptual mayor a lo que se entiende por vertebración, también en aspectos curriculares – lo mismo para todos, lo mismo en una comunidad autónoma, lo mismo en todo el Estado, un mínimo en todo el Estado, hasta dónde ha de llegar , etc-, pero en cualquier caso avanzaremos una respuesta en función de lo que mantiene nuestra organización sindical.

En primer lugar, entendemos necesario definir unas enseñanzas mínimas para el conjunto del Estado, que concuerden con las finalidades definidas en nuestro ordenamiento educativo, a su vez en sintonía con los preceptos constitucionales de formación de la ciudadanía.

La definición de competencias básicas no ha de estar teñida de esta perversa tendencia en la que se ha

instalado parte del debate educativo. No obstante, creemos necesario abrir un nuevo debate, profundo, re exivo y compartido, sobre qué es lo que se ha de enseñar en escuelas e institutos; es decir, no nos satisface la actual ordenación de asignaturas y materias, más fruto de la agregación gnoseológica de las distintas áreas de conocimiento que de una discusión más amplia. En este sentido, la formulación que CC OO postula para este debate tendría un cariz más político, en el sentido de definir lo que se entiende como elementos básicos –conocimientos, habilidades y actitudes- que ha de poseer un ciudadano en una sociedad democrática de este tiempo. Así creemos que se resolvería de una manera más satisfactoria la actual in ación de exigencias y conocimientos que requieren de nuestros escolares.

FETE-UGT.- Respuesta en apartado b.

FERE.- Ciertamente, según está redactado el artículo 6.3 del Proyecto de Ley, no se garantiza una mínima homologación de contenidos curriculares entre Comunidades Autónomas. Dependerá de que el respectivo Gobierno de la Nación, desee o no agotar el margen previsto, lo cual es sumamente peligroso en una perspectiva a medio plazo.

b. ¿En qué medida la propuesta ministerial repercute positivamente sobre la coordinación entre el Estado y las Comunidades Autónomas?

RESPUESTAS:

CEAPA.-La propuesta del ministerio pone el acento en los órganos de coordinación y cooperación entre Administraciones Públicas Educativas. La Conferencia Sectorial de Educación cobra gran importancia en la Ley, (cap. IV, art.7) en la concertación de políticas educativas. Además, el Estado prevé programas de cooperación territorial.

CONCAPA.- Por otra parte, se están provocando enormes diferencias entre Comunidades, sin que haya unas garantías de coordinación. La capacidad financiera y la voluntad política para dar respuesta a las necesidades sociales van a ser origen de profundas diferencias, que repercutirán en los resultados finales, especialmente en la capacitación y formación del alumnado. También en la posibilidad de hacer frente al coste de servicios para todos los ciudadanos, desde el respeto debido a sus derechos y libertades, en particular al de elección de centro educativo.

CCOO.- Si la pregunta se refiere a la propuesta curricular concreta el sindicato CC OO participa más

del concepto de enseñanzas mínimas que del de enseñanzas máximas. No obstante, insistimos en que esta tensión territorial no ha de trasladarse en esos términos al debate educativo.

FETE-UGT.- Esta organización considera que la intencionalidad del MEC no ha sido otra que la de estabilizar el sistema educativo a través de un articulado básico que permite a las comunidades autónomas desarrollar sus propios proyectos educativos; sin embargo, esta cuestión que se valora de forma positiva, requiere de elementos de cohesión y coordinación en el marco político social, liderados por los partidos del arco parlamentario, la Conferencia Sectorial de Educación, los sindicatos en la Mesa Sectorial y otras asociaciones de la comunidad educativa, con el fin de alcanzar el sistema educativo que siempre hemos defendido: vertebrado y homologable en el ámbito del Estado.

FERE.- A nuestro juicio, este Proyecto facilita la existencia de diecisiete sistemas educativos distintos, aunque insista en el papel supervisor del MEC. Desde nuestra experiencia, la Alta Inspección del MEC no ha actuado ante excesos cometidos por distintas Administraciones educativas sobre los Centros privados concertados, cuanto debía hacerlo, básicamente, por motivos políticos. En suma, la propuesta ministerial no pone medios para corregir esta tendencia, lo que supondrá un aumento de la desigualdad territorial en materia educativa.

PREGUNTA 2. *Respecto a la financiación del sistema educativo que garantice la equidad y la estabilidad*

a. ¿Con qué criterios debería realizarse la evaluación del gasto público en educación?

RESPUESTAS:

CEAPA.- Con los criterios de constituir más que un servicio público, un pilar de la sociedad del bienestar, de calidad y para todos y todas las personas, sin discriminación de ninguna clase. La equidad significa que cada uno obtenga lo que necesita, este principio es muy importante a la hora de distribuir el gasto público que en educación no es gasto, sino inversión.

CONCAPA.- Las conocidas y profundas diferencias entre Comunidades, sobradamente conocidas, no pueden garantizar ni la equidad ni la estabilidad. No podemos hablar de equidad si la inversión no es similar en todas las Comunidades Autónomas, si el gasto público en educación no es equiparable. Y aún menos de estabilidad, mientras no exista la seguridad de que

en el futuro el sistema será sostenible para todas ellas. Es necesario que la Administración Central considere la situación de cada Comunidad y constituya unos Fondos de Compensación para aquellas zonas más deprimidas y que han de hacer un esfuerzo adicional o renunciar a financiar algunos servicios, ya disponibles para todos los alumnos en otros lugares.

CCOO.- La pregunta ofrece algunas sombras en su formulación, pero entendemos que va referida a los elementos que han de tener preeminencia para analizar el gasto educativo. Creemos que hay cuestiones meramente cuantitativas como el número de habitantes, de escolares, el número de centros educativos, la propia oferta de las enseñanzas. Apuntamos que habría que anotar también otros indicadores económicos y sociales para el gasto público educativo. Éstos estarían referidos a los déficits formativos de la población –analfabetismo funcional –, a la propia estructura de población de la comunidad, a los niveles de renta medios entre comunidades, a los indicadores económicos generales de las comunidades, todo ello orientado a evitar, en la medida de lo posible, que el servicio público educativo llegue en las mejores condiciones posibles al conjunto de la ciudadanía.

Pensamos que el Ministerio de Educación podría promover la fórmula de contratos programas con las Consejerías de Educación, a través de compromisos conjuntos de financiación que permitan la obtención de unos determinados niveles de mejora en los capítulos que se estimasen. Ello sin olvidar la necesaria evaluación y revisión del programa para darle la continuidad temporal precisa.

Así mismo habría que tener en cuenta indicadores que tradicionalmente se vienen utilizando en las metodologías de análisis económico y educativo, como son el porcentaje del Producto Interior Bruto que se dedica a educación, la participación del gasto educativo en el gasto público general, además de fijar indicadores de contexto, de escolarización, de gasto por alumno etc.

FETE-UGT.- Consideramos que la financiación debe ser suficiente para una reforma tan profunda de todo el sistema educativo y que contemple:

- Criterio de calidad para todo el sistema, de equidad que favorezca especialmente a los más desfavorecidos y que actúe como elemento de compensación ante las desigualdades.
- Criterio de exigencia, que implica el reconocimiento de todos los medios necesarios para el desarrollo de la Ley.
- Criterio de igualdad de oportunidades para todos los

alumnos y de equiparación en las condiciones salariales y de plantillas para todos los trabajadores de los Centros sostenidos con fondos públicos.

FERE.- En primer lugar, con el criterio de eficiencia, es decir, analizando si el gasto público está correctamente empleado para conseguir los fines del sistema educativo. No es lógico que la enseñanza pública sea, de promedio, un 50 % más cara que la enseñanza concertada, teniendo las mismas obligaciones y destinatarios. En segundo lugar, verificando los resultados obtenidos por los alumnos, en relación con las necesidades mostradas y los apoyos recibidos.

b. ¿Cómo consideras la cooperación entre el Estado y las CCAA para garantizar la igualdad al derecho a la educación dentro de cada Comunidad y entre las distintas CCAA?

RESPUESTAS.-

CEAPA.- Básica y fundamental, por encima de ideologías y tintes políticos

CONCAPA.- Respuesta en la anterior (apartado a).

CCOO.- Parte de esta pregunta estaría respondida en la anterior, en la alusión a los contratos programas. Otra vertiente de la pregunta se centraría en el papel que habría que asignar a la Alta Inspección del Estado, en la actualidad una institución con una incidencia mínima en la dinámica educativa de las CC AA.

Pensamos que alguna potestad habría que concederle, en cuanto a colaboración, cooperación y supervisión en el conjunto del sistema educativo.

FETE-UGT.- La cooperación es absolutamente necesaria: En la coordinación de los programas curriculares, en el seguimiento de los mismos, en la equiparación de medios personales y económicos, homologables en todo el Estado para todo el alumnado y profesionales de la enseñanza.

FERE.- Como indicaba anteriormente, la actual cooperación entre el Estado y las CCAA es mejorable y la prueba la tenemos en la situación desigual en la que se encuentran los Centros públicos y concertados por Comunidades. Asimismo, los alumnos no tienen garantizado el ejercicio práctico del derecho a la libertad de elección de Centro en numerosos territorios, ni tienen el mismo acceso a la gratuidad en los mismos niveles (por ejemplo, en la Educación Infantil o en Bachillerato). Es urgente reforzar la cooperación y solidaridad territorial, bajo la supervisión estricta del MEC.

PREGUNTA 3. Respetto al derecho a la educación y la libertad de elección de centro, valore en qué medida el proyecto contribuye a resolver los siguientes problemas

a. Que todas las familias, en condiciones de igualdad, puedan elegir el centro al que quieren enviar a sus hijos.

RESPUESTAS:

CEAPA.- La condiciones de igualdad no existen en la realidad, y las familias, o buena parte de ellas ya eligen, se está haciendo bandera de un derecho que en la realidad es un privilegio de una parte de la sociedad. El derecho a la educación es un derecho universal y es el que se debe garantizar.

CONCAPA.- El derecho a la educación debe ser entendido de una manera amplia, considerando todos los aspectos que lo conforman. Si nos limitamos a entenderlo como mero acceso a un puesto escolar, no cabe duda que hace mucho tiempo que su cumplimiento no plantea problemas. Sin embargo, algunos de los aspectos que lo conforman no están siendo respetados por todos los poderes públicos. Son numerosas las ocasiones en que ha debido intervenir el Poder Judicial para obligar a los administradores, a los responsables políticos a respetar el derecho constitucional, sobre todo, de elección de centro educativo. Y el actual proyecto no presenta avances para garantizar su ejercicio. Por el contrario, abre puertas para que sea dificultado por el poder político e, incluso, para establecer trabas al desarrollo de la pluralidad educativa.

CCOO.- El texto no introduce impedimentos al ejercicio de esta posibilidad, quedando limitado solamente cuando no existan plazas suficientes en el centro solicitado. No obstante, entendemos que la libertad de elección de centro debe estar unida al derecho a la educación. Para asegurar este derecho fundamental es imprescindible que las Administraciones educativas planifiquen la oferta educativa, garantizando la responsabilidad que les corresponde en la extensión de su oferta de plazas y elaborando un mapa escolar que, teniendo como eje fundamental la infraestructura de la red pública, contemple la realidad existente y la actual tendencia demográfica.

Asimismo es imprescindible establecer las medidas adecuadas para evitar cualquier tipo de discriminación por razones socioeconómicas, ideológicas, religiosas, morales, o de sexo en la admisión del alumnado.

FETE-UGT.- Estamos a favor de todas las medidas

que aparecen en el proyecto para garantizar una distribución equitativa de los alumnos entre los distintos centros docentes. Es importante reconocer el desarrollo de este capítulo dentro de una Ley que va a ser normativa básica ya que, hasta ahora, el tema de la escolarización y de la admisión de alumnos tan sólo aparecía en el artículo 22 de la LODE y en el artículo 72 de la LOCE, y se retrasaba su desarrollo para posteriores Reales Decretos.

La LOE recoge aspectos importantes en los que estuvimos trabajando las organizaciones sociales más representativas en el ámbito educativo en el frustrado “Pacto Social por la Educación” y que son:

§ La Constitución de comisiones de garantías de admisión que supervisarán todos los procesos de admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos.

§ El equilibrio en la distribución de alumnos mediante proporciones de alumnos con necesidad específica de apoyo que deben ser escolarizados en cada centro, y la posibilidad de establecer la reserva de plazas una vez iniciado el curso, para facilitar la incorporación de estos alumnos a lo largo de todo el curso.

§ La obligación de mantener escolarizados a estos alumnos, salvo circunstancias especiales.

§ La no discriminación en la admisión de alumnos por razones ideológicas, incluido el carácter propio del centro.

FERE-CECA.- El Proyecto superpone claramente el derecho a la educación sobre el derecho a elegir el tipo de enseñanza, cuando la Constitución los coloca al mismo nivel. Supone un grave retroceso en el ejercicio real de la libertad de elección, hasta el punto que no aparece ni siquiera reconocido con estas palabras, sino que se usa la expresión referida a los padres, “derecho a escoger centro docente tanto público como distinto de los creados por los poderes públicos”. Por otro lado, se consagra la “zonificación”, la reserva de plazas para determinados alumnos que serán “asignados” al Centro, la distribución de los alumnos con necesidades de apoyos educativos o la creación de Comisiones de Escolarización. En suma, aumenta la intervención directa de la Administración en el proceso de admisión de alumnos, en perjuicio de la libertad de elección.

b. *Que se produzca la integración plena de los inmigrantes en todos los centros sostenidos con fondos públicos.*

CEAPA.- En esta Ley se establecen normas, quizás no sean suficientemente explícitas, para que las escuelas privadas concertadas que quieren hacer una función

pública y social reciban los recursos necesarios, ahora bien con el dinero público se debe ejercer un control social.

CONCAPA.- La plena integración de la población inmigrante en los centros sostenidos con fondos públicos pasa, necesariamente, por el respeto a su libertad de elección. La inadmisibles actitud que se observa en algunas Comunidades Autónomas, que intentan dirigir la demanda a su gusto o conveniencia, no es el camino. Sólo desde la libertad y el respeto a la voluntad de sus familias se podrán establecer mecanismos que permitan esa plena integración.

CCOO.- Parte de esta pregunta estaría respondida en la anterior, en la alusión a los contratos programas. Otra vertiente de la pregunta se centraría en el papel que habría que asignar a la Alta Inspección del Estado, en la actualidad una institución con una incidencia mínima en la dinámica educativa de las CC AA.

Pensamos que alguna potestad habría que concederle, en cuanto a colaboración, cooperación y supervisión en el conjunto del sistema educativo.

FETE-UGT.- Respondida en la anterior (apartado a).

FERE-CECA.- La integración de los alumnos inmigrantes no es un problema de cantidad, sino de calidad. No se puede abordar este tema extremadamente complejo, como lo hace el Proyecto, insistiendo una y otra vez, en la distribución de estos alumnos entre todos los Centros sostenidos con fondos públicos. Hay que tener en cuenta factores como la proximidad domiciliaria, las preferencias de estas familias, la sintonía con el proyecto educativo del Centro, los recursos personales con los que cuenta dicho Centro, la gratuidad de los servicios que presta, entre otros. En definitiva, no buscar el equilibrio numérico sino la calidad en la atención, respetando los derechos básicos de estos alumnos y sus familias.

c. *Que se garantice la admisión del alumnado con dificultades de escolarización por diversas circunstancias personales o sociales.*

CEAPA.- Con una Ley no se va a solucionar todas las deficiencias estructurales de un sistema educativo que arrastra un lastre de tantos años de dictadura. Se necesita voluntad política, no solo desde el Estado, sino de todas las Comunidades Autónomas y Administraciones Educativas implicadas en algo tan importante como es la educación. Necesitamos políticas educativas decididas para la inclusión de todo el alumnado y pueda ejercer su derecho a desarrollar todas las capacidades con una enseñanza personalizada.

CONCAPA.- Tampoco podemos valorar en sentido positivo que el proyecto ofrezca garantías para la escolarización del alumnado con graves dificultades, sean personales o sociales. En primer lugar, porque previamente es necesario garantizar una dotación de recursos, humanos y materiales, suficiente a todos los centros sostenidos con fondos públicos. A pesar de lo cuál el Gobierno se ha negado a admitir en el texto un artículo que reconociera, para los centros concertados, esa garantía de dotación, tal como aparece para los centros de titularidad pública.

CCOO.- Hay similitud con la anterior pregunta, si bien es este caso habría que añadir que los centros educativos han de garantizar y asumir la escolarización y la continuidad académica de este alumnado, sin posibilidad de que sea excluido del centro por estas circunstancias. Para ello, obviamente, habrá que dotar a los centros de los medios precisos para una escolarización en las mejores condiciones de calidad.

FETE-UGT.- Respondida en la anterior. (Apartado a).

FERE-CECA.- Al igual que en el apartado anterior, defendemos los derechos de los padres o tutores de estos alumnos, a la hora de escoger el Centro que mejor se acomoda a sus convicciones personales y a las necesidades del menor. Por ello, la Administración debe actuar con mayor agilidad y eficacia en estos casos, para detectar dichas necesidades a tiempo, y para ofrecer a las familias los Centros que pueden atenderles mejor, pero sin imposición. Dejando que sea la familia la que finalmente escoja el Centro, entre el abanico de posibles ofrecidos por la Administración educativa. Asimismo, el Proyecto recalca, como las Leyes anteriores, el compromiso de la Administración de dotar de medios suficientes a los Centros, sin tomarse las medidas precisas en cada Ley de Presupuestos Generales aprobada por las Cortes Generales o Autonómicas.

PREGUNTA 4. Respecto a la doble red de centros financiados con fondos públicos, valore de qué manera la propuesta ministerial contribuye a favorecer

a. Que se produzca una efectiva gratuidad del puesto escolar, incluyendo los servicios básicos complementarios en todos los centros.

RESPUESTAS:

CEAPA.- En la LOE se reconoce la doble red centros, pero la filosofía de fondo ha cambiado, y deseo que sea así, contempla la importancia de una escuela pública

fuerte con el objetivo de la cohesión social y si la escuela privada quiere ofrecer este servicio público de servicio a la sociedad, debe respetar las normas y recibirá los recursos. Un paso hacia la gratuidad del puesto escolar.

CONCAPA.- CONCAPA entiende que el proyecto no asegura la gratuidad de la educación para todos. La única forma de conseguirlo es que todos los alumnos, independientemente del centro, gocen de igual financiación y obtengan los mismos servicios. Sin embargo, no es así. La financiación de los centros concertados no modifica el modelo vigente hasta ahora, un modelo que, nadie lo duda, no aporta los fondos necesarios para una adecuada financiación de los puestos escolares. Por otra parte, los alumnos de los centros concertados, que contribuyen, como dice el texto, al servicio público de la educación, no tienen derecho a disponer de los mismos servicios que sus compañeros de los centros públicos.

CCOO.- En este punto el proyecto de ley está muy lejos de satisfacer este supuesto, al no asumir la necesidad de que las Administraciones educativas garanticen este tipo de servicios, siendo particularmente criticable si tratamos de lograr una enseñanza de calidad para el conjunto de la ciudadanía. No cabe entender un acceso a la enseñanza que pretenda el éxito escolar de todos si no se aborda de forma rigurosa la situación de los servicios complementarios. Ni siquiera se advierte una voluntad política de avanzar en una vía de profundizar en estos servicios, que bien pudiera abrirse a la colaboración y participación de otras administraciones públicas.

FETE-UGT.- La escolarización del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos tiene que tener como objetivo fundamental conseguir los principios de equidad, igualdad, integración y cohesión social, garantizando la transparencia del proceso y el derecho a la libre elección de centro. Consideramos positivo que la ley contempla la programación de la oferta educativa como servicio público en todos los centros públicos y concertados y pensamos que se deben arbitrar medidas de control para garantizar la distribución equitativa del alumnado con dificultades, con necesidades educativas especiales o inmigrante, para garantizar la efectividad y continuidad de dicho alumnado, el principio de gratuidad de la enseñanza obligatoria y potenciar los Consejos escolares y las Comisiones de escolarización. A su vez, debería existir un compromiso más concreto de financiación de recursos necesarios para dotar a los centros tanto de profesores de apoyo como equipos de

orientación y asistencia social; reducción de las ratios no superiores a 20 alumnos , e igualdad de condiciones laborales: iguales plantillas, mismos horarios, mismos salarios, mismos criterios en cuanto a retribución de formación y mismas exigencias de escolarización.

FERE-CECA.- Los Centros privados concertados arrastran un déficit histórico en su funcionamiento económico, como lo demuestran las justificaciones presentadas anualmente ante los Consejos Escolares de cada Centro. Este Proyecto no alude en ningún caso a que la Administración tenga la obligación de financiar el coste real del puesto escolar, con lo que se produce la falacia de hablar de enseñanza gratuita para los alumnos, pero a costa del esfuerzo económico de los titulares. Pedimos, una vez más, la adecuación de los módulos concertados al coste real del puesto escolar, tomando como referencia los estudios publicados por el INE y otros organismos oficiales.

b. *La equiparación de los centros, tanto en su compromiso social, como en la dotación de recursos humanos y materiales.*

RESPUESTAS:

CEAPA.- Incluida en la respuesta anterior.

CONCAPA.- A todos los centros sostenidos con fondos públicos se les pide un mismo compromiso social. Pero, no todos pueden ofrecer idénticas prestaciones ni servicios. La única forma de garantizar que ese compromiso es algo más que un principio bien intencionado, es el establecimiento de un único modelo financiero por puesto escolar, la dotación de todos los centros en igualdad de condiciones y el respeto a la libre elección de centro.

CC.OO.- El texto parece caminar en esta línea, de equiparar y participar de igual manera los centros sostenidos con fondos públicos. No obstante, habría que explicitar el cumplimiento de los compromisos sociales, endureciendo las consecuencias en cuanto a los incumplimientos por parte de los centros educativos.

FETE-UGT.- A su vez, debería existir un compromiso más concreto de financiación de recursos necesarios para dotar a los centros tanto de profesores de apoyo como equipos de orientación y asistencia social; reducción de las ratios no superiores a 20 alumnos , e igualdad de condiciones laborales: iguales plantillas, mismos horarios, mismos salarios, mismos criterios en cuanto a retribución de formación y mismas exigencias de escolarización.

FERE-CECA.- La equiparación de Centros está cada día más lejos de alcanzarse, como lo demuestran todos los Acuerdos de Calidad firmados entre las distintas Administraciones educativas y las organizaciones sociales. Para aumentar un 10 % la dotación de los Centros concertados, hay que conceder el restante 90 % a la enseñanza pública. No existe equiparación de medios personales ni materiales, dato que se puede contrastar en las partidas presupuestarias destinadas a ambas redes, respecto al número de alumnos atendidos por ellas.

c. *El control social por parte de la comunidad educativa.*

RESPUESTAS:

CEAPA.- En el control social por parte del consejo escolar de centro falta más participación real de los padres y madres, CEAPA pide la paridad, y un representante municipal en los concertados.

CONCAPA.- Respuesta en a y b anteriores.

CC.OO.- Nuestro sindicato entiende que el texto no avanza lo suficiente en esta dirección, tanto en lo que se refiere a la elección del director en el seno del propio consejo escolar de centro como en la equiparación de los órganos de gestión de los centros concertados con los centros públicos.

FETE-UGT.- Respuesta incluida en el apartado a.

FERE-CECA.- Este Proyecto mantiene el mismo esquema de control social establecido hace 20 años por la LODE. Durante este tiempo, la Comunidad educativa ha asistido, a través de los Consejos Escolares, al progresivo aumento del déficit de los Centros concertados, sin poder remediarlo. Dichos órganos han servido para aumentar la participación de los distintos sectores en la Comunidad educativa, en clara conciencia no de control, sino de colaboración.

PREGUNTA 5. *Respecto a la atención a la diversidad, el fracaso y el abandono escolar, ¿considera que el proyecto lo aborda de manera adecuada?*

a. *Una flexibilidad de las opciones que puede elegir el alumnado, que permita las rectificaciones necesarias hasta alcanzar la titulación que se adapte a sus intereses y capacidades y prevenir el abandono escolar.*

RESPUESTAS:

CEAPA.- Mejor diría que se exhibiza la organización escolar para adaptarla a la diversidad del alumnado: tratamiento más personalizado, desdoblamiento de grupos, posibilidad de refuerzos, tutoría individual, de grupo y con padres. Se establecen pasadizos de ida y vuelta para que nadie quede descolgado del sistema educativo. Para prevenir el abandono escolar es muy importante la implicación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

CONCAPA.- La atención a la diversidad, en el proyecto, no aporta ninguna novedad significativa con respecto a la legislación precedente. Es más, insiste en alguna de las medidas, entre ellas la adaptación curricular, que se han mostrado absolutamente ineficaces para paliar el alto índice de fracaso escolar. La única novedad relevante es la exhibición del cuarto curso de la ESO, en la más pura línea de fijación de itinerarios, pero que resulta exageradamente timorata. La exhibición debería alcanzar algún curso más, ya que no parece que el final de etapa sea el momento más apropiado para adoptar unas medidas que, para resultar eficaces, precisan de un mayor tiempo de aplicación.

CC.OO.- Nos parece que las propuestas que se realizan pueden resolver en buena medida esta cuestión, evitando, por un lado, las fórmulas estereotipadas con carácter general y uniforme, a la par que se impida una devaluación real del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Creemos necesario establecer fórmulas de exhibición del currículum en función de los intereses, capacidades, aptitudes y evolución del alumnado.

FETE-UGT.- En la Educación Secundaria Obligatoria nos parece acertado que la diversificación del currículo se retrase al cuarto curso. Según el informe PISA, se producen mejores resultados en los sistemas educativos integradores que retrasan la segregación de alumnos. También el hecho de concebir el 4º de ESO como un curso de carácter orientador y diversificado, más cercano al Bachillerato.

En cuanto a la organización del 4º curso de la ESO, han de ser las Administraciones educativas las encargadas de definir y establecer las agrupaciones de las materias en los diferentes “bloques de opciones” implantados en todos los centros sostenidos con fondos públicos para evitar la creación de “centros de especialización curricular” que dan lugar a una selección y exclusión de los alumnos por el currículo.

Respecto a las repeticiones de curso, FETE-UGT ve de modo favorable la desaparición de la llamada “promoción

automática”, así como que se haya recogido nuestra propuesta de establecer un criterio común en cuanto al número máximo de materias suspensas.

Estamos a favor de que las actividades de recuperación en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria se realicen dentro del horario y calendario escolar, como parte integrante de la evaluación continua. Entendemos que la repetición automática de curso, que implantaba la LOCE, sea superada mediante otras actuaciones porque la repetición de curso no puede ser la única ni la principal medida. Entre otras cosas, porque ni siquiera es, en sí misma, un instrumento educativo si no va acompañada de otras medidas que ayuden a alcanzar los objetivos educativos. La repetición de curso ha de ser vista como proceso de maduración y nunca como un castigo. Por eso, vemos muy adecuadas las medidas que se proponen y que coinciden con las que este sindicato sostiene.

En el caso de realizarse las pruebas extraordinarias de 4º, éstas deberán celebrarse en Septiembre, para posibilitar la disponibilidad de un plan específico de trabajo más dilatado en el tiempo.

Nos parece positivo que se anticipen los programas de diversificación curricular al tercer curso de la ESO sin acepción de edad. Estos programas se han de ofrecer en todos los centros sostenidos con fondos públicos para evitar desplazamientos de alumnos desde algunos centros y acumulación en otros.

FERE-CECA.- Este Proyecto utiliza esquemas planteados por la LOGSE y por la LOCE, combinación que bien utilizada, puede ayudar a reducir el fracaso o abandono escolar. Pero para que tales medidas sean eficaces, es imprescindible que se respete la autonomía de los Centros y se otorguen los recursos necesarios para hacer posible la diversidad de opciones.

b. *La detección y el tratamiento temprano de las dificultades de aprendizaje.*

RESPUESTAS:

CEAPA.- Cuanto antes se detecten las dificultades de aprendizaje, antes se puede prevenir, pero debemos partir de la heterogeneidad del grupo para contar con uno de los mejores recursos educativos que son los propios niños y niñas al trabajar en cooperación, pequeño grupo o tutoría a pares.

CONCAPA.- En cuanto a otras cuestiones, estarán a expensas de su desarrollo posterior. Habrá que observar con atención si realmente se dan las condiciones para que haya una detección precoz de las dificultades de aprendizaje, a fin de adoptar las medidas necesarias.

Esta ha sido siempre un objetivo del proceso de enseñanza y aprendizaje y, sin embargo, aún se está buscando la fórmula. Idénticas consideraciones se pueden hacer con la autonomía de los centros, constantemente reclamada por la comunidad educativa, pero que sufre luego las rigideces de un sistema extraordinariamente burocratizado y sometido a constante vigilancia.

CC.OO.- El texto avanza respecto a anteriores leyes, si bien creemos precisa una mayor insistencia en abordar los problemas desde su origen, atendiendo a las necesidades en el momento en que son detectadas, mediante programas ordinarios o con medidas de compensación de carácter preventivo y paliativo. Las medidas de atención a la diversidad han de establecerse a lo largo de toda la escolarización, dotando de medios y recursos suficientes que hagan viable este principio.

FETE-UGT.- En Educación Infantil hace poco hincapié en la detección y tratamiento de dificultades especiales, necesarias cuando ya desde este nivel, especialmente el 2º Ciclo, se debería escolarizar todo el alumnado, atender a la diversidad tanto del inmigrante como otros alumnos con necesidades educativas especiales. Para ello demandamos un profesor de apoyo por cada tres unidades en el 2º Ciclo, otros profesionales y que deban ser Técnicos Superiores en Educación Infantil los que desarrollen su trabajo en el 1º Ciclo.

FERE-CECA.- El Proyecto reitera la importancia de la detección temprana y consideramos que está en la senda correcta.

c. La extensión de la Educación Infantil y la coordinación entre las distintas etapas.

RESPUESTAS:

CEAPA.- La coordinación entre las distintas etapas es algo fundamental para ir haciendo el seguimiento de la progresión del alumnado.

CONCAPA.- Por último, respecto a la educación infantil, entendemos que su consideración como una etapa educativa más no puede hacerse a costa del indudable componente social que tiene, en especial en el primer ciclo. Sin embargo, el proyecto olvida intencionadamente lo que la mayoría de las familias buscan en ese periodo, una ocasión para conciliar la vida familiar y laboral, y desprecia lo asistencial. Al final, esto supondrá mayores perjuicios para el sistema educativo y, sobre todo, para su aceptación por las familias.

CC.OO.- La educación infantil es una etapa educativa

fundamental para compensar desigualdades y promover una igualdad real de oportunidades. Así, la extensión y generalización de la educación infantil constituye un factor fundamental para la prevención del fracaso escolar y el desarrollo social de los niños y niñas.

CCOO entiende que la LOE debe fomentar la escolarización temprana en el primer ciclo de infantil a través de una oferta pública de plazas y declarar el segundo ciclo como obligatorio, garantizando su gratuidad en todo el Estado.

Respecto a la coordinación entre las distintas etapas, es fundamental garantizar una coordinación pedagógica y organizativa estable especialmente entre los centros educativos de primaria y secundaria y entendemos que en la propuesta de reforma no existen medidas y recursos que favorezcan esta coordinación.

FETE-UGT.- Es importante el compromiso de la Administración para asumir el 1º Ciclo de E. I. y realizar una oferta amplia de plazas. En el texto debe recuperarse la palabra “garantizarán un incremento de las plazas”, cuando ahora se habla sólo de promover. Para la generalización de esta oferta la Administración articulará políticas de cooperación entre las diferentes Administraciones

FERE-CECA.- En este aspecto, se vuelve a la concepción de la LOGSE de la Educación Infantil, como etapa educativa, aunque reconociendo la importancia de la conseguir la plena gratuidad en el segundo ciclo, y la necesidad de aumentar la oferta de plazas en el primer ciclo. Estamos de acuerdo con las medidas propuestas, siempre que se reconozca la labor complementaria desarrollada por los Centros privados concertados en esta etapa crucial para los niños.

d. La autonomía pedagógica y organizativa de los centros, para que puedan dar respuesta a las características de su alumnado.

RESPUESTAS:

CEAPA.- La autonomía pedagógica de los centros, en la escuela pública, es a todas luces, insuficiente. Un centro de primaria que impulse un proyecto educativo innovador, no dará los frutos necesarios para el alumnado, si no tiene continuidad en secundaria. Por lo tanto, en el sistema público de enseñanza, debemos hablar de autonomía pedagógica cuando abarca a dos o más centros en un mismo territorio, mientras como señalo más arriba la autonomía organizativa de los centros es distinta y afecta a cada centro.

CONCAPA.- No hay referencia.

CC.OO.- Estamos básicamente de acuerdo en este punto, si bien nuestra insistencia será en que se haga factible y real la autonomía.

FETE-UGT.- En cuanto a la autonomía de los centros, FETE-UGT entiende que la organización de los mismos debe estar en función de las necesidades reales de los alumnos y del proyecto educativo mediante el desarrollo de modelos abiertos y flexibles, para lo cual todos los centros sostenidos con fondos públicos deben disponer de los mismos medios humanos y económicos que permitan establecer unas idénticas condiciones laborales.

Los centros, dentro de este nuevo modelo educativo, deberán tener más autonomía en los siguientes aspectos:

- En la gestión económica de los centros.
- En el terreno de la disciplina.
- En la decisión de su modelo de jornada escolar y en la organización de las actividades complementarias.

FERE-CECA.- A pesar de que el Proyecto reconoce la importancia de la autonomía pedagógica y organizativa de los Centros, como síntoma de calidad educativa, aumenta progresivamente la intervención de la Administración educativa, superando ampliamente los límites establecidos por las Leyes anteriores, lo que no deja de ser una auténtica contradicción. Si se reconoce el valor de la autonomía y su importancia como factor de calidad, el Proyecto debe garantizarla y favorecerla sin complejos.

PREGUNTA 6. El profesorado y otros educadores.
Valore en qué medida en la propuesta ministerial y en negociaciones llevadas a cabo por las organizaciones con el MEC, se tratan los siguientes aspectos

a. Medidas que incentiven al profesorado y que contribuyan a su valoración social.

RESPUESTAS:

CEAPA.- En cuanto al profesorado, la Ley no explicita los perfiles necesarios para llevar a la práctica una atención personalizada a la diversidad del alumnado pero apunta prácticas de trabajo en equipo por nivel y mayor atención tutorial hacia los alumnos, tanto individual como en grupo y una mayor fluidez de comunicación profesores - familias.

CONCAPA.- Aunque han de ser las organizaciones sindicales las que deban hacer una valoración más

adecuada, como padres hay algunas cuestiones que nos preocupan. La primera, la falta de apoyo para una mejor valoración social del profesorado. Y, por supuesto, la falta de equiparación entre el profesorado de la escuela concertada con el funcionario docente.

CC.OO.- El texto afirma, de forma tímida, la posibilidad de abrir una vía de promoción profesional, a la par que resolver cuestiones ya garantizadas en otros acuerdos. Sin embargo el desarrollo de las negociaciones sobre el particular es desalentador, sin concreción alguna, sin voluntad de acuerdo real, sin una clara dirección de avance. El resucitar viejas fórmulas de movilidad supone abandonar la posibilidad de hablar de manera seria de promoción y desarrollo profesional. CCOO considera imprescindible la negociación del Estatuto de la función docente con las organizaciones sindicales representativas.

FETE-UGT.- No hay cambios significativos en temas como: ratios, tutoría, promoción docente, elección del director/a de los centros, reducción de jornada para los mayores de 55 años, jubilación LOGSE indefinida, incorporación de nuevas figuras profesionales y órganos colegiados de los centros concertados. Reclamamos que éstas y otras medidas que afectan a las condiciones de trabajo de los docentes se reflejen en el esperado Estatuto de la Función Docente. Este Estatuto debe regular el conjunto de los derechos y deberes de los profesores, definir los perfiles profesionales adecuados para el servicio público educativo y establecer los compromisos que se contraen y las condiciones en las que se desempeña la profesión.

Este Estatuto de la Función Docente deberá contemplar propuestas sobre: jornada, permisos y licencias, condiciones retributivas, ratios y plantillas, movilidad, formación y promoción profesional, acceso a la función pública, jubilación LOGSE indefinida, reducción de jornada para los mayores de 55 años sin reducción de haberes, año sabático, salud laboral, cumplimiento de la Ley de Riesgos Laborales, desarrollo del Catálogo de Enfermedades Laborales de los docentes y responsabilidad civil. Todos estos conceptos deberán concretarse en la negociación del Estatuto de la Función Docente y han de servir como elementos de motivación y estímulo para que el profesorado se implique, de nuevo, en este cambio legislativo.

Consideramos muy insuficiente que este Proyecto de Ley sólo contemple la jubilación voluntaria anticipada hasta el año 2010. FETE-UGT exige que la jubilación a los sesenta años tenga un carácter permanente, no sujeta a restricción temporal alguna. Igualmente

reivindicamos la reducción de la jornada lectiva para el profesorado mayor de 55 años, sin merma en sus retribuciones en contra de lo que sostiene este Proyecto.

Este Proyecto de Ley sigue sin dar una respuesta concreta a la situación de precariedad laboral en el sector docente con más de un 20% de profesores interinos que están prestando sus servicios en las diferentes Administraciones educativas. Es urgente reducir la bolsa de interinos hasta un máximo de un 8%, tal y como aconseja el Defensor de Pueblo en su informe del año 2003, además de dar cumplimiento a lo acordado por el Gobierno y los sindicatos en noviembre de 2002, con la finalidad de eliminar la precariedad laboral.

Por ello seguimos reclamando que se aplique una fórmula de acceso diferenciada que reabsorba e integre a estos profesionales. En el caso de que no pueda aplicarse la fórmula de “doble vía” es necesario regular una fórmula transitoria en la que se valore de manera preferente los servicios prestados en la enseñanza pública.

Respecto al modelo de carrera docente, en el Proyecto aparecen ciertas medidas sobre la promoción intercorporativa e intracorporativa. Pero estas medidas resultan muy insuficientes. En la Disposición Adicional Duodécima se habla de la promoción interna, tanto de los profesores del grupo B para pasar al cuerpo de profesores de Educación Secundaria como del acceso al Cuerpo de Inspectores. Pero, en ambos procesos, el sistema es de concurso-oposición. Estamos en contra de este modelo porque, desde FETE-UGT, defendemos un sistema de promoción intercorporativa que permita la movilidad entre los distintos cuerpos docentes, incluidos el universitario, mediante concurso de méritos, siempre que se cuente con el requisito de la titulación correspondiente.

Apoyamos la desaparición del acceso al cuerpo de Catedráticos planteado en la LOCE a través de oposición y estamos de acuerdo con que este acceso se realice mediante un concurso de méritos desde el cuerpo de secundaria, enmarcándolo dentro del modelo de carrera docente que siempre hemos defendido desde nuestro sindicato. Asimismo, vemos que, entre sus funciones, la jefatura del departamento será desempeñada con carácter preferente y no “en exclusividad”, como re ejaba la LOCE.

Sin embargo, seguimos reivindicando el cambio en la denominación de “Cuerpo de Catedráticos” por “Condición de Catedrático”.

En lo referido al procedimiento de selección de directores en los centros públicos, este Proyecto mejora ligeramente el modelo que impuso la LOCE. Sin embargo, seguimos reclamando la recuperación del papel de la comunidad escolar en el control social del centro y en la elección democrática de los directores, garantizando, de ese modo, la participación de todos los sectores.

En la Educación Secundaria Obligatoria, el MEC no se ha hecho eco de las reivindicaciones del profesorado de Educación Plástica y Visual, Música y Tecnología. Aunque estamos a favor de que los alumnos tengan una transición más gradual de la Educación Primaria a la Secundaria, hay que asegurar que esta reorganización de las materias no suponga una disminución del número de horas que se están impartiendo actualmente. Esto traería consecuencias muy negativas en la formación integral de nuestros alumnos y tendría graves repercusiones en el profesorado. Por esta razón, desde FETE-UGT hemos reclamado al MEC que se clarificase este tema en el Anteproyecto. No ha sido así. Confiamos en que en los posteriores decretos normativos, que desarrollen estas enseñanzas, se mantenga la carga horaria actual de estas materias.

En la Educación Secundaria Obligatoria se contempla la posibilidad de que las Administraciones Educativas incluyan la segunda lengua extranjera entre las materias comunes que se imparten en los tres primeros cursos de esta etapa. Pero si el alumno no puede cursar más de dos materias de las que cursaba en el último ciclo de la Educación Primaria, nos preguntamos si la enseñanza de esta segunda lengua extranjera, irá también en detrimento de la carga horaria de Educación Plástica y Visual, Música o Tecnología.

Nos seguimos posicionando en contra de que en los dos primeros cursos de la ESO se posibilite al profesor a dar especialidades distintas a la suya. Se ha de respetar el principio de especialidad. Pero si en el primer borrador se afirmaba que el profesor, de manera voluntaria, podría impartir más de una materia al mismo grupo de alumnos, en el actual texto desaparece el término “voluntario” y se afirma que serán las Administraciones educativas las que establecerán las condiciones para que los profesores lleven a cabo esta medida.

Este Proyecto de Ley no concreta medidas de refuerzo de la tutoría en la ESO. En las propuestas para el debate (“el libro verde”) se concretaba mucho más, diciendo que: “la labor de la tutoría se reforzará particularmente en los cursos de primero y segundo de la ESO, mediante una ampliación del horario de atención al alumnado”. Por ello, el MEC debe contemplar el refuerzo de la tutoría mediante una disminución del horario lectivo

dedicado a esta labor.

FERE-CECA.- El aumento de la valoración social y personal de los educadores es un objetivo de todas las organizaciones del ámbito educativo, pero reconocemos el trato discriminatorio que supone el Proyecto entre profesores de la enseñanza pública y concertada. Todas las medidas contempladas en el texto legal se refieren a los funcionarios docentes, sin equiparación alguna con los profesores de los Centros concertados. Este trato desigual no contribuye, precisamente, a aumentar la motivación de nuestros profesores.

b. La adecuación de la formación inicial y permanente del profesorado a las necesidades actuales de la educación y especialmente al tratamiento de la diversidad en las aulas.

RESPUESTAS:

CEAPA.- Respuesta en la anterior.

CONCAPA.- Por lo demás, no observamos grandes cambios en todo lo relativo al personal docente, dándose una línea continuista de un modelo que ya sabemos a dónde ha llevado a la profesión docente, a su prestigio y a los trabajadores. Si acaso, puede tener una valoración positiva la introducción del profesor tutor para acompañar a los profesores de nuevo ingreso al comienzo de su carrera docente, aunque habrá que esperar a su regulación específica para ver si se dan las condiciones necesaria para que realmente funcione.

CC.OO.- Nos gustaría una mayor determinación sobre el particular, desarrollando más los programas de carácter didáctico en la formación inicial. Así mismo echamos en falta un avance en cuanto al reconocimiento académico y administrativo de las titulaciones de los docentes, homogeneizando la actual situación.

FETE-UGT.- No contesta

FERE-CECA.- Es necesario abordar con celeridad, la adecuación de la formación inicial de los profesores, a las necesidades de los alumnos actuales. Los planes de estudio relativos a la formación inicial, están desfasados y no responden a las demandas educativas de la sociedad. El Proyecto trata de poner medidas a este problema pero en línea de continuidad. Es urgente una mayor implicación política en este aspecto.

c. La equiparación del profesorado de la enseñanza privada concertada con el de la pública.

RESPUESTAS:

CEAPA.- No contesta.

CONCAPA.- Aunque han de ser las organizaciones sindicales las que deban hacer una valoración más adecuada, como padres hay algunas cuestiones que nos preocupan. La primera, la falta de apoyo para una mejor valoración social del profesorado. Y, por supuesto, la falta de equiparación entre el profesorado de la escuela concertada con el funcionario docente.

CC.OO.- El texto no es valiente sobre este asunto, pues para CC OO no se podrá llevar a efecto esta deseable equiparación si no se dotan los distintos agentes –Ministerio, patronales, sindicatos- de una mesa de negociación en la que se aborde esta problemática laboral.

FETE-UGT.- Este Proyecto de Ley resulta totalmente insuficiente en los temas relacionados con los trabajadores de la enseñanza y sus condiciones laborales y que no contemple medidas concretas para el profesorado de la Enseñanza privada concertada

Asimismo, y paralelamente, se habrá de elaborar el Estatuto de la Función Docente para los centros concertados.

FERE-CECA.- Como se ha indicado anteriormente, el Proyecto supone una oportunidad perdida para minorar las diferencias laborales, entre los profesores de ambas redes. Si la LOCE fue criticada en este aspecto, el nuevo texto amplifica las desigualdades en aspectos como la jubilación anticipada, los años sabáticos para formación, los complementos de cargo, etc.

d. La definición de nuevos perfiles profesionales que atiendan nuevos servicios y actividades complementarias de las lectivas.

RESPUESTAS:

CEAPA.- No responde

CONCAPA.- Si acaso, puede tener una valoración positiva la introducción del profesor tutor para acompañar a los profesores de nuevo ingreso al comienzo de su carrera docente, aunque habrá que esperar a su regulación específica para ver si se dan las condiciones necesaria para que realmente funcione.

CC.OO.- El personal de los servicios complementarios existentes está absolutamente marginado en el proyecto de ley. Sobre la definición de nuevos perfiles, nadie puede negar la necesidad de la concurrencia de otros profesionales, pero sería necesario un debate profundo y re exivo sobre el particular, pues aventurarse sin dirección no resulta recomendable.

FETE-UGT.- A lo largo del Proyecto de Ley se habla

de medidas de apoyo y de apertura del centro al entorno pero sin mencionar a los profesionales que las llevarán a cabo. Por ello, apoyamos la inclusión de un apartado dedicado al Personal de Administración y Servicios y de Atención Educativa

Complementaria. En la sociedad actual han surgido nuevas demandas que se dirigen a los centros educativos y que exigen la presencia de nuevos perfiles profesionales. La labor de estos profesionales que, en unos casos, participan en el adecuado funcionamiento de los centros educativos y, en otros, son personal de apoyo para el profesorado, propicia una enseñanza de mayor calidad. Por ello, se hace necesaria la definición de estos perfiles profesionales y el estudio de sus condiciones laborales

En los centros concertados, a fin de evitar la subcontratación y la inestabilidad laboral, y debido a su propia importancia educativa, FETE-UGT solicita que el PAS pase a percibir sus retribuciones por “pago delegado” desvinculando dicho pago de la partida del módulo de “otros gastos”

En el último texto de la LOE se especifica que el salario del profesorado que no pertenezca a los cuerpos de funcionarios docentes y que imparta la enseñanza de las religiones en los centros públicos será abonado por la Administración competente como pago delegado en nombre de la entidad religiosa correspondiente. Esta entidad, deberá facilitar a la Administración las nóminas correspondientes y sus eventuales modificaciones.

Tal modificación supone un significativo cambio en la situación contractual de este colectivo de trabajadoras y trabajadores con respecto a la situación actual. Nos encontramos ante una privatización de puestos de trabajo, con la entidad religiosa como empleador, además de ser quien designe la idoneidad o no del trabajador y sus condiciones laborales, lo que, desde FETE-UGT, consideramos un serio retroceso en las diferentes condiciones de trabajo y contractuales del colectivo de profesores de religión.

Reivindicamos la negociación de un Convenio Colectivo Marco que regule sus condiciones laborales –siendo éstas equiparables a las del personal docente–, que vele por el respeto a la protección en el empleo y abogue por la selección de este profesorado mediante los principios de igualdad, mérito y capacidad que rigen para todos los trabajadores del ámbito público.

Aunque el Proyecto habla de equiparación entre todos los profesores de los centros sostenidos con fondos .

públicos, es totalmente insuficiente el compromiso, ya que incluye en su artículo 105 medidas sólo para el profesorado de centros públicos. Estas deben ser comunes para todo el profesorado.

Además reivindicamos que el Personal de Atención Educativa complementaria sea considerado como personal docente y, por tanto, pase a “pago delegado”, desvinculándose su retribución de la partida del módulo “Otros gastos”.

FERE-CECA.- El Proyecto es insuficiente en dicha definición, aunque reconoce la importancia de los Centros como instrumentos eficaces de formación no sólo curricular.

PREGUNTA 7. La comunidad educativa y social. ¿Considera que están suficientemente recogidas en el proyecto de ley?

a. Medidas para favorecer la implicación de las familias en la educación?

RESPUESTAS:

CEAPA.- La Ley, aparte de devolver la función de participación y control social a los Consejos Escolares de centro, abre unas brechas para la implicación de las familias en la educación, tanto en el ámbito individual como en asociaciones, las APAs. Somos los padres y madres, organizados que debemos llenar estos huecos de sentido para que sean efectivas todas las medidas que traza la Ley, las que se puedan desarrollar en las Autonomías, como en el ámbito municipal o en el propio centro. Ya sabemos lo importante que es el apoyo familiar para el éxito escolar de los niños, niñas y jóvenes.

CONCAPA.- CONCAPA considera que el mero cambio de verbo en la redacción de las funciones o competencias que corresponden a los distintos sectores educativos o a los órganos de participación social en los que tienen presencia, no supone una mayor consideración de su papel, ni tampoco de sus miembros. El modelo de participación debe ser modificado de forma radical, otorgando en primer lugar la representatividad de acuerdo con criterios objetivos y democráticos, en el caso de las organizaciones de padres. No podemos aceptar un sistema que premia el nominalismo por encima del respaldo social.

Tampoco el proyecto ofrece novedades importantes, manteniendo el actual régimen de las asociaciones, tanto de padres como de alumnos, que deviene, junto a la Constitución, de la LODE, precisamente la única norma anterior que se propone mantener en vigor.

CC.OO.- El proyecto de ley recoge esta preocupación, entendemos que de manera satisfactoria.

FETE-UGT.- Valoramos positivamente que el Proyecto se atenga a la LODE en cuanto a participación, autonomía y gobierno en los centros educativos y que ese sea el marco normativo. Pero no especifica qué medidas tomará para hacer más participativa, más corresponsable a la familia en el proceso educativo.

FERE-CECA.- Claramente, no. Se debe incidir en la corresponsabilidad de las familias en la educación de los niños y adolescentes, pero dotando a los profesionales de la enseñanza de mecanismos para crear el apropiado clima escolar de estudio. Los padres no sólo deben tener el derecho a controlar la actividad de los Centros sostenidos con fondos públicos, sino el deber de cooperar con sus objetivos.

b.- El reconocimiento y apoyo a las asociaciones del alumnado y de las familias?

RESPUESTAS:

CEAPA.- Creemos que todavía es poco el reconocimiento y apoyo a estas asociaciones, constituimos la mayor organización de voluntariado social y debemos luchar contra la sociedad entera para poder obtener una cosa básica para educar a nuestros hijos, Tiempo.

CONCAPA.- Implícita en la anterior.

CC.OO.- Repetimos lo expresado anteriormente.

FETE-UGT.- Implícita en la anterior.

FERE-CECA.- Es cierto que aumenta el reconocimiento y apoyo a dichas asociaciones, pero estamos en desacuerdo respecto al tratamiento dado a las “huelgas de estudiantes”. Reconociendo este derecho a los alumnos no sólo no se favorece el clima de disciplina y estudio necesarios, sino que se abre la puerta a nuevos problemas en el funcionamiento interno de los Centros.

c.- La atención de los poderes públicos a los medios de comunicación, especialmente a la TV, para que contribuyan al esfuerzo colectivo por la educación de la infancia y la juventud.

RESPUESTAS:

CEAPA.- La educación es una cuestión de todos y todas, se necesita la implicación de la sociedad entera y no-solo padres, alumnos, profesores, televisión... Finlandia es la primera de la clase porque apostaron por una economía basada en la alta tecnología y en la investigación, en pagar impuestos altos para redistribuirlos basándose en la sociedad del bienestar, priorizaron la educación a nivel de Estado. Deberíamos re-examinar

todos en este modelo y ver en que hemos invertido en la última década en España.

CONCAPA.- Implícita en la a.

CC.OO.- El texto participa de esta importante cuestión, si bien apenas se explicitan las acciones e iniciativas que habrían de promoverse, en particular en los medios de comunicación públicos.

FETE-UGT.- Creemos que es insuficiente la atención de los poderes públicos a los medios de comunicación para contribuir al esfuerzo colectivo por la educación. Las Administraciones se deben comprometer a cofinanciar todos aquellos proyectos que contribuyan a mejorar la educación de la infancia y la juventud.

FERE-CECA.- No se aprecia un verdadero avance en este sentido. El Proyecto debería ir más lejos en la prevención de las disfunciones educativas originadas por los medios, en especial, por la TV.

PREGUNTA 8. Respecto a la posibilidad de alcanzar un Pacto Social por la educación

a. ¿Cree que es posible lograrlo durante la tramitación parlamentaria de la ley?

RESPUESTAS:

CEAPA.- Pienso que es necesario un Pacto Social por la educación pero en este momento, necesitamos un Pacto de Estado, la educación no puede estar a merced de los vaivenes políticos.

CONCAPA.- CONCAPA siempre ha sido partidaria de que la educación se excluyera de la confrontación política. Eso exige que las organizaciones sociales y los partidos políticos logren unos acuerdos que, dentro del marco constitucional y del respeto a los derechos y libertades de los ciudadanos, den estabilidad al sistema educativo. Algo que parece hartamente difícil por las actitudes que vienen manteniendo algunos grupos políticos, empeñados en que sean las autoridades quienes, usurpando el derecho de los padres, verdaderos y únicos responsables de la educación de sus hijos, tomen las decisiones sobre qué, cómo, cuándo y, sobre todo, dónde han de ser formados.

En este sentido, parecería que el pacto social sería más fácil que el político. Sin embargo, a la hora de negociar y alcanzar acuerdos, determinadas organizaciones no son capaces de mantener un criterio único y sus constantes vaivenes dan, una vez tras otra, al traste con todo intento serio de procurar el entendimiento. La radicalización última de estas organizaciones, que pretenden que sean otros los que renuncien a derechos amparados por las leyes y por los tratados

internacionales, incluida la propia Declaración Universal de los Derechos del Hombre, sólo producen un encastillamiento en las ideas y principios propios de cada uno y alejan toda posibilidad de acuerdo

CC.OO.- Lamentamos profundamente que no se haya conseguido hasta el momento un acuerdo entre todos los sectores que componen la comunidad educativa. Estamos convencidos de que nuestro sistema educativo necesita estabilidad y es preciso evitar que dependa de los legítimos cambios de gobierno que se producen en nuestro estado democrático. Por ello, entendemos que los partidos con representación parlamentaria deberían asumir la responsabilidad que le corresponde y lograr un acuerdo sobre los aspectos básicos de nuestro sistema educativo.

FETE-UGT.- Desde FETE creemos que es posible. Esperamos que, con los esfuerzos renovados de todos, se consiga dar estabilidad al sistema educativo. Una estabilidad demandada por la escuela y por la sociedad en general que debe llegar desde el consenso, culminando en un Pacto de Estado por la Educación con todas las fuerzas políticas.

FERE-CECA.- Es difícil hacer una previsión en este sentido, después de la experiencia vivida en los últimos meses. No obstante, tenemos la misma disposición favorable y la misma convicción sobre la necesidad de dicho Pacto. Nunca es tarde para alcanzar un Pacto de esta trascendencia y no podemos desaprovechar todo lo avanzado en el pasado mes de marzo.

b.- ¿Cuáles serían los aspectos favorables y cuales los obstáculos que se oponen para conseguirlo?

RESPUESTAS:

CEAPA.- Un aspecto a favor es el clamor social por la estabilidad del sistema educativo. Un aspecto negativo, las ideologías enfrentadas de la dualidad española. España es plural, diversa y diferenciada, recogido en un Estado de las Autonomías y esto debe quedar plasmado en la Ley de Educación, a la vez que respetado por todos. El trámite parlamentario podría constituir una buena ocasión para lograrlo ya que en el arco parlamentario están representados todos los partidos políticos que votamos democráticamente.

CONCAPA.- Implícita en la anterior.

CC.OO.- Implícita en la anterior.

FETE-UGT.- El principal obstáculo está en la falta de verdadera voluntad de pactar. La palabra “Pacto”, utilizada por las organizaciones sociales, políticas y sindicales no era más que una posición cómoda ante la

opinión pública, aunque la realidad demuestra que a la hora de asumir la responsabilidad de firmar un acuerdo se refugian en postulados ideológicos – unos no se quieren comprometer con la corresponsabilidad de escolarizar a todo tipo de alumnado y, otros no quieren reconocer la complementariedad de las dos redes que constituyen los centros sostenidos con fondos públicos –, buscan responsabilidades en la Administración o el resto de organizaciones, porque lo que no quieren es pactar quieren seguir en clave de confrontación

FERE-CECA.- Los aspectos favorables se centran en la propia constatación de la realidad educativa de nuestro país, así como en los vaivenes políticos que inciden directamente en el ámbito educativo. Asimismo, hay un acercamiento de posturas entre partes tradicionalmente distanciadas, buscando el denominador común de todas ellas.

Sin embargo, cuando mayor es la necesidad de un Pacto, mayores son las fuerzas que tratan de impedirlo, por rivalidades políticas o, incluso, por protagonismos estériles. Cuando no se está en desacuerdo con el contenido del Pacto, se está por lo forma, por el procedimiento seguido, o por cualquier otra razón que sirva simplemente para otorgar relevancia al que se opone al mismo.

c. ¿De qué manera podrían contribuir los poderes públicos y los partidos políticos a su consecución?

RESPUESTAS:

CEAPA.- Incluida en la a.

CONCAPA.- Incluida en la a.

CC.OO.- Incluida en la a.

FETE-UGT.- Es absolutamente necesario que sigan propiciando el diálogo. Pactar significa ceder. Desde FETE estamos dispuestos a realizar todos los esfuerzos necesarios.

FERE-CECA. Los poderes públicos y los partidos políticos deberían guiarse exclusivamente o, al menos, preferentemente por el bien común. Si dentro de sus objetivos, tuviese cabida este concepto, no sería difícil alcanzar dicho Pacto. Tanto las Administraciones como los partidos políticos, deberían dar ejemplo de sensatez, de colaboración mutua. Aunque sólo fuese por coherencia con sus fines básicos. Sin embargo, la realidad nos muestra cada día justo lo contrario. Algunos lo achacan a la juventud de nuestra democracia, otros a falta de sentido común. Quizás se trate de ausencia de perspectiva histórica.

EL DEBATE LA LOE EN INTERNET

Por **JOSÉ PEREZ IRUELA**, Director del CIDE y consejero del CEE



INTRODUCCIÓN.

La Ministra de Educación y Ciencia presentó, en Noviembre de 2004, el documento "Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate". En él se ponían de relieve dos ideas. La primera, la necesidad de hacer una reflexión sobre la situación de la educación en España, en la que, sin desdeñar los avances realizados en los últimos veinticinco años, se centrara el análisis en los retos y problemas que tiene nuestro sistema educativo ante sí, como consecuencia de los cambios acelerados que son propios de este tiempo. No se ha propuesto, pues, un debate global sobre todos

los elementos que componen el sistema, sino dirigir la atención hacia aquellos aspectos que revelan un mayor desajuste con el momento presente y con los objetivos que la Unión Europea se ha fijado para los próximos años, de manera que, entre todos, encontremos las mejores soluciones para conseguir una educación de calidad.

Al mismo tiempo se ha tomado como eje vertebrador de este proyecto de ley, que la educación de calidad sea para todos sin exclusiones, son indisociables, y que todos los relacionados con la educación y la necesidad de colaborar en la calidad cuando los responsables

La responsabilidad compartida perspectiva: la educación no es un gasto (como tradicionalmente se ha considerado) sino una inversión, dependerá de la formación de los niños y las niñas, de los jóvenes que hoy están ocupando un puesto en nuestro sistema educativo.



entre todos supone cambiar la perspectiva: la educación no es un gasto (como tradicionalmente se ha considerado) sino una inversión, dependerá de la formación de los niños y las niñas, de los jóvenes que hoy están ocupando un puesto en nuestro sistema educativo.

La "Propuesta para el debate" se ha articulado alrededor de seis epígrafes generales:

- *La educación temprana y la prevención de las desigualdades.
- *La sociedad del conocimiento no admite exclusiones.
- *Competencias y saberes para la sociedad del siglo XXI
- *Los valores y la formación ciudadana
- *El imprescindible protagonismo del profesorado
- *Cada centro, un universo de posibilidades.

El debate se ha abierto en múltiples encuentros personales, institucionales, entrevistas con responsables ministeriales, jornadas organizadas por el MEC con este fin y un largo etcétera. La generalización del uso de internet como instrumento que permite participar en el debate a través de todos los centros educativos, de los millones de ordenadores en posesión de los ciudadanos y de los muchos otros instalados en centros culturales, recreativos, municipales y tantos más.

Para canalizar la propuesta para el debate se abrieron en internet, a partir del 8 de octubre de 2004 y hasta el 26 de diciembre, seis foros que respondían a los epígrafes mencionados más arriba, aunque el tercero se centró en "la respuesta de la formación profesional a las necesidades de cualificación". Los foros han sido muy activos: los 2.682 usuarios registrados han abierto 1.773 temas de debate y han realizado 21.471 intervenciones. De los participantes que se han identificado, la mayoría son profesores,

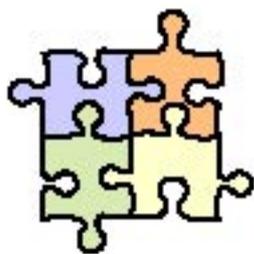
LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (2)

muchos pertenecen a diversos colectivos, son muy numerosos los padres que intervienen a título individual y las asociaciones de padres y ha sido muy llamativa la escasísima participación de los estudiantes, con muy pocas excepciones: alumnos de escuelas de magisterio, de facultades de pedagogía, de conservatorios o de ciclos formativos de educación infantil.

Respecto al contenido y al tono de las intervenciones, todas valiosas, hay que distinguir una buena parte de ellas que expresan propuestas muy elaboradas desde la experiencia docente y desde la reflexión, otras contienen una fuerte carga emocional, que funciona en algunos casos a modo de catarsis e, incluso algunas intervenciones han sido abiertamente descalificadoras y carentes de profundidad en el contenido. A continuación se hace un breve resumen de las intervenciones en cada uno de ellos.

FORO 1: LA EDUCACIÓN TEMPRANA Y LA PREVENCIÓN DE LAS DESIGUALDADES

Este foro incluía tanto la educación infantil y primaria como la iniciación temprana a las lenguas extranjeras y a las tecnologías de la información y la comunicación. Se han abierto en él 272 temas de discusión y han intervenido sobre esos temas 1.135 participantes.



Ha habido bastante acuerdo sobre el carácter educativo de la etapa de educación infantil desde los 0 a los seis años, organizada en dos ciclos, atendida por maestros especialistas apoyados por otros profesionales.

Muchos participantes han apuntado la necesidad de que se ofrezcan suficiente número de plazas públicas para que el ciclo de cero a tres años pueda realmente cumplir su objetivo compensador de desigualdades de origen familiar o social. Respecto al segundo ciclo, son numerosas las voces que se manifiestan a favor de su obligatoriedad.

Los aspectos que han suscitado un mayor número de intervenciones respecto a la educación primaria han sido los relativos a

la distribución horaria de las materias y a las dificultades de integrar las tecnologías de la información y la comunicación en unos horarios ya muy cargados, particularmente en el caso de las Comunidades Autónomas con lengua propia. Asimismo, se han producido numerosas intervenciones relativas a la evaluación y al papel del tutor en la misma, sobre la evaluación de diagnóstico en 4º curso y sobre la repetición de curso.

En muchas intervenciones se ha producido la reivindicación de la figura del maestro generalista y la importancia de su labor como tutor.

Hay un consenso generalizado sobre el esfuerzo que hay que hacer para facilitar la incorporación e integración de las tecnologías de la información y comunicación a la práctica educativa de las aulas de todas las materias y sobre la propuesta de incorporación de un idioma extranjero en el segundo ciclo de la educación infantil y la oferta de un segundo idioma extranjero

a partir de primero de la ESO. De igual manera, existe bastante consenso con la propuesta de centros bilingües como una iniciativa que mejorará mucho la demanda y la imagen de la escuela pública.

Por último, se han producido en este foro un gran número de intervenciones

relativas a los alumnos con altas capacidades, generalmente iniciadas por colectivos y asociaciones representativas de este sector, que reivindican un apartado específico para este grupo de alumnos dentro de la atención a la diversidad, en el sentido en que ya se recoge en la LOCE.

Ha sido curioso que los alumnos superdotados o con altas capacidades, que representan el 2% del conjunto del alumnado de infantil y primaria han dado lugar han dado lugar a sesenta intervenciones reivindicando que se les atienda mejor; lo que llevó a un interviniente a pedir que no nos olvidemos de los "normales" que representan "sólo" el 80%. Esta intervención no obtuvo ninguna respuesta.

LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (3)

FORO 2: LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO NO ADMITE EXCLUSIONES

Este foro se ocupaba de las propuestas sobre la educación secundaria y el bachillerato y ha tenido una participación muy alta. Se han recogido en total 2.909 intervenciones en 279 temas de discusión.

La gran mayoría de los participantes en el foro han sido profesores. Entre ellos destacan las intervenciones de profesores de secundaria y, en menor medida, de maestros. Con menor frecuencia han intervenido padres o madres de alumnos y otras personas interesadas. Se han recogido también en este foro aportaciones de algunos colectivos y de centros de secundaria.

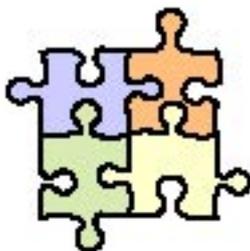
La oportunidad de expresar lo que se piensa sobre cómo es y cómo debe ser la educación secundaria y el bachillerato ha sido aprovechada por algunos participantes para expresar su malestar y su desconfianza en las posibilidades de que mejore el sistema educativo y, en particular, la educación secundaria. Así, una cantidad significativa de intervenciones contiene descalificaciones globales o valoraciones sin propuestas, y en muchas ocasiones sin matices, que no entran a analizar las propuestas hechas por el Ministerio. Esta actitud de desahogo ha llevado a algunos intervinientes a utilizar a veces un tono y un lenguaje que ha sido rechazado por otros o por el moderador.

Junto a esto, se han realizado también muchas otras aportaciones que incluyen análisis globales y propuestas sobre cuestiones concretas o han hecho propuestas alternativas y coherentes sobre su organización.

Destacan por el interés suscitado los aspectos referidos a las formas de atención a la diversidad: los programas de diversificación, los programas de iniciación profesional o de garantía social, los itinerarios en 3º y 4º, las materias optativas y cuestiones similares. En cuanto a los programas de diversificación y de iniciación profesional, se repite a menudo

la conveniencia de adelantar la edad a la que los alumnos pueden acceder a ellos.

La presencia en las aulas de secundaria de alumnos que manifiestan directa o indirectamente su rechazo a estudiar y los problemas asociados a la convivencia y la disciplina en los centros han atraído muchas opiniones, que consideran, en general, que este es uno de los principales problemas que existen actualmente en los centros de secundaria. En este contexto se introdujo la discusión sobre la exclusión escolar y sobre la conveniencia de mantener la escolaridad obligatoria hasta los 16 años. Las propuestas de discusión sobre este tema, aun no siendo muchas, son las que han recogido más visitas y más intervenciones.



La presencia de orientadores en los centros de secundaria, y el papel que juegan o que deberían jugar, ha sido un tema de interés permanente en el foro. Se percibe, por la virulencia de algunas intervenciones, que una parte del profesorado aún no ha asumido la función de estos profesionales y consideran que su papel en los centros está sobredimensionado.

Las propuestas sobre los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria y sobre los problemas que se presentan en ellos han suscitado bastante interés. La reducción de materias y profesores en estos dos cursos genera un cierto grado de acuerdo, aunque no generalizado. El peligro que ello pudiera suponer para la asignación horaria de algunas materias provoca un cierto recelo. En todo caso, las discusiones sobre estos dos cursos se han producido en un tono en general constructivo.

Ha habido un número importante de discusiones sobre materias concretas o sobre ciertas modalidades educativas. Aun cuando no se trataba específicamente en el documento de debate o no era objeto de este foro, se han iniciado temas de discusión sobre cuestiones tales como los

LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (4)

conservatorios, los centros en zonas rurales o la enseñanza de adultos. Del mismo modo, se han recogido intervenciones que analizan o hacen propuestas sobre la presencia de casi todas las materias del currículo y de algunas otras que, a juicio de algún participante, deberían estar. Entre ellas destacan, por el interés que han suscitado y el número de participaciones, las que se refieren a la formación científico-técnica y, en particular, la enseñanza de la física y la química, Asimismo ha generado bastante interés la presencia de las enseñanzas artísticas en la educación secundaria obligatoria y el papel en esta etapa de la cultura clásica y, en particular, del latín.

Las propuestas sobre el bachillerato han originado una participación menor. Las aportaciones se han centrado en el contenido del documento propuesto para debate y, aun cuando no se ponía en cuestión, se ha reiterado la propuesta de modificar la duración de bachillerato, añadiendo un curso más antes o después de los actuales. Las discusiones referidas al bachillerato han sido pocas pero con mucha participación.

La configuración de la modalidad de ciencias y, en general, de la formación científica en el bachillerato ha provocado un gran interés. Se considera a menudo que esta modalidad no está equilibrada en cuanto a la formación específica que reciben los alumnos. En todo caso, las aportaciones sobre el bachillerato se centran, en su mayor parte, en la configuración de las diferentes modalidades y la oferta de materias en cada una de ellas.

En relación con la materia de formación científica para todos los alumnos, se han recogido, en general valoraciones bastante positivas, si bien matizadas en algunas ocasiones. Los recelos provienen de dos tipos de argumentos: por una parte no se puede valorar sin conocer si es necesario renunciar a algo y, por otra, la aceptación

Sobre el contenido se han realizado algunas aportaciones que detallan lo que se considera que debería incluirse.

Las propuestas sobre las pruebas al final del bachillerato o de acceso a la universidad, que han generado también algún interés, recogen opiniones en todos los sentidos.

FORO 3: LA RESPUESTA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL A LAS NECESIDADES DE CUALIFICACIÓN

El debate en este foro, el punto citado ha constado de 69 discusiones con 336 respuestas, lo que implica un total de 405 opiniones. La participación no ha sido muy amplia, pero se ha compensado por la concreción y la calidad de las intervenciones, que han contribuido a generar una discusión bastante positiva.

El tema de mayor interés ha sido el paso del grado medio al grado superior. Muchos consideran que la discusión se ha centrado excesivamente en este tema, y no se han tocado otros temas de fondo de la FP, como la financiación, la formación y actualización del profesorado y la falta de atractivo de estas enseñanzas que para muchos sigue siendo un camino para los que no quieren o no pueden estudiar.

Hay posiciones muy enfrentadas, a favor y en contra del curso de acceso de los ciclos medios a los superiores, pero otras propuestas se centran más en el cómo, dónde y qué contenidos debe tener éste; asimismo hay enfrentamientos sobre si al final debe haber prueba o no y si las notas de curso se tendrán en cuenta para considerar que el alumno ha superado el curso para acceder a los ciclos superiores.

Los que están a favor de esto último, consideran que se incentiva al alumno para no abandonar el sistema, reduce el fracaso escolar y hace más atractiva



LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (5)

la formación profesional, puesto que ven un itinerario más sugestivo y práctico que les puede llegar a interesar más que el volver a los estudios de bachillerato.

Los que están en contra se apoyan en que de nuevo es una vía fácil para llegar al mismo sitio y podría perderse el nivel de la FP, que tanto ha costado alcanzar. Esto a su vez podría provocar una menor formación en las competencias requeridas para la inserción profesional, con el peligro añadido de volver a la "doble red". Por otro lado lo ven costoso en general.

Los que no quieren que se considere siempre a la FP como la vía para los que fracasan o no quieren estudiar, creen que sería más positivo recomendar la opción de la formación profesional también a los alumnos buenos o muy buenos.

Uno de los aspectos más relevantes en la discusión ha sido la adecuación de la FP a la realidad laboral. Es necesario que el mundo empresarial conozca y valore la FP y viceversa. También es importante analizar los problemas que surgen cuando coinciden en una misma área profesional una titulación de grado superior y una diplomatura.

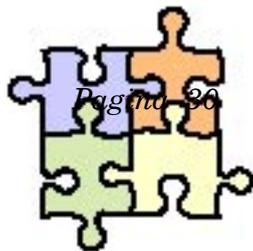
Respecto a la educación a lo largo de la vida las aportaciones más significativas han ido en el sentido de considerar que ésta va más allá de la oferta de la formación profesional, graduado en ESO, bachillerato, etc. La FP tiene que ser más ágil para atender a las necesidades de formación de los adultos. Es necesario adaptarla con todas las garantías a las necesidades de las personas adultas.

Otras aportaciones valiosas han sido las referentes a la necesidad de la integración de los tres subsistemas que sólo puede conseguirse basándose en la acreditación de la profesionalidad teniendo los mismos referentes profesionales. Esto implica el desarrollo del catálogo nacional de las cualificaciones profesionales .

También hay opiniones sobre la importancia y necesidad de los centros integrados como los más adecuados para la integración de la oferta de formación profesional, y el aprovechamiento más eficaz de los recursos disponibles. Los centros deberían participar en el proceso de evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias.

Otros temas que se han tocado han sido la necesidad de dar un empuje a lo establecido en la Ley de Cualificaciones, completar el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, la necesaria actualización del profesorado de FP, la problemática de alguna familias profesionales, como por ejemplo la de sanidad, y la necesidad de seguir el camino que nos marca Europa.

FORO 4: LOS VALORES Y LA FORMACIÓN CIUDADANA



Desde el comienzo de la apertura de los seis foros a debate, la mayor participación ha tenido lugar en este. En total, se han introducido 848 temas de discusión y más de

15.000 respuestas a los mismos, muy por encima de los otros foros.

Este nivel de participación está relacionado con la postura de la jerarquía eclesiástica y de grupos afines que, desde la presentación pública de la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, generaron una importante dinámica de presión y de oposición, reflejo de la generada en los medios de comunicación y en la prensa, durante los meses de octubre y noviembre, y de las recogidas de firmas y las movilizaciones.

En general, la temática que han abordado los participantes ha girado básicamente en torno a la enseñanza de la religión, sin centrarse en debatir las propuestas del documento del Ministerio de Educación y Ciencia en relación con los valores y la formación ciudadana. Los títulos de los distintos temas de discusión no orientan

LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (6)

sobre su contenido, pues se da el mismo tipo de confrontación con independencia del título propuesto por alguno de los participantes que lo inicia.

Respecto al número de participantes, más de la mitad, aparecen en todos los debates del foro de forma reiterada y repitiendo sus mensajes una y otra vez. Por ejemplo, alguno ha intervenido con más de 2.500 mensajes en diferentes temas y discusiones del foro.

Los participantes son principalmente profesores y profesoras de Religión, padres y madres, y profesores de otras áreas como filosofía o historia. Es muy probable la presencia de individuos pertenecientes a grupos afines a la política de la actual jerarquía eclesiástica.

La reiteración y repetición sistemática de respuestas y mensajes tanto dentro de una discusión como entre discusiones distintas (hay hasta "pancartas virtuales" en contra de la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia) es una constante de este foro. Son continuas las réplicas de unos a otros, en las que se reiteran las opiniones a favor y en contra de la enseñanza de la religión, los malentendidos e incluso los insultos.

La mayoría de los mensajes son apreciaciones personales de los participantes, así como interpretaciones de las apreciaciones que hacen otros. No suele haber propuestas constructivas consensuadas, aunque hay una que plantea la existencia de un área amplia, de valores y cultura, a partir de la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia y de la LOCE, con distintas modalidades, para cursarse a elección de los padres: tradiciones populares, valores democráticos, hecho religioso aconfesional y hecho religioso confesional, pero no acaba de concretarse ni en cuanto a contenidos, ni en cuanto a niveles educativos y cursos, ni si ha de ser evaluable y computable.

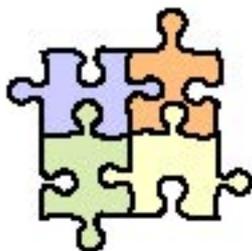
Se pueden destacar en el foro los siguientes aspectos:

-Hay dos sectores contrapuestos y

enfrentados a lo largo del foro: los que defienden la asignatura de religión y su alternativa, y los que están en contra de ambas.

-El primer sector considera que la asignatura de religión debe ser obligatoria, evaluable y computable, así como su alternativa. Ello contribuiría a la educación integral del alumno. Dentro de este sector, unos indican que la alternativa sea para educar en valores y otros que sirva para el estudio del hecho religioso, como se señala en la LOCE.

-Quienes no desean esta asignatura perciben como una imposición del otro sector la asistencia a la asignatura alternativa. Preocupa la obligación de tener que acudir a otra clase para compensar no ir a religión.



-Algunos de los profesores de religión acusan a los sindicatos por "desear" su despido si se elimina dicha materia. Por el contrario, el sindicato USO de Valencia participa convocando a los profesores a movilizaciones. No se entra a discutir en ningún momento el tema de sus condiciones laborales.

-Para algunos, la enseñanza confesional de la religión debe realizarse en la iglesia, mientras que en una sociedad multicultural como ésta, los alumnos deben formarse en los rasgos y características de todas las religiones, como conocimiento común para todos. Se insiste en que la religión quede fuera del horario lectivo e, incluso, que se convierta en optativa.

-Mientras que un sector se alegra de la aprobación por el Consejo Escolar del Estado de que la religión quede fuera del currículo escolar, el otro advierte al gobierno de que si hace caso de la resolución aprobada entraría en la prevaricación.

-Hay quien plantea que la alternativa sea verdaderamente educativa y no sólo para entretener a los niños. Algunos se quejan de que en Andalucía y en Castilla-La Mancha los alumnos que no acuden a religión o van a hacer deberes o tienen

LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (7)

el tiempo libre. Se plantea, entre otros, que el contenido de la alternativa sea consensuado por la Administración y las asociaciones representativas de padres. Hay quien insiste en volver al sistema de ética/religión, considerando la alternativa como asignatura, con contenidos curriculares fijados claramente y evaluable. Otros proponen que esta asignatura sea educación en valores cívicos.

-Algunos plantean que se cambie el acuerdo con la Santa Sede.

FORO 5: EL IMPRESCINDIBLE PROTAGONISMO DEL PROFESORADO.

En este foro se han propuesto 210 temas de discusión que han originado 1.240 respuestas.

Los asuntos que más han interesado a los intervinientes han sido: la situación del profesorado interino, solapado en muchos casos con propuestas sobre el sistema de acceso a la función pública docente; la disciplina en las aulas y la violencia escolar; la recuperación del cuerpo de catedráticos; el papel a desempeñar por los pedagogos en el sistema educativo; el reconocimiento social del profesorado debatido bajo la propuesta inicial sobre "profesores maltratados" por las Administraciones educativas y la sociedad; intercambio de opiniones contrapuestas sobre quién ha de ejercer el control de los "malos profesores" y de los "malos padres"; el recurrente debate sobre la LOGSE; el papel de los sindicatos respecto a la participación y responsabilidad del profesorado en la organización y funcionamiento de los centros; la jubilación con 30 años de servicios continuados; los planes de estudio en la formación de maestros y sobre todo la situación confusa y frustrante de la formación inicial del profesorado de secundaria a través del CAP y sus derivados; la condición del alumnado actual, su motivación e intereses; la precariedad de los equipos directivos, tanto en su constitución como en el respaldo dispensado por las Administraciones educativas; el papel de la inspección educativa en la marcha de los



centros; y algunas otras intervenciones que en buena medida, pueden encuadrarse en algunas de las antedichas.

Las intervenciones muestran las preocupaciones más perentorias del profesorado, entre las que destaca sobremanera la estabilidad en el empleo esgrimida en muchos casos como un condicionante del rendimiento escolar de los alumnos y de la caracterización educativa de los centros.

Buena parte de las intervenciones están planteadas desde la situación personal del participante en el foro, así como las discusiones entabladas en torno a las propuestas.

Por estas circunstancias, este foro ha servido para constatar muchas de las situaciones que afectan a la consecución de mejores resultados en la formación del alumnado, situaciones de todos conocidas, pero que por esta vía se han puesto más de manifiesto y, sobre todo, se han categorizado, al menos desde un punto de vista cuantitativo.

No obstante, la cantidad en la participación no se relaciona con la calidad de los resultados, pues si se partiera de una situación en la que el profesorado interino tuviera mejor resueltas sus expectativas laborales, desigualmente abordadas en las distintas Comunidades Autónomas, posiblemente se hubiera incidido más en aspectos directamente vinculados con la actividad docente, propiamente dicha, la formación y especialización de los profesores y la organización de los centros, para las que ha habido intervenciones que aunque han despertado menos interés, han producido propuestas que serán de utilidad para la reforma educativa emprendida.

Es de destacar, en este foro, la recurrencia a la LOGSE desde puntos de vista contrapuestos: unos para atribuirle todos los males del sistema educativo; otros, para defenderla. Es cierto que una de las ventanas que más intervenciones recibió

LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (8)

fue "Una mala ley es la responsable de todo", llevando el debate sobre la ley a una descalificación no siempre fundamentada. En relación con la disciplina en las aulas se han dado bastantes coincidencias en que la LOGSE no ha ayudado lo suficiente para remediar tan preocupante circunstancia, especialmente en la educación secundaria obligatoria. Sin duda éste es un asunto necesitado de atenciones muy específicas, en colaboración directa con el profesorado que en ocasiones tiene que afrontar situaciones para las que carece de preparación y recursos capaces de dar la solución adecuada.

No ha habido muchas propuestas concretas. El foro ha servido más bien de "catarsis" para un amplio grupo de profesores que se sienten sus quejas, para valorar en qué medida responden a deficiencias del sistema educativo en sí o a situaciones personales. En cualquier caso pueden servir de pauta para encontrar soluciones, ya sean generales o específicas, a hechos concretos que no quedan claros en las quejas expuestas, bien porque no se hayan sabido formular con precisión, bien porque trasciendan las apreciaciones hechas desde las visiones personales de quienes las proponen.

Por último, es conveniente apuntar la necesidad de reflexionar sobre temas que no se han incluido en el documento de debate, y que han sido mencionados, a veces con mucha insistencia, como los relativos a estabilidad del profesorado en general, plantillas, oposiciones, cátedras, disciplina, el papel a desempeñar por los pedagogos, etc., de los que se han ido entresacado las propuestas y sugerencias más coincidentes.

FORO 6: CADA CENTRO, UN UNIVERSO DE POSIBILIDADES .

Este foro ha registrado un total de 586 intervenciones, recogidas en torno a 95 temas de discusión.

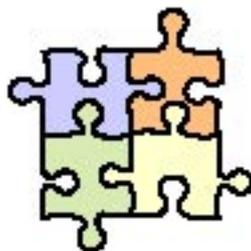
Se ha constatado bastante unanimidad en lo relativo a las obligaciones respecto a la

admisión de alumnos que deben tener todos los centros que reciben dinero público, con independencia de que sean centros públicos o privados concertados. Todos ellos deben evitar prácticas de selección del alumnado o de rechazo de colectivos que presentan especial dificultad para su educación.

Hay posturas muy diferentes en relación con los conciertos, desde los que abogan por su eliminación, los que piden una nueva regulación que refuerce su carácter subsidiario respecto de la red pública o los que quieren que se respete el derecho de los padres a elegir el tipo de enseñanza y el colegio que desean para sus hijos. Sin embargo, es común a todos ellos aceptar que se deben erradicar aquellos procedimientos que llevan a un reparto desigual de los alumnos con necesidad de compensación educativa. Varias intervenciones piden una nueva regulación de los conciertos así como una normativa básica que marque las líneas de actuación a seguir en los procesos de escolarización.

Respecto a la participación han aparecido, con diferentes matices, dos posturas básicas: los que consideran que hay que poner límites a la participación y, de forma especial, a la participación de padres y madres en el funcionamiento de los centros y, por otro lado, los que consideran que debe reforzarse la participación buscando procedimientos que la hagan viable.

Desde la primera postura, se argumenta que la educación es un proceso técnico, propio de profesionales. A su vez los que defienden la segunda postura plantean que la participación es un elemento fundamental de calidad y lo que proponen es reforzar la misma, estableciendo procedimientos que mejoren la información a toda la comunidad educativa, que sean útiles para recoger la opinión de todos en relación con los problemas del centro, que posibilite una toma de decisiones compartida y que establezca procedimientos de seguimiento y evaluación de todos los acuerdos tomados.



LOS FOROS DE DEBATE EN INTERNET (9)

En definitiva se está planteando cuál es el papel de los padres en la escuela, con posturas difícilmente conciliables que van desde la crítica a la actitud de ciertos padres que quieren convertirse en maestros, pasando por los que piden que hay que exigir responsabilidades a las familias por todo aquello que no va bien o, por el contrario, los que opinan que sin los padres es imposible conseguir una buena educación.

Mayor acuerdo existe a la hora de plantearse la elección de director; todos defienden que debe prevalecer la opinión de la comunidad escolar sobre la voluntad de la Administración, si bien unos, en consonancia con lo anteriormente expuesto, limitan la voz de la comunidad al profesorado, mientras que los defensores de la segunda postura extienden la misma a todos los sectores de la comunidad escolar.

Existe consenso en cuanto a las condiciones necesarias para poder ser director o directora: una amplia experiencia docente, valorada por encima de otros méritos como pueden ser la formación inicial para el puesto o el ejercicio de otras responsabilidades en el propio centro.

Igualmente se acepta el carácter colegiado de la dirección y se pide el refuerzo del equipo directivo. Por el contrario, no es mayoritariamente aceptada la propuesta de mantener un complemento específico indefinido para todos aquellos que, tras una evaluación positiva, hayan dejado la dirección.

A lo largo del debate han surgido también otra serie de reflexiones y aportaciones acerca del tamaño de los centros, considerando por lo general que los centros grandes tienen muchos más problemas de funcionamiento y que, por tanto desde la Administración debe cuidarse que los mismos no sobrepasen un determinado tamaño. También ha habido aportaciones pidiendo reforzar el papel del claustro y las competencias de los coordinadores de ciclo. Ha habido aportaciones interesantes

acerca de medidas concretas a adoptar en relación con la atención a la diversidad en la etapa de primaria, los desdobles en secundaria: la definición de los contenidos y las capacidades mínimas o la necesidad de grupos equilibrados, impidiendo la concentración de repetidores en determinados grupos. Por el contrario, otros aspectos de organización de los centros, como pueden ser los relativos a los departamentos didácticos, los coordinadores de nuevas tecnologías, los departamentos de orientación, etc. sólo han aparecido de forma esporádica a lo largo del debate.

Han sido escasas las intervenciones sobre la autonomía de los centros, sobre el grado que debe alcanzar la autonomía, su extensión a los ámbitos curriculares o profesionales, su ampliación al ámbito económico, etc. Da la impresión de que se acepta y da por hecho que la autonomía debe ser un criterio básico en la organización de los colegios e institutos, pero se profundiza poco.

Con aportaciones muy interesantes han aparecido otros temas no pertenecientes al foro del debate; así, ha habido discusiones muy ricas en torno a las bibliotecas escolares, el papel que deben jugar en los centros y el personal que debe estar de forma permanente al frente de las mismas. Se ha planteado la necesidad de discutir acerca de las enseñanzas de régimen especial y, de una manera más concreta, del sentido, función y organización que deben tener tanto los conservatorios como las escuelas de música. Idénticas discusiones se han planteado también sobre las escuelas oficiales de idiomas o los centros de educación de personas adultas y, de manera especial, acerca del currículo que debería tener la enseñanza secundaria impartida en estos centros; otras sugerencias se refieren al papel de la inspección o la propuesta de medidas de simplificación de trámites administrativos.

Para saber mas:

www.debateeducativo.mec.es

Volver al índice



OPINIÓN. Por José PEREZ IRUELA. Director

INTERNET



En el mundo de la educación ha habido siempre una tensión nunca aquietada entre las normas que lo organizan y el dinamismo con que se mueve alrededor de él el mundo exterior. Esta tensión se agudiza cuando el mundo, como ahora, es un sistema bullicioso, o quizá un caos, en el que aparecen continuamente nuevos descubrimientos, nuevas intuiciones, propuestas de actuación, ideas... El uso de internet se corresponde con la celeridad de este mundo porque facilita que se difundan con rapidez el conocimiento y/o las perplejidades sobre diversos problemas que afectan a la sociedad en general o a colectivos importantes.

El tiempo de internet es un tiempo nuevo, un ahora planetario, aunque el receptor del mensaje se encuentre a miles de kilómetros. La distancia ha sido abolida y ahora es posible saciar el conocimiento en el instante. De este modo "el tiempo" adquiere una dimensión nueva, de simultaneidad global, aunque el receptor del mensaje se encuentre a miles de kilómetros.

Por eso, decir que no se ha tenido tiempo para debatir algo adquiere un significado diferente, porque el mensaje, colgado en internet, lo pueden conocer simultáneamente y en tiempo real todos los posibles destinatarios del mismo y, en ese instante se pueden hacer presentes todas las propuestas nuevas, todas las objeciones, todas las críticas.

El uso de internet reduce el tiempo al "ahora", al presente, y, quizá por eso, azuza el deseo de que la propuesta inmediata obtenga una respuesta inmediata. Siempre se dice que a los niños, sobre todo a los de ahora, hay que enseñarles a "postergar el deseo", porque lo que quieren lo quieren "ya", como si no hubiera que hacer ninguna mediación entre el corazón y el objeto. Crecer es aprender a convivir con la espera, con la prudencia, con los vericuetos de la vida real, internet es la sistematización de la espontaneidad

Internet es también un lugar privilegiado para jugar al escondite, para decir y decir sin que los demás sepan quién lo dice, para lanzar, ocultos tras la escritura sin rostro, dardos acerados o declaraciones encendidas que no permitimos que traspasen nuestros labios cuando los decimos de viva voz.

En el lenguaje escrito el anónimo se suele considerar un mensaje degradado, porque le falta la firma que lo respalda, la identidad del mensajero. Sin embargo, en el mundo de internet este tipo de mensajes son habituales, como si el mundo virtual no tuviese que ser un mundo virtuoso, como si la elemental elegancia del lenguaje pudiéramos hacerla trizas con impunidad. Con la venia de Kant termino adaptando uno de los principios de su ética: Habla en internet de tal manera que puedas desear que tu lenguaje se convierta en lenguaje universal.

Los presidentes del CEE *J.Torreblanca, F.Ramos, D.Llamazares, J.Piñeiro y M.Mata* analizan los debates participativos en el Consejo de las leyes educativas

¿ COMO FUERON LOS DEBATES SOBRE : LA LOGSE, LOPEG, LOCE Y LOE

El pasado 13 de octubre, por invitación de la Presidenta del Consejo Escolar Marta Mata i Garriga, los anteriores presidentes del Consejo se reunieron en la sede del CEE para conversar y analizar en mesa redonda los problemas y el contexto en el que se desarrollaron los debates de anteriores leyes educativas.

*Los Presidentes valoraron de manera positiva el papel que juega el Consejo Escolar del Estado en el debate social y en la utilidad que le supone al Ministerio de Educación y Ciencia el conocer las opiniones de los sectores representados en el Consejo. Desde diferentes opiniones, reflexionaron sobre el funcionamiento del Consejo .
¿ Como debe ser el CEE? ¿órgano consultivo? ¿ participativo? ¿ En que contexto debe desarrollar sus actividades para vigorizar la participación? ¿ Como actúa el reglamento de este órgano? ¿ Las aportaciones del CEE enriquecen el debate educativo? ¿ Como conjugar los intereses de los sectores con la participación? ¿Cual debe ser el papel de la Comunidades Autónomas en el Consejo?. El CEE debe contribuir a elevar el discurso sobre educación, pero¿ el sistema de votaciones actúa contrario a este criterio?.*

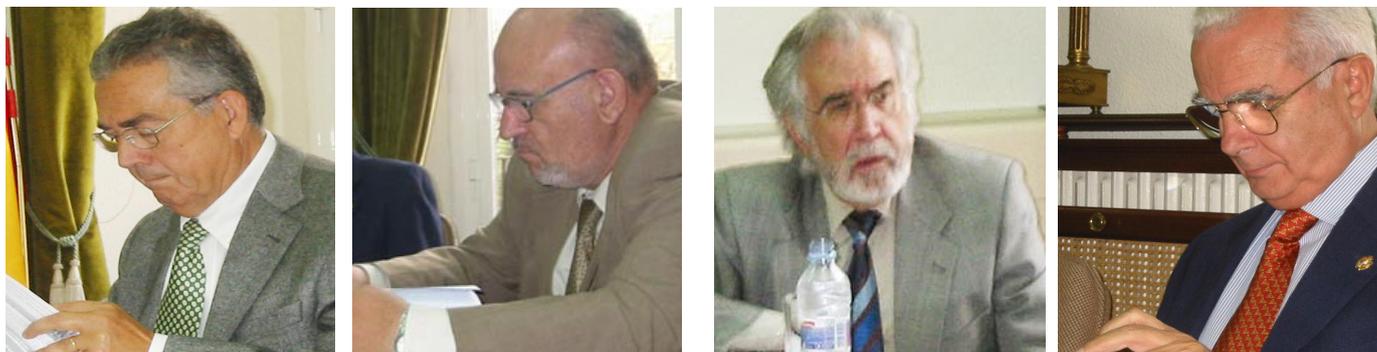
Estas preguntas se manifiestan como una constante en el periodo 1986- 2005 que cubren los Presidentes del CEE participantes en la mesa. Alfredo Mayorga excusó su asistencia por razones personales. Las exposiciones en esta mesa redonda han sido recogidas por PARTICIPACIÓN EDUCATIVA sobre intervenciones orales y su transcripción se ha realizado al pie de la letra.



Los expresidentes del Consejo Escolar del Estado -de izda a drcha- Dionisio Llamazares, José Torreblanca, Marta Mata actual Presidenta , Juan Piñeiro y Francisco Ramos, analizaron sus periodos al frente del Consejo Escolar del Estado.

La actual Presidenta, **Marta Mata**, inició la mesa redonda analizando los problemas planteados en el Plenario de mayo.- “Estuvimos medio año con el documento para el debate. Improvisé una formula para el debate bordeando el reglamento. El reglamento del Consejo es muy encorsetado, sobre todo en el asunto del paso por la Permanente. No es una ponencia y dice que tiene que ser una ponencia pero no actúa como una ponencia, actúa como un filtro y luego a veces se tiene que repetir, etc. En esta última ley, ya sabéis que tuvimos que discutir novecientas enmiendas durante dos días y en lo que refiere al Pleno, en vez de servirnos la Permanente para aligerar enmiendas, llegamos con mil novecientas, que nos supuso dos días de Pleno terminando el segundo día a las tres de la madrugada. Además con la queja que no había habido debate. Con mil novecientas enmiendas

que hay que votar (hemos pedido y tenemos concedido un equipo electrónico de votaciones que nos casi dos tercios del tiempo que dedicamos) y luego oírnos y pensar “ que no ha habido debate”. La verdad es que había habido debate con el documento anterior. En este documento pudimos zafarnos del reglamento, del si, el no, la abstención ... y de hecho durante la discusión del primer documento sí tuvimos la posibilidad de que algunos consejeros actuaran de ponentes, los que conocían muy bien un asunto, fuera José L. Valbuena de Canarias ponente de una secundaria; fuera Irene Balaguer en educación infantil, fuera Rosa de la Cierva ponente en educación religiosa; o Patricio de Blas en educación en valores y en bachillerato. Es decir tuvimos unas sesiones que nos han producido un documento que tiene unas ocho introducciones de mucho contenido y luego distintas



De izquierda a derecha : José Torreblanca, presidente en el CEE de 1986 a 1990; Francisco Ramos 1990-1993; Dionisio Llamazares 1993-1996; Juan Piñeiro 1996-2000.

posiciones mas o menos valoradas no con el si, el no o la abstención, sino tantos apoyos, tantos apoyos etc. Este documento lo tenemos impreso y el Ministerio lo incluyó en el Informe del debate “UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS Y ENTRE TODOS”. El del Consejo Escolar del Estado , comparándolo con todo lo demás, veréis que tiene un contenido muy plural y muy rico. En el CEE con el apoyo que nos fue recabado y que dimos, seis organizaciones, con Manuel de Puelles y Agustín Dosil, estaban intentando hacer el llamado pacto social. Estas organizaciones eran FETE-UGT, CCOO, CEAPA, CONCAPA, FERE-CECA y EyG y de momento nadie más, mas las dos personas citadas. Llegaron a filtrarse a El País ocho puntos del posible acuerdo, pero en realidad no salió adelante”.

“Nos ha quedado una sensación de frustración en este Consejo por dos cosas, una que hicimos con mucho contenido y es poco conocida. Luego, porqué el dictamen sobre la ley con 1.800 enmiendas, no puede ser un dictamen que se haya trabajado y aunque se aprovechó algo de lo que se había hecho antes, no es un magnífico dictamen”.

“Me gustaría mejorarlos con actuaciones, como por un lado la biblioteca que nos permitirá hacer listas de documentos y pequeñas discusiones sobre un tema y por otro lado, seminarios como el que ahora vamos a iniciar sobre el Protagonismo del Profesorado, que en realidad se centra en la formación futura del profesorado”.

“Mi preocupación es hacer de este Consejo algo mas vivo, en el sentido de más útil, más positivo, porque aquí se vota por sectores , está la escuela pública- la escuela privada, están los sindicatos de la escuela pública y los de la privada. Algunos discuten más por el fuero y otros por el huevo, léase subvenciones, o léase derecho a...

Pero al final queda mal sabor de boca cuando en el fragor de la discusión, hay bastante gente que no quiere pronunciarse y quedan doce a favor y doce en contra en una discusión en la que estamos mas de

cuarenta consejeros. Si tengo que desempatar en estas circunstancias, para mi es una derrota. Tengo que desempatar no entre grandes números, sino entre pequeños y sobre cosas serias. La primera sobre las que tuve que desempatar fue sobre si la coeducación era buena o era mala. Desempaté, como es de imaginar, a favor de la coeducación . Pero en la discusión aquí, lo que quedaba subrepticamente era ¿ si no hay coeducación tendremos convenio ? . La coeducación era mala porque les podía quitar algo, el concierto. Y al revés, ¿ como vamos a dar dinero a los que no hacen coeducación?. Tuve que desempatar de dos planteamientos igualmente perversos”.

“La idea es que vamos a hacer más actividades para que este Consejo tenga contenido y ya se irá viendo. Hay una posible modificación del Consejo en la Ley. En la Ley se puede pedir lo que ya se pidió, que es la introducción de un grupo de representantes de los Consejos Escolares de las CCAA. ¿ Podrían significar un cambio que fuera para bien?”.

“Esta reunión es para comentar sobre esto y os habíamos pedido vuestro recuerdo de la ley que pasó por el Consejo cuando estabais de Presidentes, pero también vuestra opinión sobre como vigorizar, como vivificar lo que es la participación ¿ Que hacer para mejorar la participación ?” .

José Torreblanca:- El mas antiguo abre el turno. Presidente del Consejo Escolar del estado en 1.986 a 1.990.

“ En la existencia del Consejo, veinte años, se han sucedido pocos presidentes, los cambios normales con los cambios de Gobierno. Ha habido por tanto una estabilidad positiva. No ha habido ceses”.

“El Consejo es una institución muy nuestra y me preocupa mucho cuando las cosas van mal o las cosas no van tan bien como sería deseable. Algo que no depende de los presidentes, sino de las dinámicas que



se producen, endemoniadas, caóticas, difíciles de manejar. Pero lo que mas me preocupa, por lo que he ido observando en la evolución del Consejo, es la dinámica por la que el Consejo Escolar, que era un órgano consultivo, un órgano que emitía dictámenes encaminados a dar y formar opinión, se va convirtiendo por una dinámica inexorable en un órgano legislativo, en el sentido de que hace la misma lectura de las normas que se hace después en el Congreso de los Diputados o en El Senado. Una lectura artículo a artículo, párrafo a párrafo, en la que se pierde, lo que desde la perspectiva de García de Enterría es el aspecto positivo de los órganos consultivos, su capacidad de dar opinión y ofrecer al legislador los valores de opiniones contrapuestas que se pierden en votaciones como: educación mixta, sí o no. La votación no dice nada de todo lo que puede aportar un debate sobre educación. El legislador lo que se encuentra es que el Consejo Escolar ha votado o ha empatado, pero la riqueza que puede haber en la afirmación de un principio o de otro, las ventajas e inconvenientes, se pierden por el camino. Creo que es algo que de alguna manera, si se pudiese reformar el reglamento, habría que cambiar y volver atrás, porque genera una dinámica empobrecedora. Lo fácil es hacer enmiendas a los artículos. Lo difícil es hacer discursos coherentes sobre educación en el Consejo” .

“En la LOGSE no se discutió de comprensividad. Había habido una discusión en Europa, en concreto en Alemania, en la que socialdemócratas y democristianos llevaban 25 años debatiendo sobre ello, con una riqueza de opiniones de unos y otros. Era una polémica que recorría Europa. En Suecia dio lugar a que antes de la reforma de la comprensividad se dejase un periodo de ocho años. Al final en el Consejo no se habló de comprensividad”.

“Tratamos de hacer algo Marta que tú estás tratando de hacer para los consejeros, darles información

y apoyarles en formación. Trajimos al Consejo una jornadas sobre comprensividad. Esto interesó menos que el debate en defensa de los intereses de cada uno de los estamentos del Consejo. Esto va a ser inevitable siempre”.

“Es un Consejo de grupos de interés que dicen los politólogos y los sociólogos. Esto es inevitable y aceptable, pero debería hacerse algo que, manteniendo la defensa de los intereses, sin embargo contribuyera a elevar el discurso sobre educación . Se van perdiendo por el camino debates muy interesantes. Esta sería la gran apuesta del Consejo, tratar de reconducir ese proceso que además convertiría al Consejo en un órgano más educativo con sesiones que llevarían otro ritmo diferente al que imponen las innumerables enmiendas”.

Francisco Ramos:- Presidente del CEE 1990-1993. “No me toco ninguna ley. Solo el desarrollo de la LOGSE, que no fue poco. Los decretos de desarrollo del currículo, como los de regularización del profesorado. Fueron la parte fundamental de mi presidencia. En cuanto a la participación principal, se producía en la Permanente, puesto que las normas no exigían del Pleno. El Pleno se limitaba al Informe Anual. Habría que plantearse si hay que reformar el Consejo, porque lo que planteaba José Torreblanca sobre el papel del Consejo como órgano consultivo, creo que es muy difícil de ejercitar, cuando los intereses se manifiestan de una manera tan parcial y radical. Por ejemplo, la representación de los estudiantes. Me parece legítimo. Pero es problemático formar una opinión conjunta cuando las representaciones son tan dispares. Y en eso va a ser de muy difícil marcha atrás. Porque los que tienen representación, difícilmente van a aceptar el perderla. Es más sencillo siempre recibir papel y sobre el papel hacer algo, que pensar sin papel. En general, la burocratización consiste en eso: sobre



el papel que Vd me manda doy una opinión, en ocasiones solvente, en otras menos. Por esto creo que es de difícil arreglo”.

“Habría que aprovechar la incorporación de las CCAA, si finalmente se incorporan, para promover ese debate que parece necesario. Más que hacer aquí un pequeño proceso legislativo, tiene más sentido dar directrices generales o hacer debates más concretos sobre temas que puedan interesar a la comunidad educativa, que puedan interesar al País y no la pura enmienda”.

“En el caso que a mí me tocó, eran normas reglamentarias absolutamente pormenorizadas sobre temas en los que el debate era técnico-jurídico, mas que de otro signo. Los consejeros no están nombrados para eso. No se si el Consejo Económico y Social tiene este mismo mal. Pero se podría ver. En el acuerdo inicial en el CEE se pensó que los expertos deberían representar a organizaciones que no tenían representación directa. Veo, de lejos, que el Consejo Económico y Social produce mas documentos de debate y por lo menos no mandan los dictámenes, que seguramente también lo hacen, pero no hacen público ese pequeño proceso legislativo que se sufre aquí. Y si hacen públicos otros documentos, que no se si obedecen al debate o son mas bien producto de los técnicos internos del CES. Cuando ves el título y el encabezado, dan la impresión de que se refieren a temas mas concretos”

Dionisio Llamazares:- Presidente del Consejo Escolar del Estado de 1993 a 1996. “Tengo que recordar que durante mi presidencia se discutió la LOPEG, que

venía a intentar modificar, porque entendía que las modificaciones mejoraban, por un lado algunos aspectos de la LODE y por otro, algunos aspectos de la LOGSE”.

“Fue una ley muy discutida, tanto en relación con la participación, como en la relación con el tema de la autonomía de los centros. Estos dos fueron los ejes de la discusión. Y en esta misma sala de la Comisión Permanente, recuerdo las vivas discusiones, no solo de contraste de intereses, sino de contraste de ideas, de posiciones de fondo, entre posiciones e intereses efectivamente muy diferentes. Discusiones muy razonadas también. No estoy por tanto muy de acuerdo, en lo que yo percibí por mi propia experiencia, que aquí solo hubiera una confrontación de intereses de grupos”.

“Hubo una discusión muy seria, muy rigurosa, por lo que yo pude apreciar..Los consejeros se informaban, estudiaban los temas, no se intervenía por las buenas. Se intervenía porque se conocían los asuntos. Consecuentemente yo no vería tan clara la modificación que apuntaba Torreblanca, porque este Consejo es un órgano asesor si, pero antes que asesor, es consejo de participación. No tenemos que olvidar esto. Las razones que apuntan el nacimiento de este Consejo no es tanto ser asesor del Ministerio de Educación, sino la de ser órgano de participación de los diferentes grupos, de los distintos sectores de la comunidad educativa, en la conformación de la ordenación del sistema educativo, en su relación formativa. Por lo tanto, una de dos, o desnaturalizamos el Consejo y lo convertimos en un Consejo puramente asesor y aquí tienen solamente entrada gente experta, especialistas que sepan de

estas cosas o queremos mantenerlo como órgano de participación. A mi me parece una pérdida notable. Al Ministerio le interesa saber que piensan los diferentes sectores de la comunidad educativa. En lo que habrá que pensar es en como se formalizan esos informes que se llevan al Ministerio y como se hacen las discusiones aquí”.

“Recuerdo que en relación con Orden Ministerial, decreto, la técnica que adoptamos por pura experiencia, fue decirles a los representantes de la Administración que no vinieran a representar los intereses del Ministerio, sino que vinieran a escuchar a los diferentes sectores y a ver si nos poníamos de acuerdo. La orientación de los debates, en buena medida, salvo en cosas puntuales, iban por ahí. Pienso que al Ministerio le resultaba muy interesante y muy jugosos los resultados que se le aportaban desde el Consejo Escolar del Estado”.

“De manera, que hablando de futuro, como le dices a CEAPA que no puede contar específicamente allí lo que piensa o está o no está de acuerdo. La dinamización puede ir por otro lado y parecerá extraño que yo lo planteo. No soy amigo de las reformas salvo que las vea muy claras”.

Juan Piñeiro:- Presidente del CEE de 1996 al 2000
 “ Mi llegada al Consejo coincidió con un cambio de partido político sosteniendo al Gobierno. Recuerdo que se me recibió, pese a las recomendaciones que yo traía de los sindicatos gallegos – de todos menos de uno-, con cautelas. El Consejo Escolar del Estado me pareció un oasis. Después de seis años en la Xunta de Galicia peleándome a fondo en el parlamento con gente que era difícil, muy preparada. A veces me tocaba poner cara de poker porque escuchaba cosas argumentadas con las que estaba de acuerdo a nivel personal, pero tenía que defender lo contrario y esto era muy duro”.

“No tuve graves problemas en cuatro años y pico que estuve en el Consejo y en la discusión de normas legislativas. No hubo ninguna ley, sino un cambio para una modificación de la formación profesional, la que al final no salió adelante y que creo que el Ministerio la discutía mas en otros estamentos que en el propio Consejo Escolar. Tuve un decreto problemático que se formuló al principio, como la ampliación de la libertad de educación, que desde aquí, con un consejo magnifico de Antonio Frías, dijimos que no podía formularse así, porque las libertades pertenecían a los derechos fundamentales y había que regularlas no

por decreto, sino por ley. No se nos aceptó en el Ministerio la observación que hicimos, por unanimidad, al respecto y el Consejo de Estado aconsejó al Ministerio que aceptara lo expuesto por el Consejo Escolar del Estado”.

“Si querría decir dos cosas a propósito de lo expuesto por José Torreblanca y sobre lo que después se pronunció Llamazares en contra. Las votaciones habría que matizarlas mucho. No se puede dar la impresión que produce el Consejo, visto desde fuera, cuando un año vota una cosa y gana una votación por dos votos y, al año siguiente, se decide lo contrario y, peor aun si es por el voto de calidad del Presidente; la gente, desde fuera dice: el CEE a que está jugando. No saben como funciona el Consejo, pero si saben que el año pasado se dijo digo y al siguiente año se dijo Diego. La mayor parte de los que pueden entender algo de estos asuntos, dicen, bueno el CEE está manipulado por las autoridades del Ministerio y esa impresión no deberíamos darla desde el Consejo Escolar del Estado. Esto no contraría la participación, si va a la par de un asesoramiento serio. No me imagino al Consejo de Estado, que algunas veces sorprende, llevando esta dinámica cada vez que se produce un cambio político. El Consejo de Estado suele mantener sus opiniones. Habría que encontrar un formula que no fuera en detrimento de la participación, pero que si evitase estos vaivenes continuos. Creo que la representación del Ministerio no debería ser tan numerosa en el Consejo Escolar del Estado, que son los que inclinan de acuerdo con el color político y estos representantes viniesen a exponer técnicamente sus razones y su opinión y el informe final correspondiese mas a los distintos estamentos de participación que hay en el CEE, se ganaría en este sentido”.

“Recuerdo que en mi época no se hizo prácticamente ningún cambio en el CEE, salvo el de los representantes de la Administración y el de José Torreblanca, quién me habia solicitado el recambio como consejero de reconocido prestigio. Permaneció aun así hasta que se necesitó una vacante en el Consejo. Por lo demás, no hice otros cambios. (Ramos le recuerda los que hubo en el estamento de estudiantes). Se les cambió porque no venían y concretamente uno de estos consejeros hacia ocho años que había dejado de ser estudiante. Los cambios se hicieron con el más absoluto respeto al Reglamento. No cambié a personalidades de reconocido prestigio. Alguno de ellos lo ha manifestado públicamente y yo se lo agradezco”.

“Me parece, lo digo con total sinceridad, que no se da una buena imagen en el Consejo cuando de un

año para otro, por un voto y lo que señalaba antes la Presidenta, cuando debían estar votando ochenta consejeros, resulta que están votando treinta o cuarenta, y por un voto, cambia totalmente la opinión. La opinión pública, los que conocemos el Consejo desde dentro sabemos que no es tan trascendente para el Ministerio, pero la opinión pública entiende que en el CEE se está cambiando constantemente. El año pasado se dijo una cosa y este año, se dice otra”.

“Un problema que yo si me encontré y que no ha desaparecido, por lo que acabo de oír, en mi etapa, incluso había habido un seminario al respecto organizado por el CEE, es el de la participación de las Comunidades Autónomas en el Consejo Escolar del Estado. Siempre fui partidario de esa participación. Las 17 CCAA (Ceuta y Melilla, que no tienen competencias transferidas) son las encargadas de llevar a la práctica, en el día a día, la normativa que surge de Educación, de alguna manera tienen que estar presentes en el CEE como lo están en el de la Formación Profesional, o por lo menos lo estaban, si esto no ha cambiado. Entonces se planteaba, puesto que el Ministerio de Educación y el Gobierno de la Nación habían cedido las competencias en educación a las CCAA, se planteó que desapareciese el CEE o diluyese de tal manera, que quién tenga la última palabra sea el conjunto de las CCAA. Es más, hay alguna propuesta escrita en los archivos del CEE en la que se planteaba algo así como un Consejo censitario, compuesto proporcionalmente a la población de cada CCAA. Así lo propusieron algún Presidente de Consejos Autonómicos. Yo me opuse señalando que como los consejeros no íbamos a poder opinar sobre tal o cual cuestión. Los Consejeros de

Educación de las CCAA tenían conocimiento de este proyecto antes que el CEE. En teoría, en la legislación, cuando un Consejero autonómico tiene conocimiento de tal o cual proyecto, debe hacérselo saber a su Consejo Escolar”.

“El Consejo opina del proyecto y el Consejero cuando expone en la Conferencia de Consejeros, expone también la opinión de su Consejo Escolar autonómico. Con argumentos de este tipo, fuimos capeando el temporal, pero en aquel momento, se pretendía simple y llanamente eso, comparar al CEE en su composición con el Senado y la voz cantante la deben llevar los Consejos Autonómicos.. Este fue el problema mas gordo que tuve en mi presidencia y dicho sea de paso, tuve el respaldo de los grupos del CEE, sin negar nadie la participación que pudiera corresponderles a las CCAA. Esto se planteó por algún Consejero de Educación, pero había una discrepancia total en quien debía nombrar al representante autonómico en el CEE, si la administración autonómica o el Consejo Escolar de esa autonomía. En esta situación, las cosas no pasaron por ahí”.

“En todo caso, considero que el Consejo Escolar del estado es un órgano muy aprovechable, que todo necesita un cambio, que seguramente el cambio hoy es diferente al que se planteó en 1986 en la LODE, pero en conjunto, el balance del CEE es positivo. Salí del CEE con mas amigos que cuando llegué”.

Marta Mata cerró la mesa redonda agradeciendo la participación de los ex presidentes que asistieron a la misma.



Los expresidentes del CEE se PREGUNTAN

¿ De las exposiciones de los expresidentes del Consejo Escolar del Estado hemos extraído las siguientes preguntas : *¿ como vigorizar la participación para que sea mas útil, mas positiva, sin que se desvirtúe el debate de la representación social y contribuir desde el Consejo Escolar del Estado a través de informes trabajados a construir el debate educativo?* Las votaciones no dejan de ser una suma de síes, noes y abstenciones que reflejan poco de lo que puede aportar un debate sobre educación y esta dinámica, en el criterio de los expresidentes, empobrece el debate. El legislador, el MEC , se encuentra con resultados numéricos que han perdido la riqueza que puede haber en la afirmación de un principio o de otro, en sus ventajas e inconvenientes. Enmendar es más fácil que hacer un discurso coherente sobre educación, señalan.

El Consejo tiene dos fines fundacionales: es órgano de participación social y es órgano asesor del MEC. ¿ Como conjugar estas dos funciones? Estas dos funciones se intercalan, se enlazan, difuminan, en sus informes, en sus trabajos.

Los expresidentes se quejan de la impresión que produce el CEE cuando con escaso margen de tiempo, se vota a favor una cosa y su contraria. Las opiniones al Consejo le duran poco y esto genera perplejidad en la opinión pública y en detrimento del propio CEE. *¿ Que fórmula evitaría estos vaivenes?*

Por otra parte, ¿ Como deben estar representadas las Comunidades Autónomas en el Consejo? A fin de cuentas son las que las que aplican, en el día a día, la normativa en educación.

Los expresidentes del CEE se muestran partidarios de reformar el Consejo y su Reglamento con matizaciones: hay que saber a donde va la reforma, su alcance y sus consecuencias.

“El Consejo Escolar del Estado: antecedentes, evolución y situación actual”

Por Manuel de Puelles Benitez (1)

El Consejo Escolar del Estado, en el marco de las diversas formas que ha adoptado como institución pública, es casi bicentenario. La existencia de un órgano cuyos orígenes se remontan a 1812 y cuya permanencia ha sido prácticamente constante a lo largo de dos siglos es algo infrecuente en España. Esta continuidad, en un país como el nuestro cuya historia contemporánea no ha sido precisamente estable, está señalando que su persistencia se debe a razones profundas, no siendo la menor la necesidad de que la comunidad escolar esté presente, de un modo u otro, en las continuas vicisitudes de la educación.

El proyecto educativo fue legatario de una de innovadora del pensamiento de establecer ex novo un sistema cuya base, la ser universal –extensible a constituyendo la enseñanza cimienta de todo el edificio. Además de una enseñanza sistema educativo nacional más: que la nación, por democráticamente elegidos, plan general de la enseñanza, de la educación fuera independiente del poder político, esto es, del Gobierno. Éste fue el sistema que diseñaron las Cortes de Cádiz por medio de la Constitución de 1812².



Manuel de Puelles.
Catedrático de Política de la Educación

de los liberales de Cádiz las ideas más originales e revolucionario francés, la sistema educativo nacional, enseñanza elemental, debía toda la población¹– y gratuita, primaria de esta forma el de la educación nacional. primaria para todos, un debía reunir dos condiciones medio de sus representantes determinara los fines y el y que la organización

En la elaboración de este diseño ocupó un papel esencial la Dirección General de Estudios, formada, según la Constitución gaditana, por “personas de conocida instrucción”. El diseño de los diputados doceañistas era el siguiente: crear un organismo colegiado, compuesto por personalidades independientes del Gobierno, elegidas por ellas mismas mediante cooptación, no removibles por el poder político, con categoría idéntica a la de los magistrados públicos, al que se encomendaba la dirección,

1 Catedrático de Política de la Educación de la UNED y miembro del Consejo Escolar del Estado.

2 Que la idea era en 1812 hondamente revolucionar lo prueba el hecho de que, según el censo de Moreu, el 94% de la población española era totalmente analfabeta.

3 Que el sistema educativo nacional deviniera luego un sistema educativo estatal es algo en lo que ahora no podemos detenernos. Me he ocupado ampliamente de este proceso en *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona-México, Pomares, 2004.

Crónica histórica del CEE

organización e inspección del nuevo sistema educativo. Más detalladamente, los diferentes proyectos de reglamentación de este organismo, tanto en la primera época constitucional como en la del el trienio constitucional de 1820, asignaban a la Dirección General de Estudio las siguientes funciones: elaborar los planes de enseñanza; distribuir adecuadamente los recursos públicos; proceder a los diferentes reglamentos de la organización de la enseñanza; intervenir en las oposiciones de las cátedras; mejorar los métodos pedagógicos; cuidar de la redacción de los manuales escolares; atender al buen uso, distribución y aumento de las bibliotecas públicas; visitar e inspeccionar los establecimientos de enseñanza; finalmente, informar anualmente a las Cortes del estado de la instrucción pública. Esta última función, que hoy llamaríamos de rendición de cuentas, era la consecuencia obligada de su constitución como organismo independiente del Gobierno, aunque subordinado al Parlamento.

El destino de la Dirección General de Estudios se ligó, lógicamente, al del liberalismo democrático de Cádiz. Sin embargo, y como muestra de la dificultad del empeño, debe indicarse que este diseño pacífico entre los mismos tanto en la primera como constitucional, ni estuvo más o menos organizada de 1813, que intentaron nueva Dirección General festó una facción liberal que pugnó por hacer de un organismo dependien- dencia que volverá a apa- se intente reglamentarlo, educación fuera dirigida, lada por el poder ejecuti- independiente, sujeto cuestión intentó resol- 1823, aunque la invasión San Luis interrumpió obviamente el debate, dejando sin resolver este crucial problema. Cuando los liberales volvieron al poder –tercera época constitucional– la hora del libera- lismo democrático había pasado. La Dirección General de Estudios se convirtió pronto en un organismo consultivo del Gobierno.



no fue un proyecto diputados liberales, en la segunda época libre de resistencias das. Ya en las Cortes poner en marcha la de Estudios, se mani- de tendencia estatista este cuerpo decisorio te del Gobierno, ten- recer en 1821 cuando reclamando que la administrada y contro- vo y no por un cuerpo sólo al Parlamento. La verse en las Cortes de de los cien mil hijos de

2. El Consejo de Instrucción Pública, un órgano consultivo.

En enero de 1834 se formó el primer gabinete liberal, presidido por Martínez de la Rosa, una de cuyas medidas iniciales fue constituir una comisión para elaborar un plan general de instrucción pública, a la que pronto siguió, en septiembre de ese mismo año, la reposición de la Dirección General de Estudios. Ahora bien, el nombre no se correspondía ya con la esencia de la institución diseñada en la Constitución de Cádiz, sino con la idea de crear un organismo que aprovechara el material acumulado por la comisión de enero para la redacción del plan general de instrucción pública.

El giro definitivo lo dio el plan del duque de Rivas de 1836 que, aunque tuvo escasa vigencia, señaló el camino para la formación de un sistema educativo estatal.

Crónica histórica del CEE

Obviamente, en ese camino no cabía un organismo dependiente únicamente del Parlamento. La transformación de la Dirección General de Estudios se justificaba en el plan del siguiente modo: "La acción ejecutiva en materia de estudios, como todos los ramos de la administración, correspondía sólo al Gobierno; interponer un cuerpo entre él y los objetos administrados, es añadir a la máquina una rueda innecesaria que sólo sirve para engendrar estorbos, disminuir la rapidez de los movimientos y enervar la fuerza gubernamental", pues el Gobierno en esta materia de la educación necesita ser informado, pero "no una dirección, sino un consejo". Las bases estaban puestas para transformar el organismo gaditano en un órgano consultivo del Gobierno. Significativamente, la educación se encomendó a la Secretaría de la Gobernación, el ministerio más político de todos⁴.

Creación, disolución y restablecimiento (1843-1874)

El paso siguiente se dio en 1843 con la creación definitiva del Consejo de Instrucción Pública, cuyas funciones y organización fueron revalidadas por la ley de Instrucción Pública de 1857, la ley Moyano. Esta ley, más que centenaria, tan importante por la impronta con que fijó el sistema educativo, sentó también las bases de este organismo prácticamente

hasta la II República: de los consejeros ministerial, secciones de acuerdo e enseñanza, organismo consultivo. Asimismo, de consulta prácticamente durante casi un siglo: los reglamentos creación o supresión docentes; creación, supresión de cátedras; de enseñanza; libros de texto.



nombramiento por designación organización por con las diferentes cualificación del exclusivamente las materias permanecieron constantes informe sobre de enseñanza; de centros provisión y programas autorización de

Durante el siglo XIX solo hubo un intento de moldear el Consejo desde otra perspectiva, la que representó la revolución de 1868 y consiguiente apertura del sexenio democrático. Es cierto que la primera medida en educación, tomada por el Gobierno provisional, fue precisamente la disolución del Real Consejo de Instrucción Pública, sin duda por el descrédito en que incurrió el organismo al involucrarse en la "primera cuestión universitaria", pero la necesidad de un organismo similar aconsejó la creación en 1871 de la Junta Consultiva de Instrucción Pública, que incorpora tres novedades importantes: la primera es que su composición no partía del profesorado como era tradición, sino que casi la totalidad de los vocales eran elegidos por las Reales Academias; la segunda es la centralidad de las funciones que se le asignan –asesorar sobre planes y

4. Para conocer bien el amplio camino recorrido por el Consejo de Instrucción Pública es imprescindible el libro de Bernardo Ceprián Nieto, *Del Consejo de Instrucción pública al Consejo Escolar del Estado. Origen y evolución (1836-1986)*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1991.

Crónica histórica del CEE

programas de estudios, pruebas de aptitud de alumnos y selección del profesorado–; la tercera es el propósito de asegurar “la independencia de un Cuerpo que, ajeno a las cuestiones políticas, debe tener todo el prestigio necesario para que sus informes sean producto de la imparcialidad y de la competencia de sus individuos”.

El Consejo de Instrucción Pública durante la Restauración (1874-1931)

La primera medida de la Restauración fue también restablecer el Consejo de Instrucción Pública, pero sobre las bases que había determinado la ley Moyano de 1857. Hay que esperar a la ley de 1890 para observar un cambio importante: es ahora cuando se intenta introducir por vez primera la elección de la mitad de los consejeros a cargo de las instituciones docentes (la otra mitad seguiría siendo de nombramiento directo), aunque debe dejarse constancia de que esta introducción parcial del carácter electivo de los consejeros no se hizo sin gran oposición y con un agrio debate en el Senado⁵. A su lado, otra innovación importante: la creación de la Comisión Permanente del Consejo, llamada pronto a ser la pieza básica del organismo, en Secciones del mismo.

El regeneracionismo, del 98, incidió también con escasa fortuna. Las aspiraciones de que el organismo cobrara mayor poder político, o de que elección de sus consejeros Romanones, frustrado–, no del Consejo languideció la II República, alterada disputa entre la Comisión unas veces y reaparecida análogo proceso–, y por política.



que cobró fuerza a partir en el Consejo, aunque aspiraciones de que el autonomía respecto del recobrara el principio de –proyecto de ley de llegaron a puerto. La vida prácticamente hasta básicamente por la Permanente –suprimida otras- y las Secciones –de la amplia inestabilidad

El Consejo Nacional de Cultura de la II República

Una vez más, la primera medida del nuevo gobierno fue la remodelación del Consejo de Instrucción Pública, concebido ahora como el órgano impulsor de la reforma de la educación, más que como organismo técnico. Se le reconoce por vez primera la potestad de autoorganización interna, se le encarga la reforma de la vieja ley Moyano de 1857 mediante una nueva ley general de instrucción pública y se prepara el camino para convertirlo en un organismo más amplio que vele no sólo por la educación, sino también por la cultura.

El paso siguiente lo dará la ley de 1932 creando el Consejo Nacional de Cultura, considerado el cauce apropiado para los centros educativos y culturales, y encomendándole el derecho de iniciativa en orden a la reforma de la enseñanza y de la cultura (cuando esta iniciativa diera lugar a un proyecto de ley, se remitiría una memoria del Consejo para su discusión en las Cortes).

⁵, De hecho, la efectividad de esta elección parcial se demoró hasta 1895, primera y última elección en tan largo periodo, volviéndose en seguida a la libre designación.

Crónica histórica del CEE

El Consejo Nacional de Educación durante el franquismo

Nuestra incivil guerra, sin duda la mayor catástrofe de la historia de España, dio como fruto una larga dictadura que se encarnó en el llamado Nuevo Estado. La ley de 1940 creó el Consejo Nacional de Educación, asignándole un carácter teóricamente técnico, aunque luego lo pusiera al servicio de la nueva ideología (no deja de ser significativo que las tres funciones principales fueran la autorización de los libros de texto, la provisión de las cátedras y el estudio de las nuevas leyes de educación). Por otra parte, la férrea centralización que impuso el Nuevo Estado explica la anomalía histórica que supuso que el ministro de Educación fuera al mismo tiempo presidente del Consejo.

La tímida apertura del ministerio de Ruiz-Giménez en 1951 supuso, entre otras medidas, la reforma del Consejo, en un intento de hacer posible la representación orgánica, fundamentalmente de Estado, del Movimiento jerárquica, pero la de la secretaría órgano permanente asistencia al ministro declive del Consejo dedicado cada vez de expedientes (el carácter formal dictámenes rivalizaba prontitud del nuevo Estado). El intento Educación de 1970 de introducir una tímida participación de los organismos y entidades vinculados con la educación tropezó pronto con los límites de la llamada democracia orgánica. Sin embargo, la ley de 1970 introdujo una importante novedad, la de asignar al Consejo el informe preceptivo de los proyectos de ley.



las instituciones del Nacional y de la Iglesia creación poco después general técnica como de consulta y de traería consigo el Nacional de Educación, más a la resolución administrativos y solemne de sus mal con la agilidad y órgano staff del de la ley general de

3. El Consejo Escolar del Estado, un órgano de participación y de consulta

A pesar de las grandes limitaciones indicadas, el Consejo Nacional de Educación persistió durante la transición democrática. Es preciso esperar a la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación de 1985 (LODE) para que se creara ex novo un nuevo organismo: el Consejo Escolar del Estado.

La principal novedad radica aquí en que la LODE califica al Consejo Escolar del Estado como "órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos", es decir, junto a la tradicional función de asistencia y consulta que siempre tuvo el Consejo de Instrucción Pública, al igual que los que le siguieron después, se coloca ahora al mismo plano –y en primer término– el de la participación,

Crónica histórica del CEE

democrática, incorporando, también por vez primera, a las representaciones del alumnado, del personal de administración y servicios, y a las centrales sindicales y organizaciones patronales. Asimismo, ciertas funciones tradicionales de consulta –oposiciones docentes, convalidaciones, libros de texto, etc.– son sustituidas ahora por otras como las de informar las normas básicas o elaborar el informe anual sobre el sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado ha venido funcionando a lo largo de estos últimos veinte años razonablemente bien en lo que respecta a sus funciones de asesoramiento, informe y consulta, ha recuperado el papel central que la Comisión Permanente tuviera en el pasado, ha sido cauce en numerosas ocasiones del pluralismo ideológico que impregna a la sociedad española y ha superado muchos de los lastres del pasado (aunque no todos). En cambio, el Consejo Escolar no ha sabido hacer frente hasta el momento a varios retos importantes.



En primer lugar, la Consejo que la legislación Administración educativa condicionan el logro de diversas personalidades que recorren la larga historia de independencia frente al autonomía respecto de los

del Estado y la designa- Educación y Ciencia de de reconocido prestigio una de las aspiraciones toria de este organismo: poder político y la plena vaivenes políticos.

representación en el vigente reconoce a la del Estado y la designa- Educación y Ciencia de de reconocido prestigio una de las aspiraciones toria de este organismo: poder político y la plena vaivenes políticos.

En segundo lugar, la práctica de estos años, especialmente en lo que concierne al debate e informe de los proyectos de ley importantes, ha introducido en este órgano los modos propios de una cámara parlamentaria, impidiendo en tales ocasiones la consecución de consensos básicos en educación. El Consejo Escolar del Estado debe ser un foro de debate, un órgano de representación de intereses y una institución de consenso en los aspectos fundamentales de la educación, pero no es ni debe aspirar a ser una cámara parlamentaria. En este sentido, urge una revisión interna de sus propios procedimientos y reglamentos.

En tercer lugar, la legislación actual señala que el Consejo Escolar del Estado “por propia iniciativa podrá formular propuestas” sobre materias como la programación general de la enseñanza, la igualdad de derechos y oportunidades en la enseñanza, la ordenación general del sistema educativo o la calidad de la enseñanza, y, sin embargo, el Consejo Escolar del Estado no ha formulado hasta el momento ninguna propuesta. Reforzar su carácter de órgano de participación, de foro de debate y de instancia institucional que formula propuestas al Estado, parece hoy una necesidad ineludible.

Finalmente, el Consejo Escolar del Estado nace en el seno de un Estado autonómico que paralelamente ha impulsado el desarrollo competencial de las diversas nacionalidades y regiones que lo componen. Culminados los traspasos de competencias y servicios, la organización y estructura del Consejo Escolar del Estado deben compaginar adecuadamente las exigencias del principio de la participación nacional de los sectores afectados con las derivadas del principio de participación territorial.

Los Reyes inauguraron EL CURSO ESCOLAR EN FUERTEVENTURA



Por Naiara Imedio de Larrinaga consejera por CANAE en el CEE.

Un año más, tras las vacaciones del verano, llega septiembre y con él, comienza el curso, estrenamos libros, nos reencontramos con compañeros y nos damos envidia mutuamente contándonos las estupendas vacaciones que hemos tenido.

Pero no solo los colegios y el alumnado tienen sus rituales particulares, nosotros, en el Consejo escolar del Estado, tenemos también el nuestro/ nuestra/ :la Inauguración Oficial del Curso Escolar.

Año tras año se celebra y nos invitan a los Consejeros Escolares del Estado a participar de un acto, que para muchos, puede parecer uno más, pero que sin embargo, tiene un valor especial para los que nos dedicamos a ello y marca el comienzo de lo que será un nuevo año, no con tantos libros a estrenar pero sí con nuevas leyes, desarrollos, y por qué no, sorpresas por llegar.

Sin embargo este año fue diferente. A pesar de lo exótico del destino que nos hacía un , poco más entusiastas, y de la preparación previa por parte de los y las responsables en el CEE, en el último momento por "motivos ajenos a nuestra voluntad" hubo que



reducir el número de Consejeros que habrían de acudir al lugar de la Inauguración: la isla de Fuerteventura.

Finalmente el dilema de quién iría y quién no, se decidió mediante un sorteo. La suerte decidió que por el Consejo fuese una representación femenina de Consejeras: Lola Abelló Planas, por las asociaciones madres y padres de alumnos, M^a Luisa Martín Martín, por los profesores de enseñanza pública, Paloma Martínez Navarro, en representación de profesores de enseñanza privada, Marta Mata i Garriga, como Presidenta del Consejo Escolar y Naiara Imedio de Larrínaga, por las asociaciones de alumnos. A pesar de lo exótico del destino, como he dicho antes, se decidió por parte del Ministerio de Educación, con la intención de ahorrar costes, que la ida y la vuelta se efectuase en el mismo día y que fuésemos todos y todas juntos, en un avión puesto por el Ministerio. La delegación la componíamos representantes del MEC, de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados, de la presa y del Consejo Escolar.

Enfrente del Ministerio de Educación nos estaba esperando, a las 7:30 de la mañana, un autobús que nos llevaría a la base militar de Torrejón de Ardoz. Supongo que muchos y muchas habrían estado ya en una base del ejército, habrían montado en un avión militar o habrían acudido anteriormente a la inauguración oficial del curso, pero para otras personas todo esto era una novedad, como era mi caso.

Unas horas después aterrizamos en la isla canaria, donde de nuevo, volvimos a subirnos a un autobús para llevarnos al colegio donde se desarrollaría el acto inaugural del nuevo curso 2005/2006, el colegio público de enseñanza infantil y primaria "Francisco Navarro Artiles", situado en un nuevo barrio de viviendas dormitorio en Majada de Marcial, en el Puerto del Rosario.

Al acto acudieron aparte de los Reyes, como viene siendo habitual, la Ministra de Educación y Ciencia, María Jesús San Segundo, y personalidades del ámbito educativo, como el Secretario General de Educación, Alejandro Tiana, la Presidenta de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados, Mercedes Cabrera y el portavoz del PP en esta comisión, Eugenio Nasarre.



Igualmente al acto acudió el Presidente del Gobierno Canario, Adán Martín, y el Presidente del Cabildo del Fuerteventura, Mario Cabrera, entre otras personalidades.

La llegada de los Reyes, que marcaban el comienzo del acto, se produjo tras un breve recorrido de éstos por el colegio, en el que saludaron a los niños y niñas y vieron las instalaciones del centro, inaugurado dos años antes, en este nuevo barrio dormitorio situado en Majada de Marcial.

Los discursos que posteriormente se sucedieron, estuvieron marcados por una de las características más notables del centro, el elevado número de estudiantes inmigrantes, hecho determinante a la hora de escoger dicho centro, queriendo darle relevancia a una realidad que se vive hoy en la sociedad y como reflejo de ésta, en las aulas: la convivencia intercultural entre niños y niñas de muy diferentes procedencias.

El 30% son hijos de inmigrantes, de quince nacionalidades distintas, colombianos, africanos, argentinos, ecuatorianos, chinos... en fin un fiel reflejo de la sociedad canaria, como nos recordaron las autoridades de las islas, y en definitiva, de la sociedad española en general.

El centro recuerda a un prestigioso historiador e investigador de las costumbres canarias, fallecido hace tres años, Francisco Navarro Artilles, que vivió en la isla, donde realizó importantes estudios etnológicos, tal y como nos recordó el Director del Centro, Liborio León.

Al finalizar la inauguración y tras un riquísimo cóctel, la mayoría de los y las presentes, fuimos invitados a comer y degustar comida canaria en un conocido restaurante de la isla.

Posteriormente, la delegación que veníamos de Madrid, hicimos el camino de vuelta, apenas unas horas después de aterrizar en la isla. Lo poco que vimos y vivimos, para los que éramos nuevos, sobretudo, lo disfrutamos y nos quedamos con ganas de repetir y de volver.

JORNADAS SOBRE EL PROTAGONISMO DEL PROFESORADO

Experiencias de aula y propuestas para su formación

Por Helena JUAREZ Consejera técnica del CEE

El Consejo Escolar del Estado y el Instituto Superior de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación y Ciencia, han celebrado unas jornadas de reflexión sobre el protagonismo del profesorado en la definición de la institución escolar del siglo XXI, en el papel que le corresponde desarrollar a este y sacar consecuencias sobre los principales aspectos a tener en cuenta en su formación inicial y permanente para que pueda desarrollar con competencia su trabajo.

La complejidad de la sociedad actual, en la que las barreras territoriales, culturales y sociales se han difuminado, los medios tecnológicos nos acercan cada día a las realidades más lejanas y dispares y el mundo se ha hecho más interdependiente, ha repercutido en una escuela también más compleja, con una mayor diversidad interna, en la que se depositan una multitud de expectativas sociales, tanto por parte de las familias como por la sociedad en su conjunto.

El rápido desarrollo del conocimiento, así como la mayor comunicabilidad del mismo, la potencia de otros medios de socialización y aprendizaje, como son las tecnologías de la información y de la comunicación, producen una diversidad de motivaciones, intereses y capacidades en el alumnado y plantean a la institución escolar unos retos a los que tiene que dar respuesta contando con toda la comunidad educativa y coordinando sus actuaciones con otras instituciones sociales y

culturales, en el desarrollo de su autonomía pedagógica y organizativa, cuyo liderazgo corresponde fundamentalmente al profesorado.

El profesorado se encuentra a veces desorientado en una realidad para la que no se siente preparado; su formación se ha realizado en general para una escuela en otras circunstancias, ha estado centrada fundamentalmente en los contenidos académicos, algo en la didáctica de cada materia, y prácticamente nada en las motivaciones, intereses y capacidades del alumnado y en los cambios que se producen en su evolución y a menudo desarrolla su trabajo de forma bastante aislada.

Esta situación requiere revisar la institución escolar, redefinir sus funciones en el actual contexto social y cultural, determinar cuales deben ser los aprendizajes básicos que se han de realizar en ella en cada una de las etapas educativas, atendiendo a todos los aspectos de su personalidad, para que posteriormente las personas puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida, hasta el máximo desarrollo de sus intereses y capacidades y ser unos ciudadanos comprometidos y críticos con el tiempo y el lugar donde vivan.

Replantear la educación significa revisar el papel del profesorado en la institución escolar, facilitar espacios y tiempos para la comunicación y la cooperación entre el profesorado y con las familias, favorecer los medios para la creación de ambientes favorables al

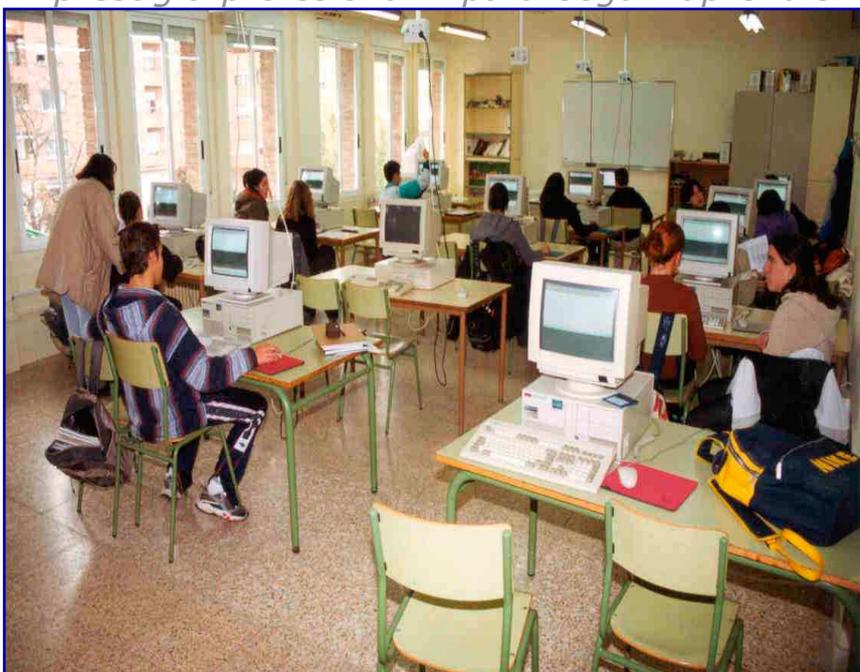


Helena Juarez del Canto
Consejera Técnica del CEE

aprendizaje del alumnado, en el que éste se reconozca y se implique más, flexibilizar la organización escolar para que pueda adoptar distintas propuestas educativas y proyectos curriculares, que puedan realizarse tanto dentro como fuera de los centros educativos, ampliando el espacio escolar. A las Administraciones educativas les corresponde velar porque la formación inicial del profesorado sea la que corresponde a este sistema educativo, potenciar y valorar el desarrollo profesional del personal docente, para mejorar la educación, lo cual redundará en mejorar su prestigio profesional y su valoración social.

La transformación de la institución escolar y del papel del profesorado en ella requiere una profunda revisión de la formación inicial del profesorado, en la que se realicen con seriedad y

y rigor prácticas profesionales y dentro de esta, es especialmente necesaria la que concierne al profesorado de educación secundaria, prácticamente inexistente desde el punto de vista pedagógico y didáctico. También deben revisarse los procesos de selección e incorporación a la profesión, puesto que está universalmente admitido que estos son importantes en la profesionalización de los docentes. Tanto la formación inicial como la incorporación tutelada a la profesión junto con la formación permanente, contribuirán a que el profesorado no repita acríticamente los esquemas recibidos como alumnos, sino que desarrolle su trabajo profesional de acuerdo con el contexto.



La formación del profesorado debería centrarse en la adquisición de un conjunto de competencias profesionales, que incluyen conocimientos pedagógicos sobre la institución escolar y las características de la infancia y la adolescencia en su proceso evolutivo, en el caso de la secundaria, didácticos de un área, mejor que de una sola materia, para evitar la súper especialización, cultivar actitudes de empatía y destrezas de comunicación, conocer y practicar técnicas de trabajo en equipo, adquirir valores propios de la profesión docente y sobre todo desarrollar capacidades para seguir aprendiendo por sí mismos

y de los otros y así adaptarse a los rápidos cambios sociales, tecnológicos y del conocimiento.

Al profesorado le corresponde asumir como protagonista y agente fundamental e s t a transformación permanente

de su trabajo, para ejercer su profesión con competencia y así poder recuperar su prestigio profesional y conjurar el malestar docente. La redefinición de su papel tiene que ser fruto fundamentalmente de su reflexión crítica sobre la práctica, compartida con los colegas, a través de las asociaciones y colectivos profesionales, pero debe estar acompañada por la institución universitaria, responsable de la formación inicial y por otras instituciones de formación permanente del profesorado, colaboradoras en su innovación y desarrollo profesional, en un fructífero proceso de comunicación entre la teoría, la investigación y la práctica profesional.

Este debate concierne a todos, puesto que para que la institución escolar salga de su cierta crisis, necesita que en diálogo con la sociedad se redefinan sus funciones, acotando las que puede asumir, sabiendo que no es la única institución educativa y necesita que las Administraciones competentes faciliten la coordinación con las familias y otras instancias sociales y culturales, con las que comparte algunas de sus responsabilidades, como los Ayuntamientos o los medios de comunicación social, y doten a los centros educativos de los medios, el personal y los servicios de apoyo complementarios que se requieran.

Puesto que actualmente se está debatiendo en el Parlamento y en los medios de comunicación social el Proyecto de Ley Orgánica de Educación y además se están revisando las enseñanzas universitarias para integrarlas en el Espacio Europeo de Educación Superior, en cumplimiento de los Acuerdos de Bolonia, es oportuno llevar a cabo esta reflexión sobre la institución escolar y el papel del docente, para aportar propuestas sobre la formación del profesorado del futuro.

En este difícil contexto en el que se desarrolla la escuela de nuestros días destacan maestros y profesores que han buscado respuestas positivas a los retos con los que se han encontrado y es analizando sus experiencias como se han querido definir las nuevas competencias profesionales que el profesorado debe adquirir y por tanto deducir cual debe ser su formación.



Las Jornadas han dado el protagonismo a ese profesorado, mediante la presentación de sus distintas experiencias, de todas las etapas educativas, desarrolladas en entornos difíciles por sus características sociales, culturales o educativas o que traten aspectos innovadores de la práctica educativa para caracterizar los nuevos retos que se plantean a la institución escolar y sacar conclusiones respecto a cuales son las capacidades profesionales necesarias para abordarlos.

Las Jornadas han contado además con las aportaciones de especialistas en formación inicial y permanente del profesorado, que han realizado un análisis de las experiencias presentadas y de los retos que actualmente tiene planteados la institución escolar en cada una de las etapas educativas, para determinar los distintos perfiles profesionales del profesorado, las competencias profesionales que deben poseer y hacer propuestas referidas a su formación inicial, su incorporación a la profesión docente y su desarrollo profesional.

Las Jornadas se **celebraron en el salón de Plenos del Consejo Escolar del Estado los días 25, 26 y 27 de Octubre.** Estuvieron invitados los consejeros del Consejo Escolar del Estado, consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos, el Ministerio de Educación y Ciencia, las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, las Facultades de Educación de las Universidades, los Colegios de Doctores y Licenciados y las asociaciones profesionales de profesores.

noticias

de la Comunidad Escolar

LOS PASADOS DÍAS 25,26 Y 27 DE OCTUBRE SE CELEBRARON EN EL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO LAS JORNADAS SOBRE “EL PROTAGONISMO DEL PROFESORADO : EXPERIENCIAS DE AULA Y PROPUESTAS PARA SU FORMACIÓN”

JORNADAS SOBRE EL PROTAGONISMO DEL PROFESORADO



De izda a drcha Meritxell Bonàs del CEIP de Martinet de Ripollet,, Alfredo Hoyuelos Coordinador de los Talleres de Expresión de las Escuelas Municipales de Pamplona; Irene Balaguer de la Asociación de Maestros Rosa Sensat y Carmen Ferrero, Directora de la Casa de los Niños de Getafe.

Con estas jornadas, el Consejo Escolar del Estado le ha querido dar el protagonismo al profesorado en la definición de la institución escolar del siglo XXI. Partiendo de distintas experiencias de aula desarrolladas en entornos complejos, por sus características sociales, culturales o educativas del alumnado, o bien por sus aspectos innovadores en la práctica educativa, las jornadas han servido para reflexionar y sacar conclusiones respecto a las competencias profesionales necesarias y los distintos perfiles profesionales de los docentes para cada etapa educativa y los retos a los que se enfrentan.

CONCLUSIONES :

LA FORMACIÓN DE LA MAESTRA/O DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. Dadas las características de los niños/ as de 0 a 6 años, y sus requerimientos educativos integrales, la Educación infantil como respuesta necesariamente debe cubrir la totalidad del período y estar a cargo de Maestras especialistas en esta etapa educativa. En este contexto, se considera requisito la existencia de un único perfil de Maestro/ a para atender a la totalidad de los niños/ as que se encuentran en esta etapa educativa.
2. La formación del Maestro/ a especialista en infantil, debe comprenderse como un proceso, un continuo a lo largo de la vida que incluye la formación inicial y la permanente, contemplándose los siguientes aspectos:
 - Práctica ligada a la reflexión en y sobre ella, de tal forma que ambas se enriquezcan mutuamente.

- *Dominio del saber pedagógico específico, conformado por teoría pedagógica y un modo de concretarla, abierta siempre a la innovación.*
- *Vinculación permanente con la cultura, su herencia y continua creación en los diversos campos: ciencias, artes, culturas locales, entre otras.*
- *Manejarse en un estilo de relaciones que se caracterizan por la escucha, la disponibilidad, la empatía con los niños, niñas, familias y comunidades.*
- *Comprometido fuertemente con los niños y niñas, con sus familias, con el equipo de compañeros/as, con su profesión, así como con la comunidad y la sociedad más en general.*
- *La experiencia previa como base de la formación posterior, los intereses y valores del Maestro/ a deben tener cabida, dado que son procesos humanos que ocurren entre personas. Ello permite formar comprendiendo lo único de cada persona y por ende, del niño/ a*

Por tanto, La formación del Maestro/ a de Educación Infantil exige de un proceso profundo y académicamente exigente, donde la teoría debe ser trabajada desde fuentes primarias, y a la empiria se debe tener un acercamiento con un manejo metodológico que permita re exionar acerca del proceso educativo, de sus tensiones, desafíos, fortalezas y descubrimientos.

Mesa de experiencias de E. Primaria: C. Martínez Iturralde del C.P. San Francisco de Bermeo; Jaume Fullana del C.P. Gabriel Miró de Calpee; Consuelo Uceda Directora del C.P. La Navata de Galapagar y Elena Martín profesora de la Universidad Autónoma de Madrid



CONCLUSIONES

PROPUESTAS PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

1. *Es necesario que se produzca en el profesorado el cambio conceptual desde una concepción individualista de la tarea docente a una concepción grupal del centro, tratando de superar la idea de que la calidad de la enseñanza depende más de la existencia de profesores brillantes aislados que de un auténtico equipo docente con un proyecto común.*
2. *Tanto la formación inicial como la continua deben basarse en la re exión sobre la práctica, como vía privilegiada para transformar la cultura y mejorar con ello la propia práctica.*
3. *Los procesos de formación del profesorado deben ser evaluados tanto por el propio docente como por parte de instancias externas, en función de su competencia para generar aprendizajes en el alumnado.*
4. *Deberían constituir un importante reto, que aún no ha tenido respuesta, los requisitos de acceso a la formación inicial y a la función docente, de modo que garanticen un profesorado de la mejor calidad.*
5. *Deben considerarse aprendizajes irrenunciables en la formación inicial de maestros y maestras: a) la educación en valores; b) enseñar a autogestionar el conocimiento; c) el cuidado y bienestar emocional de los alumnos; d) la atención a la diversidad; y e) la evaluación de la propia práctica.*
6. *La formación de maestros y maestras debe garantizar la adquisición de la capacidad de análisis para que, partiendo de las condiciones y situaciones previas, orienten el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las necesidades de cada alumno o alumna, entendiendo que son éstos los sujetos de su propio aprendizaje.*

7. El profesorado de Educación Primaria ha de disponer de una formación científica básica en los distintos campos del conocimiento y de una formación didáctica que le permita trabajarlos con el alumnado de forma sencilla, clara, globalizada y adaptada a los diferentes modos de aprender.
8. El primer año de ejercicio de la profesión docente es un momento de capital importancia, por lo que se debe poner especial empeño en que los maestros y maestras noveles sean atendidos por tutores experimentados, empeño que debe ponerse también en relación con los estudiantes de Magisterio en su etapa de realización del prácticum.
9. La formación inicial del Magisterio de Educación Primaria debe garantizar una sólida preparación de carácter generalista, posibilitando, además, la realización de una especialidad concreta con la que pueda aportarse el correspondiente enriquecimiento al centro escolar.
10. Los maestros y maestras deben estar capacitados para el uso de las TIC y de los recursos audiovisuales, así como para la gestión de las bibliotecas-medioteclas y de su uso como centros de documentación, recursos e incentivación a la lectura.

Luis Balbuena coordinó la mesa de experiencias de aula en la que intervinieron Dolores Bosch Mestres de IES de Barcelona; Dolores Juanez del IES Viera y Clavijo de La Laguna y Elcisa Teijeira del C.P. Ribeira Torneiros de Porriño



CONCLUSIONES. EDUCACIÓN SECUNDARIA : EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

1. Experiencias de aula

La exposición de experiencias en el aula de la Educación Secundaria Obligatoria estuvo coordinada por D. Luis Balbuena Castellano.

La primera experiencia corrió a cargo de D^a Dolores Juanes González que presentó “El proyecto Atlántico”, para el tratamiento de alumnos disruptivos, con un bajo nivel de motivación, absentismo elevado, desfase curricular, etc. El proyecto se realiza en el I.E.S. Viera y Clavijo, para alumnos del primer ciclo de la E.S.O.

Los profesores que asumen la experiencia constatan unas carencias en su formación inicial que les dificulta afrontar los problemas que tienen lugar en la E.S.O., ya que nadie les preparó para trabajar con ese tipo de alumnado. Deben ser los propios profesores quienes aprenden a utilizar los recursos del medio o entorno, y descubran que los talleres pueden servir de elemento motivador para acercarlos a las áreas instrumentales.

Como conclusión los profesores reclaman una formación inicial que contemple no solo la formación científica, sino también una formación psicopedagógica que le permita conocer a los alumnos, una formación didáctica que les ayude a utilizar los recursos, y una práctica docente real, en los centros, durante un período de tiempo prolongado que sitúe al profesor ante su realidad futura.

La segunda experiencia fue expuesta por D^a M^a Dolores Bosch Mestres, profesora de Educación Secundaria, titulada “Un cambio metodológico en el aula de secundaria”. La experiencia está pensada para la ESO (el ejemplo expuesto se realizó con alumnos de 3^o), en el área de Ciencias Sociales.

La experiencia está coordinada por D^a Montserrat Casas y en la misma participan varios profesores y

y profesoras, con la colaboración de la Inspección y la propia Universidad.

El objetivo que pretendía la experiencia era construir el conocimiento a partir del diálogo y la comunicación entre los propios alumnos, así como la formación democrática del alumnado. Para el profesorado que participa los objetivos consistían en innovar en el aula, construir una formación científica y permanente y trabajar de modo cooperativo.

Los objetivos se consiguen organizando los contenidos curriculares de la siguiente manera:

- a) *Planteando las enseñanzas de las Ciencias Sociales desde la solución de problemas sociales relevantes.*
- b) *Estructurando los contenidos a partir de los conceptos sociales clave.*
- c) *Vertebrando los contenidos procedimentales a partir de las competencias lingüísticas.*

Lo más relevante de la experiencia es su aportación a una formación permanente a partir del trabajo en grupos de investigación que se plantean la revisión de la enseñanza, en este caso de las ciencias sociales en la ESO, con la intención de incidir en la formación democrática de los adolescentes y capacitarlos para vivir en el mundo de la información, de las nuevas tecnologías y de la globalización.

Este modelo consiste en encontrar a un grupo de profesores con voluntad de aprender para mejorar su formación científica y didáctica y su práctica docente en el marco del trabajo cooperativo.

La tercera experiencia expuesta por D^a Eloísa Teijeira Bautista hace referencia al trabajo inclusivo con alumnado gitano en un centro integrado de Porriño (Pontevedra). El proyecto se inició hace 4 años y optaba por la inclusión de la población gitana, la interculturalidad, el proyecto de todo el centro y el realismo (no pretender objetivos exclusivamente a corto plazo, pues la mayoría se consigue a medio o largo plazo).

Como elementos más innovadores, desde el punto de vista de la formación del profesorado, destaca el hecho de que son los propios profesores los que se plantean la formación en el centro, orientada al objetivo (conocimiento de la cultura gitana, la mediación e incorporación de mediadores gitanos, etc.). La experiencia, igualmente, obliga a replantear los talleres del centro, el compromiso de los profesores con el proyecto, etc.

1. Mesa de especialistas

Por la tarde la mesa de especialistas estuvo coordinada por D^a Pilar Benejan.

La primera Ponencia corrió a cargo de D. Philippe Meireu, director del Instituto Universitario de Formación de Maestros de la Academia de Lyon.

Su intervención partió de las experiencias anteriores que tenían en común los tres aspectos fundamentales que deben fundamentar una formación inicial de los docentes de secundaria:

- a) *La capacidad de inventar, que debe ser una cualidad que se fomente frente a la capacidad de repetir y reproducir, que caracteriza la selección del profesorado y, por tanto, su formación inicial.*
- b) *La capacidad interactiva que integre en el trabajo de los profesores distintas disciplinas.*
- c) *La capacidad reactiva que permita a los profesores analizar críticamente el trabajo realizado y aprender a tomar nuevas decisiones.*

Frente a un profesorado formado para reproducir de un modo seguro, hay que plantear la formación de un profesorado que corra riesgos, porque si no hay riesgos no hay cambio. Pero para eso hay que reforzar la identidad del profesor.

Finalmente la formación inicial debe insistir en los valores tradicionales de la escuela, que son valores

de verdad, de justicia, de comunidad, etc. porque la escuela es el lugar donde se puede construir el bien común para todos, independientemente de sus creencias.

La segunda intervención de D. José Gimeno, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valencia hizo un recorrido muy crítico por la historia de la formación inicial del profesorado para concluir con una afirmación rotunda que reiteró a lo largo de su intervención: la formación inicial del profesorado no es ni buena ni mala; sencillamente no existe.

Las buenas intenciones de las Leyes al extender la educación obligatoria a todos los ciudadanos se ha estrellado reiteradamente con la realidad de que los profesores no saben, porque nadie les ha enseñando, como conseguir que esa extensión de la escolarización se convierta en una buena educación. Los profesores reproducen el modo de enseñar como ellos han aprendido.

Si se planteara la formación inicial de los profesores de secundaria deberían seguir una serie de criterios mínimos:

- d) Debe ser selectiva ya que no se puede formar a todos los licenciados. Debe seleccionar a los mejores que estén dispuestos a trabajar como docentes. El modelo de M.I.R. entre los médicos puede ser un ejemplo.*

Que no caiga en manos de la Universidad de modo total pero tampoco en manos de la administración.

- f) Debe ser de alto nivel*
- g) Debe engarzar la Universidad y los centros. Por lo tanto los contenidos deben incluir, aproximadamente, un 30% de formación psicopedagógica ; un 30% de formación didáctica de cada especialidad docente; y un 40% de formación práctica en los centros.*

La tercera y última ponencia corrió a cargo de D. José Manuel Esteve, Catedrático de Teoría de la Educación de la Universidad de Málaga.

Para él, nuestro sistema educativo es el mejor que hemos tenido nunca y la calidad del mismo depende siempre de sus profesores, de ahí la importancia de una buena formación.

Si embargo nuestros profesores están trabajando en un contexto social que no los valora, en una sociedad que está cambiando rápidamente y bajo un sistema político que pretende cambiarlo todo (incluida su mentalidad) con Leyes o Decretos.

Pero a pesar de todo tenemos menores niveles de exclusión que en tiempos pasados, nuestros alumnos no están peor preparados que antes por lo que se deduce de numerosos estudios. Lo que ha ocurrido, sencillamente, es que la educación se ha democratizado porque ahora trabajamos con todos los alumnos y antes sólo trabajábamos con los selectos. Por eso podemos hablar de una tercera revolución educativa.

Desde la nostalgia se confunde la calidad del sistema educativo con la calidad de vida que al docente le gustaría tener en el aula; pero ya no es posible trabajar con los mejores o los más disciplinados. Desde la perspectiva individual de su aula, el nivel ha bajado, pero en el total de la población ha mejorado indiscutiblemente. Este es un mérito de los profesores que la sociedad debería reconocer, ya que su trabajo en el aula es hoy mucho más difícil de lo que ha sido nunca.

El gran reto que tiene la formación inicial es enseñar al profesor a hacer frente a la diversidad del alumnado (social, cultural, lingüística y de valores familiares). Hoy, sin duda, es más difícil enseñar que hace 30 años, porque la población se ha diversificado. Hoy tenemos 497.000 inmigrantes escolarizados en nuestros centros.

De acuerdo con lo anterior, los cuatro ejes en los que debe basarse la formación de nuestro profesorado son:

- a) Afirmer una identidad profesional propia.*

- b) Entender la clase como un lugar de interacción y comunicación.
- c) Enseñarles a organizar la clase para que trabajen con orden.
- d) Adoptar los contenidos de la enseñanza al nivel de conocimiento de los alumnos.

Conclusiones

Analizadas las distintas experiencias y ponencias podemos concluir lo siguiente:

1. *No existe una formación inicial del profesorado de secundaria y es preciso plantearse.*
2. *Hasta el presente son los propios centros con sus profesores quienes se plantean la formación, a partir de su propia realidad. A la espera de una formación inicial eficaz, parece importante destacar y valorar los esfuerzos que están realizándose entre los profesores de modo cooperativo o en equipo.*
3. *Hay que salir de la incertidumbre actual y plantearse que nuestro profesorado de secundaria precisa una formación adecuada a sus necesidades y a la realidad de los centros y que abarque los aspectos psicopedagógicos, didácticos y curriculares; pero que tenga en cuenta también una formación en los centros no inferior al 40% del tiempo de formación.*
4. *El diseño general y evaluación de esta formación debería realizarse por una comisión mixta entre la Administración educativa y la Universidad, con la colaboración del profesorado de secundaria.*
5. *La inmersión en la práctica hace necesaria la estrecha colaboración entre el profesorado de la Universidad y los centros de prácticas. Para regular dicha colaboración la Administración establecerá los convenios correspondientes, seleccionará a los profesores tutores, a los que ofrecerá la formación y el reconocimiento necesarios.*
6. *Las administraciones deberán apoyar con medios y recursos las experiencias de innovación que se planteen en los centros y favorecer la formación de los equipos docentes.*

Francisco J. Navarro del IES Campo de Calatrava de Miguelturra; Teresa Vidacocha del IES Villa de Vallecas; Fidel Revilla Catedrático de Geografía e Historia de Secundaria; A. Ramón Martín Aguirre del IES Juan de la Cierva de Madrid y Emiliano Antón del Instituto de Maquina-Herramienta de Elgoibar



Nos hemos acercado a diversas experiencias desarrolladas en centros que imparten enseñanzas de Educación Secundaria y sus implicaciones en la formación docente. Asimismo, hemos examinado la problemática general relacionada con la formación del profesorado y las líneas por donde pudiera discurrir una futura reforma normativa. Para terminar con la mesa redonda, en la que se ha puesto de relieve los distintos enfoques defendidos en este seminario sobre el tema tratado en el mismo.

CONCLUSIONES:

1. *Por lo que respecta a la introducción de los medios informáticos en nuestros centros educativos y su repercusión en el ámbito formativo del sector docente, se debe poner de manifiesto que dichas tecnologías representan un instrumento ya casi insustituible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que está modificando el enfoque de las tareas docentes entendidas desde una perspectiva tradicional. Para que la utilización de los mismos alcance una finalidad educativa óptima se requiere, como requisito ineludible, que el profesorado, con independencia de su especialidad, reciba una formación tecnológica y didáctica para su debida utilización, evitando de esta manera las reticencias aparecidas para su uso en algunos colectivos docentes. La integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las aulas necesita de un decidido impulso de las Administraciones educativas, proporcionando a los centros los medios e instrumentos necesarios, así como su debido mantenimiento, sin que necesariamente recaiga en un profesor del centro.*
2. *La realización y desarrollo de la experiencia relacionada con la construcción europea a través de los intercambios escolares, lleva a plantear una repercusión directa en la formación del profesorado. Por una parte los planes de formación deberán potenciar entre el profesorado el extraordinario valor educativo de este tipo de proyectos, para la consecución de los objetivos de las diversas etapas educativas. Esta formación debería favorecer tanto la participación directa de los mismos en su desarrollo, como la necesidad de prestar una colaboración activa en estas experiencias, facilitando a los alumnos su participación, al tiempo que se hace compatible con el desarrollo de su aprendizaje sin problemas añadidos.*
3. *En relación con la formación del profesorado de Formación Profesional en el ámbito conectado con la formación del alumnado en los centros de trabajo, cabe poner de relieve la conveniencia de que los profesores tutores del módulo correspondiente sean plenamente conscientes de la trascendencia del mismo para completar la formación de los alumnos y para su posible incorporación al mundo del trabajo. Es deseable que el profesor tutor de este módulo sea un profesor que imparta enseñanzas en el último curso, en su caso, del ciclo formativo y que su formación como profesor tutor pase por un previo conocimiento de los resortes de la empresa desde su propio interior, de cara a la formación práctica de los alumnos.*
4. *De la experiencia relacionada con la gestión de las competencias del profesorado y la formación necesaria para mejorar dicha competencia, se desprende que el centro constituye el lugar idóneo para lograr dicha mejora competencial, poniendo en la misma dirección las estrategias y planes del centro con la formación de sus docentes. La experiencia se basa en la gestión de la formación del profesorado por parte del propio centro, lo que ayuda de manera especial a que dicha formación conecte de forma directa con las necesidades y aspiraciones del mismo. De ello se desprende una conclusión de especial importancia para la formación del profesorado, la cual debe basarse de forma prioritaria en acciones formativas nacidas en el marco del centro educativo y, sólo de manera complementaria, en otro tipo de acciones generadas desde instancias ajenas a él.*
5. *La necesidad de reformar a fondo la formación inicial del profesorado se deriva del marco previsto en el "proceso de Bolonia". En esta reforma deberán participar todas las partes implicadas, pero no caben en la misma la imposición de corporativismos que empobrezcan la formación inicial de nuestros docentes. En una futura reforma legal, preferiblemente en la que ahora se emprende, la formación del profesorado debería ocupar un lugar destacado. Cualquier reforma normativa de la materia debería respetar dos pilares básicos. En primer lugar la conexión directa de los formadores universitarios con la realidad diaria de los centros educativos, lo que se debe traducir en los programas formativos que se impartan al profesorado en formación. El segundo pilar de una futura reforma está representado por la ineludible participación del profesorado de educación secundaria en los planes formativos elaborados por los centros universitarios, con lo que quedará potenciado su preciso contacto con el latido diario de los centros educativos.*
6. *De las diversas re exiones realizadas en este seminario, cabe mencionar que uno de los instrumentos básicos para asegurar la efectividad de los cambios educativos se sustenta en la formación y la participación del profesorado en su propia formación, ya que los cambios operados únicamente a través de las normas difícilmente podrán desenvolver todo su potencial en las aulas si el profesorado que debe implantar estos cambios carece de la formación necesaria para llevarlos a cabo.*



Alejandro Tiana Ferrer, Secretario General de Educación (en el centro); Marta Mata i Garriga Presidenta del Consejo Escolar del Estado (a la izquierda) y Antonio Moreno González Director del Instituto Superior de Formación del Profesorado (derecha) clausuraron las Jornadas
Fotografía de R. Martínez.



Actuaron como relatores (de izda a drcha): Agustín Dossil Maceira Catedrático de la Universidad de Santiago; Antonio Romero López Catedrático de la Universidad de Granada; Roberto Rey Mantilla, Director del Centro de Innovación Educativa y Antonio Frías del Val Consejero Técnico del Consejo Escolar del Estado



noticias

de la Comunidad Escolar

Plenario del CEE 3-11-2005

EL PLENO del CEE APRUEBA EL INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

En la sesión celebrada por el Pleno del *Consejo Escolar del Estado* el día 3 de noviembre de 2005, fue aprobado el *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, correspondiente al curso 2003/2004, que es el decimoctavo desde que la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, creara el Consejo y le asignase el cometido de elaborar el referido *Informe* en cada curso académico. Fueron presentadas 307 enmiendas, aprobadas 113, presentados 66 votos particulares. El Informe consta de 671 páginas, 9 apartados y 52 epígrafes

En el mismo se mantiene la estructura básica de los Informes de cursos precedentes, lo que permite una fácil consulta y comparación de datos entre los diferentes cursos. A lo largo de cincuenta y dos epígrafes, que están clasificados en nueve apartados, se ponen de manifiesto los aspectos más relevantes del curso, fuertemente marcado por los acontecimientos políticos generales que tuvieron una clara incidencia en el ámbito educativo, como se plasma en la *Introducción* del mismo. Además del texto correspondiente, se incluyen en cada epígrafe las tablas y las gráficas con información desagregada de todas las Comunidades Autónomas del Estado.

El Informe ha sido elaborado básicamente con los datos procedentes de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación y Ciencia, cuya colaboración debe ser expresamente reconocida y agradecida por este Consejo. En los aspectos en los que la información requerida no se encontraba incluida en las estadísticas de la educación, se han obtenido los datos

correspondientes del Instituto Nacional de Estadística, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, la base Eurostat y los Informes del Centro de Investigación y Documentación Educativa. En todo momento se pone de relieve expresamente la fuente de donde proceden los datos.

En el *Informe* se incluyen las valoraciones que sobre los diferentes extremos de nuestro sistema educativo han realizado los Consejeros y Consejeras presentes en este organismo. De igual forma se incluyen los votos particulares presentados sobre aquellos aspectos que no obtuvieron un respaldo mayoritario del Consejo.

Como en cursos anteriores, además de la correspondiente publicación que se llevará a efecto con el *Informe* de este curso, el contenido del mismo ha sido también incorporado a la página *web* del Consejo Escolar del Estado (<http://www.mec.es/cesces/inicio.htm>).

La Presidenta del *Consejo Escolar del Estado* Marta Mata expresó su deseo de **“que este Informe sirva de puente para poner en contacto a las organizaciones sociales más íntimamente ligadas a la educación escolar en nuestro país con las Administraciones educativas que deben adoptar las decisiones más convenientes para el futuro de nuestra educación. Debemos tener presente que la mejora de la calidad educativa de nuestro sistema precisa ineludiblemente de la participación de todos y, con ese propósito, hemos elaborado este Informe que ahora se presenta a la comunidad educativa”**.

Volver al índice

noticias

de la Comunidad Escolar

VISITA AL COMITÉ DE CIUDADANÍA DE LA COMARCA DE LA CIJARA, BADAJOZ, DEL PROYECTO ATLÁNTIDA

Por Helena Juarez del Canto. Consejera Técnica del CEE

El Proyecto Atlántida es una propuesta de una asociación de innovación de ámbito estatal, que tiene el apoyo del MEC, de varias Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, Federaciones de Asociaciones de padres y madres y Ayuntamientos. Promueve la educación en valores democráticos integrados en la tarea conjunta de la escuela, la familia y el municipio. Desarrollan proyectos en ocho pueblos, barrios y comarcas y han editado materiales didácticos sobre "Ciudadanía comunitaria y democrática".

El pasado día 29 de Septiembre una representación del Consejo Escolar del Estado, realizó una visita a la comarca de la Cijara (Badajoz) por invitación de Florencio Luengo, Coordinador del Proyecto Atlántida. La visita tenía como objetivo asistir a una reunión de trabajo del Comité de Ciudadanía de la comarca, que se desarrollaba ese día en el IES Benazaire de Herrera del Duque, a la que asistían profesores, padres y madres de los Colegios de los pueblos de la comarca y del IES, junto con los Alcaldes de los municipios correspondientes.

Los Comités de Ciudadanía coordinan el trabajo de todos los sectores educativos en la definición y desarrollo de un plan conjunto de actuación, en el que se incorporan los valores propios de una educación para una ciudadanía democrática, integrados en su medio ambiente social y cultural. La reunión tenía como objetivo elaborar un plan de trabajo para el curso 2005/06, a partir del trabajo realizado en el curso anterior, buscando un tema motivador para todos los sectores educativos representados en la reunión.

En la reunión se pusieron de manifiesto algunos de los problemas que padece esta zona rural, en la que hay varios pantanos del plan Badajoz, que inundaron sus tierras más fértiles, donde predominan los olivos y el ganado lanar, en la que hay una reserva de caza mayor y menor, está situada en el extremo noreste de la provincia, más lejos de Badajoz que de Madrid, y con escasos recursos económicos, educativos y culturales.

Los asistentes destacaron la necesidad de superar los localismos y buscar una identidad como comarca, indagando y recuperando su historia, monumentos, cultura, folclore, gastronomía etc, para mostrarse orgullosos de vivir en ella y buscar la cooperación con toda la población para superar sus problemas. También se expuso la necesidad de incorporar a los representantes del alumnado en la próxima reunión del Comité.

La reunión resultó muy ilustrativa de cómo se genera un trabajo participativo, con la cooperación de todos los sectores de la comunidad, engarzado en la realidad cotidiana y comprometida con el medio que incluye a los centros educativos.

noticias

de la Comunidad Escolar

ENCUENTRO DE PRESIDENTES DE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO EN CANARIAS



Los pasados días 13 al 16 de Julio se celebró en Adeje (Tenerife) un encuentro entre los Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, para tratar los siguientes puntos:

- Acordar el tema del XVI Encuentro de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, que se celebrará en el año 2006 y decidir el Consejo organizador del mismo.
- Avanzar en las propuestas de modificación del Consejo Escolar del Estado referidas a la articulación del mismo con los Consejos Escolares Autonómicos.

A la reunión asistieron los Presidentes y Vicepresidentes de 14 Consejos Escolares, llegándose a los siguientes acuerdos:

- Encuentros:

El tema del XVI Encuentro de Consejos Escolares será “La evaluación de la calidad en el sistema educativo”, que se celebrará en Mayo en Murcia, siendo el Consejo Escolar de esta región el encargado de la organización.

El XVII Encuentro se celebrará en las Islas Baleares, organizado por su Consejo Escolar y se propone como posible tema de debate “Las enseñanzas de régimen especial”.

noticias

de la Comunidad Escolar



ENLACES

ACADE. http://www.acade.es/prensa_revista.asp

ACTUALIDAD DOCENTE- CECE. <http://www.red2001.com/rriirevista.php>

ANPE. <http://www.anpe.es/>

AULA SINDICAL. <http://fete.ugt.org/madrid/revista/revista.htm>

B COLEGIO OFIC. DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS
http://www.cdlmadrid.es/Archivos_PDF/Boletin-noviembre2005.pdf

CONCAPA. <http://www.concapa.org/modules.php?name=Publicaciones&pa=listar&catid=1>

DEBATE PROFESIONAL-CSI-CSIF. <http://www.csi-csif.es/ense/Topic45.html>

EDUCACIÓN Y GESTIÓN. <http://www.eyg.es/>

EL CLARIÓN. STES. <http://www.stes.es/>

FSIE. FEDERACIÓN DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA
<http://www.fsie.es/>

PADRES Y MADRES. CEAPA. <http://www.ceapa.es/>

REVISTA FERE-CECA. http://www.ferececa.es/FERE_Actualidad/REVISTA_FERECECA.htm

T.E. FEDERACIÓN DE CCOO. <http://www.fe.ccoo.es/>

FETE-UGT. <http://fete.ugt.org/>

USO. FEUSO. http://www.feuso.com/noticias/red/Numero_29.pdf

EL CUADERNO DE LOS PADRES (Subscripción). <http://www.bayard-revistas.com/>

FÒRUM. REVISTA D'ORGANITZACIÓ I GESTIÓ EDUCATIVA.

http://feaec.org/component/option,com_frontpage/Itemid,1/

INTEGRACIÓN. ONCE. <http://www.once.es/onceinforma/home.cfm?opcion=2&perfiles=1>

OGE. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA. Forum Europeo de Administradores de la Educación

<http://www.oge.net/>

PyM. PADRES Y MAESTROS. <http://comandesvell.uji.es/Llibres/Inicial.asp>

PARTICIPACIÓN. FAPA GINER DE LOS RÍOS. <http://www.fapaginerdelosrios.es/>

ESCUELA ESPAÑOLA. <http://www.infoescuela.com/infoescuela/index.cfm>

EL MAGISTERIO ESPAÑOL. <http://www.magisnet.com/>

AULA de Innovación Educativa. . UCM .

http://www.ucm.es/BUCM/compludoc/S/10502/1131995X_1.htm

AULA de Innovación Educativa. E. Grao.

<http://www.xtec.es/~mplanel4/recursos.htm>

BORDÓN. SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA. <http://www.uv.es/soespe/bordon.htm>

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. <http://www.cuadernosdepedagogia.com/>

C&E. Cultura y Educación. Fundación Infancia y Aprendizaje Revista de teoría e investigación práctica.

<http://www.ingentaconnect.com/content/fias/cye>

EDUCAR. Univ. Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada.

<http://www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn30p1.pdf>

Entre ESTUDIANTES. <http://www.entrestudiantes.com/>

GUIX. Elements d'Acció Educativa. <http://www.grao.com/prehome.asp>

INFANCIA Y APRENDIZAJE. <http://www.ingentaconnect.com/content/fias/iya>

INFANCIA. Asociación de Maestros Rosa Sensat. <http://www.revistainfancia.org/>

PERSPECTIVA ESCOLAR. Asociación de Maestros Rosa Sensat

RE REVISTA DE EDUCACIÓN. MEC. <http://www.ince.mec.es/revedu/rev302.htm>

ENLACES

REP. REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA. <http://www.revistadepedagogia.org/>

EDUCAR. JUNTA DE CASTILLA LA MANCHA.

<http://www.jccm.es/educacion/educar/educar.htm>

LA GACETA EXTREMEÑA DE EDUCACIÓN.

<http://www.juntaex.es/consejerias/edu/gaceta/>

ANDALUCÍA EDUCATIVA. Junta de Andalucía.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/andalucia_educativa.php3

IDEA ESCOLAR. Consejo Escolar de Navarra.

<http://www.pnte.cfnavarra.es/consejo.escolar.navarra/>

PADRES. <http://www.padresycolegios.com/>

CONFEDERACIÓN ESTATAL DE MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA.

<http://cmrp.pangea.org/>

MEC. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. <http://www.mec.es/>

BOLETÍN OFICIAL DEL MEC. <http://wwwo.mec.es/tablon/bomec/index.html>

CIDE. CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA.

<http://www.mec.es/cide/>

BOLETÍN CIDE. <http://www.mec.es/cide/espanol/publicaciones/boletin/files/bol014jul05.pdf>

ÚLTIMAS PUBLICACIONES CIDE. <http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub01>

CNICE. CENTRO NACIONAL DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA.

<http://www.cnice.mecd.es/>

OEI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura <http://www.oei.es/>

EDUCARED. <http://www.educared.net/asp/global/portada.asp>

RedIRIS es la red académica y de investigación nacional, patrocinada por el Plan Nacional de I+D+I y gestionada por la Entidad Pública Empresarial Red.es

<http://www.rediris.es/>

EDUCAWEB. Buscador. <http://www.educaweb.com/>

BIBLIOTECA NACIONAL. <http://www.bne.es/>

CSIC. CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS.

[http:// www.csic.es/wi/index.jsp](http://www.csic.es/wi/index.jsp)

UE. Red Europea de Responsables de Evaluación de los Sistemas Educativos. <http://cisad.adc.education.fr/reva/>

UE. EURYDICE. Red Europea de Información sobre la Educación en Europa. <http://www.eurydice.org/>

OCDE. PISA. http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html