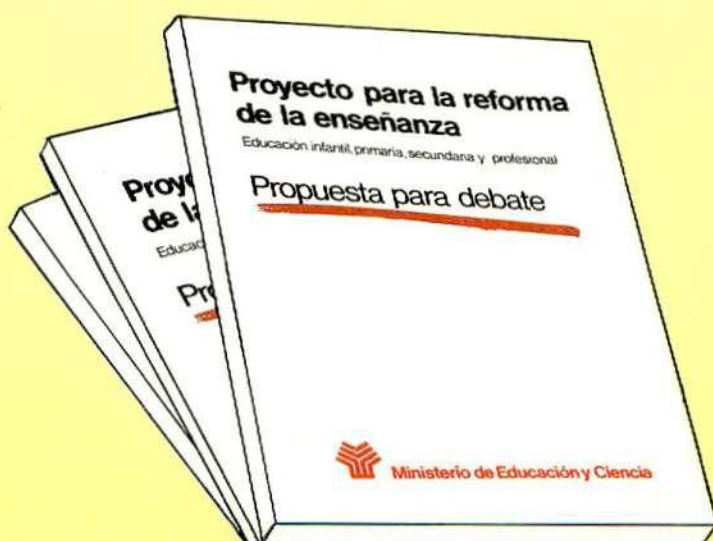


PAPELES PARA EL

debate



Nº

3

PAPELES
PARA EL
debate
Nº
3

Dirección General de Renovación Pedagógica

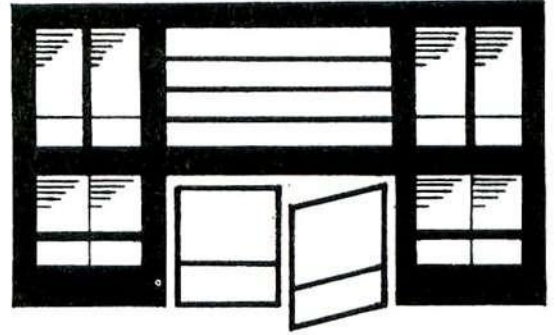
Ministerio de Educación y Ciencia



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
DIRECCION GENERAL DE RENOVACION PEDAGOGICA
Edita: Centro de Publicaciones, Ministerio de Educación y Ciencia
Diseño y maquetación: Jesús López Gordo
N.I.P.O.: 176-88-018-9
Depósito Legal: M. 8.664-1988
Imprime: MARIN ALVAREZ, HNOS.

SUMARIO

Consejos Escolares y Claustros	7
Respuestas al cuestionario.....	25
Entidades Sociales y Profesionales	57
Respuestas al cuestionario.....	271
Seminarios y debates	299
Agenda	315



Consejos Escolares y Claustros

Conservar la Lengua Castellana

Claustro de profesores del Instituto de Formación Profesional
«Pere de Son Gall», de Lluchmajor (MALLORCA)

ES deber de todos fomentar y conservar la Lengua Castellana como vehículo de comunicación y cultura por ser lengua de gran parte de los españoles y por su carácter de segunda lengua occidental. La misma consideración merecen las otras lenguas del Estado en las respectivas Comunidades Autónomas.

Es evidente para todos el deterioro de la Lengua Castellana en el uso tanto público como privado. En el ámbito de la educación este deterioro se manifiesta en un incremento de las deficiencias y del fracaso de los alumnos, dado el carácter instrumental de la Lengua.

La presente situación de la enseñanza en B. U. P. y Formación Profesional no logra el desarrollo de las capacidades comunicativas, el saber hablar, leer y escribir, con una mínima corrección.

¿Se conseguirán subsanar estas deficiencias en el futuro Sistema Educativo que está sometido a debate?

Para que esto se consiga deben tenerse en cuenta las siguientes consideraciones:

1.—La Lengua debe estar presente como materia común, con los mismos objetivos y la misma distribución horaria, en todos los cursos de la Educación Secundaria

PAPELES
PARA EL
debate

Los profesores del Instituto de Formación Profesional «Pere de Son Gall» abogan porque la Reforma conceda una mayor importancia a la Lengua Castellana en todos los cursos de Secundaria, para evitar su deterioro «en el uso tanto público como privado».

(independientemente de la modalidad que se curse) de modo que se asegure una práctica continuada de estas capacidades comunicativas a lo largo de la vida académica del alumno, puesto que todos los ciudadanos tienen la misma obligación y derecho de usarla correctamente.

2.—Una de las causas de la escasa demanda del Bachillerato Lingüístico en la actual R. E. M. es un diseño curricular academicista que no atiende suficientemente a las exigencias derivadas del carácter terminal que **también** se reconoce al Bachillerato. Es necesario, por tanto, incluir en el futuro currículum aspectos más íntimamente relacionados con el mundo de la información y la comunicación.

3.—En el caso de que desaparezca el actual Bachillerato Lingüístico, tal como se contempla en la propuesta para debate presentada por el M. E. C., debe compensarse con una formulación del futuro Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales que presente un alto grado de optatividad e incluya, por tanto, más de una opción formativa en el campo lingüístico.

4.—En las comunidades bilingües, la necesidad de incluir su propia lengua en el currículum no debe implicar un «pulso horario» entre Lengua Castellana y Lengua de la Comunidad. El objetivo inexcusable es alcanzar el pleno desarrollo de la capacidad comunicativa de ambas lenguas.

5.—El desarrollo de la competencia lingüística debe ser finalidad de todo el Sistema Educativo, de modo que todas las materias y profesores se ocupen de su perfeccionamiento.

La reflexión y el caudal de experiencias que se han producido en los cinco años que llevamos en la R. E. M. deben tenerse en cuenta en la futura ordenación de la Educación Secundaria. Esto exige no sólo recoger los criterios de este documento sobre el funcionamiento de las lenguas, sino también establecer dinámicas de trabajo que permitan la convergencia del actual proceso experimental con el futuro desarrollo curricular de la Enseñanza Secundaria.

En Defensa del profesorado de E. G. B.

Claustro de profesores del C. P. «Rosalía de Castro».
Villagarcía de Arosa (PONTEVEDRA)

1.—*Estamos en total desacuerdo* con la mayor parte de las aseveraciones que en el Proyecto se expresan, al considerar las mismas como una grande ofensa a la dignidad del Profesorado de E. G. B.

Brillan a lo largo del Proyecto con luz propia las siguientes ideas:

- a) La E. G. B. está mal y es la culpable de la baja calidad de la enseñanza.
- b) La mala preparación del profesorado, sobre todo del de E. G. B.
- c) Subraya en todo el texto el intento de «mejorar» la *calidad* de la enseñanza en base a *licenciaturas* del profesorado.

Con respecto a estos puntos:

- a) No estamos de acuerdo en la baja calidad de la E. G. B. Habrá casos concretos, pero nunca se debe generalizar.
- b) Rechazamos *rotundamente* la afirmación sobre «la mala preparación del profesorado». Que se diga públicamente el número de profesores de E. G. B. que han realizado cursos y cursillos de actualización en los últimos años, a ver si encuentran un colectivo con similares porcentajes.
- c) Tampoco estamos de acuerdo con *licenciatura = mejor profesor*, y menos en la E. G. B. No es lo importante tener una «cabeza bien llena», sino «bien hecha». Habrá licenciados que sean excelentes profesores de E. G. B., pero no se debe generalizar, ni *insultar* de ese modo a los miles de maestros que, sin licenciarse, están dando el callo día a día, en unas condiciones y con unos medios las más de las veces *lamentables*.

2.—Según palabras del señor Ministro, desea la participación del profesorado y un debate permanente.

Tenemos nuestras dudas al respecto, basándonos para ello en dos aspectos:

- a) Su Proyecto nos llegó sobre el mes de diciembre del 87, cuando ya se habían celebrado diversas «mesas» y «debates».
- b) A los debates que se celebran en Madrid durante estos meses del 88 no se nos ha aceptado estar presentados como Claustro, pues de las Comunidades Autónomas tan sólo invitan a algunos políticos.

El claustro de profesores de este Centro, que se muestra en «total desacuerdo» con la mayor parte de los planteamientos del Documento de Reforma, rechaza la acusación de que el fracaso escolar que se produce en Bachillerato sea achacable «al mal profesorado de E. G. B.». Estos docentes dedican la mayor parte del escrito a denunciar la discriminación de que son objeto los maestros con respecto a los profesionales que imparten enseñanzas medias.

Pensamos que esos «políticos» son muy poca representación para el colectivo de profesores de E. G. B.

3.—Sobre el propio Proyecto de Reforma adjuntamos copia de las enmiendas al mismo, pero anotamos aquí lo siguiente:

- a) Los problemas de estructuración errónea de la Formación Profesional y B. U. P. creemos que deben resolverse sin entrometerse en la actual estructura de la E. G. B.
- b) Hágase un ciclo común con primero y segundo de B. U. P. y Formación Profesional, y dejemos la E. G. B. como está.
- c) «Mejorar los medios», «aumento de presupuesto»... Esto sí redundará en beneficio de la calidad de la enseñanza.

Carta

Manifestamos, en primer lugar, nuestra actitud de *crítica constructiva*.

En cuanto a la carta de nuestro Ministro, presentación del Proyecto, resaltamos los siguientes aspectos:

- a) Totalmente de acuerdo con «la importancia del profesorado en el éxito de la Reforma».
- b) Pretender «mejorar notablemente el equipamiento de los Centros escolares». Totalmente de acuerdo, pero mantenemos nuestras «reservas» en la «práctica realidad» de ese objetivo.
- c) Por último, solicita la participación de los profesores, debate transparente.

Si de «nuestra Comunidad», a los debates y mesas en Madrid, sólo van a asistir representantes del Gobierno, creemos que es muy escasa la auténtica participación del profesorado.

Prólogo

Se justifica la *necesidad* del «Cambio» en el Sistema Educativo en base al mal «rendimiento» y al desfase de técnicas y métodos de enseñanza.

No estamos de acuerdo, en absoluto, en la mala preparación del profesorado de E. G. B., y si en algunos aspectos nos faltan conocimientos, actualización, etc., estamos siempre con el ánimo dispuesto a actualizarnos.

Los problemas de estructuración errónea de B. U. P. y Formación Profesional creemos deben resolverse sin entrometerse con la estructura de la actual E. G. B., que sí opinamos está concreta, modificando, si cabe, pequeños aspectos ...

Las necesidades educativas de cada Centro se han de ir «cubriendo» con periódicos informes de los propios «Centros» y no simplemente en base a organizaciones gubernamentales, externas al entorno de cada Centro... La autonomía en la organización de los Centros es básica a la hora de conseguir un buen rendimiento escolar.

Introducción

En cuanto a este apartado estamos de acuerdo en general, si bien se teoriza en demasía...

«El derecho a aprender y a enseñar en libertad»... Falta para ello recorrer un largo camino de autonomía, tanto personal como social.

«Ilustrar y educar para la democracia»... De acuerdo también.

«Apertura de los Centros a su entorno»... También de acuerdo con ello.

La pregunta que nos hacemos sólo es:

—¿Es qué no se está haciendo así? Pensamos que en todo ello no hay cambio. Lo único que creemos hace falta es «más presupuesto» para llevar a cabo multitud de actividades, conducentes a lograr esos objetivos, pero irrealizables por ahora, a causa del escaso «presupuesto real de los Centros».

Parte I: Cambio social y demanda educativa

1.4.

b) ¿Por qué temprana?... Creemos que no lo es tanto, pues la formación General Básica, integral, los «forma» suficientemente para su elección.

Otra cuestión es el desprestigio de Formación Profesional.

Igualar B. U. P. y Formación Profesional en sus dos primeros cursos sería una solución positiva, sin retrasar el actual sistema de E. G. B.

1.6. Totalmente en desacuerdo en el mal llamado «fracaso escolar».

Pensamos que en la situación actual, con la escasez de medios y presupuesto, el desinterés por aprender (futuros parados), el lograr un 70 por 100 de graduados es un *éxito* escolar.

Seguimos sin aceptar como causa de ese mal llamado «fracaso» la *insuficiencia* en la formación del profesorado de E. G. B.

1.11. La necesidad de una nueva ordenación educativa no tiene que pasar «necesariamente» por un cambio en la Segunda Etapa de E. G. B.

Dejando la E. G. B. como está (mejorada en sus presupuestos, medios, actualización...) y haciendo un *ciclo común* B. U. P. y Formación Profesional de dos años sería quizá suficiente.

Sobre el punto 2, todo lo referente a la educación en Europa es simplemente a nivel educativo, no necesariamente ejemplo a seguir.

3.7. El dar una sola titulación al finalizar la E. G. B. quizás sea positivo. Tras el Primer ciclo común de B. U. P. y Formación Profesional (segundo curso) ya se dará la doble titulación.

Parte II: Reforma del Sistema Educativo

4.5. Cualificación y motivación, características esenciales del profesorado...

Pensamos que en la actualidad, en E. G. B., ya se cumplen esas características.

5.4. Ahí sí estamos en total acuerdo.

Creemos que una de las causas que en mayor medida incide en el fracaso de Primero de B. U. P., con respecto a E. G. B., es la falta de *coherencia* y *continuidad* entre E. G. B. y B. U. P.

Regular esa coherencia sí sería muy beneficioso a fin de lograr una mayor adaptación entre el rendimiento en E. G. B. y los primeros pasos en B. U. P.

5.11. De acuerdo en que los claustros elaboren y realicen a nivel «centro», con autonomía, su propio proyecto educativo.

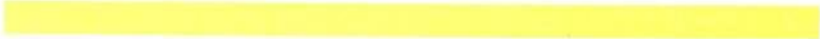
«Pensamos que se puede mejorar la terminología de las finalidades educativas en la E. G. B.»

«Los problemas de estructuración errónea de la Formación Profesional y B. U. P., creemos que deben resolverse sin entrometerse en la actual estructura de la E. G. B.»

Parte III: Propuesta de estructuración...

- 6.2. Según lo expuesto, «el fracaso de B. U. P. no está en esa etapa, sino que es culpa de la mala calidad de E. G. B.».
- Lógicamente estamos en desacuerdo, si bien aceptamos nuestro tanto por ciento.
- Mejoremos B. U. P. y también E. G. B., pero no acusemos sólo a E. G. B. del «fracaso»...
- 7.10. Si todos los ciclos tratan de situarlos cada dos años, pensamos que sería mejor que la Educación Infantil también sería estructurada de dos en dos años:
- | | |
|--|----------|
| de cuatro a seis, infantil | |
| de seis a ocho, primer ciclo | |
| de ocho a diez, segundo ciclo | E. G. B. |
| de diez a doce, tercer ciclo | |
| de doce a catorce, cuarto ciclo | |
| de catorce a dieciséis, B. U. P. y Formación Profesional (común) | |
8. Pensamos que se puede mejorar la terminología de las *Finalidades Educativas* en la E. G. B.
- 8.7. Pensamos que el M. E. C. con respecto a las Editoriales debe «obligar» y «abaratar» todo tipo de material escolar en la enseñanza obligatoria.
- La actual «situación» creemos que es «denigrante» para una educación que queremos sea gratuita y obligatoria.
- 8.10. Una diferencia grande en los temas. Pensamos que quizás crean graves diferencias entre ciudad-campo, provincia grande-pequeña, ricos-pobres, etcétera.
- 8.11. Expresamos nuestro deseo de que tanto la expresión plástica como la dinámica tengan sus profesores especializados. Ahí sí que se produciría una «real» mejora en la calidad de la enseñanza.
- 8.14. «No debatidos en Claustro». Sólo a nivel general, no individual.
- 9.2. Sigue dando por sentado la falta de preparación del profesorado. Seguimos en desacuerdo con ello.
- 9.6. Todo lo que en este punto se expresa se da con la actual estructuración de la E. G. B. y poniendo un ciclo común de dos años en B. U. P. y Formación Profesional.
- 9.12.2. ¿Por qué no a partir de los catorce a quince años?
- 9.12.3. Ya se cumple con la actual estructura de la Segunda Etapa de la E. G. B.
- 9.13. De nuevo se insiste en la mejora de la calidad de la enseñanza.
- Opinamos que una importante versión en recursos o materiales seguro que redundará en esa mejora de la calidad.
- 10.3. Todo cuanto está en este punto se incluye en la actualidad en la Segunda Etapa de la E. G. B.
- 10.6. Todos los temas que en este punto se incluyen son fácilmente asumibles como materia a impartir en el actual sistema de E. G. B., en su Segunda Etapa.
- 10.8. Echamos en falta la «*Ética*» como materia básica a impartir.

- 10.10.4. De nuevo, en este punto, observamos una posible discriminación.
Diversidad de posibilidades y oportunidades... Las máximas en grandes núcleos, ciudades..., en menoscabo de las pequeñas localidades y pueblos.
- 10.12. Creemos que con una gran diversidad de profesores se pierde la gran importancia de un *tutor* que «conozca» a sus alumnos, con la importancia que supone la confianza, la ayuda, el apoyo... que los alumnos de esas edades precisan. Sería conveniente que el profesor-tutor diera tres o cuatro áreas a sus tutelados.
- 10.13. Sin la opinión fundada de un tutor que conozca de verdad a esos alumnos será muy difícil esa orientación.
- 11.3. ¿Por qué no dejar E. G. B. como está y poner dos cursos obligatorios de B. U. P. y Formación Profesional comunes?
- 11.4. Con el actual sistema ya se cumple ese principio de comprensividad.
- 11.6. No se dará con la E. G. B. como está y un primer ciclo de B. U. P. y Formación Profesional de dos cursos.
- 11.14. Se incide en utilizar «inicialmente»...
- 11.15. Sin remodelar «previamente»...
El carácter de provisionalidad de esta Reforma sería un parche momentáneo.
Aceptando la E. G. B. y un ciclo de primero y segundo de B. U. P. y Formación Profesional común y generalizado se evita esa provisionalidad, en beneficio de los Centros, de los profesores y de los alumnos.
- 11.18. De nuevo se incide en la adecuada actualización científica y pedagógica del profesorado de E. G. B.
Estamos de acuerdo en mejorar, pero en absoluto admitimos en «general» no estar preparados adecuadamente, ni científicamente, y menos aún pedagógicamente.
Los puntos doce, trece y catorce los dejamos a resolver a quien corresponda.
- 15.2. No todas en un centro normal de E. G. B.
- 15.4. Si se cumple lo prescrito en este punto, de acuerdo.
- 15.7. Es evidente, pero no sólo para alumnos «especiales», sino para todos los alumnos.
- 15.14. Si se lleva a cabo, ¡correcto!
- 16.3. ¿Se ha comprobado?...
La raíz del problema no radica en las *edades concretas* de los alumnos, sino más bien en los medios..., de los que la Educación Pública carece.
- 19.4. Completamente de acuerdo, y esperamos que se normalice esa posibilidad de formación continuada y actualizada de todo el profesorado.
- 19.7. En total desacuerdo con la tesis «licenciatura = mejor profesor», sobre todo para las edades de E. G. B.
- 19.17. En desacuerdo con el «reconocimiento profesional»; eso entronca con la división en grados del «profesorado de un ciclo educativo», división con la que estamos en total desacuerdo.
- 19.18. ¿Cómo?...
¿Quién?...
¿Cuándo?...




Parte IV: El proceso de Reforma

- 21.6. 11. Si se cumple, de acuerdo.
12.
- 21.7. La doble titulación se puede eliminar sin cambiar la actual estructura de E. G. B.

Conclusión

En nuestro ánimo, durante esta crítica al Proyecto del M. E. C., está el dar una opinión del *Profesorado de E. G. B.*, no inmiscuyéndonos en terrenos de profesorado de B. U. P., salvo para dejar clara constancia que *no aceptamos* que el fracaso de B. U. P. sea achacable al mal profesorado de E. G. B.

Ojalá entre todos hallemos el camino para que cada vez los alumnos vengan más felices al Colegio y que llegue a ser una realidad el dicho de Witte: «Que el mayor castigo para un alumno sea el no poder ir al colegio.»



La colaboración de los padres

Consejo escolar del C. P. «Miguel Servet»
(MADRID)

CONSIDERAMOS adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, siempre que responda a las inquietudes de los alumnos de edad tan crucial entre los catorce y dieciséis años.

«Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares». Aunque el Diseño Curricular Base es competencia del Ministerio en cuanto a su elaboración, debe estar abierto a ideas y experiencias que aporten los distintos estamentos de la Comunidad Educativa.

En cuanto al Proyecto Curricular, deben facilitarse los medios suficientes para que los profesores puedan llevarlo a cabo, partiendo de la libertad de elaboración, encaminado a las características peculiares de la población donde esté ubicado el Centro.

Es necesario dar una estructura fuerte de Ciclo que haga perder la antigua concepción de curso. Esta estructura, fundamentalmente, tiene que venir dada en el Diseño Curricular Base.

En cuanto al Bachillerato, se ha de buscar que el estudiante que termine a los dieciocho años tenga una especialidad que le haga posible acceder a un puesto específico de trabajo y no se vea precisado a cursar estudios universitarios para complementar el Bachillerato, toda vez que el alumno que termina hoy estos estudios se encuentra sin una especialidad concreta para la ocupación de un puesto en la sociedad. En definitiva habrá que hacer un Bachillerato completo en sí mismo y que no necesite la complementación de los estudios universitarios.

La familia sigue siendo la institución educativa por antonomasia, que ninguna otra podrá suplir.

Bien es verdad que la familia por sí sola no puede bastarse para llevar a cabo toda la educación de los hijos, pero esto no quiere decir que la institución fundamental deje de ser la familia. De todos es conocido que los principios y fundamentos de la educación de la persona, que serán la base de su personalidad, han sido adquiridos en la familia.

Por estas mismas razones hay que decir que la mayor responsabilidad la sigue ostentando la familia.

Este Consejo escolar considera vital la colaboración de los padres en cualquier tarea educativa, especialmente en el primer ciclo del sistema que se propone. También estima necesario que en Educación Primaria existan especialistas en áreas como Idioma, Educación Artística, Educación Física, Religión y Ética.

«Nos parece acertada la organización de cursos para los equipos directivos con el fin de mejorar el funcionamiento y gestión de los mismos.»

La escuela colabora con la familia de una manera muy decisiva poniendo al niño en contacto con la sociedad, enriqueciéndole notablemente. Por tanto, es muy positivo, bajo las premisas anteriores, incluir la Educación Infantil dentro del Sistema Educativo.

Es muy importante que esta etapa esté a cargo de especialistas que cuenten con instalaciones, medios pedagógicos y sanitarios que les permitan llevar a cabo este tramo educativo. Estos especialistas serían los actuales profesores parvulistas.

En cuanto al Ciclo de cero a tres años, los educadores que ayuden a los maestros especialistas deberán tener acreditada una preparación eminentemente práctica con una titulación bien definida.

En el apartado 7.11 del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza debería aclararse de una manera diáfana cómo va a ser la participación de los padres en el Proyecto Educativo del Centro, así como su colaboración en sus actividades.

Se considera vital la colaboración con los padres en la tarea educativa. Pero esta participación debe quedar claramente establecida sin ninguna ambigüedad, de manera que no dé lugar a las tensiones actuales de todos conocidas y que inciden de una manera negativa en la educación.

No es necesario explicar las ventajas que supone una leal y sincera colaboración entre los dos estamentos que más influyen en el niño.

También es sumamente importante, en este nivel educativo, atender a las necesidades especiales de determinados niños, para lo cual se contará con la orientación y el apoyo adecuados.

La alternativa de doce a quince años (11.4) no parece muy aconsejable debido a que el alumno se encontraría con un hueco de un año sin saber qué hacer hasta su incorporación al difícil mundo del trabajo. Si ya no resulta nada fácil acceder a un puesto de trabajo a los dieciséis años con la consiguiente espera, en algunos casos de varios años, no le añadamos un año más al terminar la escolaridad obligatoria a los quince años. La terminación debe coincidir con el principio de incorporación al mundo laboral.

Por otra parte, es muy dudoso que acudieran a los cursos complementarios la totalidad de alumnos que hayan obtenido el nivel. Más bien parecería que se trataba de entretener a estos alumnos un año más. A este curso se le tomaría como de repetidores, cuyo riesgo se recoge en el punto 11.8 del Proyecto.

Por todo ello, parece más adecuada la alternativa doce a dieciséis años, de manera que entre sus objetivos deberían incluirse aquéllos que animaran e ilusionaran al alumno para que con tesón y esfuerzo lograra un puesto de trabajo, y no al pesimismo que está haciendo presa en nuestros actuales alumnos de 8.º de E. G. B. Es lógico que esto debería ir acompañado de una oferta amplia de empleo.

En cuanto a la formación inicial del Profesorado para impartir el primer ciclo (de doce a catorce años) de la Educación Secundaria Obligatoria, sería la de los actuales profesores de E. G. B.

Los posibles cursillos de actualización científica y pedagógica, habría que dar opción de participación a todo el que la solicitase, sin quedar nadie excluido y a la espera de posteriores convocatorias.

Existe el temor de que, en un futuro próximo, estos profesores queden excluidos de impartir este nivel. Para mayor abundancia se ha de mencionar que esta inquietud nace de la alusión que se hace en el punto 19.7 del Proyecto, en el sentido de que este nivel será impartido por profesores con estudios de licenciatura, aunque se haga referencia de una manera ambigua a «una larga etapa transitoria en la que se garanticen todos los derechos de los profesores de E. G. B.».

¿Cómo se llevaría a cabo esta etapa?

¿Qué criterios se establecerían para dar por terminado este período?

¿Cuánto tiempo duraría?

Son preguntas a las cuales el Proyecto no da contestación alguna.

Así pues, quede de manifiesto la inquietud de estos profesionales.

Como se desprende de todo lo anteriormente expuesto, se considera que sólo el segundo ciclo (de catorce a dieciséis años) de la Educación Secundaria Obligatoria debería ser impartido por profesores licenciados.

Educación Primaria

Parece muy importante en esta etapa la adquisición de conocimientos instrumentales básicos: expresión oral y escrita, lectura y cálculo aritmético tal como propone el punto 8.3.

Estamos de acuerdo en que los ciclos sean de dos años cada uno, pues de otra manera se perdería el ciclo de vista y sólo se consideraría el curso separado de la unidad de ciclo.

Es muy positivo que el Idioma extranjero se inicie en el último curso de esta etapa.

Es necesario que exista un profesor de apoyo, así como especialistas en áreas como Idiomas Educación Artística, Educación Física y Religión y Ética.

Se observa que la especialidad en el área de Religión y Ética no se contempla en el apartado 8.11 del Proyecto.

21.13. Nos parece acertada «la organización de cursos para los equipos directivos con el fin de mejorar el funcionamiento y gestión de los mismos».

Hay que decir que la función del Equipo Directivo deber ser eminentemente pedagógica y no burocrática como lo es de hecho actualmente. Si bien es verdad que estos miembros cumplen función docente, pero lo hacen en un determinado grupo de alumnos.

El tiempo dedicado a la función directiva, más horas de las actuales, debería orientarse sólo y exclusivamente a lo pedagógico, para lo cual se debería disponer en los Centros de E. G. B. de personal administrativo cualificado. Dicho personal resulta tan necesario en E. G. B. como en Enseñanzas Medias.

Se hace constar que se libere de la Responsabilidad Civil al Director fuera de las horas lectivas.

«En Bachillerato se ha de buscar que el estudiante que termine a los dieciocho años tenga una especialidad que le haga posible acceder a un puesto específico de trabajo...»

Arbitrar los medios económicos

Consejo Escolar del C. P. «Antonio Armelles»
(CASTELLON)

El Consejo escolar del C. P. «Antonio Armelles» considera que el Proyecto ministerial se encamina más a resolver el problema social de espera de la edad laboral, que a mejorar la calidad de la enseñanza. También se muestra partidario de introducir el idioma extranjero entre los seis y ocho años y de revisar las *ratio* de alumnos por aula propuestas en el Documento ministerial.

EN cuanto a los Centros, deben ser públicos, adaptados al medio y regulados por la Ley, coordinados con los demás ciclos, gestionados por el Consejo Escolar y financiados por la Administración Local con competencias plenas en esta etapa educativa.

En cuanto a los objetivos, estamos en líneas generales de acuerdo con los contemplados en la Reforma, pero observamos que se debe realizar un esfuerzo en todos los sentidos para potenciar la integración de los padres y que se deben potenciar las APAs como vehículo de integración, ya que no concebimos un proceso educativo sin su integración; además de participación de los padres, para que pueda producirse esta precisión necesitaremos:

- 1.º Asistencia formativa por parte de los Equipos Psicopedagógicos.
- 2.º Medios materiales para realizar los proyectos que cada APA establezca para cada curso.

Establecemos como *ratio* aconsejable de ocho niños máximo en la de cero a tres años y máximo de veinte niños en la de tres a seis años, sin valorar la posible integración.

Un profesorado cualificado, y sería exigible un reciclaje continuo y justificado.

Exigir que se arbitren los sistemas apropiados para que se garantice que el Sistema Educativo llegue hasta los núcleos más pequeños de población.

Que la Administración garantice en la escuela pública los puestos escolares suficientes de acuerdo con la *ratio* indicada en todo el ciclo que nos ocupa.

Que la extensión de la educación obligatoria no debe ser un compás de espera para la entrada en el mundo del trabajo.

Que los dos últimos años del segundo ciclo de Educación Infantil (cuatro y cinco años) deben ser obligatorios.

Que en el objetivo 3.º del punto 7.16, «disponer de los recursos básicos de expresión verbal y no verbal...», el recurso básico de expresión no verbal nunca deber ser escrito.

Los casos de integración en el nivel de Educación Infantil deben seguir los mismos criterios que en el resto de los niveles.

La participación de los padres en el Proyecto educativo será a través del Consejo Escolar.

De seis a doce años

Mayor comunicación entre los sectores implicados en la educación, especialmente padres-profesores.

Hacer realidad en los Centros la introducción de los medios audiovisuales u otras tecnologías que en el futuro aporten mayor calidad a la enseñanza.

El número de profesores de los Centros de Educación Primaria nunca podrá ser exactamente igual al número de grupos de alumnos. La plantilla se aumentará con las especialidades de Educación Física, Artística y Música, que no tendrán tutoría.

Estamos de acuerdo en la propuesta del Ministerio que asigna a los actuales profesores de E. G. B. el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria. Siempre que la *ratio* sea 1/25.

Que los profesores de apoyo, distintos de los de Educación Especial, estén suficientemente preparados para abarcar toda la problemática del trabajo que deben efectuar.

Los libros de texto tienen que ser totalmente gratuitos. Potenciar las bibliotecas del Centro y los materiales adecuados para que el profesor, con independencia del texto, pueda mejorar la transmisión de la enseñanza al alumnado.

El conocimiento del entorno del alumno es fundamental, por lo que, para facilitar dicho conocimiento, la Administración debe ser responsable subsidiaria de los accidentes ocurridos durante las salidas y de las negligencias de los responsables.

No se deben menospreciar las áreas llamadas blandas y que la Administración apoye la Pretecnología, Educación Física, Música, etc..., como el resto de las materias, intentando evitar una demasiada especialización del profesorado en estas etapas, siendo la enseñanza globalizada.

Una vez estructurada la Educación Primaria en tres ciclos, seis a ocho, ocho a diez, y diez a doce años, los profesores deben ser los actuales de E. G. B., y en el primer ciclo de Secundaria serían profesores licenciados, pero, en todo caso:

- a) Reciclaje continuado de los profesores de E. G. B.
- b) Preparación específica de todo el profesorado.

No a los deberes en casa por sistema. Mejor entendimiento del alumno en clase, no necesitando deberes de forma generalizada y sí en un momento determinado por el profesor pero con el seguimiento y apoyo de los padres.

Los idiomas extranjeros se deben introducir entre los seis y ocho años.

Crear en los Centros docentes un Gabinete de Información Psicopedagógico para profesores y padres.

Estudio global del entorno del niño para su mejor orientación.

Más número de padres y alumnos en los Consejos Escolares del Centro, como mínimo en igual número que los profesores, incluido el Jefe de Estudios.

De doce a dieciséis años

El segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (por el hecho de ser obligatoria) deberá impartirse en todos los colegios de E. G. B. en zonas en que no existan institutos.

«Exigimos
maestros
especializados en
la materia que
impartan con un
plan de reciclaje
continuo,
obligatorio y
controlado.»

Antes de reglamentar la conexión entre los dos ciclos obligatorios de la Secundaria debería consultarse al profesorado implicado con propuestas más concretas (métodos, lugares, evaluaciones, objetivos...).

La integración no es una mera declaración de principios, es un proceso con unos fines a conseguir, y para eso son necesarios: un equipo multiprofesional que forme parte de la plantilla del Centro, además de las adaptaciones curriculares y las modificaciones arquitectónicas de los espacios. Para lo cual es necesaria una planificación sectorial de cada zona a integrar desde la Educación Infantil.

Tanto la *ratio* (25/30) como los maestros que considera el Proyecto están totalmente desfasados y son del todo ineficaces para conseguir la integración.

Reforzar los apoyos a los grupos de los niños con más dificultades.

El reciclaje y formación de seminario de los profesores deberá llevarse a cabo en horas lectivas, y para ello es necesario el incremento de plantilla en los Centros.

Los organismos o instituciones que deben formar a los expertos en formación de profesores o cualquier otro tipo de reciclaje deben salir a concurso público, para que puedan optar a estas plazas todas las personas interesadas.

La formación del profesorado debe estar de acuerdo con la Reforma, y para ello, previamente, las Escuelas de Formación del Profesorado deben adecuar sus *curriculas* a tal efecto.

De dieciséis a dieciocho años

Siendo optimistas, esperamos una Reforma profunda y eficaz en los niveles inferiores, para que los niveles teórico y práctico alcanzados sean suficientes para emprender la nueva etapa no obligatoria, con los medios y profesorado necesarios.

En ningún caso aceptaríamos que a los dieciséis años tengan el mismo bajo nivel que actualmente tienen a los catorce años; para evitar esto hay que aplicar las experiencias de la Reforma Experimental.

Exigimos maestros especializados en la materia que impartan con un plan de reciclaje continuo, obligatorio y controlado.

Las suplencias deberán ser inmediatas y con el profesorado adecuado. La Administración debe prever los mecanismos necesarios para poner en funcionamiento una mesa de padres de cada APA con la Inspección.

El Plan de Estudios de los distintos tipos de Bachillerato conducentes a las distintas ramas universitarias, deberá ser coordinado con la universidad, y en general el Plan de Estudios debe ser globalizado desde los cero años hasta el final de los estudios reglados con una total coordinación de las distintas etapas, incluida la universitaria.

Consideramos que la prueba homologada de Bachillerato es innecesaria.

En las asignaturas optativas, deberá respetarse la opción elegida por el alumno y ser comunes a todos los Centros.

Siendo conscientes de la necesidad de una reforma educativa, el Proyecto presentado por el Ministerio es muy inconcreto, ambiguo y una mera declaración de intenciones, por lo que es imposible de valorar.

Para que sea una auténtica reforma educativa, no un mero «parcheo», será necesario arbitrar primero los medios económicos para acometer una obra de tal envergadura.

Dicha Reforma es vehículo para introducir la carrera docente que en su día fue rechazada por la mayoría del profesorado.

Se observa que el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza ahonda en un cambio estructural del sistema, enfocado a resolver una problemática social (la espera del ingreso de los jóvenes en el mundo laboral), más que a obtener una mejora en la calidad de la enseñanza.

Estudiados con detalle todos los puntos de la Reforma, se deduce con claridad la intención de introducir la carrera docente por parte del Ministerio, lo cual es del todo imposible para lograr una unificación de la calidad de la enseñanza y conseguir la tan deseada Reforma Educativa.

Comenzar cuanto antes

Consejo escolar del I. B. «Mateo Hernández»
(SALAMANCA)

Reducir el número de alumnos por aula, acortar el horario de estudiantes y profesores, y eliminar la obligatoriedad de impartir materias afines, son algunas de las sugerencias del Consejo escolar de este Instituto, que entiende que la Reforma debe comenzar cuanto antes.

EN relación con el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza el Consejo escolar del Instituto de Bachillerato «Mateo Hernández», de Salamanca, se manifiesta en el siguiente sentido:

- Que considera adecuada la extensión de la Enseñanza Obligatoria hasta los dieciséis años.
- En relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el Consejo entiende que el Bachillerato debe incluir tres años.
- Que se considera adecuada la intervención de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria.
- Que resulta más correcta la opción de tres modalidades de Bachillerato en lugar de seis.
- Que el orden de tratar adecuadamente el problema de los escolares que no alcanzan los objetivos del ciclo son preferibles a la repetición de un año las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos, pero que es preciso establecer unos mínimos que, si no se alcanzan, obliguen a la repetición de curso.
- Que de ninguna forma se establezca una prueba homologada para obtener el título de Bachillerato.
- El Consejo se manifiesta favorablemente sobre las medidas que el Proyecto incluye para aumentar la calidad en el Sistema Educativo; sin embargo, entiende que la Reforma debe comenzar ya, reduciendo el número de alumnos por aula, acortando el horario del alumno y del profesor, eliminando la obligatoriedad de impartir asignaturas afines, acortando el tiempo de clase y aumentando el presupuesto.

Dudas sobre el perfeccionamiento

Claustro de profesores del C. P. «Simón Cabarga», de Santander
(CANTABRIA)

OBVIAMENTE, se considera necesaria en todos los órdenes y se aprecian aspectos positivos que, por ello mismo, no serán indicados en estas conclusiones. Se recogen a continuación aquellos problemas que se detectan en el Proyecto o en su posterior puesta en marcha.

Existen dudas, a corto y medio plazo, sobre quién será el profesorado encargado de la Educación Secundaria Obligatoria en su primer ciclo (de doce a catorce) y los Centros en que será impartida.

Una nueva situación exige siempre flexibilidad por todos para adaptarse a ella. ¿Cómo se piensa abordar la preparación del profesorado para una nueva y distinta actuación docente?

Si la figura clave para introducir la Reforma es el profesor, ¿cómo se atenderá su adecuado perfeccionamiento?, ¿en qué tiempo se hará?

Debe contemplarse que la situación experimental está siendo acompañada por una dotación de personal, material y recursos económicos que, previsiblemente, será difícil mantener cuando la Reforma se extienda y se generalice.

La promoción automática de los alumnos con problemas de aprendizaje exige una mayor atención docente hacia los referidos escolares, por lo que se impone la disminución de la *ratio* profesor/alumnos, así como disponer de los adecuados servicios de apoyo técnico.

Dificultad para constituir equipos pedagógicos estables.

El profesor de apoyo que se contempla para los Centros de 12 unidades o más, también es necesario en los de seis unidades.

En la elaboración del Proyecto se aprecian criterios urbanos y es preciso contemplar la singularidad de muchas zonas rurales.

La prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años, ¿cómo se planteará para aquellos alumnos que no tienen intereses académicos ni culturales? ¿Desaparecerán o menguarán del currículum las actividades académicas en favor del incremento de las manuales, artísticas, técnico-profesionales...?

Es loable el énfasis puesto sobre las técnicas instrumentales y la disminución del estrellato del nivel de contenidos de carácter meramente instructivo.

El Claustro de profesores de este Centro se pregunta de qué forma se atenderá el perfeccionamiento docente y durante qué período de tiempo. También observa que la situación experimental está siendo acompañada de una dotación de personal, material y recursos que, previsiblemente, será difícil de mantener cuando la Reforma se generalice.

«Dificultad para que con el número actual de alumnos por aula puedan atenderse programas de desarrollo y refuerzo.»

La ventaja del currículum abierto es respecto a que el profesorado puede desarrollarlo, pero debe tenerse en cuenta su inestabilidad en el Centro, Ciclo o Área por parte de muchos docentes.

Se aprecian dificultades referentes a la flexibilidad de agrupamientos y opcionalidad en la Educación Secundaria, ya que ello requerirá incremento del profesorado y resolver problemas referidos a la distribución y aprovechamiento de los espacios.

Referente a la Educación Secundaria Obligatoria (primer ciclo) se encuentra la dificultad que habrá para que junto con el segundo ciclo tenga carácter de un mismo nivel educativo al ser impartida por diferente profesorado en distintos Centros.

A pesar de la pretensión, el planteamiento no supondrá una auténtica igualdad de oportunidades para todos, pues han de tenerse en cuenta las poblaciones rurales diseminadas y/o marginadas.

Dificultad para que con el número actual de alumnos por aula puedan atenderse programas de desarrollo y refuerzo.

No se entra a valorar la integración educativa de alumnos con necesidades especiales, y ello está motivado por:

- El elevado número de escolares por aula.
- Falta de profesorado de apoyo.
- Exigua dotación personal de los Equipos Psicopedagógicos.

Se entiende que la puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación con carácter experimental no mantiene los mismos criterios en Enseñanzas Medias que lo previsto en el Proyecto para la E. G. B., exigiéndose en este caso una formación específica no requerida en el nivel secundario.

Respuestas al cuestionario

Los claustros y colectivos que figuran a continuación han respondido al cuestionario que el Ministerio envió a las entidades sociales y a los profesionales implicados en el debate. Por ello, reproducimos el cuestionario con la numeración a la que se hace referencia en cada respuesta.

Cuestionario

- 1.—¿Considera adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años?
- 2.—¿Considera usted acertada la distinción que se establece entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos curriculares», y la asignación de competencias para su elaboración? (Puntos 5.8 al 5.11 del documento «Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate».)
- 3.—¿Cuál es su opinión sobre la estructura global que se propone del sistema educativo desde los cero a los dieciocho años? (Punto 6.4 del documento «Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate».)
- 4.—¿Cree usted que es adecuada la inclusión de la Educación Infantil 0(cero a seis años) dentro del sistema educativo?
¿Considera usted que es idónea la organización de la Educación Infantil en dos ciclos (cero a tres y tres a seis años)? ¿Cuál es su opinión sobre las características de cada uno de los ciclos?
- 5.—¿ME en relación con la etapa de Educación Secundaria obligatoria doce a quince/dieciséis años, ¿cuál de las dos alternativas expuestas en el cap. 11 considera más acertada?
¿Considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria obligatoria?
¿Cuál sería, en su opinión, la formación inicial que debería tener el profesor de Secundaria obligatoria (doce a dieciséis años)?
¿Considera adecuada la posición del Ministerio de Educación, que asigna el primer ciclo a los actuales profesores de EGB con la especialidad correspondiente y el segundo ciclo a profesores licenciados, o cree más oportuno que toda la etapa de Secundaria obligatoria sea impartida por profesores licenciados? (Punto 19.7).
- 6.—¿Cuál de las dos opciones propuestas sobre la modalidad de Bachillerato (seis modalidades o tres modalidades) le parece más correcta? (Puntos 12.8 al 12.12).
¿Considera adecuadas las disciplinas propuestas para el tronco común? (Punto 12.7 al 12.13).
¿Considera pertinente el porcentaje del currículum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las disciplinas optativas? (Puntos 12.7, 12.14 y 12.17).
¿Cómo valora la propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos? (Punto 19.8.)
- 7.—¿Le parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel, a los dieciséis años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato? (Punto 13.22.)
¿Cree usted que deben estar relacionados estos dos niveles? (Punto 13.15).
¿Qué opina usted sobre la organización y el diseño de los módulos profesionales? (Puntos 13.16 al 13.20).

8.—¿Qué valoración le merecen las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios prioritarios, preferibles a la repetición de un año, en orden a tratar adecuadamente el problema de los escolares que no alcanzan los objetivos de ciclo?

¿Considera adecuada la titulación propuesta para el final de la enseñanza obligatoria? (Punto 17.13).

¿Cuál de las dos modalidades de prueba homologada para el final del Bachillerato o para el acceso a la Universidad considera más acertada? (Puntos 17.17 al 17.20).

¿Cree usted que debe existir una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba? (Punto 17.22).

9.—¿Considera eficaz el planteamiento de formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado? (Punto 19.13).

10.—¿Considera suficientes las medidas para aumentar la calidad en el sistema educativo que se proponen en el punto 21.6 y a lo largo del libro?

¿Considera algunas prioritarias en relación con las otras?

¿Cree necesario proponer algunas más?

11.—¿Cuál es su opinión sobre las etapas que se proponen en el calendario de aplicación de la reforma? (Puntos 21.9 al 21.14).

12.—¿Desea dar su opinión sobre otros aspectos significativos de la reforma, no recogidos en las preguntas anteriores?

Claustro y Consejo Escolar del Colegio de E. G. B. «Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús» (SALAMANCA)

1.—Sí.

2.—Sí, en atención a los Estatutos de Comunidades Autónomas y a la propia autonomía de los Centros.

El Estado debe hacer el «Diseño Curricular Base» para que no se perjudique al alumno en su promoción cuando cambie de Comunidad Autónoma. Estas deben completar y adaptar el diseño curricular a su propia realidad diferencial, respetando al propio tiempo la autonomía de los Centros.

La elaboración del «Proyecto Curricular» debe ser competencia de los Centros educativos. La responsabilidad última de la aplicación del currículum la tienen los profesores y los Claustros, pero en el marco de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución, entre los que está el derecho del titular a dotar de carácter propio a los Centros privados.

3.—Parece acertada la estructura global que se propone en el Sistema Educativo, excepto lo que se señalará después.

4.—La familia es el primer ámbito de educación del niño.

Debe haber Centros infantiles, debidamente atendidos y gratuitos, para los niños que no puedan ser cuidados por sus madres o también cuando éstas estimen que el Centro infantil debe completar la labor educativa que a ellas compete.

— El Ministerio debe regular el período de los dos a los seis años, que podría dividirse:

- De dos a tres años: Educación maternal.
- De cuatro a seis años: Educación preescolar.

En razón de la psicología del niño, que cambia mucho en cortos períodos de tiempo.

La Educación maternal debe hacerse en relación muy estrecha con las familias de los niños. Debe estar orientada por un maestro, pero correr a cargo de educadores (puericultoras, técnicos de jardines de infancia, etc.). El Preescolar debe estar impartido exclusivamente por maestros.

El Estado debe proporcionar a los Centros de iniciativa social los medios económicos necesarios para transformar las actuales Guarderías en Centros maternos o de Preescolar con la debida flexibilidad y dar facilidades para la formación y reciclaje de los educadores sin titulación específica.

En la Educación Primaria debe incluirse la Religión, y su alternativa la Etica, como materia base curricular.

El Claustro y Consejo Escolar de este Centro ponen de manifiesto que la familia es el primer ámbito de educación del niño, además de apuntar que la Educación Infantil debe regularse a partir de los dos años. También reclaman un profesor de apoyo para cada seis unidades, y un psicólogo o pedagogo en Centros de dieciséis o más unidades. Estiman, por otro lado, que el Proyecto «insiste en los medios y olvida los fines, dándoles un carácter excesivamente utilitario y pragmático sin dimensión humanística».

Se pide un profesor de apoyo para cada seis unidades para los refuerzos de los aprendizajes instrumentales básicos.

En los Centros, tanto públicos como privados, de dieciséis o más unidades debe haber al menos un psicólogo o pedagogo encargado del servicio de Orientación escolar.

5.—Parece preferible la subdivisión de la Educación Secundaria en tres períodos de dos años cada uno: de doce a catorce, de catorce a dieciséis y de dieciséis a dieciocho años.

Debe incluirse entre las áreas la de Formación Religiosa y su alternativa la Ética, con dos horas de duración semanales, y buscar en el currículum el equilibrio entre educación en valores, formación humanística y contenidos académicos y técnicos actualizados.

— Sí. La diversificación y optatividad debe llegar al 20 por 100 en la etapa de los doce a los catorce años, y podría llegar a un 30 por 100 en el primer curso del ciclo siguiente y a un 40 por 100 en el segundo curso del ciclo.

El horario lectivo no debe superar las treinta horas semanales.

A los alumnos con inteligencia práctica habría que ofrecerles la posibilidad de materias optativas de Pretecnología y Formación pre-profesional hasta un 40 por 100 del tiempo. Para ello es necesario dotar a los Centros de Secundaria Obligatoria de aulas-taller equipadas con el instrumental necesario.

— Los profesores de Secundaria Obligatoria deben recibir en su formación inicial unos conocimientos adecuados a las áreas o materias que tendrán que explicar y una formación pedagógica que les capacite para realizar con éxito la enseñanza comprensiva.

— De acuerdo con que se asigne el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria a los actuales profesores de E. G. B. con la especialidad correspondiente. Para aplicar la enseñanza comprensiva son necesarios profesores con preparación pedagógica adecuada.

Consideramos necesaria la formación en Facultades universitarias de los profesores para el tramo de edad de los catorce a los dieciséis años. Deben, por tanto, ser licenciados, bien procedentes de las actuales Facultades o del nuevo Plan de estudios de Magisterio de cinco años de duración.

El reciclaje de los actuales profesores en ejercicio es fundamental para el éxito de la Reforma. Los Centros privados deben recibir las ayudas necesarias para el reciclaje de sus profesores.

6.—Parece más realista la opción por sólo tres modalidades del Bachillerato.

— Parecen excesivas ocho asignaturas para el tronco común. Proponemos que se reduzca como máximo a seis. Algunas de las materias comunes propuestas (Literatura, Geografía e Historia, Matemáticas...) deberían pasar a ser específicas de las distintas modalidades de Bachillerato o bien optativas.

— El porcentaje del currículum dedicado al tronco común no debería pasar del 30 por 100 del horario lectivo. El dedicado a las especialidades debería acercarse al 50 por 100. El 20 por 100 restante se dedicaría a las disciplinas optativas que podrían reforzar la especificidad. Los Centros, conforme al artículo 15 de la LODE, deben tener autorización para establecer materias optativas, al menos en un 10 por 100.

— Sí. Esta preparación pedagógica no debe ser solamente teórica, sino práctica.

7.—Es poco realista exigir los mismos requisitos para el acceso a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel que para acceder al Bachillerato, pues los

alumnos que no superen la Enseñanza Secundaria Obligatoria quedan sin salida. ¿Cómo se les preparará para la inserción en el mundo del trabajo? Esos alumnos habrán recibido una formación general, pero no habrán hecho el aprendizaje de un oficio. Por otra parte, hay un Bachillerato técnico para los alumnos con mayores posibilidades intelectuales.

— Sí, para que siempre quede abierta la posibilidad de que los alumnos puedan promocionarse académicamente.

— La organización de la Educación Técnico-Profesional debe corresponder fundamentalmente a los Centros, aunque en contacto estrecho con las empresas, las cuales no pueden actualmente asumir por sí solas esta formación.

Respecto al diseño de los módulos profesionales parece conveniente:

1. La distribución en créditos.
2. La predominancia del área técnico-práctica.
3. La formación social y humanística estrictamente necesaria para el desarrollo de la profesión.

Tanto el Bachillerato como el primero y segundo niveles de la Educación Técnico-Profesional deberían ser gratuitos en todos los Centros públicos y privados.

8.—Sí a los apoyos psicopedagógicos, siempre que se definan más concretamente. Los profesores de apoyo deben atender sólo a las materias instrumentales básicas y deben recibir para ello una formación adecuada que les permita recuperar a los alumnos con dificultades de aprendizaje en esas materias. Deben ser distintos de los profesores de sustitución y trabajar con un número reducido de alumnos, cinco o seis como máximo. Debe haber un profesor de apoyo por cada seis unidades de Primaria.

En todos los Centros públicos o concertados debe haber un psicólogo o pedagogo, libremente contratado, para un determinado número de unidades. Respecto al apoyo de equipos psicopedagógicos ajenos al Centro, deberían los Centros de iniciativa social poder contratar también libremente esos equipos, financiados por la Administración, como sucede en otros países. Con esos apoyos cabe esperar que un buen número de alumnos consiga los objetivos del ciclo o curso.

Los criterios de promoción deben ser más flexibles de lo que sugiere el Proyecto, con intervención de la familia y no del inspector.

Al profesor le debe quedar siempre la posibilidad de aconsejar la repetición de ciclo o de curso, ya que en el segundo ciclo de la Secundaria, parece que no tiene sentido el concepto de ciclo tal como se entiende en la Primaria. Por consiguiente, la promoción debe ser por curso y, en consecuencia, la repetición, si fuera necesaria, también de curso.

— Al final de la Enseñanza Obligatoria debe diferenciarse claramente el certificado.

1. De los alumnos que consiguen los objetivos de la Secundaria Obligatoria.
2. De aquellos que no los consiguen a pesar de las repeticiones o porque abandonan, no concluyen los estudios al cumplir los dieciséis años. Para los alumnos que consigan los objetivos de la Secundaria Obligatoria parece bien un mismo certificado donde se explicita el rendimiento global y por áreas, así como un consejo orientador para los estudios ulteriores. A los alumnos que no hayan conseguido los objetivos de la Secundaria Obligatoria a pesar de las repeticiones o por abandono de los estudios a los dieciséis años, se les daría un certificado de escolaridad.

— La prueba homologada final debe tener carácter de acceso a la Universidad y no de final de ciclo. Superados los dos cursos de Bachillerato, debe obtenerse, sin más, el título de Bachiller.

—Debe haber un 40 por 100 de profesores de Universidad y un 60 por 100 de profesores de Bachillerato, tanto de Centros públicos como de privados. Debe haber dos vocales por Centro, uno de Ciencias y otro de Letras, para ayudar a evaluar a los alumnos.

9.—Sí. Es clave para conseguir la calidad de enseñanza. No debe ser cauce único de formación de formadores el ofrecido por el Ministerio. La iniciativa privada debe poder formar también estos formadores.

Pedimos para los profesores en ejercicio de la enseñanza privada las mismas posibilidades y facilidades de perfeccionamiento que para los profesores de la enseñanza pública.

10.—Sí, si es que se llegan a realizar efectivamente y no sean solamente una declaración de intenciones.

Deben extenderse sin discriminación a los Centros de iniciativa social para evitar que resulte perjudicado en su conjunto el Sistema Educativo español.

— La formación del profesorado en ejercicio. También es prioritario dotar de profesores de apoyo y de Equipos Pedagógicos a los Centros.

— Una mayor retribución y mejores condiciones de trabajo del profesorado, tanto público como privado, para incentivarlo y motivarlo.

11.—Parecen precipitadas. No es probable que estén preparados todos los profesores de Primaria y Secundaria para iniciar la Reforma en el curso 90-91. Ni tampoco estarán readaptados los Centros.

12.—Se constata la omisión en el Proyecto de los grandes fines que debe proponerse toda educación, muchos de los cuales están recogidos en la Constitución española y algunos mencionados explícitamente en el artículo 27 y en la LODE. Se citan sólo los objetivos generales de cada nivel educativo para justificar la Reforma estructural.

El Proyecto insiste en los medios y olvida los fines, dándole un carácter excesivamente utilitario y pragmático, sin dimensión humanista.

Conectada con la cuestión de los fines o finalidades está la de los valores, que se pretende conseguir, entre ellos la formación religiosa y moral de la persona.

No queda clara en el Proyecto la oferta de la igualdad de oportunidades, que debe incluir la posibilidad de libre elección del tipo de educación en todos los niveles.

Los derechos del sector privado no aparecen, no se cuenta con este sector en todo el Proyecto, siendo así que supone más de 1/3 del Sistema Educativo. Los contenidos de los *currícula* resultan desconocidos. Es difícil valorar así el alcance de la Reforma. La propuesta actual se limita al cambio de estructuras.

No se sabe cuál es el cambio de los contenidos culturales que se programan. ¿Con qué criterios se están seleccionando esos contenidos?

Está ausente la dimensión moral y ética del individuo.

La institución familiar está casi olvidada en este Proyecto.

Instituto de Bachillerato «Comuneros de Castilla» (BURGOS)

1.—Sí, pero sólo comprensiva hasta los doce años para no perjudicar a la mayoría. Ofrecer a todos los alumnos el mismo currículum básico resulta un procedimiento discriminatorio e injusto. A partir de los doce-trece años, conviene avanzar en contenidos: la programación del séptimo y octavo de la actual E. G. B. puede servir de referencia para no cometer otra vez un error semejante.

2.—Sólo hay cambio de términos: objetivos mínimos, programación general, programación personal, etc.

3.—Nuestra propuesta es la siguiente:

Educación Infantil: hasta los seis años.

Educación Primaria: de seis a doce años (comprensiva).

Educación Secundaria: de doce a dieciocho-diecinueve años, dividida en dos etapas:

a) Obligatoria, no comprensiva, hasta los dieciséis años (con múltiples optativas para que comprueben su orientación).

b) Posobligatoria, de dieciséis a dieciocho-diecinueve años: especialización (Bachillerato o Educación Técnico-Profesional).

4.—La inclusión de la Educación Infantil es necesaria para evitar las carencias de partida que tanto inciden en el progreso posterior.

Las experiencias en el aula, que apoyen y complementen a las vividas en familia, estimularán el desarrollo integral del niño.

Con una adecuada programación se pueden lograr los objetivos señalados en los puntos 7.16 a 7.19 del Proyecto.

5.—Según nuestra propuesta, la de doce a dieciséis años.

Respecto a la progresiva diversificación, la optatividad hay que diseñarla de tal manera que el alumno descubra fácilmente el proyecto más acorde con sus habilidades.

El profesor de Secundaria Obligatoria será licenciado.

La E. S. O., por sus contenidos, debe impartirla el licenciado; así, el equipo docente estará más «cohesionado».

Según el grupo de profesores del I. B. «Comuneros de Castilla», la titulación profesional del futuro docente de Educación Secundaria debe ser la de licenciado. En otro orden de cosas, estiman que el «Diseño Curricular Base» no debe ser modificado, y que la optatividad hay que definirla de tal manera que el alumno descubra fácilmente el proyecto más acorde con sus habilidades.

- 6.—La segunda: Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales.
Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.
Bachillerato Técnico con las dos modalidades:
Técnico Industrial.
Administración y Gestión.

La gran ventaja de una Educación Secundaria Obligatoria no comprensiva de doce a dieciséis años se basa en la posibilidad de hacerse con los conocimientos fundamentales de asignaturas básicas (Idioma oficial, Lenguas extranjeras, Matemáticas, Historia y Geografía, Ciencias de la Naturaleza, Filosofía...). Así, en el Bachillerato, resultará suficiente una dedicación en torno al 40 por 100 del tiempo total para las materias comunes, mientras que con el modelo que propone el M. E. C., esta ocupación es insuficiente. (Por ejemplo, pensemos en la estima que naciones como Francia, Alemania, Reino Unido tienen por su Idioma oficial.)

El plan sobre formación del profesorado se contesta en el apartado 9.

7.—Si se quiere corregir el fracaso de la Formación Profesional actual, es absolutamente necesario. Ahora bien, la oferta de módulos profesionales se hará sin discriminación regional, dado que el mundo laboral no es el mismo en las diferentes comunidades y, lamentablemente, es deficiente y poco diversificado en Castilla-León.

8.—El Diseño Curricular Base, por definición, no se debe modificar (salvo que la sociedad cambie su concepto de cultura). Los apoyos psicopedagógicos siempre son necesarios.

Respecto a la titulación, siguiendo la evaluación continua, por coherencia, se dará un certificado al final de la E. S. O. Por la misma razón, considerando el Bachillerato como etapa formativa y terminal, la Junta evaluadora concederá el título. Luego, las Facultades decidirán si interesan o no unas pruebas específicas.

9.—Para el profesorado con experiencia será más que suficiente una información bibliográfica. No obstante, si económicamente es posible, todos los miembros de los Seminarios trabajarán en cursos de orientación científico-didáctica impartidos por la Universidad. La Universidad es el centro idóneo para graduados.

10.—Sí, con las modificaciones dadas en los apartados anteriores.

A nuestro entender, el plan de renovación considerará como puntos prioritarios los siete, ocho-nueve y diez.

11.—El ensamblaje de E. S. O y E. S. N. O. hay que hacerlo y verificarlo conjuntamente. La experimentación tal como se realiza no sirve. Por eso, si la E. S. O. y la E. S. N. O. las imparten profesores licenciados, el acoplamiento resultará mucho más fácil.

12.—Hay que definir los puestos laborales del Sistema Educativo.

Consejo Escolar del I. B. «Rodrigo Mercado de Zuazola». Oñati (GUIPUZCOA)

EL Consejo Escolar del I. B. «Rodrigo Mercado de Zuazola» de Oñati se reunió, con la asistencia de padres, profesores y alumnos, para tratar el Proyecto de Reforma de la Enseñanza.

Previamente a este Consejo, padres y profesores comentaron y debatieron dicho tema después de haber leído el Libro Blanco. Cada estamento por separado. En dicho Consejo, únicamente se recogieron las impresiones de cada grupo, ya que fue imposible llegar a conclusiones, debido a la ambigüedad y poca concreción, a nuestro parecer, de dicho proyecto.

En cuanto al grupo de profesores, en principio mostró su desacuerdo con la Reforma por la siguiente razón:

1.—Aunque la extensión de la obligatoriedad de la Enseñanza hasta los dieciséis años parece positiva, no se ve tan claro el modo propuesto en dicho Proyecto de Reforma. El aspecto que más se destacó fue el de mantener dentro del Sistema Educativo obligatorio a aquellos alumnos que han fracasado antes de los catorce años, ya que este punto es el que puede tener consecuencias más negativas.

Creemos que para este alumnado habría que buscar un tipo de enseñanza nueva que se adaptara más a sus posibilidades, dando respuesta a sus necesidades. Opinamos que la Enseñanza Secundaria Obligatoria propuesta por el Ministerio no va a solucionar el problema del fracaso escolar, cuando éste ya ha sido claro en la E. G. B., y que únicamente «se arrastraría» a estos alumnos sin ofrecerles alternativa alguna.

Por otro lado, no creemos posible el atender dentro de una misma aula alumnos con grandes diferencias en sus capacidades, motivaciones, etc...

Los demás aspectos de la Reforma y el cuestionario quedaron sin debatir por considerar que eran aspectos puntuales y que no aceptábamos el fondo de la Reforma fallando en su base.

Respecto a los padres, éstos están un tanto desconcertados ante este tema, no considerándose muy capacitados para su debate. En un principio la ampliación de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los dieciséis años es, a su parecer, positiva. Brevemente contestaron a las preguntas del cuestionario.

Los miembros del Consejo Escolar del I. B. «Rodrigo Mercado de Zuazola» consideran las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios preferibles a la repetición de un año, aunque destacan la dificultad de su aplicación. Por otra parte, la titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria creen que es parecida a la actual.

2.—Consideran necesaria una concreción puntual y profunda del «Diseño Curricular Base», ya que, si no, las diferencias entre los Centros podrían ser graves.

Por otro lado, gracias a los proyectos curriculares los profesores podían gozar de mayor autonomía.

3.—La Estructura global es más adecuada que la actual, destacando como negativa la llegada de los alumnos al Centro de Medias con dieciséis años y no antes.

4.—De acuerdo con la inclusión de la Educación Infantil dentro del Sistema Educativo.

5.—En relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria consideran más adecuada la alternativa segunda, por la cual esta etapa se prolongaría hasta los dieciséis años.

Igualmente creen acertada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad.

6.—Están a favor del Bachillerato con tres modalidades únicamente.

7.—Están de acuerdo con que a la segunda etapa de la Formación Profesional se pueda acceder desde el Bachillerato.

8.—Consideran las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios preferibles a la repetición de un año. Destacan la dificultad de su aplicación.

La titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria la consideran parecida a la actual.

Respecto a las dos modalidades de prueba homologada opinan que es más acertada la segunda, como prueba de acceso a la Universidad. Respecto a las *preguntas 9 y 10* tanto el planteamiento de Formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado como las medidas para aumentar la calidad en el Sistema Educativo que se proponen en el Libro como muy necesarias, destacan que sería necesario el llevarlas a la práctica para el buen funcionamiento de la Enseñanza.

En lo que respecta al alumnado no debatieron previamente el Proyecto, expresando únicamente la opinión particular de los asistentes al Consejo Escolar.

Estaban de acuerdo con la extensión de la obligatoriedad hasta los dieciséis años por considerar que la elección a los catorce años es quizá temprana.

Destacaron también que la Enseñanza Posobligatoria debiera, al finalizar ésta, ofrecer un título que tuviera validez real en el mundo laboral.

División Electrónica del Instituto Politécnico «Federico García Bernal» (SALAMANCA)

1.—Siempre y cuando se haga rentable su estancia en el Sistema, nos parece una medida oportuna.

2.—Sí, lo consideramos acertado siempre y cuando el Curricular Base asegure el trasvase de alumnos entre las diversas autonomías y tenga en cuenta las zonas marginales.

3.—Entendemos que no es oportuna la inclusión, dentro del Sistema Educativo, del tramo comprendido entre los cero a los dos/tres años. Asimismo, no parece oportuno que la enseñanza sea de tipo comprensivo hasta los dieciséis años, pues ello conllevaría una disminución en la calidad de la enseñanza.

6.—

a) Consideramos más oportuno el ofrecer un amplio abanico de posibilidades.

b) El número de asignaturas parece excesivo.

c) Consideramos excesivo el porcentaje del tronco común y que debe ser flexible en función del Bachillerato seleccionado, con lo que podría variar entre el 20 por 100 y el 40 por 100. En el mismo sentido las especialidades podrían variar entre el 60 por 100 y el 40 por 100.

7.—Las Enseñanzas Técnico-Profesionales se deben considerar como un Bachillerato más entre los existentes y no se debe considerar como una formación marginal, y, por tanto, se han de exigir los mismos requisitos.

Por otra parte, en el organigrama presentado en el Proyecto para la Reforma de las Enseñanzas Técnico-Profesionales se advierten los defectos siguientes:

a) En el organigrama, los módulos se consideran como una vía secundaria.

b) El módulo de nivel 2, tal como se presenta en dicho organigrama, se verá abocado a ser una vía cuya única salida, sin alicientes, será la de proporcionar una formación terminal a los fracasados en los Bachilleratos.

c) Las Enseñanzas Técnico-Profesionales, a partir de los módulos, se ven como sistemas horizontales que tienen como único fin la preparación de productos al servicio del sistema empresarial.

La respuesta parcial de la División Electrónica de este Instituto se centra en las Enseñanzas Técnico-Profesionales, «que deben considerarse como un Bachillerato más entre los existentes y no como una formación marginal, y, por tanto, han de exigir los mismos requisitos». Por otro lado, estos docentes estiman que no es oportuna la inclusión dentro del Sistema del tramo de cero a tres años.

d) Entendemos que las Enseñanzas Técnico-Profesionales han de ser un todo inseparable, al igual que cualquier Bachillerato, si lo que se pretende es potenciar este tipo de enseñanzas.

e) Nos parecería oportuno que el Sistema Educativo se diversificara ya en la Enseñanza Secundaria Obligatoria a partir de los catorce años potenciando, a partir de esta edad, las capacidades individuales de cada alumno y la preparación para su posterior etapa educativa.

f) La Reforma de la enseñanza no universitaria parece estar de espaldas a la reestructuración que se pretende hacer en la Universidad, ya que, en ésta, se considera la diversificación de titulaciones, es decir, en el futuro los universitarios estarán más especializados y sin embargo en determinadas etapas educativas del Proyecto de Reforma se habla de profesores de área.

g) Asimismo, consideramos que la realización de parte de la formación de los alumnos en las empresas, tal como en el Proyecto de Reforma se plantea, sólo es válida para unas muy determinadas zonas de España, pero que se debieran buscar otras alternativas en la España no industrializada, de forma que la formación de los alumnos se asegurase. Entendemos que en la España no industrializada debiera ser el Sistema Educativo el que aportara, a través de los alumnos y profesores, las nuevas tecnologías al sistema empresarial.

Claustro de Profesores del C. P. «San Nicolás», de Adra (ALMERIA)

1.—Sí.

2.—Debe haber un Proyecto Curricular abierto en el que se deje una puerta abierta a la iniciativa de los equipos de profesores para adaptar los *currícula* generales a la especificidad de cada Centro. Ahora bien, para garantizar unos mínimos suficientes de coherencia entre los distintos ciclos del Sistema Educativo (Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Secundaria Posobligatoria), es necesario establecer unos *currícula* generales con un mínimo denominador común, lo cual sólo puede ser garantizado por el M. E. C., y bien pudiera ser mediante el Diseño Curricular Base que se propone en el Documento, mientras que la flexibilidad necesaria para la elaboración detallada por los equipos de profesores de *currícula* puntuales y concretos podría contar con el apoyo orientativo de los llamados «Proyectos Curriculares».

3.—Nada que objetar.

4.—Sí, porque, si no, se desaprovecha la oportunidad de ir formando adecuadamente al alumno para su posterior etapa de educación obligatoria. Debe eliminarse un proceso como el actual, de mera recogida de alumnos (en la edad de cero a cuatro años), con una atención exclusivamente lúdica, desconectado de un programa mínimamente común e incardinado en el Sistema Educativo, lo cual sólo puede hacerse si esta etapa de la formación infantil no se deja al libre albedrío, y si bien se está de acuerdo en que se debe tratar de implicar a numerosas instituciones tanto públicas de los distintos ámbitos, como privadas éstas, deberán obedecer a unas directrices generales que han de partir de unas instancias oficiales superiores: M. E. C.

Nos parece bien, como también nos lo parecería si fuera en tres ciclos de dos años: cero a dos, dos a cuatro y cuatro a seis años. Coincidimos, básicamente, con el contenido de la propuesta de todo el punto 7.

5.—La segunda, por eliminación de los inconvenientes que plantea la primera: romper con la articulación cíclica bianual que se pretende a lo largo de toda la etapa Primaria, Secundaria Obligatoria y Secundaria Posobligatoria; encajar mejor con la edad legal de incorporación al trabajo.

Los profesores del C. P. «San Nicolás» consideran prioritarios en la Reforma todos aquellos aspectos relacionados con la formación inicial y permanente del profesorado. Otras necesidades apuntadas por estos docentes es la reordenación previa de los Centros educativos y la concurrencia de los equipos de apoyo.

La opción de una Secundaria Obligatoria de tres años, más uno obligatorio, no es aconsejable, por ficticia, ya que sería un curso poco serio, carente de sentido y no resolvería el problema de los que ni siquiera eso quisieran estudiar; es decir, habría jóvenes de quince a dieciséis años sin estudiar en ningún Centro y sin posibilidad legal de acceder a un puesto de trabajo, con los riesgos sociales y de otra índole que esto conlleva.

Sí, pero sin pasarse, pues es una utopía pensar en la posibilidad de una enseñanza obligatoria muy diversificada, con los medios económicos, materiales y humanos con que se cuenta en la actualidad en los Centros educativos.

(Respuesta válida para los dos puntos últimos de este apartado número 5). Debería ser la de licenciado, puesto que ya empieza a necesitarse un profesorado especializado en determinadas áreas del conocimiento científico. Sin embargo, al profesorado actualmente autorizado para impartirlo, y que no son licenciados, debe dársele la opción voluntaria para que pueda seguir impartándolo, tras haber demostrado su competencia durante un período mínimo de tiempo (dos o tres años).

6.—Con la segunda, pues la primera causaría demasiados problemas de disfuncionalidad en los Centros, y además conllevaría, en efecto, situaciones discriminatorias entre los alumnos de unos y otros Centros. Incluso la segunda, si no se ponen previamente los medios, haciendo un gran esfuerzo en cuanto al aumento de plantillas del profesorado y en cuanto a la cualificación y especialización del mismo, caería en los mismos peligros.

Creemos que todos los Institutos deberían ofertar las tres modalidades de Bachillerato y no sólo dos.

— Básicamente son las mismas asignaturas obligatorias de ahora. Estaríamos de acuerdo, siempre que se matizara una oferta concreta del resto del programa, es decir, el porcentaje frente a las optativas, la permanencia de las asignaturas en uno o dos cursos y el programa concreto de las complementarias u optativas.

— Está poco matizado.

— Nos parece imprescindible una formación pedagógica de este profesorado, pero no como un mero parche tras haber concluido la licenciatura, como se hace en la actualidad, ICES, o por otro sistema, sino con asignaturas específicas en los dos o tres últimos de la carrera. Un papel fundamental habría que dar en estos estudios al tema de las didácticas especiales, de las distintas ramas de la Psicología (evolutiva, del adolescente, etc.), organización de Centros, acción tutorial, etc.

7.—De acuerdo, siempre que se haya aceptado y puesto en marcha la obligatoriedad del Bachillerato de doce a dieciséis años; si esto es así, no se deja otra opción. De todas formas, estamos de acuerdo con que la formación inicial debe ser básicamente la misma, con las convenientes diferenciaciones de matices conseguidas a través de las áreas exógenas al «tronco común».

— Por supuesto que sí. Estaríamos arreglados si para acceder al segundo nivel de la Educación Técnico-Profesional sólo pudiera hacerse a través del Bachillerato posobligatorio; sería aberrante que un alumno que hubiese concluido sus estudios, de uno o dos años, de primer nivel de Formación Profesional, para poder confirmarlos en su segundo nivel, tuviera entonces que hacer los dos años del Bachillerato posobligatorio.

— Nos parece bien que la naturaleza modular polivalente que se pretende, sobre todo si es flexible, convalidable y enfocada hacia profesiones concretas y reales en el mundo del trabajo.

Todo ello requiere una reorganización muy importante en los actuales Centros de Formación Profesional, tanto en medios materiales, como, sobre todo, de orden humano-profesional, es decir, en las actuales plantillas profesionales. Creemos que antes de implantar esta Reforma empezando, como se suele hacer siempre, por los programas aplicados a los alumnos, debería empezarse ya por la necesaria reordenación de los Centros y el consiguiente reciclaje del profesorado. Evitar situaciones actuales tales como crear en un Centro la especialidad de informática sin tener ordenadores, o más grave aún, tener los ordenadores y carecer de profesorado capaz de manejarlos.

De acuerdo con las tres áreas que se proponen; responden a una filosofía asumible, bastante similar a la actual.

Absolutamente de acuerdo con que este escalón de la enseñanza debe ser estructurado con la participación de diversos sectores o estamentos sociales y bajo una responsabilidad compartida entre el Sistema Educativo y el empresarial.

8.—En la situación actual nos parece una utopía, pues ¿dónde están esos medios necesarios para el apoyo psicopedagógico adecuado?, ¿cuándo se contará con ellos en todos los Centros? Nuestra experiencia de muchos años nos dice que con los medios adecuados, y aun sin ellos en circunstancias especiales, sería suficiente; pero en la gran mayoría de los casos el tratamiento más adecuado y positivo para el alumno es repetir un año. Las adaptaciones curriculares para que fueran eficaces tendrían que ser tan flexibles y diferenciadas, que no se parecerían en nada unos *curricula* a otros, con lo que el principio de garantizar una educación y una enseñanza obligatoria de similares niveles sería una ficción.

— Correcto.

— Con la segunda, pues permite alcanzar el título de Bachillerato y la posibilidad de incorporarse al mundo del trabajo o a la Enseñanza Técnico-Profesional, y quedaría limitada a los futuros estudiantes universitarios; sólo así tendría el Bachillerato verdadera función terminal.

— Más decisivo que el que ahora tienen, sí, ya que, al fin y al cabo, poseen un conocimiento empírico de las aptitudes, madurez y dominios conceptuales de su alumnado. Ahora bien, el papel del profesorado de Secundaria Obligatoria en la elaboración y valoración de la prueba debe ser menos relevante o decisivo que el otorgado a la Universidad.

9.—Creemos que debe haber dos niveles de formadores: uno, el de profesores de Escuelas Universitarias del Profesorado; otro, el dedicado a la formación permanente del profesorado en ejercicio. El primero estaría constituido por los profesores titulares de dichas Escuelas; para la segunda función, aunque podrían actuar coyunturalmente dichos profesores, así como el de la Universidad en general, se debería hacer un esfuerzo serio para incorporar a un grupo, lo más amplio posible, de profesores en ejercicio en los actuales niveles de E. G. B. y EE. MM, seleccionados mediante un adecuado currículum teórico-profesional, con cualificación en determinadas áreas del conocimiento y con probada experiencia didáctica y organizativa; este grupo de profesionales recibirían una preparación a nivel universitario durante un curso, en materias propias de su ulterior destino, tras la cual pasarían a integrar la estructura técnico-pedagógica de los CEPs, dando así viabilidad a los mismos, para que puedan desempeñar la tarea fundamental para la que han sido creados, es decir, ser el marco inmediato y adecuado para la formación permanente del profesorado.

10.—En conjunto, y si de verdad se lleva a efecto, puede resultar muy beneficioso para el Sistema Educativo y para una mayor calidad en sus resultados.

Consideramos prioritarios todos los aspectos relacionados con la formación inicial y, sobre todo, con la formación permanente del profesorado, antes incluso que las reformas parciales y los proyectos de experimentación e innovación educativa, pues incluso este profesorado más dinámico, inmerso en el actual proceso experimental, se ha tropezado, fundamentalmente, con el gran problema de su falta de «recursos profesionales» para arbitrar soluciones a los «puntos oscuros» de su quehacer. Y lo peor, tampoco la Administración educativa ha estado en condiciones de dar respuesta externa a estas dificultades y dudas planteadas, por falta de un personal técnico cualificado (especialistas) suficiente para este fin, con lo que se ha puesto de manifiesto la falta de «formadores» y su inexcusable necesidad.

II.—Aun comprendiendo la complejidad que un cambio educativo de tal envergadura entraña, creemos que convendría acelerar el proceso, por dos motivos:

1. Si sumamos todo el tiempo que se propone, más los cuatro o cinco años de experimentación de la Reforma que van transcurridos, nos tememos que las expectativas e inquietudes del profesorado implicado se vean frustradas, pues ya en estos momentos hay síntomas más que evidentes de ello, tanto en seminarios permanentes, en Centros de Profesores (CEPs), profesorado de la Reforma, proyectos de experimentación e innovación educativa, escuelas de verano, etc.; el profesorado se está «quemando» al no encontrar salidas claras al actual proceso en que se halla inmerso.

2. Se corre el riesgo de que al prolongar tanto en el tiempo la puesta e.ª marcha de un Sistema Educativo, éste no llegue nunca a implantarse del todo, bien porque en el transcurso se piense en la conveniencia de otro proyecto educativo que parezca más viable, o bien por un simple cambio político en el aspecto electoral, que lleve al poder equipos de gobernantes con ideas radicalmente distintas, creando con ello un impronta de escepticismo en el profesorado de incalculables consecuencias.

Si se frustran las actuales esperanzas y expectativas, ¡cualquiera arranca de nuevo en veinte años!

Consejo Escolar del Colegio «Virgen del Carmen». Onda (CASTELLÓN)

1.—Consideramos adecuada *la extensión de la enseñanza obligatoria* hasta los dieciséis años.

2.—Consideramos acertada la distinción entre «*Diseño Curricular Base*» y «*Proyectos Curriculares*» en atención a los Estatutos de la Comunidades Autónomas y a la propia autonomía de Centros.

Consideramos que la elaboración del «*Proyecto Curricular*» debe ser competencia exclusiva e irrenunciable de los Centros educativos y de sus Consejos Escolares.

La responsabilidad última de la aplicación del currículum la tienen los profesores y los Claustros, pero en el marco de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución, entre los que está el derecho del Titular a dotar de carácter propio a los Centros *concertados*.

3.—Igualmente, nos parece acertada *la estructura global* que se propone del Sistema Educativo, con una reserva respecto a la Educación Infantil de cero a dos años.

4.—Creemos que es adecuada *la inclusión de la Educación Infantil desde los dos años cumplidos* hasta los seis dentro del Sistema Educativo... A nuestro juicio, no debe el Ministerio de Educación incluir en el Sistema Educativo ni regular el período de los cero a dos años. En ese período donde mejor se educa al niño es en el ambiente familiar. Más que crear Centros Infantiles de cero a dos años, sería preferible que el Estado abonara un sueldo a las madres trabajadoras para que pudieran educar y cuidar a sus hijos en casa como se hace en los países más avanzados de Europa (excedencia pagada).

En el supuesto de que algunos de esos Centros fueran necesarios, porque las madres prefieran trabajar..., deberían estar regulados por Comisiones interministeriales de Educación, Trabajo, Sanidad y Bienestar Social.

Consideramos idónea la organización de la Educación Infantil *en dos ciclos*:

De dos a tres años (Educación Maternal).

De cuatro a cinco años (Educación Preescolar), con objetivos bien definidos en los dos ciclos.

Para el Consejo Escolar de este Centro, el Proyecto de Reforma no recoge «la dimensión trascendente de la persona», ni tampoco queda clara la oferta de igualdad de oportunidades para todos los españoles, «pues debe incluir la posibilidad de libre elección del tipo de educación en todos los niveles». También se estima que la verdadera Reforma no se encuentra tanto en la «estructura» como en los contenidos culturales.

5.—En relación con la etapa de *Educación Secundaria Obligatoria* consideramos más acertada la alternativa: doce a dieciséis años.

Estimamos necesario incluir programas singulares para los alumnos de ritmo lento, de doce a dieciséis años, de cara al mundo laboral.

Pensamos que el *progresivo porcentaje de diversificación y optatividad* en la Educación Secundaria Obligatoria no es sólo adecuado, sino necesario para preparar a los alumnos a los Bachilleres específicos y a la Educación Técnico-Profesional.

Consideramos que la diversificación y optatividad deben llegar al 20 por 100 en el ciclo de doce a catorce años, y podría llegar a un 30 por 100 para los alumnos de quince años, y hasta un 40 por 100 para los alumnos de dieciséis años.

El horario lectivo no debe superar las treinta horas semanales.

Los profesores de Secundaria Obligatoria deben recibir en su *formación inicial* unos conocimientos académicos adecuados a las áreas o materias que tendrán que explicar y una formación pedagógica que les capacite para realizar con éxito la enseñanza comprensiva.

El reciclaje de los actuales profesores en ejercicio es fundamental para el éxito de la Reforma.

Los Centros Concertados deben recibir las ayudas necesarias para el reciclaje de sus profesores.

Estamos de acuerdo con la postura del M. E. C. que asigna el primer ciclo de la Secundaria a los actuales profesores de E. G. B. con la especialidad correspondiente, y el segundo ciclo, a licenciados.

6.—De las dos opciones propuestas sobre *la modalidad de Bachillerato* nos parece más correcta la opción por sólo *tres* modalidades de Bachillerato (Letras, Ciencias y Técnico) más, en algún caso, el Bachillerato *artístico*, con revisiones futuras para adecuarlo mejor a la demanda social.

Las disciplinas propuestas para el tronco común nos parecen excesivas. Habría que valorar el peso de cada materia, así como la extensión del programa (contenidos) según la modalidad de Bachillerato.

Proponemos que se reduzca como máximo a seis:

- Lengua española.
- Lengua vernácula.
- Idioma extranjero.
- Filosofía.
- Educación física.
- Formación religiosa o ética.

Por consiguiente, algunas de las materias comunes propuestas (Literatura, Geografía e Historia, Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas...) deberían pasar a ser específicas de las distintas modalidades de Bachillerato, o bien optativas.

El porcentaje del currículum dedicado al tronco común no debería pasar del 30 por 100 del horario lectivo.

El dedicado a las especialidades del Bachillerato debería acercarse al 50 por 100. El 20 por 100 restante se dedicaría a las disciplinas optativas que podrían reforzar la especificidad. Los Centros, conforme al artículo 15 de la LODE, deben tener autorización para establecer materias optativas al menos en un 10 por 100.

Es muy importante que *las materias optativas* se den con el mismo rigor que las otras.

La propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos la valoramos muy positivamente.

7.—Que los *requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional* de primer nivel, a los dieciséis años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato nos parece poco realista.

Estos dos niveles deben estar relacionados entre sí, para que siempre quede la oportunidad de que los alumnos puedan promocionarse académicamente.

La organización y el diseño de los módulos profesionales nos parece correcta.

Respecto al diseño de los módulos profesionales nos parece conveniente:

1. La distribución en créditos.
2. La predominancia del área técnico-práctica.
3. La formación social y humanística estrictamente necesaria para el ejercicio de la profesión.

8.—*Las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos* como medios prioritarios, preferibles a la repetición de un año, nos merecen una valoración positiva, siempre que haya una adecuada dotación de profesorado, y siempre que «los apoyos psicopedagógicos» se definan más concretamente.

Los profesores de apoyo deben atender sólo a las materias instrumentales básicas.

La titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria (Punto 17.13) parece un tanto confuso el texto del Proyecto, ya que si bien se habla del «mismo certificado» para todos, más tarde se habla del certificado de escolaridad para «aquellos estudiantes que no concluyan esta etapa». Debe diferenciarse claramente en el certificado si se han conseguido los objetivos de la Secundaria Obligatoria, o no, de cara a futuros estudios.

En cuanto a las dos modalidades de *prueba homologada final*, *consideramos que no debe ser considerada como final de ciclo*, sino *prueba para acceso a la Universidad*, prueba fundamentalmente *de madurez*, y nunca debe ser una prueba memorística.

El peso del expediente académico del alumno en la nota final de la prueba de acceso a la Universidad debería ser al menos de un 50 por 100.

Es esta prueba debe existir una *mayor participación de los profesores de Secundaria*, en esta proporción: un 40 por 100 de profesores de Universidad y un 60 por 100 de profesores de Bachillerato, no sólo de Centros públicos, sino también de privados.

9.—En cuanto al planteamiento de formación de formadores para el *perfeccionamiento del profesorado* (Punto 19.13), nos parece eficaz, aunque creemos más en los equipos de trabajo autoformativos.

Pedimos para los profesores en ejercicio en los Centros Concertados *las mismas facilidades de perfeccionamiento* que para los profesores de la enseñanza pública, financiación de cursos, o cursillos, en tiempo lectivo, licencias para estudios, estancias en el extranjero, etc.

10.—*Las medidas para aumentar la calidad* en el Sistema Educativo (Punto 21.6 y a lo largo del libro) nos parecen suficientes siempre que:

1. Efectivamente se realicen y no sean solamente una declaración de intenciones.
2. Que se extiendan *sin discriminación* a los Centros Concertados.

Entre las medidas prioritarias pondríamos:

- 1ª Es prioritaria la formación del profesorado en ejercicio.

- 2ª Es fundamental la formación de Equipos Directivos en los Centros.
- 3ª Dotar de profesores de apoyo y de Equipos Psicopedagógicos a los Centros, no sólo a los Centros públicos, sino también a los concertados.
- 4ª Una mejor retribución y mejores condiciones de trabajo del profesorado, tanto público como privado, para incentivarlo y motivarlo.
- 5ª Reducción del número de alumnos por aula.

11.—*Las etapas previstas* para la implantación de la Reforma nos parecen algo precipitadas.

Por otro lado, constatamos que *no se están cumpliendo las previsiones para el curso 1987-88*. Por ejemplo, el sector privado no está colaborando en la *elaboración del Diseño Curricular Base* para todos los niveles educativos previsto en el número 21.10 del Proyecto, ni se está beneficiando de los recursos previstos en el punto 21.11.

¿Qué ayudas económicas piensa ofertar el Ministerio para la reconversión de los Centros concertados, ampliación de aulas, construcción de aulas-taller, equipamientos didácticos, etc.?

Estas ayudas son absolutamente necesarias para elevar la calidad de la enseñanza de todo el Sistema Educativo español.

12.—*Nuestra opinión* sobre otros aspectos significativos de la Reforma, no recogidos en las preguntas anteriores:

a) El Proyecto no recoge educar *la dimensión trascendente de la persona*. En él se omiten grandes fines que debe proponerse toda «educación integral», muchos de los cuales están recogidos en la Constitución Española y algunos mencionados explícitamente en el artículo 27 y en la LODE. Se citan sólo los objetivos generales de cada nivel educativo para justificar la Reforma *estructural*.

Conectada con la cuestión de *los fines* está la de *los valores* que se pretenden conseguir, entre ellos *la Formación Religiosa y Moral* de la persona (artículo 27 de la Constitución Española).

Y en este sentido llama poderosamente la atención *el olvido de la enseñanza de la Religión (o la Ética)* en la Educación Primaria.

b) *Enseñanza Religiosa* también en la *Educación Primaria*:

Estimamos que educar religiosamente al niño es un deber no sólo de la familia y de la Confesión religiosa; es también un deber de la escuela: nuestros hijos tienen derecho a ser educados en *Religión* también en la escuela. En consecuencia, pedimos que se rectifique el Proyecto incluyendo la Religión (con su alternativa *la Ética*) como materia básica curricular en la Educación Primaria, con dos horas semanales del horario de clases.

c) *Igualdad de oportunidades para todos*:

No queda clara en el Proyecto *la oferta* de la igualdad de oportunidades para todos los españoles, pues debe incluir la posibilidad de *libre elección del tipo de educación en todos los niveles*. Actualmente no es de «libre elección» la educación Preescolar ni el Bachillerato, pues en los Centros privados no existe la posibilidad de *un concierto* similar a la E. G. B.

A pesar de las palabras del señor Ministro en el prólogo del Proyecto, la LODE no ha solucionado el problema pendiente en España de *la libertad de enseñanza*. En efecto, la LODE contempla sólo la gratuidad de los alumnos de la Enseñanza Privada en la *Educación General Básica y en el Primer Grado de Formación Profesional*.

Quedan por ser *gratuitos para todos los españoles* la Educación Infantil, el Bachillerato y el C. O. U., que debieran serlo también para los alumnos de los Centros privados (que quieran acogerse a los posibles conciertos), según las recomendaciones de la O. N. U., UNESCO, Consejo de Europa y Parlamento Europeo.

La igualdad de oportunidades que se contempla en el Proyecto es *incompleta y discriminatoria*, porque se refiere sólo a los alumnos de los Centros públicos. Está en contradicción con la igualdad constitucional de todos los españoles ante la Ley.

d) Desconocemos la renovación de los contenidos de los currícula.

Estimamos que la verdadera Reforma no está tanto en la reforma «estructural» como en el *cambio de contenidos culturales*. Y sobre esto *no hay debate* (!)

e) Transformación de los Centros y reciclaje:

El Estado debe proporcionar a los Centros de Iniciativa Social (en busca del *concierto*) los medios económicos necesarios para transformar las actuales *Guarderías* en *Centros Maternales y de Prescolar*. Y con la debida flexibilidad dar facilidades para la formación y reciclaje de los educadores sin titulación específica.

El Estado no debe crear Centros públicos donde las necesidades estén ya cubiertas por los Centros de iniciativa social.

Claustro y Consejo Escolar de la Escuela de Formación Profesional «La Inmaculada». Getafe (MADRID)

En opinión de los representantes de esta Escuela de Formación Profesional, la ampliación de la enseñanza comprensiva hasta los dieciséis años exige de los profesores un cambio radical de mentalidad y de actitud, «sin la cual podría resultar perjudicial dicha ampliación». Asimismo, consideran fundamental la formación de los equipos directivos de los Centros, y mejores condiciones de trabajo y retribuciones del profesorado.

EL Claustro Escolar y el Consejo Escolar estamos de acuerdo en que se reforme el Sistema Educativo español por diversas razones, entre otras, por la excesiva uniformidad de los programas de estudio, la falta de autonomía de los Centros para adaptarlos a las características del medio, el fracaso escolar, la homologación de nuestra enseñanza con Europa, cuya incorporación plena se dará en 1992, mejorar la calidad de enseñanza..., siempre que se recojan efectivamente las sugerencias que aporten los diversos grupos sociales sometiendo el Proyecto a un debate social abierto tratando de conseguir una enseñanza de más calidad y una nueva metodología. Todo esto lo valoramos positivamente por parte del Ministerio.

Una verdadera Reforma educativa, fruto del consenso social, no puede conseguirse sin haber resuelto el problema pendiente en España de la libertad de enseñanza que aún no queda clara a pesar de las palabras del señor Ministro en el prólogo del Proyecto, pues la LODE sólo contempla la gratuidad de los alumnos de la Enseñanza Privada en la Educación General Básica y en el Primer Grado de Formación Profesional. Quedan por ser gratuitos para *todos los españoles* el Preescolar, el Bachillerato, el C. O. U. y el Segundo Grado de Formación Profesional, que deberían serlo también para estos alumnos que eligen la Enseñanza Privada, teniendo en cuenta las recomendaciones de la O. N. U., UNESCO, Consejo de Europa y Parlamento Europeo. La gratuidad de la enseñanza debe ser un derecho de todos los alumnos, cualquiera que sea el Centro en el que estudien, público o privado, desde la Educación Infantil hasta los dieciocho años.

La enseñanza de iniciativa social, por su importancia cuantitativa y cualitativa, debe ser plenamente aceptada en la práctica por el Ministerio de Educación y estar presente en los planes de Reforma.

Esto es lo que significa la igualdad de oportunidades en su sentido pleno, y no según aparece en este Proyecto de una manera incompleta y discriminatoria, ya que se refiere sólo a los alumnos de los Centros públicos. La Constitución consagra la igualdad de todos los españoles ante la Ley.

El alumno y su educación integral deben ser el objetivo primordial de la reordenación del Sistema Educativo. Una Reforma que sólo insista en el cambio de

estructuras y contenidos culturales y olvide los fines y valores que desarrollan plenamente al hombre —incluidos los morales y religiosos— estaría mal orientada, y en el Proyecto se constata la omisión de estos grandes fines que debe proponerse toda educación según recoge la Constitución Española en el artículo 27; también la LODE. Se insiste demasiado en los medios y se olvidan los fines y se da a la educación un carácter excesivamente utilitario y pragmático sin dimensión humanista, haciendo realidad el temor enunciado en la introducción de que «la humanidad ha progresado más en técnica que en sabiduría». Llama poderosamente la atención la ausencia de la dimensión trascendente de la persona, que no aparece en los objetivos que señala dicho Proyecto.

En la renovación de los contenidos de la enseñanza y en los futuros planes de estudio debe haber un equilibrio entre la educación en valores, la formación humanística y la preparación técnica. Sería regresivo reducir la educación a lo meramente utilitario y pragmático.

La enseñanza de la Religión y Moral católicas debe ofrecerse a todos los alumnos en todas las etapas educativas entre las asignaturas del tronco común. Debe ofrecerse también una asignatura alternativa a la Religión y Moral católicas para que no haya discriminación entre los alumnos por el hecho de elegirla. El horario de la clase de Religión y su alternativa debe ser de dos horas semanales. Deben buscarse fórmulas que regulen convenientemente la situación del profesorado de Religión.

Difícilmente se podrá conseguir el consenso social y político que desean las autoridades educativas respecto a la Reforma del Sistema Educativo español si previamente no se soluciona el problema histórico de la igualdad de todos los españoles a la educación, sin discriminación del sector privado respecto al público. La Constitución española exige la igualdad de derechos para todos.

¿Por qué no se tiene en cuenta al sector privado en todo el Proyecto de Reforma, cuando numéricamente supone más de un tercio del Sistema Educativo, según las encuestas sociológicas de gran estima entre la población española?

No debe ocultarse el número absoluto de alumnos en el sector privado, sus menores índices de fracaso escolar, sus mejores resultados en la selectividad, etc. La totalidad del Sistema Educativo comprende también al sector privado, del que intenta prescindir el Proyecto.

Sin conocer los nuevos contenidos de los *currícula* resulta muy difícil valorar el alcance real de la Reforma. La propuesta actualmente conocida se limita a los cambios de estructuras. Pero lo más importante para el tipo de hombre que se desea formar y para el modelo de sociedad que se pretende conseguir es el cambio de contenidos culturales. ¿Con qué criterios se están seleccionando esos contenidos? Creemos que debe haber un equilibrio entre la educación en valores, la formación humanística y la preparación técnica. La política educativa debe mantener estrecha relación con la política industrial, tecnológica y de empleo, sobre todo teniendo en cuenta la libre circulación de trabajadores en la Europa comunitaria a partir de 1992.

Sin un profesorado vocacionado y motivado es imposible la Reforma que se propone, pues

- El profesorado es el elemento clave para conseguir los objetivos de la Reforma y tiene que ser el que primero la asimile.
- Para esta Reforma debe ser incentivado, estimulado y preparado.
- Debe superarse la discriminación entre el profesorado del sector estatal y del que forma parte del sector privado de iniciativa social.

Es necesaria una autonomía en los Centros si se quiere mejorar la calidad de enseñanza.

La enseñanza debe ser gratuita para todos desde la Educación Infantil al Bachillerato y Educación Técnico-Profesional, ambas incluidas. Deben facilitarse los recursos necesarios para la reconversión de los Centros, tanto públicos como privados, sin lesionar los derechos adquiridos por los profesores que han venido ejerciendo legalmente la docencia conforme a la Ley General de Educación.

Sólo con un profesorado bien formado y motivado que tenga fácil acceso a cursos de reciclaje y una buena oferta progresivamente creciente de materias optativas, incluida la Formación Profesional, podrá llevarse adelante la Reforma diseñada en el Proyecto.

Respuestas al cuestionario

1.—Consideramos positiva y adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, pero no tiene por qué coincidir obligatoriedad con gratuidad.

La gratuidad debe abarcar desde la educación infantil hasta los dieciocho años, tanto en Centros públicos como privados.

Sin ello será discriminatoria la enseñanza gratuita que se ofrezca a los alumnos en los Centros públicos de Preescolar, Bachillerato y Educación Técnico-Profesional de primero y segundo niveles.

La extensión cuantitativa de la enseñanza deberá huir de tendencias uniformadoras que pueden empobrecerla cualitativamente. Deseamos vivamente que España dé un salto cualitativo en la enseñanza que la sitúe al nivel de los países más avanzados de la Europa Comunitaria. Eso no se podrá realizar sin disponer de los recursos económicos necesarios y sin un amplio consenso social y político.

2.—Consideramos no sólo acertada, sino obligada, la distinción entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares» en atención a los Estatutos de las Comunidades Autónomas y a la propia autonomía de los Centros.

Estamos de acuerdo en que el Estado, de manera preceptiva, haga el *Diseño Curricular Base* para que no se perjudique al alumno en su promoción cuando cambie de Comunidad Autónoma y que éstas completen y adapten el Diseño Curricular a su propia realidad diferencial, siempre que se respete la autonomía de los Centros.

Consideramos que la elaboración del «Proyecto Curricular» debe ser competencia exclusiva e irrenunciable de los Centros educativos. Se debe acabar de una vez por todas con el uniformismo centralista napoleónico y reconocer la efectiva autonomía de los Centros para adaptar o elaborar los programas. Los Centros deben poseer lo que en otros países llaman «libertad pedagógica».

La responsabilidad última de la aplicación del currículum la tienen los profesores y los Claustros, pero en el marco de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución, entre los que está el derecho del titular de dotar de carácter propio a los Centros privados.

3.—Con una reserva respecto a la Educación Infantil, pues creemos que los dos primeros años de la vida son fundamentales para el ulterior desarrollo de su personalidad. A esa edad, donde mejor se educa el niño es en el ambiente familiar. Nos parece acertada la estructura global propuesta en el nuevo Sistema Educativo. Una

Educación Primaria de seis años de duración (de los seis a los doce) y una Educación Secundaria también de seis años (de los doce a los dieciocho). La psicología evolutiva del niño y el desarrollo de su personalidad así lo exigen.

El Estado debe facilitar los medios necesarios para que los niños puedan educarse en el seno de su familia desde los cero a los dos años.

4.—Consideramos adecuada la inclusión como nivel educativo de la llamada «Educación Infantil» desde los dos años cumplidos hasta los seis, superando la actual división en Guarderías y Centros de Preescolar, dejando los dos primeros años de la vida del niño, para que sea educado en el ambiente familiar, ya que son fundamentales para el desarrollo de su personalidad. Y por eso la Administración debe facilitar los medios necesarios para que estos niños se eduquen en el seno de su familia, y abonará un sueldo a las madres trabajadoras para que puedan educar a sus hijos en casa, como se hace en los países más avanzados de Europa (excedencia pagada).

Todos los Centros infantiles privados para niños de cero a dos años (actuales Guarderías laborales) que cumplan unos determinados requisitos deben tener acceso a convenios con la Administración.

El Ministerio debe regular el período de los dos años cumplidos hasta los seis.

Creemos más conveniente la división en dos etapas este período:

1ª Dos y tres años (Educación Maternal).

2ª Cuatro y cinco años (Educación Preescolar).

Las razones para esta división las encontramos en la psicología evolutiva del niño, que cambia mucho en cortos períodos de tiempo.

Toda la Educación Infantil debe ser gratuita, tanto en Centros públicos como privados. De esta manera se llegará a la completa escolarización sin necesidad de declarar obligatorio el período de cuatro y cinco años. El Estado no debe crear Centros públicos donde las necesidades estén ya cubiertas por los Centros de iniciativa social.

En la Educación Primaria debe incluirse la Religión, y su alternativa la Ética, como materia básica curricular. Debe haber un profesor de apoyo por cada seis unidades para los refuerzos de los aprendizajes instrumentales básicos (lectura, escritura, cálculo) de los alumnos que lo necesiten. Creemos que este profesor es necesario si se define bien su función y su formación y se dote a todos los Centros de un número suficiente. También consideramos necesarios en los Centros, tanto públicos como concertados, los Equipos Psicopedagógicos que actúen en el servicio de orientación escolar, íntimamente relacionados con los equipos docentes.

Los Centros concertados de una zona deben tener sus propios Equipos Psicopedagógicos.

Se debe potenciar simultáneamente la integración, —escolarización conjunta— de alumnos con determinados tipos y grados de deficiencias (deficientes mentales leves y ligeros, deficientes sensoriales leves y medios y deficientes motóricos leves y medios sin otros hándicaps asociados) y atender desde la integración escolar a los alumnos que presenten problemas de aprendizaje en el sistema ordinario permitiendo su diagnóstico y tratamiento diferenciado. Para la mejor calidad del conjunto del Sistema Educativo español, se debe proveer también al sector privado de medios materiales y personales que posibiliten esta doble cobertura.

5.—Suscribimos el proyecto de que la Educación Secundaria abarque seis años, desde los doce a los dieciocho años de edades y la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis y preferimos la subdivisión de la Educación

Secundaria en tres períodos de dos años cada uno: doce a catorce, catorce a dieciséis, dieciséis a dieciocho. Las razones que justifican esta opción son más de oportunidad que pedagógicas, basadas fundamentalmente en el aprovechamiento de los Centros y profesorado existentes. Deben enumerarse los cursos comenzando por primero de Secundaria a los doce años de edad de los alumnos y seguir correlativamente.

En la Secundaria Obligatoria los «ciclos» no tienen el mismo significado que en la Primaria, donde vienen definidos por los objetivos pedagógicos que deben alcanzarse. En una acepción amplia de la palabra podría hablarse en el tramo de doce a catorce años de un *ciclo de observación* y en el tramo de catorce a dieciséis años de un *ciclo de orientación*.

La enseñanza de la Religión y Moral católicas y de su alternativa la Etica debe ofrecerse en todas las etapas educativas entre las asignaturas del tronco común, con dos horas de duración semanales, y en el currículum debe buscarse un equilibrio entre educación en valores, formación humanística y contenidos académicos y técnicos actualizados.

Deben buscarse fórmulas que regulen convenientemente la situación del profesorado de Religión.

Pensamos que el progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria no es sólo adecuado, sino necesario para preparar a los alumnos a los Bachilleratos específicos y a la Educación Técnico-Profesional.

Consideramos que la diversificación y optatividad deben llegar al 20 por 100 en el ciclo de observación (de doce a catorce años), y podría llegar, en el de orientación, a un 30 por 100 en el primer curso del ciclo (tercero de Secundaria) y hasta un 40 por 100 en el segundo curso del ciclo (cuarto de Secundaria). El horario lectivo no debe superar las treinta horas semanales.

A los alumnos con inteligencia práctica habría que ofrecerles la posibilidad de materias optativas de Pretecnología o Formación Profesional hasta un 40 por 100 del tiempo. Para lo cual, es necesario dotar a todos los Centros de Secundaria Obligatoria de aulas-taller equipadas con el instrumental necesario. El Estado debe proporcionar a los Centros privados las ayudas económicas necesarias para la ampliación de aulas, construcción de aulas-taller, equipamientos didácticos, etc.

Los profesores de Secundaria Obligatoria deben recibir en su formación inicial unos conocimientos académicos adecuados a las áreas o materias que tendrán que explicar y una formación pedagógica que les capacite para realizar con éxito la enseñanza comprensiva.

Estamos de acuerdo, al menos durante un período amplio de tiempo, con la postura del M. E. C. que asigna el primer ciclo de la Secundaria a los actuales profesores de E. G. B. con la especialidad correspondiente. Para aplicar la enseñanza comprensiva son necesarios profesores con preparación pedagógica adecuada. Pensamos que los profesores de Educación General Básica, formados en las actuales Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, tienen esa formación pedagógica. Respecto a la académica, por áreas, pensamos que es suficiente, aunque puede ser mejorada, para el tramo de edad de los doce a los catorce años.

Consideramos necesaria la formación en Facultades universitarias de los profesores para el tramo de edad de los catorce a los dieciséis años. Deben, por tanto, ser licenciados. También para éstos es necesaria una formación pedagógica complementaria.

El reciclaje de todos los actuales profesores en ejercicio es fundamental para el éxito de la Reforma. Los Centros privados deben recibir las ayudas necesarias para el reciclaje de sus profesores.

6.—Nos parece más realista la opción por sólo tres modalidades de Bachillerato (Letras, Ciencias y Técnico) más, en algún caso, el Bachillerato Artístico.

Desde el punto de vista organizativo no debería exigirse a los Centros la impartición de más de una de estas especialidades.

El tronco común de ocho asignaturas que propone el Ministerio es excesivo. Proponemos que se reduzca como máximo a seis (Lengua española, Lengua vernácula, Idioma extranjero, Filosofía, Educación Física y Formación religiosa o ética). Por consiguiente, alguna de las materias comunes propuestas (Literatura, Geografía e Historia, Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas...) deberían pasar a ser específicas de las distintas modalidades de Bachillerato, o bien optativas.

El porcentaje del currículum dedicado al tronco común no debería pasar del 30 por 100 del horario lectivo. El dedicado a las especialidades del Bachillerato debería acercarse al 50 por 100. El 20 por 100 restante se dedicaría a las disciplinas optativas que podrían reforzar la especificidad. Los Centros, conforme al artículo 15 de la LODE, deben tener autorización para establecer materias optativas, al menos en un 10 por 100.

Valoramos muy positivamente la necesidad de que los profesores de Bachillerato y Educación Técnico-Profesional, reciban una formación pedagógica y didáctica adecuada al área o materia que van a impartir.

Es importante subrayar que esta preparación pedagógica no sea solamente teórica, sino práctica.

¿Dónde se impartirá esta formación pedagógica? La propuesta del M. E. C. parece sugerir que la formación inicial se dará en la Universidad, puesto que habla de la figura del profesor asociado contemplada en la L. R. U. Preferimos también este ámbito de formación al actual de los CEPs para el perfeccionamiento de los profesores de Bachillerato en ejercicio.

7.—La propuesta del Ministerio de exigir a los alumnos para el acceso a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel los mismos requisitos que para acceder al Bachillerato nos parece poco realista.

¿Qué se hará con los alumnos que no superen la Educación Secundaria Obligatoria? ¿Cómo se les preparará para la inserción en el mundo del trabajo? Porque esos alumnos habrán recibido una formación general, pero no habrán hecho el aprendizaje de un oficio. Por otra parte, hay un Bachillerato Técnico para los alumnos con mayores exigencias intelectuales.

Nos parece conveniente que estén relacionados los dos niveles de la Educación Técnico-Profesional para que siempre quede abierta la posibilidad de que los alumnos puedan promocionarse académicamente.

La organización de la Educación Técnico-Profesional debe reposar fundamentalmente sobre los Centros, aunque en contacto muy estrecho con las empresas. No nos parece que actualmente en España las empresas puedan asumir de hecho por sí solas esta formación.

Respecto al diseño de los módulos profesionales nos parece conveniente:

- La distribución en créditos.
- La predominancia del área técnico-práctica.
- La formación social y humanística estrictamente necesaria para el ejercicio de la profesión.

Tanto el Bachillerato como el primero y segundo niveles de la Educación Técnico-Profesional deberían ser gratuitos en todos los Centros públicos y privados, para *todos* los alumnos, sin discriminación.

8.—En todos los Centros públicos o concertados, debe haber un psicólogo o pedagogo, libremente contratado, para un determinado número de unidades. Respecto al apoyo de Equipos Psicopedagógicos ajenos al Centro, deberían los Centros de iniciativa social poder contratar también libremente estos equipos, financiados por la Administración, como sucede en otros países europeos, con los Centros Psico-médico-sociales que atienden a varios Centros privados de una misma localidad.

Los criterios de promoción deben ser más flexibles de lo que sugiere el Proyecto, con intervención de la familia y no del inspector.

Sin embargo, en el segundo ciclo de la Secundaria Obligatoria nos parece que ya no tiene sentido el concepto de ciclo tal y como se entiende en la Primaria, y, por consiguiente, la promoción debe ser por curso y, en consecuencia, la repetición, si fuera necesaria, también de curso.

Al final de la Enseñanza Obligatoria debe diferenciarse claramente el certificado:

- a) De los alumnos que consiguen los objetivos de la Secundaria Obligatoria.
- b) Del de aquellos que no lo consiguen a pesar de las repeticiones o porque abandonan, no concluyen los estudios al cumplir los dieciséis años.

Para los alumnos que consigan los objetivos de la Secundaria Obligatoria nos parece bien un mismo certificado que explicita el rendimiento global y por áreas, así como un consejo orientador para los estudios ulteriores.

A los alumnos que no hayan conseguido los objetivos de la Secundaria Obligatoria a pesar de las repeticiones o por abandono de los estudios a los dieciséis años, se les daría un certificado de escolaridad.

9.—Nos parece bien y necesario el establecimiento de programas de formación de formadores de profesores. Lo consideramos clave para conseguir la calidad de la enseñanza. Pensamos que debería aprovecharse como formadores a los especialistas en didácticas, metodología, organización, etc., que trabajan en el sector privado.

No debe ser cauce único de formación de formadores el ofrecido por el Ministerio. La iniciativa privada debe poder formar también estos formadores.

Pedimos para los formadores en ejercicio de la enseñanza privada, de Centros concertados y no concertados, las mismas facilidades de perfeccionamiento que para los profesores de la enseñanza pública, financiación de cursos o cursillos en tiempo lectivo, licencia para estudios, estancias en el extranjero, etc.

10.—Creemos que son oportunas las medidas que se adoptan para mejorar la calidad de la enseñanza descritas en el número 21.6 y a lo largo de todo el Proyecto con tal de que:

1. Efectivamente se realicen y no sean solamente una declaración de intenciones.

2. Se extiendan sin discriminación a los Centros de iniciativa social para evitar que resulte perjudicado en su conjunto el Sistema Educativo español. Los Centros privados son parte integrante del Sistema Educativo español, aunque no lo reconozca explícitamente el Proyecto de Reforma. En los Presupuestos Generales del Estado para 1988 se discrimina injustamente a los Centros privados de los recursos e incentivos a la calidad. ¿Seguirá siendo ésa la intención del Ministerio para el futuro?

Consideramos prioritaria la formación del profesorado en ejercicio. Sin ella, es imposible conseguir los objetivos de la Reforma. La ampliación de la enseñanza

comprehensiva hasta los dieciséis años exige de los profesores un cambio radical de mentalidad y de actitud sin la cual podría resultar perjudicial dicha ampliación. Es fundamental la formación de los equipos directivos de los Centros. También es prioritario dotar de profesores de apoyo y de Equipos Psicopedagógicos a los Centros, no sólo públicos, sino también privados.

Es necesaria una mejor retribución y unas mejores condiciones de trabajo del profesorado, tanto público como privado, para incentivarlo y motivarlo.

11.—Nos parecen algo precipitadas la etapas previstas para la implantación de la Reforma. ¿Todos los profesores de primero de Primaria y Secundaria estarán preparados para iniciar la Reforma el curso 1990-91? ¿Estarán readaptados los Centros?

Constatamos que no se están cumpliendo las previsiones para el curso 1987-88. Por ejemplo, el sector privado no está colaborando en la elaboración del Diseño Curricular Base para todos los niveles educativos previstos en el número 21.10 del Proyecto, ni se está beneficiando de los recursos previstos en el 21.11.

¿Qué ayudas económicas piensa ofertar el Ministerio para la reconversión de los Centros privados, ampliación de aulas, construcción de aulas-taller, equipamientos didácticos, etc.? Estas ayudas son absolutamente necesarias para elevar la calidad de la enseñanza de todo el Sistema Educativo español.

Claustro de Profesores del C. P. «Gran Capitán» (SALAMANCA)

La totalidad del Claustro de este Colegio Público estima acertada la distinción entre el «Diseño Curricular Base» y los «Proyectos Curriculares». Asimismo, se consideran positivos los apoyos psicopedagógicos y las adaptaciones curriculares, «siempre que no interrumpan la marcha normal de las clases». Disminución de la *ratio*, aumento de plantillas y cursos de perfeccionamiento son las medidas que sugieren estos profesores para mejorar la calidad educativa.

1.—La totalidad del profesorado está de acuerdo en la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los dieciséis años.

2.—El 100 por 100 de los profesores considera acertada la distinción entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares».

3.—En relación con la estructura global del Proyecto opinamos:

El 40 por 100 del profesorado está de acuerdo.

El 40 por 100 no está de acuerdo.

El 20 por 100 se abstiene.

Al mismo tiempo hace la siguiente propuesta de estructura global:

Educación Infantil, de tres a seis años.

Enseñanza Primaria, de seis a catorce años.

Educación Secundaria Obligatoria, de catorce a dieciséis años.

Educación Secundaria Potobligatoria, de dieciséis a dieciocho años.

4.—Referente a la Educación Infantil, opinamos:

El 70 por 100 del profesorado no está de acuerdo en incluir en este Programa los cero a tres años.

El 20 por 100 sí está de acuerdo.

El 10 por 100 se abstiene.

La totalidad del profesorado considera más positiva la inclusión en este Programa de los tres a los seis años. Puntualizando:

a) Que debe ser atendido por maestros.

b) Que la *ratio* no supere los 25 alumnos.

c) Que se dote a los Centros de personal auxiliar.

d) Que la característica primordial de este Ciclo sea lúdico-instructiva.

5.—Entre las dos alternativas que ofrece el Proyecto, la totalidad del profesorado manifiesta estar de acuerdo con la segunda, es decir, de doce a dieciséis.

— El 70 por 100 está de acuerdo con la introducción de un progresivo porcentaje de optatividad.

— El 30 por 100 opina que es más importante un fuerte tronco común.

— Todos estamos de acuerdo en que la Enseñanza Secundaria Obligatoria debe ser impartida por profesores de E. G. B. con especialidad por áreas.

6.—Sobre las modalidades del Bachillerato:

El 40 por 100 prefiere tres modalidades.

El 30 por 100 prefiere seis modalidades.

El 30 por 100 se abstiene.

— El 100 por 100 del profesorado considera adecuadas las disciplinas propuestas en el tronco común.

— El 65 por 100 valora negativamente los porcentajes dedicados al tronco común, a las especialidades y a la optatividad.

El 35 por % está de acuerdo.

— Se valora positivamente la propuesta de que el profesorado de Bachillerato reciba una formación con importantes contenidos psicopedagógicos.

7.—Nos parece adecuado que sean los mismos requisitos para acceder al Bachillerato que a la Educación Técnico-Profesional.

— Estos dos niveles deben estar relacionados entre sí.

— Vemos positivo el diseño de los módulos profesionales.

8.—Se consideran positivos los apoyos psicopedagógicos y las adaptaciones curriculares, siempre que no interrumpan la marcha normal de las clases. Deben ser en aulas aparte y fuera del horario lectivo.

— Se ve adecuada la titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria.

— En relación con la prueba homologada al final del Bachillerato,:

El 50 por 100 se manifiesta favorable a la prueba homologada.

El 50 por 100 no lo ve positivo; éstos opinan que el título de Bachillerato debe obtenerse con la aprobación de todas las asignaturas y el acceso a la Universidad debe ser libre.

— El 40 por 100 cree que el profesorado de Secundaria debe participar en la confección de la prueba homologada.

El 60 por 100 se abstiene.

9.—El 35 por 100 considera eficaz el planteamiento de formación del profesorado.


El 65 por 100 no lo considera eficaz.

10.—El 65 por 100 considera suficientes las medidas para mejorar la calidad de la enseñanza.

El 35 por 100, no.

— Damos las siguientes prioridades:


1. Disminución de la *ratio*.
2. Aumento de la plantilla.
3. Cursos de perfeccionamiento, en horas lectivas.



11.—Es aceptable el calendario propuesto por el M. E. C. para la implantación de la Reforma.

Esperamos sean tenidas en cuenta las opiniones manifestadas por el profesorado.

12.—No manifiestan ninguna opinión sobre otros aspectos de la Reforma.





Entidades Sociales y Profesionales

Una formación inicial desigual

Asociación Pedagógica «Fernando de los Ríos»
(CANTABRIA)

1.—En general, observamos que las propuestas ministeriales tienden a perpetuar una formación inicial desigual para el profesorado de los niveles de Educación Infantil y Primaria, para quienes se desea una titulación de Diplomado Universitario (tres años), y para los profesores de Enseñanza Secundaria, para los que se pretende una titulación de licenciado (cinco años), tal como sucede actualmente.

Por nuestra parte, opinamos que la titulación del conjunto del profesorado debe ser homóloga, siendo la adecuada la Licenciatura, por las siguientes razones:

- a) Un Sistema educativo de calidad debe estar basado en la creciente preparación y profesionalización de la totalidad del profesorado.
- b) La necesaria dignificación social y económica del profesorado.
- c) La necesaria configuración de un cuerpo único de docentes.
- d) La eficaz selección del profesional docente del futuro.
- e) La razonable formación de Departamentos de Pedagogía, Psicología, Didáctica, etc., en las distintas Facultades que conforman la Universidad Española.

2.—Consideramos igualmente necesario que el M. E. C. realice una correcta evaluación de la capacitación profesional del actual profesorado, así como de las necesidades reales de las diversas especialidades que forman el Sistema educativo.

Hecha tal valoración, deberá propiciar la adecuada formación de especialistas, así como establecer medidas eficaces para profesionalizar crecientemente a la totalidad del profesorado.

En sus conclusiones relativas al perfeccionamiento del profesorado, la presente Asociación Pedagógica hace hincapié en la especialización del profesorado, así como en la estructuración de la formación permanente dentro de la jornada laboral. Asimismo, se solicitan mayores dotaciones para los CEPs y un incremento de las actuales plantillas de los Centros.

PAPELES
PARA EL
debate

«Proponemos como alternativa años sabáticos, meses en blanco, jornadas semanales...»

«Requerimos una cuidadosa selección del profesorado universitario, sobre quien recae la responsabilidad de la formación inicial.»

Tal cualificación no debe limitarse a la realización de cursillos puntuales, sino que aún más debe ser una formación permanente, habitual e integrada en la jornada lectiva como una importante faceta profesional. Estimamos negativo que se realice tal reciclaje y formación permanente después de la jornada laboral a costa del necesario descanso del profesional.

Proponemos como alternativa años sabáticos, meses en blanco, jornadas semanales, un día diferente a la semana cada grupo, según la índole de la tarea propuesta. En este campo puede haber muchas más sugerencias.

La financiación de cualquier actividad de reciclaje *jamás* recaerá en la economía del profesor, sino que, como es lógico, el M. E. C. u otras instituciones deberán asumir exclusivamente tal financiación.

3.—Requerimos una cuidadosa selección del profesorado universitario, sobre quien recae la responsabilidad de la formación inicial. Proponemos su implicación activa en el Sistema Educativo, con objeto de fundamentar su trabajo en el conocimiento de la práctica educativa, superando el actual teoricismo que cultivan.

Creemos que la Escuela o Facultad del Profesorado debiera estar abierta a profesionales con experiencias educativas que pudieran aportar algo positivo a la formación de los futuros educadores.

4.—Los actuales CEPs, Centros de Profesores, deben cumplir un papel fundamental en la formación permanente del profesorado, por lo que demandamos del M. E. C. más dotaciones adecuadas en medios materiales y humanos a estas instituciones. Esta acción formativa, que reiteradamente reclamamos, debe efectuarse en muchos casos directamente en los Centros docentes, con objeto de dinamizar realmente su funcionamiento, tanto a nivel individual como, y con una gran importancia, en la formación de equipos docentes.

5.—Los *curricula* de las carreras universitarias deberán incluir asignaturas optativas para alumnos que orienten su actividad profesional hacia la enseñanza y que deberán diferenciar a quienes opten por otras actividades profesionales de los que deseen ser educadores.

6.—Deberán incrementarse las actuales plantillas de los Centros docentes con profesores que permitan una organización más flexible para posibilitar el perfeccionamiento, el intercambio de experiencias, dinamización de Departamentos y equipos docentes e incluso poder acceder a conocer directamente en el aula las experiencias de otros profesores.

7.—Nos identificamos absolutamente con la propuesta expresada en el párrafo 19.18 sobre la evaluación periódica y sistemática de la calidad del Sistema Educativo.

8.—Manifestamos nuestro acuerdo con la creación de la figura del formador de formadores, cuyo trabajo en el futuro debiera realizarse tanto en los Centros de profesores como en las Escuelas Universitarias del Profesorado, manteniendo simultáneamente un contacto real con los Centros educativos, tanto practicando él mismo en su propia aula, como manteniendo una relación y apoyo constante al profesorado.

9.—La estimulación del profesorado, su dignificación profesional, requiere un marco estatutario que permita la potenciación de todas las potencialidades existentes en el colectivo. Esto supone un reconocimiento profesional del trabajo y una valoración económica del mismo.

Un estatuto docente es imprescindible para llevar a efecto una real Reforma educativa.

Igualdad de oportunidades para el sector privado

Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (F. S. I. E.)
(MADRID)

SOMOS conscientes de que el bienestar y futuro de nuestra sociedad dependerán, en buena medida, de la educación que reciban los ciudadanos. En este sentido, la escuela tiene un papel básico entre todas las instancias educativas y entre todos los medios de educación que deben formar a la persona.

En este sentido, F. S. I. E. entiende como necesaria la Reforma, para mejorar la calidad del Sistema Educativo, en línea de homologación con los países de la Europa comunitaria.

Pero mejorar la calidad de la enseñanza no supone sólo hacer una reforma estructural del Sistema Educativo, sino preparar a los alumnos para una sociedad mejor. Y cualquier cambio del hombre y de la sociedad ha de basarse en una escala de valores. El tema de los objetivos de la enseñanza y de los valores que presiden la educación son capitales.

Es, pues, necesario que *todos* (partidos políticos, sindicatos, grupos sociales) asuman este compromiso con la acción educativa. Esto, tanto en la escuela pública como en la de iniciativa social. La diversidad de propuestas educativas debe encontrar vías para mejorar y garantizar la calidad, la coherencia con el modelo educativo que ofrezcan y la continuidad de su existencia.

El tema educativo no cabe sin antes haber resuelto en España, de forma satisfactoria, el problema pendiente de la Libertad de Enseñanza.

La igualdad de oportunidades que se contempla en el Proyecto es discriminatoria, por cuanto se refiere sólo a los alumnos de los Centros públicos. La gratuidad de la enseñanza debe ser un derecho de todos los alumnos, desde la Educación Infantil hasta los dieciocho años, cualquiera que sea el Centro que elige, estatal o no.

La iniciativa social debe ser aceptada por el M. E. C. y estar presente en la Reforma.

De otra parte, la experiencia acumulada en los países democráticos nos dice que son necesarios, tanto un buen nivel de educación como un mínimo de recursos económicos.

Por medio de un amplio documento, la F. S. I. E. valora el Proyecto ministerial para la Reforma educativa. En él se recogen las respuestas al cuestionario, así como las sugerencias y observaciones de dicha Federación de Sindicatos en torno a cada uno de los niveles en que se divide el sistema. La formación del profesorado, la autonomía de los Centros y la financiación son considerados en el documento como aspectos claves para la viabilidad de la Reforma educativa.

Si no se quiere que la Reforma fracase, es necesario al menos:

1.—Una dotación presupuestaria, que haga posible la escolarización total de la población de quince a dieciséis años y que contemple además las repeticiones.

El Proyecto de Reforma mantiene un aspecto constante con anteriores reformas educativas: es la falta de datos sobre el costo académico que supone la aplicación del conjunto de innovaciones que lleva implícita la nueva propuesta.

F. S. I. E. considera que hay que hacer un análisis cronométrico de los costos y financiación de la educación desde la etapa infantil hasta la finalización de la educación del alumno para su ingreso en la Universidad, por niveles de enseñanza y por la estructura de los Centros. Ello permitiría un ahorro en la inversión y cuantificar costos futuros con un determinado grado de fiabilidad.

2.—El tratamiento justo, mediante la financiación real, de todos los puestos escolares, sean éstos de iniciativa social o públicos.

3.—La gratuidad para todos los niños, en edades anteriores a los seis años.

4.—Una programación general de la enseñanza que tienda a asegurar una distribución adecuada de la oferta de puestos escolares y una utilización racional de los recursos públicos.

La libertad de escoger la educación no tiene por qué costar más al erario público si la racionalización de los puestos escolares se hace de acuerdo con la demanda social y las expectativas de población, analizando la demanda social global y específica actualizada por niveles educativos. Por el contrario, esta medida supondrá un gran ahorro económico, al suprimir puestos escolares innecesarios que existen y están vacíos.

5.—Tener en cuenta que el alumno que se educa es el centro y razón primordial de todo Proyecto de Reforma.

6.—Dejar más autonomía a los Centros y a los profesores.

Sin esa autonomía de organización y programaciones, que pueda conciliarse con unas directrices muy generales de la Administración, no será posible ningún cambio significativo en la escuela.

7.—Buscar un equilibrio entre la unidad básica del Sistema Educativo nacional y la diversidad de los sistemas educativos autonómicos.

8.—Su implantación de forma gradual, tanto para no crear saltos en el vacío a los alumnos que estudian en el actual sistema, como para evaluar e introducir las correcciones que sean necesarias.

9.—Voluntad política, demostrada con hechos y no con palabras, de tratar homogéneamente a la escuela pública y a la de iniciativa social.

De lo contrario, se manipularía la libertad, se limitaría el derecho a elegir la educación de los padres y se caminaría de modo inadecuado hacia el conflicto.

En resumen, F. S. I. E. considera necesario y positivo:

a) La Reforma de la enseñanza, siempre que se trate de corregir las desigualdades en la educación.

b) La regulación de la Educación Infantil, pero asegurando una educación gratuita.

c) El establecimiento de la escolarización obligatoria y gratuita desde los seis a los dieciséis años, pero no discriminando a la hora de la financiación ni al profesorado, ni a los padres, ni a los Centros (sean públicos o de iniciativa social).

d) La ampliación de las modalidades de Bachillerato, siempre que no se pretenda la uniformidad y se dé autonomía a los Centros para ofrecer al menos dos modalidades.

e) La transformación de la Educación Técnico-Profesional, pero no sólo como solución estructural.

f) El mantenimiento de la enseñanza comprensiva hasta los catorce años, pero atendiendo ya desde los doce años las diferencias individuales de capacitación y motivación de los alumnos.

g) La formación del profesorado, pero dando las mismas posibilidades a los profesores de la escuela pública y a los de iniciativa social.

h) La evaluación continua y el proceso de aprendizaje sin excluir al menos una prueba homologada al final del Bachillerato para regular, en el aspecto académico, el acceso a la Universidad.

i) La inclusión de la asignatura de Religión, como materia formativa, en los programas escolares. Y, como no cabe ni debe existir discriminación, debe haber otra materia alternativa para aquellos alumnos que no quieran cursarla.

Contestación al cuestionario

(Aunque consideramos que la contestación de ciertas preguntas es equívoca o poco clara, permitiéndose contestaciones contradictorias, al haber cuestiones que carecen de respuesta precisa, hemos creído oportuno aportar una representación base de las opiniones del profesorado.)

P.—¿Considera adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años?

R.—F. S. I. E. considera adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, pero ello no debe suponer confundir la obligatoriedad con la gratuidad.

La gratuidad debe abarcar, tanto en los Centros públicos como en los de iniciativa social, desde la Educación Infantil hasta los dieciocho años. Sólo así, la enseñanza que se ofrezca a los alumnos en Preescolar, Bachillerato y Educación Técnico-Profesional dejará de ser discriminatoria.

P.—¿Considera usted acertada la distinción que se establece entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares», y la asignación de competencias para su elaboración? (Punto 5.8 al 5.11 del Documento «Proyecto» para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate).

R.—F. S. I. E. considera la distinción que se establece en el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, «Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares».

Para F. S. I. E., es el Estado el que debe hacer el «Diseño Curricular Base». Las Comunidades Autónomas, por otra parte, son las que deben completar y adaptar ese diseño a su propia realidad.

La elaboración del «Proyecto Curricular» debe ser competencia exclusiva de los Centros, a través de la autonomía que les confiere la propia LODE (artículo 15).

La aplicación del currículum es competencia de los profesores y del Claustro del Centro.

P.—¿Cuál es su opinión sobre la estructura global que se propone del Sistema Educativo desde los cero a los dieciocho años? (Punto 6.4 del Documento «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate»).

«No estimamos conveniente que, entre cero y dos años, se legisle mediante una Ley Orgánica.»

«La organización y rendimiento de la Educación Técnico-Profesional deberá guardar estrecha relación con las estructuras socioeconómicas de cada momento.»

R.—Sobre la propuesta de estructuración global del Sistema Educativo, F. S. I. E. opina:

- Educación Infantil.

No estimamos conveniente que, entre cero y dos años, se legisle mediante una Ley Orgánica.

La etapa de cero a dos años debe regularse por las Comunidades Autónomas a través de los organismos de Sanidad, Bienestar Social y Educación y no exclusivamente por el M. E. C.

Para este nivel, proponemos la división en dos ciclos:

Primer ciclo: dos a cuatro años.

Segundo ciclo: cuatro a seis años.

- Educación Primaria.

Se extendería de los seis a los doce años (seis años).

- Educación Secundaria.

Comprendería otros seis años y se estructuraría en dos etapas:

- Primera etapa de Educación Secundaria o Educación Secundaria Obligatoria: de los doce a los dieciséis años, que estaría organizada en:

Un ciclo de doce a catorce años.

Dos cursos: catorce a quince años y en quince a dieciséis años.

- Segunda etapa de Educación Secundaria o Educación Secundaria Posobligatoria: de los dieciséis a los dieciocho y diecinueve años con dos modalidades diferenciadas, pero relacionadas entre sí: el Bachillerato y la Educación Técnico-Profesional.

P.—¿Cree usted que es adecuada la inclusión de la Educación Infantil (de cero a seis años) dentro del Sistema Educativo?

R.—F. S. I. E. considera adecuada la inclusión de la Educación Infantil dentro del Sistema Educativo, pero no desde los cero a los seis años, sino desde los dos años cumplidos hasta los seis.

P.—¿Considera usted que es idónea la organización de la Educación Infantil en dos ciclos (de cero a tres y de tres a seis años)?

¿Cuál es su opinión sobre las características de cada uno de los ciclos?

R.—No debe regularse desde el Ministerio de Educación y Ciencia el período de cero a dos años.

Cuando las madres, con niños de esta edad, necesiten trabajar, debería asignárseles un sueldo para atender a sus hijos en casa; de preferir ellas trabajar, debe regularse su situación por Trabajo, Sanidad, Bienestar Social y Educación.

Pedimos que el Estado proporcione a los Centros de iniciativa social los medios necesarios para transformar las actuales Guarderías en Centros de Educación Infantil, dando facilidades a los educadores sin titulación específica para su reciclaje profesional.

Demandamos que toda la Educación Infantil sea gratuita tanto en los Centros públicos como en los de iniciativa social.

Pedimos que el Estado no siga construyendo más Centros públicos sin antes haber hecho una planificación escolar adecuada, y menos en zonas donde las necesidades de escolarización estén ya cubiertas por los Centros de iniciativa social.

P.—En relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria de doce a quince y dieciséis años, ¿cuál de las dos alternativas propuestas en el capítulo 11 considera más acertada?

R.—En relación con la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria, F. S. I. E. considera más acertada la alternativa de doce a dieciséis años, de la siguiente manera:

Primer ciclo: de doce a catorce años.

Segundo ciclo: de catorce a dieciséis años, con dos cursos diferenciados.

La enumeración de los cursos, comenzando por los doce años, debería ser: primero, segundo, tercero y cuarto curso de Enseñanza Secundaria.

P.—¿Considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria?

R.—Consideramos no sólo adecuado, sino necesario, el progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, con el fin de preparar al alumno para los distintos Bachilleratos y/o la Educación Técnico-Profesional.

Los planes de estudio deben contemplar una oferta de materias optativas que preparen gradualmente a los alumnos capaces para los Bachilleratos específicos desde el comienzo de la Educación Secundaria, en un porcentaje en torno a un 25 por 100 en el primer ciclo (de doce a catorce años) y al 50 por 100 en los últimos cursos (de catorce a dieciséis años).

P.—¿Cuál sería, en su opinión, la formación inicial que debería tener el profesor de Secundaria Obligatoria (de doce a dieciséis años)?

R.—Los profesores de la Educación Secundaria Obligatoria deben recibir en su formación inicial unos conocimientos académicos (por áreas o materias) y pedagógicos que le permitan impartir con éxito la enseñanza.

P.—¿Considera adecuada la posición del Ministerio de Educación que asigna el primer ciclo a los actuales profesores de E. G. B. con la especialidad correspondiente y el segundo ciclo a profesores licenciados, o cree más oportuno que toda la etapa de Secundaria Obligatoria sea impartida por profesores licenciados? (Punto 19.7).

R.—Debe asignarse al primer ciclo de la Secundaria (de doce a catorce años) a los actuales profesores de E. G. B. con la especialización correspondiente y el segundo ciclo (de catorce a dieciséis años) a profesores licenciados, con una formación pedagógica suficiente.

P.—¿Cuál de las dos opciones propuestas sobre la modalidad de Bachillerato (seis modalidades o tres modalidades) le parece más correcta? (Puntos 12.8 a 12.12).

R.—Nos parece más correcta la opción de tres modalidades de Bachillerato (Técnico, de Ciencias Humanas y Sociales y de Ciencias Experimentales y de la Salud).

Por cuestión organizativa, no debería exigirse a los Centros más que la impartición de una de las tres modalidades expuestas.

P.—¿Considera adecuadas las disciplinas propuestas para el tronco común? (Puntos 12.7 al 12.13).

R.—Nos parecen excesivas las asignaturas propuestas por el M. E. C. para el tronco común.

Proponemos para este tronco común, las siguientes:

La Lengua española, la Lengua vernácula, el Idioma extranjero, la Filosofía (Lógica y Psicología), la Educación Física y la Formación religiosa y moral. Las demás materias comunes propuestas en el Proyecto, tales como Literatura, Matemáticas, Geografía e Historia, Ciencias Naturales, deben pasar a ser específicas y optativas en las distintas modalidades del Bachillerato.

«Consideramos que los Centros deben gozar de autonomía para establecer criterios, no de selección, pero sí de promoción y repetición.»

«...Deben establecerse mecanismos de reintegración en el Sistema Educativo para aquellos alumnos que voluntariamente forzados por las circunstancias, lo abandonaron en su momento.»

P.—¿Considera pertinente el porcentaje del currículum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las disciplinas optativas? (Puntos 12.7, 12.14 y 12.17).

R.—El currículum dedicado al tronco común, en cuanto a su porcentaje, debe suponer el 30 por 100 del horario lectivo.

El dedicado a las especialidades, el 50 por 100.

El dedicado a las disciplinas optativas, el 20 por 100.

P.—¿Cómo valora la propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos? (Punto 19.8).

R.—Valoramos de forma positiva que el profesorado de Bachillerato y el de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos. Sin embargo, consideramos no debe ser sólo teórica, sino práctica. Dicha preparación pedagógica debe impartirse en la Universidad, en los actuales CEPs y facilitarse a los Colegios de Doctores y Licenciados y a los Centros de iniciativa social los medios necesarios para organizar cursos de formación de profesores con validez oficial.

P.—¿Le parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel, a los dieciséis años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato? (Punto 13.22).

R.—No nos parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel sean los mismos que para acceder al Bachillerato, ya que las diferencias individuales permitirán que haya alumnos que no superen la Educación Secundaria Obligatoria y otros que, por su mayor capacitación intelectual, cursen el Bachillerato Técnico, por ejemplo.

P.—¿Cree usted que deben estar relacionados estos dos niveles? (Punto 13.15).

R.—Nos parece adecuada la relación de los dos niveles de la Educación Técnico-Profesional.

P.—¿Qué opina usted sobre la organización y el diseño de los módulos profesionales? (Puntos 13.16 al 13.20).

R.—La organización y rendimiento de la Educación Técnico-Profesional, deberá guardar estrecha relación con las estructuras socioeconómicas de cada momento y, sobre todo, con las previsiones de empleo.

Proponemos la estructura modular de la Educación Técnico-Profesional debiendo estar ordenada de forma flexible a partir de la Educación Secundaria Obligatoria.

En cuanto al diseño de los módulos profesionales nos parece apropiado, tanto en el sentido de que prodomine el área técnico-práctica como en el de que se considere como necesaria, para el ejercicio de la profesión, la formación social y humanística.

Pedimos:

- Autonomía de los Centros para que puedan organizarse con eficacia y rendimiento y elaborar programas en función de la demanda empresarial.
- Gratuidad para todos los alumnos del Bachillerato y del primero y segundo niveles de la Educación Técnico-Profesional, tanto en los Centros públicos como en los de iniciativa social.

P.—¿Qué valoración le merecen las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios prioritarios, preferibles a la repetición de un año, en orden a tratar adecuadamente el problema de los escolares que no alcanzan los objetivos de ciclo?

R.—Sobre las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios prioritarios, preferibles a la repetición de un año, en orden a tratar adecuadamente el problema de los escolares que no alcanzan los objetivos de ciclo.

F. S. I. E. propone:

- Las adaptaciones curriculares exigidas por la atención individualizada al alumno resultan contradictorias si se quieren alcanzar unos niveles de cultura mínima, en materias como cálculo, lectura, escritura, etc.
- Nos parecen correctos los apoyos psicopedagógicos, siempre que se respete la autonomía de los Centros de iniciativa social para contratar libremente, por ejemplo, al psicólogo, etc., de acuerdo con el Claustro de profesores.
- Los profesores de apoyo, distintos de los de sustitución, deben atender sólo a los alumnos que presentan dificultades (lectura, escritura, cálculo).
Para que su labor sea lo más efectiva posible proponemos uno por cada seis unidades de Primaria.
- En los criterios de promoción, la familia debe jugar un papel más importante.

P.—¿Considera adecuada la titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria? (Punto 17.13).

R.—Los alumnos al finalizar la Educación Obligatoria deben recibir un certificado donde figure si finalizó dicha enseñanza o si no lo consiguió por repeticiones o abandonos.

A los alumnos que finalicen los estudios obligatorios (hasta los dieciséis años) se les extenderá un mismo certificado de escolaridad, detallando el rendimiento alcanzado y un criterio orientador.

P.—¿Cuál de las dos modalidades de prueba homologada para el final del Bachillerato o para el acceso a la Universidad considera más acertada? (Puntos 17.17 al 17.20).

R.—El alumno que supere todas las materias de los dos cursos de Bachillerato debe obtener de forma automática un certificado de superación de tales estudios. Dicho certificado debe ser único, con expresión de la especialidad cursada.

La prueba homologada final del Bachillerato debe tener carácter de acceso a la Universidad de acuerdo con los objetivos propedéuticos y, en su caso, de final de Bachillerato, contemplando su posible carácter terminal.

Dicha prueba debe tender a:

- a) Que el alumno conozca los mínimos de las asignaturas de los dos cursos.
- b) Valorar los aspectos personales del alumno, teniendo en cuenta la opinión del Consejo Orientador del Departamento de Orientación del Centro.

La redacción de las pruebas debería hacerse por equipos formados por un 50 por 100 de profesores de Bachillerato (también de los Centros de iniciativa social, en función del número de alumnos escolarizados) y un 50 por 100 de profesores de la Universidad. En los tribunales debe haber dos vocales por cada Centro, uno de Ciencias y otro de Letras, para facilitar la evaluación de los alumnos. Pedimos la participación en estos Tribunales de los Colegios de Doctores y Licenciados.

En la nota final de la prueba de acceso a la Universidad proponemos se contemple el expediente del alumno con el peso de un 30 por 100 de la nota.

P.—¿Cree usted que debe existir una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba? (Punto 17.22).

R.—Queda respondida la pregunta en la contestación anterior.

«Los alumnos no deben ser discriminados por el mero hecho de no cursar los estudios en Centros de titularidad pública.»

«No compartimos la propuesta del M. E. C. de exigir a los alumnos los mismos requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel que para el Bachillerato...»

P.—¿Considera eficaz el planteamiento de formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado? (Punto 19.13).

R.—Nos parece muy eficaz el planteamiento de formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado siempre que el único cauce de formación no sea el ofrecido por el M. E. C. También deben ser los Colegios de Doctores y Licenciados y los Centros de iniciativa social quienes puedan formar a dichos profesores.

(Ver documento *El profesorado, pieza clave de la Reforma del Sistema Educativo*).

P.—¿Considera suficientes las medidas para aumentar la calidad en el Sistema Educativo que se proponen en el punto 21.6 y a lo largo del Libro?

R.—Nos parecen bien las medidas para aumentar la calidad de la enseñanza en el Sistema Educativo siempre que no se discriminen de tales medidas a los alumnos, a los padres y a los profesores de los Centros de iniciativa social.

P.—¿Considera algunas prioritarias en relación con las otras?

¿Cree necesario proponer alguna más?

R.—Son necesarias unas mejores condiciones laborales para el profesorado, tanto de los Centros públicos, como de los Centros de iniciativa social.

Nuestras propuestas quedan recogidas en el documento *El profesorado, pieza clave de la Reforma del Sistema Educativo*.

P.—¿Cuál es su opinión sobre las etapas que se proponen en el calendario de aplicación de la Reforma? (Puntos 21.9 al 21.14).

R.—Para comenzar a implantar la Reforma es necesario:

- Que los profesores estén preparados.
- Que los Centros se hayan readaptado.

Desconocemos los medios económicos que el Ministerio de Educación y Ciencia ofrecerá a los Centros para su reconversión.

P.—¿Desea dar su opinión sobre otros aspectos significativos de la Reforma, no recogidos en las preguntas anteriores?

R.—*La opinión del F. S. I. E. está contenida en el resto de documentos que se aportan.*

Sugerencias sobre otros aspectos significativos de la Reforma

La Educación Infantil

Introducción

Consideramos que la *Educación Infantil* debe ser regulada buscando el justo equilibrio entre asistencia-sanidad-educación.

La finalidad básica de la *Educación Infantil* debe ser la de facilitar el desarrollo general de la personalidad del niño en todos sus aspectos y promover su educación, atendiendo a tres objetivos: sociales, educativos y relativos al desarrollo del niño.

La *Educación Infantil* debe atender al inicio de los primeros años de la vida del niño con el objetivo principal de contribuir a su educación en convivencia con los iguales en edad, en estrecha colaboración con los padres y mediante una adecuada orientación pedagógica.

Es muy importante:

- a) Que el Sistema Educativo cuide esta primera etapa infantil, por cuanto tiene un valor de aprendizaje de elementos básicos que generan graves desigualdades de partida.
- b) Que entre tres y seis años se haga referencia, con la atención que merece, a la esfera moral y afectiva del niño.

Aspectos en los que coincidimos

- Que se incluya la educación de los niños pequeños en el Sistema Educativo como un nivel específico, con objetivos y características propias.
- En reafirmar la necesidad de cuidar no sólo la extensión a nivel horizontal y vertical de la oferta educativa para las primeras edades, sino la calidad.
- La ampliación del número de plazas, sobre todo en las zonas más desfavorecidas.
- Conseguir una auténtica y efectiva igualdad de oportunidades para todos los niños de dos a seis años.
- El desarrollo de convenios y los criterios preferentes para su establecimiento.
- La existencia de una normativa de requisitos mínimos.
- Que haya una auténtica responsabilidad de las autoridades educativas y una mejor estructuración.

Aspectos con los que estamos en desacuerdo

1. Ampliación de la oferta educativa sólo en la red pública

Entre las razones de la ampliación de la oferta educativa se señalan las de conseguir una auténtica igualdad de oportunidades y la de escolarizar en la red pública a la casi totalidad de los niños de cuatro y cinco años, abriendo vías efectivas para una escolarización completa en el tramo de tres a seis años (7.6).

Constatamos el intento de captar para la escuela pública a los niños de tres a seis años, facilitándoles escuela gratuita sólo en la red pública.

No estamos de acuerdo en que se amplíe sólo en la red pública la oferta de gratuidad ignorando a la iniciativa social, pues no se evitará con tal medida la segregación por razones económicas. La oferta pública no debe aumentar en estas edades en competencia desleal con la iniciativa social. El Estado debe ser subsidiario en materia educativa y, por tanto, estimular y respetar la iniciativa social.

La creación de Centros debe estar en función de las necesidades sociales y de la problemática familiar.

Pedimos la gratuidad total y efectiva para toda la Educación Infantil y que no se creen más Centros públicos donde ya haya Centros de iniciativa social.

2. Planificación sin contar con el sector de la iniciativa social

Recomienda en el Proyecto, el Ministerio de Educación y Ciencia, una planificación adecuada para optimizar recursos y abre la posibilidad de establecer Convenios entre Administraciones, Diputaciones, Ayuntamientos y Organismos sin ánimo de lucro, para crear Centros de Educación Infantil.

«El profesorado es la pieza clave de toda Reforma educativa, y su formación condiciona absolutamente el éxito de cualquier cambio emprendido.»

Coincidimos con estos criterios, siempre que se tenga en cuenta al sector de la iniciativa social.

3. *Convenios*

En el punto 7.7 del Proyecto, se dice que «la Administración educativa desarrollará Convenios mediante los cuales se facilite la mutua colaboración para conseguir los fines educativos planteados».

¿Implica que, al amparo de lo que aquí se dice, se podrán facilitar ayudas para la iniciativa social? Convendría detallarlo claramente por la incidencia que tal medida tiene en el mantenimiento del empleo de los trabajadores.

Consideramos que la relación entre las diferentes Administraciones, de cara a la creación de *Escuelas Infantiles*, debe suponer:

- El establecimiento claro del marco de competencias.
- La agilización, desde la Administración central, del libramiento de los recursos económicos necesarios a los Ayuntamientos y entidades locales que lo precisen y que cumplan un importante papel de sostenimiento de estos Centros, tanto para el sector público como para el de iniciativa social.

4. *Estructuración*

No estimamos conveniente que, entre cero y dos años, se legisle mediante una Ley Orgánica, entre otras, por las siguientes razones:

- Son las fases primarias de la psicología evolutiva del niño y de su desarrollo afectivo, intelectual y social, y no debe ser el Ministerio de Educación y Ciencia, ni los Maestros, ni las Asociaciones, ni los Ayuntamientos, ni las iniciativas locales, las que se encarguen de velar por los objetivos eminentemente asistenciales e higiénico-sanitarios de los niños.

- Según las estadísticas que el Ministerio de Educación y Ciencia señala en el Proyecto, sólo un escaso 5 por 100 de niños se verían afectados en estas edades, a nivel de Estado. Creemos que una Ley Orgánica no tiene sentido cuando no afecta a una mayoría.

- Porque la normativa para esta etapa debe tener como principio la flexibilidad, y su regulación por el Ministerio de Educación y Ciencia podría confundir lo meramente educativo, propio de estas edades, con lo escolar, propio de edades más avanzadas.

Debe tenerse en cuenta que, en casi todos los países europeos, esta etapa está vinculada a políticas de protección familiar y bienestar social.

Proponemos que la etapa de cero a dos años se regule por las Comunidades Autónomas, a través de los organismos de Sanidad, Bienestar Social y Educación, siendo básica la coordinación y coherencia de criterios entre Centro-Educador-Familia.

Proponemos la división de tres ciclos:

- Primer ciclo: De cero a dos años.
- Segundo ciclo: De dos a cuatro años.
- Tercer ciclo: De cuatro a seis años.

5. *Calidad de la oferta educativa*

No debe olvidarse que influyan en ella:

- El correcto equipamiento de los Centros.

- La profesionalidad de los educadores.
- El desarrollo curricular.

Por todo ello deberán velar las Inspecciones educativas.

Es indudable que el educador debe conocer cuáles son los aspectos principales de la evolución del niño, tener una capacidad de trabajo en equipo y saber relacionarse con los padres, pero hay que apoyar, desde el Ministerio de Educación, también para los trabajadores de los Centros de iniciativa social, planes adecuados de perfeccionamiento.

6. Requisitos mínimos

Deben fijarse unos requisitos mínimos para los Centros que quieran impartir la *Educación Infantil*.

Coincidimos en señalar que, entre los requisitos mínimos, están:

- Los espacios y locales.
- Las titulaciones del personal.
- La readaptación del personal actual.
- La *ratio*.

Los Centros de Preescolar actuales, anexos de los de E. G. B., deben poder seguir existiendo, pasando a ser gratuitos.

A aquellos Centros que hayan de reconvertirse debe dotárseles de las ayudas necesarias para adaptar sus instalaciones y servicios y respetar los derechos adquiridos por sus trabajadores.

Si la reconversión y el reciclaje fueran necesarios, se habrá de conceder un tiempo de adaptación suficiente.

Las Guarderías y los Jardines de Infancia que quieran acogerse al ámbito de la competencia de la nueva reglamentación deberán presentar, dentro de los primeros meses de la puesta en marcha de la Ley, la memoria-proyecto de adaptación a la nueva normativa.

En cuanto a los Centros Infantiles ya existentes, deberán integrarse sin más, siempre y cuando cumplan los requisitos que marque la Ley.

7. Titulaciones

La Dirección Pedagógica de la *Escuela Infantil* debe correr a cargo de un maestro/a especialista de Preescolar o licenciado en Pedagogía o Equipos Psicopedagógicos en régimen discontinuo.

La titulación en el tramo de dos a cuatro años debe ser, como mínimo, la de Técnico-Especialista en Jardín de Infancia, Auxiliar y/o Puericultor/a. La presencia de maestros o pedagogos no debe suponer reemplazar a estos profesionales, sino complementar su acción educativa.

De cuatro a seis años, maestros (profesores de E. G. B.), pero no de forma exclusiva, debiendo ser, en este tramo, los objetivos primordiales los educativos, requiriéndose para su impartición conocimientos de técnicas pedagógicas.

Entre los cuatro y los seis años, a pesar de ser un objetivo primordial la preparación para la *Educación Primaria*, deben realizarse, sobre todo a los cinco años, actividades que tengan contenidos preparatorios del ciclo escolar, haciéndose por tanto necesaria la coordinación con el primer curso de *Primaria* para que el niño reciba los estímulos educativos en línea de continuidad y desarrollo (en el Punto 5.4, el mismo Proyecto habla de la necesidad de disponer de un modelo curricular vertebrado de todos los

«El Proyecto de Reforma centra exclusivamente en los CEPs los programas de formación continua del profesorado.»

«Los Centros educativos, si pretenden una formación humana integral de la persona, no pueden convertirse en simples sucursales del Estado...»

niveles del Sistema Educativo). Sólo de esta forma será posible asegurar la coherencia y continuidad entre las diferentes etapas o ciclos de la educación: entre la *Educación Infantil* y el ciclo inicial de la *Educación Primaria*.

El personal Titulado y/o Diplomado, así como los demás trabajadores que presten sus servicios a la entrada en vigor de la nueva reglamentación en la *Educación Infantil*, deben poder continuar haciéndolo conservando sus derechos profesionales, para lo que realizarán, en los casos necesarios, cursillos de adaptación y perfeccionamiento. Los gastos correspondientes a estos cursillos deberán correr a cargo de la Administración. Los cursillos se realizarán dentro de la jornada laboral.

Debería dotarse al nivel infantil, al menos en el último curso (cinco a seis años), de un profesor de apoyo por cada cuatro unidades.

8. *Ratio*

Para cumplir los objetivos expuestos, las *Escuelas Infantiles* deberán reunir un número no demasiado grande de niños para poder conservar el marcado carácter familiar necesario para el correcto desarrollo del niño, de manera que éste se sienta seguro y pueda conocer a todos los demás miembros de la Comunidad y establecer, con cada uno de ellos, relaciones de amistad.

Proponemos:

- Entre cero y dos años: Hasta un máximo de ocho alumnos por aula.
- Entre dos y cuatro años: ocho a quince alumnos.
- Entre cuatro y seis años: quince a veinte alumnos.

9. *Objetivos*

Debe recogerse como objetivo importante en esta etapa el potenciar los aspectos educativos, reduciendo lo meramente académico.

Los medios para cumplir los objetivos que se señalan son:

- Suficiente material especializado para trabajar en equipo.
- Locales y servicios idóneos, equipados de acuerdo con la edad de los niños.
- Material pedagógico suficiente.
- Inspecciones administrativas adecuadas, a cargo del Ministerio de Sanidad y del de Educación.

Deberán ser promovidas la Educación lúdica, el afecto y la aplicación de una orientación adecuada para hacer crecer en el niño sus propias actitudes en beneficio de su desarrollo e integración en la sociedad.

10. *Programación*

En la programación deben contemplarse los siguientes aspectos:

- La psicomotricidad que permita al niño desarrollarse a través de sus propias experiencias y vivencias.
- La expresión corporal como una parte más de su educación.
- Medios didácticos manipulativos para facilitar la labor educativa.
- Aprendizaje lecto-escritor y matemático, que no debe comenzar antes de haber cubierto las anteriores etapas madurativas necesarias.

La Educación Primaria

Introducción

Aunque observamos que es la etapa en la que la incidencia de la Reforma es menor, es preciso reducir el elevado fracaso escolar.

A juicio de F. S. I. E., éste es debido, entre otras razones:

- a) A que se estudia el sentido estructural de las asignaturas más que su funcionalidad.
- b) A la ausencia del trabajo en equipo del profesorado.
- c) A la indefinición de funciones directivas en algunos Centros.
- d) A la falta de profesores especialistas en todas las materias que suelen adscribirse a los cursos superiores, erróneamente.
- e) A un equipamiento inadecuado.
- f) A la promoción automática de los alumnos.
- g) A la falta de profesores y servicios de apoyo.

Sugerencias

1. A los fines de la Educación Primaria

El Proyecto, al hablar de los fines de la *Educación Primaria*, hace referencia a la concepción de metas educativas amplias referidas a la totalidad de la persona del niño.

Estamos de acuerdo, y, precisamente por ello, deben incluirse en los programas la *Ética* y la *Religión*.

La finalidad educativa de esta etapa es, sin duda, la de conseguir la sociabilidad de los niños, la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos y también una elemental autonomía de acción en su medio, tendente a la formación integral de la persona.

2. A los objetivos de la Educación Primaria

Hay que ajustar los objetivos a la realidad y hacerlo coherentes con los intereses de los alumnos.

Así, a los siete objetivos que se señalan en el Proyecto añadiríamos los siguientes, formulados así:

- Preparar al alumno para la vida, dotándole no sólo de conocimientos, habilidades y destrezas, sino además de conductas, actitudes y valores, tratando de conseguir más una educación integradora y general que especializada.
- Vincular la escuela al medio en que se vive (a las realidades físicas, económicas y culturales).
- Formar al alumno en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, dentro del pluralismo lingüístico y cultural del Estado.
- Adquirir sentido de responsabilidad ante las propias acciones.
- Despertar el sentido de la educación como tarea permanente.
- Desarrollar la personalidad en sus dimensiones individual y social.

«Las previsiones presupuestarias, antes del curso 1990-91, deben satisfacer las necesidades reales de todos los Centros (públicos y privados).»

«La diversificación estimula intelectualmente a los alumnos brillantes, permitiéndoles llegar a cotas más altas de aprendizaje.»

3. A la estructuración en ciclos

Estamos por la alternativa de seis años de duración, estructurados en tres ciclos de dos años cada uno, así como con que el profesor debe permanecer esos dos años en el mismo ciclo.

4. A las áreas curriculares

El Proyecto, al hablar de la *Educación Primaria*, hace referencia a la consecución de metas educativas amplias referidas a la totalidad de la persona del niño. Precisamente por ello, y por su carácter esencial en la educación del individuo, deben incluirse en los programas la Ética y la Religión, aunque ésta sea luego materia optativa para los alumnos.

Estamos por una metodología más activa e individualizada.

La educación sigue siendo, a nuestro juicio, excesivamente teórica y, por ello, la lista de contenidos no debe primar sobre las actividades prácticas.

Debe acabarse con la deficiencia de los programas renovados:

- Porque son excesivos los contenidos mínimos, con una formulación jerárquica imprecisa. Por el contrario, deberían ser perfectamente alcanzables y de obligado cumplimiento para pasar al ciclo siguiente.
- Falta una estructura vertical (conexión vertical de los programas).

La rigidez curricular en los últimos cursos de la actual E. G. B. es causante de un distanciamiento de la escuela por parte de muchos alumnos, por lo que consideramos imprescindible hacer una revisión del último ciclo, prestando una mayor atención a los conceptos básicos, sin cuyo conocimiento los alumnos seguirán fracasando en su incorporación a la etapa Secundaria.

Nos parece positivo que se adelante en un curso el aprendizaje de un idioma extranjero.

5. Profesores y tutores de apoyo

El profesor de apoyo, si se quiere conseguir una labor continuada de los programas, debe ser independiente del de sustituciones y tener una formación especial, pues si bien es cierto que falta una definición clara de sus funciones, creemos que debe formar parte del equipo de orientación, siendo su cometido fundamental las técnicas instrumentales de aprendizaje (cálculo, lectura, escritura) para aquellos alumnos que, estando en aulas ordinarias, requieren un refuerzo especial.

Entre las funciones concretas que proponemos para el profesor de apoyo estarían:

- Elaborar programas de desarrollo individual para los alumnos.
- Adaptar programas generales a los alumnos con los que trabaja.
- Realizar, en colaboración con el tutor y el Equipo Psicopedagógico, una labor de seguimiento de los programas del alumno.
- Informar y orientar a los profesores-tutores de los alumnos que atiende, así como del tratamiento educativo efectuado.
- Colaborar con el profesor-tutor en la orientación que deba darse a los padres de los alumnos.

El número de un profesor de apoyo por cada doce unidades nos parece insuficiente. Como mínimo debería ser un profesor de apoyo por cada seis unidades.

La especialización del profesor en el Idioma extranjero, Música y Educación Física (que debería comprender la enseñanza reglada, las actividades extraescolares y el deporte escolar) debe ampliarse al área de Plástica.

El Ministerio de Educación y Ciencia debe posibilitar, de forma gratuita, el reciclaje del profesorado, también de los Centros de iniciativa social, dentro de la jornada laboral y sin coste alguno para el profesor.

6. *A la promoción interciclos*

Nos preguntamos si la promoción interciclos de forma automática no llevará a muchos alumnos a la Secundaria deficientemente preparados.

Consideramos que los Centros deben gozar de autonomía para establecer criterios, no de selección, pero sí de promoción y repetición.

Aunque es claro que los retrasos e inadaptaciones deben resolverse en la propia *Primaria* mediante recuperación continua, como complementario, podría ensayarse en la etapa un año de recuperación, en el que más que repetir un curso, se intentaría una maduración del alumno en los conocimientos básicos, potenciándole las áreas o aspectos más necesitados.

7. *Integración escolar*

Estamos de acuerdo con la integración escolar, con el fin de dar un tratamiento educativo adecuado a los alumnos con capacidades y necesidades diferenciadas; pero, con el fin de no distorsionar la marcha general del curso, deben diferenciarse las distintas clases de minusvalías, estableciéndose unos mínimos, para que el alumno pueda obtener el máximo rendimiento posible en sus estudios. Más allá de estos mínimos, los alumnos deben ser atendidos en Centros de Educación Especial.

Desconocemos:

- a) Si los profesores que se han acogido al plan experimental han realizado los necesarios cursos de perfeccionamiento antes de empezar a experimentar con dicha integración.
- b) Si las ayudas que se prometieron a los Centros en el citado plan se están cumpliendo.

Consideramos:

- a) Que los profesores de aulas ordinarias no tienen, a veces, la preparación suficiente para atender a los alumnos con deficiencias específicas.
- b) Que no se cuenta, en general, con profesores de apoyo ni con especialistas en aspectos concretos (psicomotricidad, logopedia, etc.) ni con cuidadores que algunos alumnos necesitan.

Estamos por la integración, pero bien planificada y ejecutada con la preparación suficiente del profesorado, con recursos generales y materiales adecuados.

Proponemos que se cuente con un profesorado preparado científicamente y pedagógicamente. La atención primera está en la formación inicial y permanente del profesorado.

8. *Ratio*

Debe disminuir la *ratio* actual a veinticinco alumnos/aula.

Basamos nuestra petición en conseguir una mejora de la calidad de la enseñanza.

Esta disminución viene impuesta por el notable descenso de la natalidad.

«La iniciativa social debe ser aceptada por el M. E. C. y estar presente en la Reforma.»

La Educación Secundaria Obligatoria

Prolongación de la Enseñanza Básica y ordenación de la etapa Secundaria

Coincidimos en apreciar que la Enseñanza Secundaria es el período más complejo y más difícil desde el punto de vista pedagógico.

Consideramos positiva la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años y entendemos que tal extensión ha de suponer el cumplimiento del artículo 27 de nuestra Constitución y de la doctrina del Tribunal Constitucional. En consecuencia, al ampliarse el período de enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, es evidente que la enseñanza será gratuita.

Pedimos una recta aplicación de los fondos públicos; un análisis serio y realista que valore la rentabilidad de la educación, teniendo en cuenta el importante número de Centros de enseñanza de iniciativa social que hay en nuestro país.

La Enseñanza comprensiva hasta los dieciséis años

De doce a dieciséis años, el M. E. C. opta por una educación comprensiva, y la opción la presenta como «irrenunciable» y como mecanismo compensador de las desigualdades sociales y económicas.

Partiendo siempre del supuesto de que no debe ser la Enseñanza comprensiva una opción política sino pedagógica, entendemos que la Enseñanza comprensiva, similar para todos los estudiantes, puede producir un amplio número de abandonos de los alumnos que tienen un peor rendimiento académico, por desigualdades de origen o porque sus intereses no van por la vía de los estudios. La igualdad de oportunidades que se pretende no se logrará si no se valoran las capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos.

Por el contrario, se hace necesaria una oferta de enseñanza diversificada, que contemple la variedad real de los alumnos, las diferencias individuales que hay en una clase, si se quiere mantener la calidad de la enseñanza e incluir elementos variables que permitan asumir una correcta orientación profesional del alumno.

La diversificación estimula intelectualmente a los alumnos brillantes permitiéndoles llegar a cotas más altas de aprendizaje. El mismo Proyecto reconoce que la ampliación de la Enseñanza comprensiva no puede ignorar las grandes diferencias de intereses, motivaciones y aptitudes que suelen presentar los alumnos desde los doce a los trece años.

F. S. I. E. considera que hasta los catorce años podría admitirse la Enseñanza comprensiva, pero en los dos últimos años de la Secundaria Obligatoria hay que atender más a las capacidades e intereses de los alumnos. Los planes de estudio deben contemplar una oferta de materias que preparen gradualmente a los alumnos capaces para los Bachilleratos específicos desde el comienzo de la Secundaria Obligatoria, en un porcentaje en torno al 25 por 100 en el primer ciclo y al 50 por 100 en los dos últimos cursos.

Sugerencias

1. Sobre la organización de la Enseñanza Secundaria Obligatoria

Proponemos la estructuración de la primera etapa en un ciclo (de doce a catorce años) y dos cursos (de catorce a dieciséis años), porque:

- Se aprovecharán mejor los recursos actuales de los Centros, en cuanto a organización y distribución del profesorado.
- Se respeta la estructura curricular de ciclos de dos años que venimos proponiendo.

En cambio, la opción de doce a quince años debe ser desechada porque, a nuestro juicio, no existen ni fundamentos pedagógicos, ni sociales (edad legal de incorporación al trabajo) que la justifique.

La ordenación de esta etapa debe ser: primero, segundo, tercero y cuarto cursos de Secundaria y no séptimo, octavo, noveno y décimo, por lo que esta medida supondría de similitud con la etapa Primaria y, en consecuencia, podría carecer de estímulos para los alumnos.

El primer ciclo de doce a catorce años debe tener una evaluación global exigente (*observación* del alumno). La ordenación de este ciclo debe hacerse en estrecha colaboración con la Primaria, a fin de que pueda cumplir con efectividad sus propios objetivos y no dé como resultado un importante número de fracasos escolares. Para superar este ciclo debe aplicarse una evaluación global exigente, de forma que no pasen alumnos con asignaturas pendientes, para evitar el fracaso escolar.

Entre los catorce y dieciséis años debe haber dos cursos claramente diferenciados y definidos dedicados a atender la diversidad y la opcionalidad (*orientación* del alumno). Los contenidos deberán completar la formación académica de los alumnos y orientar la elección vocacional de los mismos.

Asimismo, deben establecerse mecanismos de reintegración en el Sistema Educativo para aquellos alumnos que, voluntariamente forzados por las circunstancias, lo abandonaron en su momento. Habría que facilitar esta reincorporación estableciendo posibilidades de estudio a media jornada, reestructurando los estudios nocturnos, etc.

2. En cuanto al currículum

Su enumeración en áreas y disciplinas interrelacionadas nos parece un diseño incipiente y demasiado esquemático.

El diseño curricular debe ser abierto, sujeto a un proceso continuo de revisión y reorganización, con el fin de dar la importancia que merecen las diferencias individuales de los alumnos y dejando un amplio margen de actuación al profesor.

En el ciclo de doce a catorce años, la ordenación debe realizarse en estrecha conexión con la Primaria, a fin de que pueda cumplir con efectividad sus propios objetivos y no dé como resultado un importante número de fracasos escolares. Sin conocer los nuevos contenidos de los currículum, resulta muy difícil valorar el alcance real de la Reforma. No obstante, F. S. I. E. piensa que:

1. Los contenidos deben completar la formación académica de los alumnos y orientar la elección vocacional de los mismos.

2. En la renovación de los contenidos y en los futuros planes de estudio debe haber un equilibrio entre la educación en valores, la formación humanística y la preparación técnica. Sería regresivo reducir la educación a lo meramente utilitario y pragmático.

El tronco común debe representar en torno a un 75 por 100 de la enseñanza en materias de carácter formativo general, ya que todavía el alumno no ha adquirido madurez suficiente para orientarse en nuevos estudios específicos.

Entre las materias de carácter formativo general estarán las de carácter matemático y lingüístico para el correcto desarrollo de las estructuras del pensamiento; las de carácter humanístico, indispensables para el desarrollo afectivo y social, y, por último, completarán el bloque algunas disciplinas de carácter complementario, no menos importante.

La opcionalidad estará representada, más o menos, por un 25 por 100.

Cada Centro deberá ofrecer varias opciones, debidamente instrumentadas (nunca menos de dos), impartidas por especialistas y con carácter claramente propedéutico en torno a estudios y profesiones plenamente vigentes en la actualidad, teniendo en cuenta el entorno socio-económico del alumno.

Es indudable que en la combinación de todos estos elementos deberá encontrar el alumno la clave para una correcta orientación.

En los dos últimos cursos (de catorce a dieciséis años) debe ampliarse la opcionalidad en el tronco común de enseñanza (50 por 100 común y 50 por 100 opcional).

En esta etapa se hace necesario:

- Fijar con mayor precisión los objetivos-etapa.
- Determinar con mayor profundidad los contenidos curriculares.
- Avanzar en un planteamiento más integrador.

Ha de garantizarse una real igualdad de oportunidades que no suponga discriminación alguna cuando los alumnos vayan a ir seleccionando determinadas materias para que, los que lo deseen, con independencia de su origen social-territorial, puedan acceder a niveles superiores.

La Formación Religiosa y Moral, que se presenta como optativa, debe formar parte del bloque de disciplinas previstas, debiendo ser considerada como una materia dentro del horario lectivo (dos horas semanales) y estar integrada en el programa normal del currículum del alumno, si bien los alumnos o sus padres podrán optar libremente por acogerse o no a esta enseñanza. En el área de estudios Sociales y Humanidades debe incluirse la Ética.

3. *Áreas y contenidos*

Conviene conocer en qué van a consistir tanto los talleres como los módulos prácticos y/o preprofesionales.

Proponemos que las prácticas en las aulas-taller, y en los dos últimos cursos, ocupen un 50 por 100 del tiempo del alumno. Esto obliga a hacer una selección muy cuidadosa del temario teórico, que no podrá ser excesivamente amplio.

4. *Prueba*

F. S. I. E. propone una prueba al final de la Enseñanza Secundaria Obligatoria para aquellos alumnos que vayan a continuar sus estudios, bien en el Bachillerato o en la Educación Técnico-Profesional.

5. *Objetivos*

Aunque en el Proyecto (10.3 y 10.4) se señalan ya unos objetivos, hemos creído oportuno añadir los siguientes:

De cada al alumno:

- Poner remedio real, en los dos primeros cursos de la primera etapa, a las frustraciones de E. G. B.
- Asegurar de forma real la gratuidad total para todos los alumnos de doce a dieciséis años y avanzar de forma gradual en dicha gratuidad en la etapa siguiente (dieciséis a dieciocho años).
- Debe insistirse en los objetivos de formación-culturización, ya que la educación no tiene por qué ser exclusivamente propedéutica hacia un trabajo.

De cara a la sociedad:

- Preparar al alumno para asumir las innovaciones de la moderna tecnología, previendo con tiempo suficiente los campos concretos donde va a exigirse mayor demanda.

6. *Promoción de los alumnos*

Pensamos que la promoción debería ser automática para los alumnos que aprueben el curso o que tengan pendiente un máximo de dos asignaturas. La promoción automática, en otro sentido, y desde luego en los dos últimos cursos de la Secundaria Obligatoria (de catorce a dieciséis años), no nos parece adecuada.

Debe darse autonomía a los Centros para establecer criterios de promoción, dentro del marco que contemple la legislación.

En el primer ciclo (de doce a catorce años) ha de darse una mayor exigencia, y de esa forma, como hemos apuntado anteriormente, entre los catorce y dieciséis años, en dos cursos claramente diferenciados, poder atender la diversidad y la opcionalidad.

Hay que prever tiempos de refuerzo y profesores de apoyo para los alumnos con deficiencias en su aprendizaje.

7. *La orientación escolar*

Consideramos muy positiva la importancia que el Proyecto de Reforma da a los servicios de orientación escolar.

Sin embargo, nos preguntamos, ¿cuál será el grado de autonomía de los Centros en el funcionamiento de su propio Departamento de Orientación? ¿En qué medida va a depender de los Equipos Psicopedagógicos del sector?

Proponemos la autonomía de los Centros en la constitución de sus Departamentos de Orientación. En la orientación escolar debe proceder, en primer lugar, la familia; en segundo lugar, el equipo orientador del propio Centro y sólo, como apoyo general, los equipos psicopedagógicos exteriores.

8. *Titulaciones*

El tramo doce a dieciséis años no debe suponer la presencia de un conflicto laboral ocasionado por una colisión entre quienes tengan que impartir estos estudios, maestros o licenciados.

«Se precisa una formación que enseñe a razonar, que haga hincapié en la toma de decisiones...»

Proponemos:

Para el primer ciclo, maestros con especialidad en área.

Para el segundo ciclo, licenciados.

Para el tramo de doce a dieciséis años, proponemos se articule un plan permanente que convalide y homologue titulaciones y que permita afrontar las insuficiencias técnicas (científicas o didácticas) del profesorado actual.

9. *Ratio*

Proponemos una *ratio* máxima de veinticinco alumnos/aula.

10. *Tipo de Centro*

Los alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria deben cursar sus estudios en el mismo Centro para evitar el sentimiento de inseguridad y la ausencia de claridad de los proyectos educativos.

Así lo muestran los Sistemas Educativos europeos que lo tienen experimentado.

Proponemos:

Primer ciclo (de doce a catorce años), Centros actuales de E. G. B. con el actual profesorado de E. G. B.

Segundo ciclo (de catorce a dieciséis años), Centros actuales de Formación Profesional y B. U. P. con los profesores actuales.

El Bachillerato

Sugerencias

1. *Duración*

El nuevo Bachillerato tendrá una duración de dos años.

Por su corta duración:

a) Creemos no caben las materias de años anteriores expulsadas o minimizadas, y menos si se añaden materias nuevas (sociológicas y económicas).

Este aspecto negativo podría corregirse diversificando correctamente los dos últimos cursos de la Secundaria Obligatoria (de catorce a dieciséis años) hacia los distintos Bachilleratos, con una optatividad del 50 por 100.

b) Creemos puede contribuirse al incremento del número de alumnos que vaya a la Universidad y/o a la degradación de los títulos medios con su correspondiente menosprecio social.

2. *Objetivos*

A los señalados en el punto 12.5 del Proyecto deberían añadirse:

— Para el Bachillerato Técnico-Industrial:

- Completar la formación anterior hasta conseguir una capacitación para el cambio que constantemente demanda el avance creciente de la ciencia y la tecnología.

— Para el Bachillerato Administrativo y de Gestión:

- Conocer y manejar los medios técnicos y prácticos que les ayuden a conseguir empleo, ser trabajadores autónomos, formar cooperativas, etc.

3. Tipos de Bachillerato

Estamos de acuerdo con los tres Bachilleratos propuestos: Técnico-Industrial/Administrativo, de Ciencias Humanas y Sociales y de Ciencias Experimentales y de la Salud, pero pensamos que ofrecer al menos dos Bachilleratos encarecería en exceso la enseñanza y llevaría a otros Centros que no pudieran ofertarlos a ser considerados de segunda o tercera categoría.

Proponemos que se pueda ofrecer sólo un Bachillerato por Centro.

Las ofertas educativas de todos los Centros de una localidad deben coordinarse para hacerlas racionales y evitar una malversación de fondos públicos.

El Estado debe ayudar a la iniciativa social en este nivel para poder adecuar las instalaciones y perfeccionar al profesorado.

4. Disciplinas

Las ocho asignaturas para el tronco común nos parecen excesivas. Proponemos suprimir algunas, tales como: la Literatura, la Geografía e Historia, las Ciencias de la Naturaleza y las Matemáticas. Estas asignaturas suprimidas deberían darse con mayor amplitud en los dos últimos cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y pasar a ser en el Bachillerato específicas y optativas.

Proponemos para este tronco común: la Lengua Española, la Lengua vernácula, el Idioma extranjero, la Filosofía (Lógica y Psicología), la Educación Física y la Formación Religiosa y Moral.

Los porcentajes que proponemos serían:

Para el tronco común: un 30 por 100.

Materias específicas: un 50 por 100.

Materias optativas: un 20 por 100, de las cuales corresponderían el 10 por 100 a las Comunidades Autónomas y el 10 por 100 a los Centros, en virtud de lo establecido en el artículo 15 de la LODE.

Se precisa, tal y como se reconoce en recientes encuestas de prospectiva, una formación que enseñe a razonar, que haga hincapié en la toma de decisiones, la solución de problemas, la creatividad, la comunicación, el pensamiento crítico, la evaluación, el análisis, etc.

Conviene evitar la acumulación de asignaturas y contenidos y desconexión de los programas con los niveles anterior y posterior del Sistema Educativo.

5. Propuestas curriculares abiertas

Esperamos a conocer un Plan de estudios que establezca una progresión gradual en los contenidos y en los métodos de la Enseñanza Primaria y Secundaria.

La distribución de competencias entre el Gobierno de la nación y los Gobiernos de las distintas Comunidades Autónomas, que asigna a aquél la fijación de las enseñanzas mínimas comunes y a éstos su desarrollo y aplicación en los ámbitos autonómicos, obliga a realizar propuestas curriculares abiertas y cuidadosamente depuradas.

6. *La evaluación*

Debe ser continua, no limitándose a constatar unos conocimientos, sino la madurez del alumno, su capacidad de síntesis y de interrelación, así como su forma de expresión científica.

7. *Horario lectivo*

No debe ser superior a veinte horas semanales.

8. *Ratio*

Es necesario mejorar sustancialmente la calidad de la enseñanza, rebajando el número de alumnos por aula (máximo 25) y dotar suficientemente a los Centros de medios materiales y profesionales.

9. *Prueba final*

La prueba homologada final del Bachillerato debe tener carácter de acceso a la Universidad de acuerdo con los objetivos propedéuticos y, en su caso, de final de ciclo, contemplando su posible carácter terminal.

Dicha prueba debe tender a:

- a) Que el alumno conozca los mínimos de las asignaturas de los dos cursos.
- b) Valorar los aspectos personales del alumno, teniendo en cuenta la opinión del Consejo Orientador del Departamento de Orientación del Centro.

La redacción de las pruebas debería hacerse por equipos formados por un 50 por 100 de profesores de Bachillerato (también de los Centros de iniciativa social, en función del número de alumnos escolarizados) y un 50 por 100 de profesores de la Universidad. En los Tribunales debe haber dos vocales por cada Centro: uno de Ciencias y otro de Letras, para facilitar la evaluación de los alumnos. Pedimos la participación en estos Tribunales de los Colegios de Doctores y Licenciados.

En la nota final de la prueba de acceso a la Universidad proponemos se contemple el expediente del alumno con el peso de un 30 por 100 de la nota.

10. *El título de Bachillerato*

El alumno que supere todas las materias de los dos cursos de Bachillerato debe obtener, de forma automática, un certificado de superación de tales estudios.

Dicho certificado debe ser único, con expresión de la sección o especialidad cursada, y obtenerse por la superación de todas las materias del Plan de Estudios, si bien debe figurar expresada la opción elegida por el alumno.

Para obtener el título de Bachiller habrá de superar la prueba de homologación.

11. *Gratuidad*

La situación actual del Bachillerato es, a todas luces, discriminatoria e injusta.

Proclamada su no gratuidad, en los Centros públicos es gratuito en la práctica, mientras que en los Centros de iniciativa social supone un considerable desembolso para las familias. Estas, por ejercitar un derecho constitucional, pagan dos veces la enseñanza: a través de los impuestos y mediante el desembolso de las cuotas correspondientes a los Centros.

Comprendiendo la impopularidad y el retroceso social que supondría suprimir en los actuales Centros públicos de Bachillerato la gratuidad, es de justicia extenderla a los Centros de iniciativa social como medio para terminar con esta discriminación.

Debe haber una auténtica igualdad de oportunidades. Los alumnos no deben ser discriminados por el mero hecho de no cursar los estudios en Centros de titularidad pública.

12. Finalmente, pedimos que la ley, para el Bachillerato, regule los años posibles de repetición o recuperación.

Entendemos que ha de ser uno; excepcionalmente dos, a criterio del Claustro de Profesores, atendiendo a razones objetivas.

La Educación Técnico-Profesional

(Primeras sugerencias a la espera de poder analizar el documento, recibido el 23 de febrero, para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional).

Introducción

Partimos de un principio: la Formación Profesional actual sufre las deficiencias del Sistema Educativo y carece de incentivos para atraer hacia sí un número significativo de estudiantes; apenas es considerada como una auténtica alternativa educativa.

Queda desfasada por el vertiginoso avance de las tecnologías y por la excesiva especialización.

Por eso la Reforma es necesaria.

Pero nos preguntamos, ¿es viable? Nos parece que camina más por buenas intenciones que por realidades experimentadas.

Y la solución no puede ser parcial. Debe ser estructurada para dignificar y potenciar la actual Formación Profesional y no sólo para remediar el fracaso de las salidas del Bachillerato.

Sugerencias

1. Cuestiones generales

Para su reforma es necesario:

- 1.1. Tener en cuenta el informe de la OCDE en España sobre Formación Profesional I cuando afirma que «los conocimientos adquiridos son casi inútiles y el objetivo para preparar la vida del trabajo se ve frustrado».
- 1.2. La Educación Técnico-Profesional no debe ser un Bachillerato de segunda; debe haber un mayor contacto con el mundo empresarial para no convertirse en un *stock* de parados y elaborar la formación de base a los estudiantes.
- 1.3. Ha de conseguirse una mayor credibilidad de los empresarios en las titulaciones de estos estudiantes.

«La organización de la E. T. P. deberá guardar estrecha relación con las estructuras socioeconómicas de cada momento.»

- 1.4. Hay que dotarla de un estudio económico serio con maquinaria suficiente.
- 1.5. Es indispensable remunerar adecuadamente las prácticas en las empresas.

2. *Objetivos fundamentales*

La formación de profesionales cualificados, no para un determinado puesto de trabajo, sino para adaptarse a una amplia gama de situaciones laborales.

Y ello pasa por:

- 2.1. Establecer cauces flexibles de convalidación con el Bachillerato.
- 2.2. Que existan conexiones con el Bachillerato de especialidad tecnológica para permitir el trasvase de alumnos en ambos sentidos.
- 2.3. Finalizado el ciclo, los técnicos deberían tener acceso a cualquier carrera universitaria, articulando el Ministerio de Educación los mecanismos apropiados para ello.
- 2.4. Establecer Convenios con empresas, M. E. C. o Centros para la realización de prácticas, provisión de ciertos especialistas... Esta colaboración debería primarse con exenciones fiscales.

3. *Organización*

La organización y rendimiento de la Educación Técnico-Profesional deberá guardar estrecha relación con las estructuras socioeconómicas de cada momento y sobre todo con las previsiones de empleo.

El Bachillerato, el primero y el segundo nivel de la Educación Técnico-Profesional deben ser considerados gratuitos para todos los alumnos de los Centros públicos y privados.

4. *En cuanto a los Centros de Educación Técnico-Profesional*

Debe tenderse a mejorar su dotación en todos los campos, paliando las deficiencias actuales y en especial actualizando el material de prácticas. En este sentido, la Administración debe arbitrar los medios económicos necesarios para que los Centros de iniciativa social se acomoden a las nuevas exigencias de la Ley.

Pedimos autonomía de los Centros para que puedan elaborar programas en función de la demanda empresarial.

5. *Estructuración*

Proponemos la estructura modular de la Educación Técnico-Profesional, debiendo estar ordenada de forma flexible a partir de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

En cuanto al diseño de los módulos profesionales, nos parece apropiado que predomine el área técnico-práctica y que se considere como necesaria, para el ejercicio de la profesión, la formación social y humanística.

Las enseñanzas deben dar preferencia absoluta a las áreas o materias de carácter profesional, comprendiendo también un área formativa común y un área científica y profesional.

Las materias deben ser comunes en el primer curso y opcionales en el segundo, dando un amplio abanico de posibilidades y especialidades en la opción tecnológica. La relación entre las asignaturas profesionales y prácticas y las teóricas debería ser de un 60 por 100 y un 40 por 100 respectivamente.

Agrupando asignaturas generales y técnicas se evitará una doble carencia del actual sistema: mientras los alumnos de Bachillerato que abandonan los estudios acceden al mundo del trabajo sin la debida capacitación profesional, los que lo hacen después de la Formación Profesional adolecen de falta de base cultural.

F. S. I. E. demanda:

- Una amplia formación básica, evitando una especialización demasiado temprana y potenciando el desarrollo de capacidades y destrezas.
- Que además de una formación básica polivalente se dé una formación básica profesional.
- Un sistema de formación continua que facilite el paso a niveles de cualificación superiores.

Consideramos que el ordenamiento educativo de la Educación Técnico-Profesional, en relación con el empleo, debe arbitrar un sistema flexible de homologación. Dicho sistema debe tener en cuenta las certificaciones expedidas al finalizar los cursos formativos.

En cuanto a la proporción entre materias académicas y técnico-profesionales, debería ésta derivarse de los siguientes criterios:

- Base cultural (científico-literaria o técnico-profesional) necesaria para cursar las diferentes especialidades de Bachillerato y carreras técnico-profesionales.
- Conocimientos necesarios para que el alumno pueda realizar una adecuada elección profesional.

No compartimos la propuesta del Ministerio de Educación de exigir a los alumnos los mismos requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel que para el Bachillerato, porque los alumnos que no superen la Enseñanza Secundaria Obligatoria habrán recibido una formación general, pero no estarán capacitados para ejercer un oficio, mientras que los alumnos con mayores exigencias intelectuales cursarán el Bachillerato Técnico.

Coincidimos, en cambio, con la propuesta del Ministerio de que estén relacionados los dos niveles de la Educación Técnico-Profesional.

6. *El título de Educación Técnico-Profesional*

Debe tener una faceta académica que permita el acceso a Centros Universitarios de acuerdo con el nivel de los estudios cursados.

7. *¿Curso de iniciación profesional?*

Sería conveniente para aquellos alumnos que no hayan obtenido los niveles académicos correspondientes a esta edad, para que reciban, antes de incorporarse al mundo del trabajo, una preparación profesional e información suficiente que les facilite su incorporación.

Este curso no debería contemplarse como un nivel o grado educativo, sino como una enseñanza que queda fuera del sistema.

Tendrían contenidos tecnológicos de carácter profesional y de tipo práctico.

Su duración tendría que ser flexible, limitándose al imprescindible para alcanzar los objetivos señalados.

Su validez al final del curso sería validez profesional.

«Es necesaria
una política
ocupacional
actualizada.»

Tendrían acceso aquellos alumnos que lo solicitasen al acabar la Secundaria, los que lo deseen al acabar el primer ciclo y, en cualquier caso, los mayores de dieciséis años.

8. *Medidas*

Para una ordenada adecuación de la Educación Técnico-Profesional, deben aplicarse las siguientes medidas:

- 8.1. Impulsar la innovación tecnológica dentro del campo de la educación-formación.
- 8.2. Utilizar recursos financieros del Fondo Social Europeo para desarrollar programas de Formación Profesional.
- 8.3. Revisar el sistema europeo de demandas y ofertas de empleo.
- 8.4. La homologación de títulos.
- 8.5. La Reforma educativa, por lo que a la Educación Técnico-Profesional se refiere, debe guardar estrecha relación con los objetivos de las políticas industriales, agrarias, de servicios, tecnológicas y de empleo.
- 8.6. Realizar continuamente estudios prospectivos sobre la evolución del mercado del trabajo.
- 8.7. Política ocupacional actualizada.

A la crisis económica de la sociedad industrial se une la innovación tecnológica que hará perder puestos de trabajo y que habrá que compensar con la creación de otros.

Por tanto, la oferta debe orientarse hacia el campo de otras actividades de tipo social.

9. *Titulaciones*

Referente a la acomodación de titulaciones, nos preguntamos:

¿Qué sucederá con los que actualmente vienen impartiendo clases, por ejemplo en Formación Profesional 2, con titulaciones no superiores, tales como Maestros, Ingeniero Técnico, Diplomado, etc.?

¿Se ha previsto la salida para los numerosísimos Maestros Industriales o Técnicos Especialistas que actualmente imparten enseñanza en los Centros de Formación Profesional?

¿Cómo se incorporarán los profesores actuales de Formación Profesional 1 a la Secundaria Obligatoria?

El profesorado: pieza clave de la Reforma del Sistema Educativo

Consideraciones

1. *El profesorado es la pieza clave de toda reforma educativa* y su formación condiciona absolutamente el éxito de cualquier cambio emprendido.

Si no se quiere que la Reforma del Sistema Educativo esté abocada al fracaso y se convierta en un simple cambio de Plan de Estudios, es absolutamente necesario un mayor esfuerzo en la labor de reciclaje y perfeccionamiento del profesorado.

Es, por tanto, tarea de las autoridades educativas asegurar que la formación de los profesores se adecúe a los requerimientos y exigencias de una acción escolar eficiente.

2. *La falta de financiación podría alejar los resultados apetecidos.*— Cualquier reforma que pretenda ser algo más que una reforma en el B.O.E. tiene que empezar por dedicar tiempo, dinero y esfuerzo al tema del profesorado.

3. *Es necesario valorar la función docente.*— Ello implica el reconocimiento de que el trabajo que realiza el profesor es rentable para la sociedad, aunque esa rentabilidad no se pueda cuantificar en números o en pesetas.

Es hora ya de justipreciar el trabajo de la enseñanza.

El trabajo de la docencia exige ilusión, entusiasmo e imaginación. Actitudes como la negativa a contemplar las mismas condiciones laborales y económicas para el profesorado de la privada no contribuyen de ninguna manera a acrecentar esa dosis de ilusión y entusiasmo.

4. *Los profesores no podemos enseñar sin vocación y no podemos educar sin proyección humana ni moral.*— No podemos reducir la función de la escuela a la mera comunicación de saberes, sino a una interpretación, a unos valores morales y sociales, al origen, vocación y destino de la persona humana.

5. *El Proyecto no debe limitarse a contemplar la necesidad de la formación del profesorado, sino a hacerla realidad.*

Análisis del capítulo 19 desde la perspectiva de formación del profesorado

La formación del profesorado debe concebirse como un proceso continuo y dinámico que lleve al profesor a la realización de la propia identidad. En el Documento del Ministerio se destaca la exigencia formativa del futuro docente, pero está sin plantear la antropología de base y el objetivo general de la formación.

En el capítulo 19 del Documento, referente a la formación de profesores (19.1 a 19.5) prima lo social y lo técnico, marginando lo moral y lo religioso.

Calidad de enseñanza

Para mejorar el rendimiento y la calidad del Sistema Educativo, F. S. I. E. considera fundamental:

- a) La formación y el perfeccionamiento continuo del profesorado, en condiciones de igualdad de oportunidades para el sector público y el de iniciativa social.
- b) La dignificación social y funcional de la profesión docente.

Consideramos que una educación de calidad es aquella que:

- Es completa, es decir que incluye todos los factores necesarios para el desenvolvimiento del hombre.
- Es coherente, es decir que concuerdan objetivos, medios y actividades.
- Es eficaz, lo que equivale a que el alumno desarrolle todas sus posibilidades.

«La formación del profesorado debe concebirse como un proceso continuo y dinámico...»

Debe contarse con las instituciones formativas de iniciativa social

Las funciones de las Escuelas de Formación del Profesorado quedan limitadas a la formación inicial de los maestros. No se dice de la participación de estas escuelas en el perfeccionamiento y formación continua del profesor, en la formación de «profesores de profesores» y en la colaboración con los Departamentos Universitarios para la formación psicopedagógica de los licenciados.

Formación de profesores

En la nueva estructuración de los distintos niveles educativos es necesaria la participación tanto de los Centros de formación estatales como de los de iniciativa social, y no únicamente de la Administración educativa.

«Curricula» específicos

En el diseño de los «curricula» debe contemplarse:

- Una rigurosa formación humana, religiosa, científica y cultural (19.1).
- Una adecuada capacitación didáctica, investigadora, evaluadora y orientadora (19.2 y 19.3).
- Una formación en la práctica docente.
- Una preparación para el correcto desempeño de funciones directivas y/o administrativas en los Centros escolares.

Sugerencias

El texto del Proyecto, salpicado de buenas intenciones, habla de:

Profesorado competente

En el punto 4.4 del Proyecto se dice «que la calidad de un Sistema Educativo depende principalmente de los profesores. Su tarea es compleja y delicada, por lo que necesita una preparación idónea...»

Debe añadirse: *y una consideración sociolaboral digna y justa.*

En el punto 4.5, el Proyecto dice que se necesita «...una política de cualificación y de incentivos para el profesorado, que vaya acompañada de una mayor valoración social del trabajo...»

Debe añadirse: *que ha de reflejarse en una política salarial justa.*

Métodos docentes y medios didácticos

Estamos de acuerdo con lo que establece el Proyecto en el punto 4.10, que dice: «...la Administración facilitará la utilización de parte de la jornada de los profesores para su actualización científica y didáctica...»

En el punto 19.14, donde se vuelve sobre lo expuesto en el punto anterior: «...se reforzarán los medios para que gran parte de las tareas y actividades derivadas de la formación continua estén comprendidas dentro de la jornada laboral».

En consecuencia, pedimos:

- Que se den a conocer los medios económicos disponibles para llevarlo a cabo.
- Conocer el número de horas de que dispondrán los profesores para su formación.
- Se considere por igual al profesorado de los Centros públicos y al de los Centros de iniciativa social.

Licencias por estudio para todos los docentes

Confiamos en que también se prevean dichas licencias para los profesores de los Centros de iniciativa social.

Como sucede en cualquier empresa pública o privada, las licencias por estudios directamente relacionadas con su función o cargo no deben correr por cuenta del trabajador.

Incremento de profesores de apoyo

Debe haber más profesores de apoyo, que no sean de sustitución, y ampliarse también al sector de la iniciativa social.

El M. E. C. se plantea «la formación del profesorado como uno de los objetivos prioritarios de la Reforma Educativa» (19.4).

Por supuesto, es más que necesario reconocer al profesorado la contraprestación, si no justa, sí al menos equitativa y digna que merece.

De otro modo, todo lo dicho quedará en puras intenciones, irrealizable, porque su autor principal ha de suplantar sus ingresos, los más bajos de la escala laboral, recurriendo a jornadas de trece y catorce horas, sin que le sea posible dedicar tiempo a la reflexión, a la reprogramación, a atenciones de refuerzo, a la preparación individualizada de las materias en función de la realidad puntual de su aula, a la preparación de las evaluaciones meditada profundamente, a la calificación reposada y dotada de sugerencias y orientaciones, etc.

No conviene perder de vista por parte de la Administración educativa que al profesorado se le pide que posea tres especialidades: la correspondiente a los conocimientos científicos, la psicopedagógica y la didáctica. ¿A qué sector laboral se le pide más y se le paga menos?

El M. E. C. se compromete a asumir el compromiso de aportar el esfuerzo y los recursos necesarios para una mejora sustancial del Sistema Educativo, de sus medios e infraestructura (21.3).

F. S. I. E. pide al Ministerio de Educación y Ciencia que cumpla sus compromisos con mayor seriedad que los que adquirió con los docentes públicos o frente a sentencias firmes del Tribunal Supremo.

El M. E. C. conoce, aunque parece ignorarlo, que el profesor de privada es al profesor de la escuela pública como el resto de los funcionarios es a los mismos profesionales en el sector privado.

En cuanto al consenso.— (21.2) del que habla la Administración educativa, sólo será posible:

- a) Si se hacen posibles y reales salarios más dignos y equitativos.
- b) Si se extiende la cobertura de la gratuidad.
- c) Si el M. E. C. incrementa sus Presupuestos.

«La renovación pedagógica, para que afecte e ilusione a los profesores, debe afectar a los planes de formación...»

Renovación pedagógica

La renovación pedagógica, para que afecte e ilusione a los profesores, debe afectar a los planes de formación, que, a su vez, deben garantizar los necesarios con tenidos didácticos, pedagógicos y científicos, así como los conocimientos suficientes de las bases psicológicas en que se apoya el aprendizaje.

Los problemas de formación pedagógico-didácticos del profesorado, la falta de coordinación de los mismos o la desconexión del currículum incidirán muy directamente en las dificultades y desajustes de los alumnos.

Perfeccionamiento

No puede ser a costa del tiempo y dinero del profesor.

Es necesario tomar las decisiones necesarias para evitar la discriminación del profesor y fomentar su valoración.

El Gobierno del Estado y los Gobiernos de las Comunidades Autónomas deben demostrar y no sólo prometer, y hacerlo de forma eficaz, que cuentan con los profesores de todos los Centros de educación del país. Deben asegurarles la consideración social y poner a su alcance facilidades (dedicación, medios, material, oportunidades, etc.) para poder asegurar la acción educativa con garantías de calidad.

El Proyecto de Reforma prevé que la práctica totalidad de los profesores de todos los niveles deberían participar en cursos de perfeccionamiento y actualización a fin de responder a las nuevas exigencias del Sistema Educativo.

F. S. I. E., considera que para ello es necesario:

- Que la Administración ponga a disposición los medios necesarios para la adecuada actualización del profesorado en los diversos niveles educativos.
- Superar la actual discriminación de que son objeto los profesores de los Centros concertados (dedicación, remuneración, medios de perfeccionamiento, etc.).
- Estimular al profesorado para su formación permanente.
- Programar adecuadamente el proceso de actualización del profesorado.

El Proyecto de Reforma centra exclusivamente en los CEPs los programas de formación continua del profesorado.

F. S. I. E. propone que cualquier Centro de Formación que ofrezca garantías debe tener posibilidades de colaborar en la formación continua de profesores (19.9 a 19.12).

Proponemos, en relación con la formación de profesores, que su formación no sea, de forma exclusiva, propuesta por la Administración.

El profesorado en la Educación Infantil

- Debe haber una ordenación adecuada entre los profesionales y su salida profesional.
- Los educadores infantiles deben tener conocimientos de puericultura y de los diferentes momentos evolutivos del niño (Psicología, Pedagogía y Sociología),

coordinando la teoría con la experimentación de técnicas y situaciones propias de la Educación Infantil, tanto de las aulas-taller como directamente en la Educación Infantil.

- En cuanto a la formación permanente del educador infantil, son necesarios los siguientes *medios*:
 - Cursos organizados tanto por los organismos públicos como por los privados.
 - Bibliografía actualizada.
 - Encuentros.
 - Material y técnicas de expresión.
 - Especialización en áreas.
- Debe contemplarse la figura de un maestro especializado en Educación Infantil.

«La dignificación de la función docente requiere la dotación de un presupuesto suficiente...»

El profesorado en la Educación Primaria

Es necesario estimular e incentivar al profesorado de Educación Primaria y prestigiarlo socialmente.

Un proceso intensivo de perfeccionamiento es la única garantía de una auténtica mejora de la calidad de la enseñanza.

Debe contemplarse la figura de un maestro especialista en las áreas específicas que se contemplen en el currículum.

El profesorado en la Educación Secundaria Obligatoria

El objetivo de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado será formar un profesorado capaz de impartir la docencia con los conocimientos científicos, pedagógicos y didácticos necesarios.

El profesorado en el Bachillerato

Observamos en el profesorado de Bachillerato, en términos generales:

- a) Que la formación científica es aceptable, a veces excesiva, pero su preparación psicopedagógica es deficiente o nula.
- b) Que es un profesor que, con frecuencia, reproduce el modelo educativo que él padeció como alumno.
- c) Que, por sentirse mal pagado, muestra una inhibición y dedicación a otros trabajos no relacionados con su función docente.

El profesorado que se propone para el Bachillerato en la propuesta para debate debe ser licenciado, aunque se plantea la necesidad de que reciba una formación psicopedagógica complementaria.

F. S. I. E. propone para conseguir la conexión entre formación inicial y práctica docente:

- a) Una formación con menos contenidos y más aprendizajes instrumentales propios de cada área o disciplina.
- b) El fomento de prácticas tuteladas de dos años en los Centros.

En la formación inicial debería participar coordinadamente el Departamento de Ciencias de la Educación, los Departamentos Universitarios, los CEPs y los Colegios de Doctores y Licenciados, con expertos en la formación de formadores.

En su formación continua, el reciclaje debe ser obligado y en tiempo lectivo, con un reforzamiento en los dos o tres primeros años de docencia.

Conviene revisar el actual sistema de oposiciones, sustituyéndolo por otro en que se exija la formación teórica y práctica y no sólo los saberes académicos.

La dignificación de la función docente requiere la dotación de un presupuesto suficiente que permita:

- Planes de formación.
- Suficiente profesorado de apoyo y responsables de área para desarrollar un plan suficiente.
- Dotación de un cupo de profesorado para sustituciones de docentes en reciclaje.

Para el profesorado de Educación Técnico-Profesional

- *Formación politécnica.*— A través de conocimientos y habilidades que, por su carácter de ciencias aplicadas, constituyan los fundamentos de los contenidos técnico-profesionales.
- *Una formación profesional específica.*— A través de conocimientos y habilidades relativos a una rama de la técnica, desde lo puramente operativo hasta el campo de las Ciencias Aplicadas.
- *Conocimientos tecnológicos y técnicos suficientes.*— Hace falta una valoración realista y flexible de las titulaciones distinguiendo el nivel profesional del académico.

Las bases de una buena formación permanente deben ser:

- Agil reciclaje académico.
- Buena actualización de la documentación.
- Renovación de medios en los Centros de enseñanza.

- *Formación continua y especial.*— No puede ser exclusivamente a costa del esfuerzo material y personal de los profesores.

Sin embargo, es necesaria esa formación realizada en el desarrollo habitual de la función docente, aprovechando los recursos propios del Centro (documentación, publicaciones, información comercial...) planificada por el Departamento o Seminario y dentro de un Plan de Centro.

La formación especial la entendemos en técnicas de dirección o para desempeñar ciertas funciones de dirección, etc.

- *Formación intensiva.*—Entendemos por formación intensiva el reciclaje de tipo puntual que debe ser planificado desde el Sistema Educativo.

Para ello:

- Es preciso agilizar las decisiones administrativas.
- Adecuar un soporte económico suficiente.
- Acentuar la política de concertos y acuerdos institucionales.

Sobre los Equipos Psicopedagógicos

Los Equipos Psicopedagógicos constituyen entes:

- Que se pretenden introducir no se sabe de qué forma (18.4).
- Que abarcarán Centros de todo tipo y nivel (18.7).
- Con competencias:
 - En la dimensión psicológica y pedagógica (18.5).
 - En los aspectos sociales y familiares que tengan incidencia en el ámbito educativo (18.5).
 - En la oferta a maestros y profesores de la información técnica y la orientación didáctica que necesitan para desarrollar con éxito su labor (18.8).
 - En la elaboración y discusión de los proyectos pedagógicos y de acción tutorial (18.10).
 - En la detección temprana de los problemas de desarrollo y aprendizaje, valoración diagnóstica de los mismos con la consiguiente intervención (18.11).
 - En el desarrollo de la evolución psico-pedagógica de los estudiantes, con la consiguiente ayuda técnica en la elaboración de las oportunas adaptaciones curriculares individualizadas (18.11).
 - Estarán en estrecha relación con los Claustros, Departamentos de Orientación de los Centros docentes, en general, y especialmente los tutores (18.9).
 - Al parecer, resultarán de la fusión de diversos servicios y equipos del Ministerio de Educación (18.12).

Sobre el papel, estos equipos podrían injerirse, hasta la suplantación en el ámbito reservado a los Organos Directivos de los Centros, incluso en los aspectos más esenciales.

Dado el gran número de Centros públicos y de iniciativa social, ¿será suficiente el personal que resulte de esa fusión de servicios? ¿Habrá que incorporar más personal? ¿Cómo? ¿Su actuación será de oficio o a requerimiento?

¿No sería más lógico que por razones de economía y coherencia educativas se dejaran esas competencias y funciones a los órganos internos respectivamente responsables en cada Centro, o agrupación de Centros, en el caso de que individualmente no puedan soportar la carga económica que conlleva?

Debe asegurarse el respeto a los Idearios y a la autonomía de los Centros dentro del marco de la LODE.

La autonomía de los Centros

F. S. I. E. entiende por autonomía de los Centros la potestad reconocida de contar con un marco de independencia que les permita dotarse a sí mismos de organización y de funcionamiento que regulen las relaciones que se produzcan en su seno. Por el contrario, la autonomía no debe entenderse como plena autarquía.

Los Centros educativos, si pretenden una formación humana integral de la persona, no pueden convertirse en simples sucursales del Estado, sino que deben tener un nivel de autonomía que respete su naturaleza, sus funciones y su actividad.

Este autogobierno viene demandado por:

- El deber constitucional que tienen los poderes públicos de «promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas» (artículo 9.2 de la Constitución).
- Criterios de eficacia; de lo contrario se empobrecería su capacidad creadora.
- Exigencias de pluralismo ideológico, imprescindible en la vida democrática.

La autonomía es un factor decisivo para el correcto funcionamiento de los Centros.

La autonomía en la gestión de cada institución educativa debe suponer:

- La toma de decisiones de carácter participativo que permitan una gran variedad de ofertas de soluciones educativas para un mejor aprendizaje individualizado y el uso de las nuevas tecnologías.
- Poder programar disciplinas, organizar actividades escolares y extraescolares y evaluar a los alumnos.
- Poder regular los órganos de dirección y gobierno, así como las normas y reglamentos de su régimen interno.
- Poder gestionar disponibilidades financieras.

Financiación

1. F. S. I. E. considera que las grandes declaraciones de principios son insuficientes si no se acompañan de los medios necesarios para llevarlas a la práctica.

2. Por tanto, si se quiere llevar a cabo el Proyecto de Reforma, hay que disponer de una ley de financiación que garantice el cumplimiento del conjunto de transformaciones en la infraestructura del Sistema Educativo.

3. Las previsiones presupuestarias, antes del curso 1990-91, deben satisfacer las necesidades reales de todos los Centros (públicos y privados).

4. Es necesario duplicar el presupuesto de educación; de lo contrario, no tiene sentido producir un cambio de estructuras que, por sí solo, no va a mejorar la calidad de la enseñanza.

Una postura crítica

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya

0. Consideracions Generals

- 0.1. Ens manifestem totalment d'acord sobre l'allargament de l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys.

(.....)

- 0.3. Considerem necessària i imprescindible, per la realització d'un projecte pedagògic de Centre, l'existència d'un veritable equip pedagògic.

La contínua mobilitat de professorat dificulta enormement l'estabilitat d'aquests equips. Seria desitjable que l'Administració assegurés la permanència del mestre en el Centre per un període mínim de quatre anys en el cas que la variant sigui coberta per petició voluntària i de 3 anys en els casos d'adjudicacions forçades. Caldria a més incentives al manteniment dels equips docents per períodes més dilatats en general i, especialment, en els precesos d'experimentació específiques i per als Plans de Formació del Professorat del Centre que així ho demanin.

En cap supòsit s'hauria d'admetre el trasllat de més d'un terç de l'equip docent el mateix any.

Amb finalitat de qualificar els equips docents, les vacants que es produeixin caldria que fosin perfilades del propi Centre segons el seu Projecte educatiu i coberts pel professorat idoni.

- 0.4. Cal una redistribució del territori que faci possible una nova unitat administrativa dotada de recursos personals i econòmics suficients, capaç d'una visió de les necessitats educatives i pedagògiques globals del territori, i d'una gestió que li permeti de coordinar tots els recursos educatius tant personals com materials, millorar els serveis i propiciar la participació de la població de cara a obtenir una optimització del Sistema.

A juicio de los Movimientos de Renovación Pedagógica de Cataluña, que en el presente documento responden a un cuestionario elaborado por la Generalitat, es necesaria una redistribución del territorio que haga posible una nueva unidad administrativa y la dotación de recursos económicos suficientes para realizar la Reforma educativa. Por lo que respecta al profesorado, los MRP catalanes consideran que debe existir una mayor compensación social a su trabajo, así como una normativa sobre plantillas que posibilite la adecuación de las mismas a las necesidades de cada comunidad educativa.

Entenem S. T. l'àmbit territorial definit amb criteris geogràfics o demogràfics, comprès com a unitat pedagògica amb possibilitat de gestió i administració dels recursos educatius existents o que caldria crear.

El S. T. hauria de tenir unes competències definides que no excloguin sinó que complementin les competències d'un organisme general: la Generalitat de Catalunya.

El S. T. ha de garantir la participació dels diferents estaments i institucions del seu àmbit social en l'elaboració de criteris, línies, seguiments i control de l'educació.

Afavorir una administració educativa adequada a les peculiaritats del S. T. diferents que es configurin. Atendre la població escolar englobada en l'àmbit de l'ensenyament no universitari a partir dels zero anys, aconseguir la coordinació de tots els recursos educatius que incideixen en el S. T., tant personals com materials.

Rendabilitzar les inversions de tot tipus, afavorir criteris d'avaluació pendents d'una optimització dels recursos i d'una millor educació en el S. T.

Propiciar una nova divisió territorial educativa, més d'acord amb les característiques de la societat on s'ha d'actuar, i en previsió de les noves tendències de desconcentració i cessió de serveis de les possibles reformes de la Llei d'Administració Local.

Potenciar el manament constitucional que l'Administració ha de servir amb objectivitat els interessos generals o ha d'actuar d'acord amb els principis d'eficàcia, jerarquia, descentralització, desconcentració, i coordinació (art. 103 Const.).

Assolir una organització més a l'abast i gestionable atesa la seva característica d'unitat.

Per configurar un Sector, caldria tenir en compte els següents criteris:

- Partir, o tenir en compte, el nou mapa territorial, que hauria de ser aprovat per Parlament de Catalunya.
- Ha de fer possible la relació directa de cada un dels centres i serveis escolars amb els organismes de sector partint de l'autonomia, de la participació, de la rendabilitat i de l'eficàcia.

Dins el marc general d'actuacions del Departament d'Ensenyament, el S. T. té aquestes funcions i competències:

- Planificació i constitució de Centres escolars corresponents a Escola Bressol, Parvulari, Centres d'E. G. B. i E. M. i equipament d'aquests Centres.
- Capacitat i autonomia econòmica.
- Suport tècnic i econòmic al manteniment, funcionament, finançament i infraestructura dels Centres.
- Muntatge i assessorament de serveis complementaris: higiene i salut escolar, equips psico-pedagògics, biblioteques, etc.
- Planificació de les necessitats de personal docent i de personal especialitzat per tal de realitzar les tasques assenyalades.
- Planificació, disseny i quantificació de les plantilles de cadascun dels Centres escolars de la zona.
- Adscripció de nous mestres, tenint en compte les necessitats explicitades pels Centres.

- Redistribució dels mestres, si cal, en funció d'un millor equilibri entre les escoles que permeti a cadascú de manifestar-se i actuar plenament.
 - Formació permanent i renovació pedagògica.
 - Supervisió i avaluació dels Centres i dels treballadors de l'ensenyament (personal docent i no docent).
 - Coordinació i relació dels plans de formació professional i de les necessitats socio-econòmiques de la zona.
 - Organització de programes de formació d'adults d'acord amb els trets culturals de la zona o sector, cursos d'alfabetització, reciclatge, aules culturals, etc.
- 0.5. Considerem necessari capacitar als Centres docents en la contractació de persones amb dedicació parcial amb possibilitat de treballar dins l'horari lectiu, amb l'objectiu de seguir el seu Projecte Educatiu, puguin impulsar els suports específics al Centre on podrien ésser: tallers, biblioteques escolars, promoció esportiva, sortides escolars...
- Aquesta capacitat de contractació podria permetre al Centre el dotar-se de «substituts» per períodes curts (inferior a 5 dies), la qual cosa regularitzaria situacions que es donen de fet avui dia en els Centres públics.
- Aquesta mida hauria d'anar acompanyada dels recursos econòmics per fer-la possible.
- 0.6. El Consell Escolar del Centre té prou atribucions com per establir tot un seguit d'actuacions per incidir en la vida cultural de la població.
- Val a dir que fora desitjable que els Centres ampliessin la seva tasca educativa a la població en general, ara bé, en l'actualitat aquesta demanda significa l'increment d'hores de dedicació del professorat i per tant no pot ser mai exigible.
- D'altra banda veiem positiva la utilització de l'espai escolar per part de la Comunitat Educativa, si bé, caldria clarificar molt bé els aspectes de responsabilitat civil, i penal de director del Centre en aquestes actuacions.

1. Educació infantil (0-6 anys)

- 1.1. L'Educació Infantil hauria d'abastar dels 0 als 8 anys, amb dos cicles diferenciats: 0 a 3 i 3 a 8.
- 1.2. Els mestres de la/es escola/es Bressol i Parvulari/s d'un sector haurien de mantenir una coordinació institucional, per tal d'establir els objectius d'aquesta etapa i unes línies comuns de programa.
- S'hauria de respectar l'agrupació dels nens d'Escola Bressol, que passarien a un mateix parvulari. Els mestres d'ambdues institucions haurien de pertanyer a un mateix equip docent. També les àrees en què s'organitza el currículum hauria de ser comú a tota l'etapa.
- 1.3. 0 a 3. L'Administració s'hauria de comprometre a oferir un nombre suficient de places gratuïtes per a cobrir les demandes d'escolarització en aquestes edats. A més, hauria de potenciar l'existència d'aquesta demanda.
- L'atenció a aquestes edats cal garantir-la fins i tot en aquelles zones on, per dispersió geogràfica o altres motius, no pugui passar per l'assistència a un Centre.

«Considerem
necessari
capacitar als
Centres docents
en la contractació
de persones amb
dedicació parcial
amb possibilitat
de treballar dins
l'horari lectiu...»

3 a 6. En el cicle 3 a 6, l'oferta de places ha de cobrir el 100 per 100 de la població escolar. El termini d'implantació de l'Educació Infantil ha de ser el mateix que es determina per a tota la Reforma, és a dir, 6 anys.

1.4. Si 0 a 6 es contempla com a etapa educativa no hauria d'existir un tractament diferenciat en cap cicle d'aquesta etapa respecte a la resta de nivells del Sistema Educatiu. Per tant, defensem l'existència d'una única xarxa d'Escola Pública Infantil depenent del M. E. C. i de les Conselleries d'Educació de les Comunitats Autònòmiques amb transferències.

1.5. Les places han de ser totalment gratuïtes en els dos cicles d'aquesta etapa.

1.6. i 7. Una única titulació, la de mestre, és la que ha de capacitar per a l'exercici de la docència, tant en l'educació obligatòria com en l'educació infantil.

Caldrà preveure un període transitori per aquelles persones que actualment estan treballant sense títol.

Del text del projecte es pot deduir que la tasca de «los educadores infantiles debidamente cualificados» serà la d'auxiliars. No pensem que aquesta figura hagi d'existir a les escoles Bressol, ja que porta a una diferenciació jeràrquica totalment artificial, de les actuacions vers l'infant.

1.8. El mestre d'aquesta etapa ha de conèixer les possibilitats dels nens, sense que això vulgui dir fixar nivells per edats. Tampoc sembla correcte parlar d'àrees curriculars «que conviene definir y dotar equilibradamente de contenidos», si comporta una compartimentació dels aprenentatges.

2. Educació Primària (6 a 12 anys)

2.1. Es veu la conveniència de començar l'Educació Primària a partir dels 8 anys ja que cal respectar les etapes evolutives amb els seus aprenentatges específics, la proposta està, per tant, en considerar els 6 a 7 anys dins l'Educació Infantil. La concreció educativa en cicles és correcta, tot i que cal admetre una flexibilitat per poder-se adequar a diferents realitats.

2.2. Cal donar a la nostra llengua i cultura un tractament prioritari. La normalització del Sistema Educatiu ha d'arribar a què el català sigui la llengua de relació i d'aprenentatge a l'Escola.

Caldrà situar l'aprenentatge del castellà com a llengua i cultura molt propera a la nostra realitat.

2.3. Qui ha d'impartir l'Educació Primària han d'ésser els mestres. Per professor especialista entenem aquell mestre que més a més té una formació específica en una àrea determinada.

2.4. Les funcions del professor de suport haurien d'ésser:

- Dins la classe i en estreta col.laboració amb el mestre tutor, ajudar al noi en el seu procés individual d'aprenentatge.
- Recolzar activitats de cicle: tallers...
- Realitzar tasques de recuperació fora de l'aula, ja sigui en grup o individualment.

Qualsevol mestre hauria de poder ésser professor de suport. Es podria contemplar la possibilitat, el primer any de docència.

2.5. Al ser més llarg el període d'ensenyament obligatori, la possibilitat de repeticició s'hauria de limitar més (màxim 1 any).

- 2.6. El fet que s'utilitzin indistintament fa sopsar que es descarta la possibilitat de repetir curs, la repetició s'entén solsament com a la permanència d'un any més dins d'un cicle. Caldria matitzar molt bé la filosofia de la repetició (quan? i per què?).
- 2.7. No es veu clara la intervenció de la Inspecció en el fet de decidir una repetició. En canvi si que es veu l'assessorament de l'equip sociopedagògic així com l'escoltar l'opinió dels pares abans de prendre la decisió.

3. Educació Secundària Obligatòria

- 3.1. Caldria definir el que representa una etapa obligatòria i bàsica, com ha de ser l'ensenyament fins als setze anys.

A nivell concret i partint de la realitat actual, cal una reducció d'alguns dels continguts cognitius que rep el noi i la noia en l'actual estructura del Sistema Educatiu. A més a més, cal una diversificació del currículum perquè respongui més a la diversitat que hi ha a l'escola i més en aquest cicle.

Aquest caràcter obert i diversificat vol dir valorar de la mateixa manera les matèries que tenen un ampli consens social sobre la seva importància i aquelles que s'apleguen tradicionalment sota el qualificatiu de «maries» i que tots sabem que, al marge dels continguts específics que reben els nois i noies a través de la matèria concreta, ajuden al desenvolupament integral del noi-noia.

Aquesta manera d'entendre l'etapa bàsica requereix uns canvis en els mestres i en la societat en general, que encara veuen que l'escola ha de ser el lloc on es donin continguts aplicables el més directament possible al món del treball.

La situació s'agreuja quan es veu que la concepció del món del treball respon encara a criteris que ja no tenen traducció en la realitat del moment present i del futur immediat.

Més aviat l'escola hauria de facilitar la formació de gent polivalent, preparada per exercir diverses funcions, amb una sòlida formació de base i amb mètodes i tècniques de treball i d'aprenentatge ben assolits. Fer realitat allò tan dit de «aprendre a aprendre».

L'escola també ha d'esdevenir el lloc de trobada d'on sorgiran unes necessitats —espontànies o motivades i dirigides— que han de ser acollides i resoltes per la institució escolar.

L'escola —i l'etapa obligatòria sobretot— ha de ser el lloc on el noi, la noia i els mestres es van fent a mida que van fent.

- 3.2. El problema de fons és analitzar la capacitat que té el Sistema Educatiu per fer possible la integració de la diversitat. Aquest problema apareix en qualsevol de les dues opcions.

Per superar-lo caldrà un esforç molt important de tota la societat, no només dels que integren la comunitat educativa.

La proposta 12 a 15 + 1 ens sembla més negativa que l'opció 12 a 16. Els motius contraris a l'opció 12 a 15 + 1 els podem concretar en els següents punts:

- Es una opció administrativament més complexa.
- No hi ha experimentació prèvia que ens doni elements de valoració.
- El + 1 seria un calaix de sastre.

«Del text del Projecte es pot deduir que la tasca de “los educadores infantiles debidamente cualificados” será la d'auxiliars.»

«Al ser més llarg el període d'ensenyament obligatori, la possibilitat de repetició s'hauria de limitar més (màxim 1 any).»

Ens definim per l'opció 12 a 16:

- Respon més a criteris psicopedagògics perquè recull l'adquisició de la maduració biològica i psíquica, el pensament lògic-formal...
- Permet agrupacions de cicle, la qual cosa permet una major integració de la diversitat i una adaptació als ritmes d'aprenentatge.
- Respon més a les experimentacions que s'han fet.
- Concideix amb l'edat laboral.

(.....)

- 3.6. La tecnologia en l'etapa obligatòria hauria de facilitar els aprenentatges bàsics que són necessaris en el món d'avui. Hauriem de facilitar que hom pogués resoldre els petits problemes que apareixen en la vida quotidiana.
Per altra banda, en l'apartat «ciència i tecnologia» s'hauria d'analitzar el paper de la tecnologia en el conjunt dels avanços científics i tecnològics.
- 3.7. La carrera de mestre hauria de tenir la durada que té qualsevol carrera universitària.
Caldria una transitòria que possibilités la formació que els manca als actuals mestres (formació de la matèria concreta) i als actuals llicenciats (formació psicopedagògica).
Els alumnes haurien d'estar al mateix centre.

(.....)

- 3.10. Augments de plantilles, de recursos i més formació permanent.
- 3.11. Si la flexibilització i la diversificació del currículum és una realitat pensem que la tendència abandonar l'escola en aquest cicle disminuirà.
Tot i això, hi ha casos d'absentisme escolar impossibles de resoldre des de la institució escolar, con els casos de nenes que han de tenir cura dels germans petits, grups que passen temporades en altres llocs de residència per motius laborals (verema...), barris en zones molt deprimides i mancades de molts serveis...
- 3.12. Pensem que aquest horari és correcte.
- 3.13. El principal problema és acollir la diversitat.
Cal organitzar sistemes de formació per aquests professionals que hauran de treballar en aquest cicle.

7. Formación del profesorado

- 7.1. Compartim la idea de la importància de les pràctiques.
Una base d'aquestes pràctiques ha d'ésser l'acció tutorial i d'avaluació que han de realitzar conjuntament el mestre que reb a l'alumne en pràctiques i l'Escola Universitària que el forma.
Creiem que aquestes pràctiques han d'ésser prèvies a la titulació o capacitació per exercir.

7.2. Formació Inicial

a) Defensem un cos únic d'ensenyants per a tot el professorat que imparteixi els nivells educatius no universitaris, amb una única titulació de llicenciatura: diverses especialitzacions, amb crèdits que permetin la mobilitat entre diversos nivells.

Aquesta unificació de cossos implica la unitat d'horaris lectius i presencials en el centre de tots els nivells de 0 a 18 anys. L'horari comú el situariem en 18 hores lectives setmanals i en 30 hores de permanència en el Centre.

b) El professorat de 0 a 3 anys, considerem que han d'ésser professors especialistes en aquesta etapa.

No es considera adient l'existència d'altres professionals per la docència.

Als actuals educadors en exercici i que fan funcions de docència han de facilitar-se els mitjans per que puguin accedir a una titulació superior.

7.3. Formació Permanent

La Formació Permanent del professorat és un dret i un deure de tots el professionals l'educació. L'Administració ha de garantir aquest dret a assumir la responsabilitat de posar tots els medis i recursos per que pugui dur-se a terme. Els professors han d'assumir com a deure la necessitat de completar i ampliar la pròpia formació d'acord amb les necessitats i canvis de la societat.

Considerem precís que la L. O. S. E. contempli i estructurari la Formació Permanent com a element clau del Sistema mateix, per la millora de la qualitat de l'ensenyament. Consegüentment, l'Administració ha d'elaborar uns criteris per formar a tots els professors en actiu i, en funció d'aquest objectiu, la racionalització del recursos és un element fonamental a tenir en compte.

Considerem que la Formació Permanent ha de respondre prioritàriament a aquests criteris:

a) Els Plans de Formació han de tenir un caràcter territorial. El disseny d'aquests Plans han d'estar lligats a l'elaboració de Projectes Curriculars a cada Centre.

b) El Projecte de «Libro Blanco» i el de L. O. S. E. han de recollir les necessitats de Formació del Professorat més evidents de cara a donar-los resposta.

c) Com M. R. P. S. pensem que els temes més urgents a abordar són:

- El coneixement del nou marc curricular.
- Els temes de gestió.
- I la normalització cultural i/o lingüística.

A de més, a més, la formació permanent requereix:

a) Contar amb els recursos suficients —humans i materials— per que es pugui desenvolupar d'una manera eficient. Aquests recursos han de garantir el compliment de totes les fases del Plan (programació, desenvolupament, seguiment i avaluació posterior). Els pressupostos per a la Formació del Professorat han de ser adequats a les necessitats del mapa global. I correspon a l'Administració garantir l'aplicació i rentabilitat dels recursos destinats a formació.

«L'scola —i l'etapa obligatòria sobre tot— ha de ser el lloc en el noi, la noia y els mestres es van fent a mida que van fent.»

- b) Es imprescindible que la formació es realitzi dintre de l'horari lectiu laboral del professorat. El «Decreto de Plantillas» ha de garantir els recursos humans necessaris i l'Estatut del Professorat regular aquest dret-deure.
- c) Donat que no es poden cobrir de forma immediata totes les necessitats de formació del professorat, s'han d'establir uns criteris entre tots els afectats per distribuir els recursos de forma coordinada.
- d) Es convenient connectar la Formació Inicial i Permanent del professorat. Per això, s'ha de regular administrativament i pedagògicament l'adscripció als Centres d'estudiants de magisteri en pràctiques, mestres en cursos de post-graduats i d'altres, de manera que en cap cas es produeixi una substitució del model organitzatiu que proposa abans.

L'organització de la Formació del Professorat ha de tendir a l'elaboració de Plans Unitaris Territorials (Zona, Comarca, etc.) que, partint de les necessitats reals i amb una estructura democràtica que afavoreixi la participació del professorat, impliquin a totes les institucions i entitats públiques i privades entre els quals objectius estigui la Formació Permanent del Professorat.

Entenem que entre la definició general del Plan Universitari i la realitat actual, ha d'haver un procés de transició on la coordinació de totes les ofertes d'activitats ha de tenir caràcter previ.

El paper dels Moviments de Renovació Pedagògica en aquests Plans ha de ser el de dinamitzadors, col.laboradors i crítics. L'Administració ha de possibilitar que els M. R. P. S., tinguin membres amb dedicació exclusiva o parcial per garantir la participació en aquests Plans. Aquesta participació l'entenem en la mesura que els M. R. P. S. realitzin una tasca important en el camp de la Renovació Pedagògica i representen a un col·lectiu de professors que s'ha de tenir en compte.

Considerem urgent establir convenis de col.laboració amb la Universitat pel disseny i realització dels Plans Universitaris de Formació del Professorat en la línia manifestada. És obvi que una política eficient de Formació del Professorat ha de contar amb el suport i la participació dels recursos humans i materials de la Universitat.

La possible creació de rols com els de «Formador de Formadores», «Asesores», «Facilitadores», etc., haurien de realitzar-se de forma descentralitzada, lligats al model curricular que en la zona s'estigui desenvolupant i tenint en compte les necessitats i propostes que allà es generin.

L'aparició del Plan de Formador de Formadors del M. E. C. i algunes CC. AA., sense un previ disseny de necessitats i models de perfeccionament del professorat, ha fet que aquest contingui una sèrie de característiques com verticalitat del disseny, allunyament dels punts de reciclatges respecte de la pràctica quotidiana dels assistents, teorisme del contingut, etc., que fan preveure la seva ineficàcia i la conseqüent despeceguesa de fons públics.

8. Organització y gestió de Centres

- 8.1. L'ensenyament necessita una llei marc on es facin nous plantejaments educatius, que reculli l'educació de la primera infància, que revisi els cicles i que estructurí flexiblement el període de 12 a 18 anys. Cal una redistribució administrativa desenvolupada a partir d'una nova estructura territorial, capaç d'una visió global de les necessitats educatives del territori, dotada de recursos personals i econòmics suficients i amb capacitat de gestió per obtenir una optimització del Sistema. Proposem el sector territorial, definit amb criteris geogràfics o demogràfics, amb competències administratives que abastin la planificació, construcció i manteniment de Centres, l'adscripció i redistribució de mestres, la supervisió i avaluació de Centres i treballadors, i l'organització de programes de formació i serveis complementaris. En aquest sector territorial la participació dels estaments i institucions del seu àmbit ha de ser garantida en l'elaboració de criteris, i línies, en el seu seguiment i el control.

El Centre escolar, o la zona escolar en l'àmbit rural, necessita uns marges amplis d'autonomia que ara no té. Autonomia en l'àmbit pedagògic per concretar un Projecte educatiu específic, en l'àmbit de personal que permeti intervenir en l'adscripció, gestió i control dels treballadors del Centre i en l'àmbit econòmic disposant de pressupostos anuals que permetin cobrir les necessitats de material i de manteniment del Centre.

Sobre l'estructuració dels nivells educatius pensem que el Proyecto és massa tímid o indecís alhora de fer propostes. No podem acceptar que l'Educació Secundària, al menys en l'etapa obligatòria, s'organitzi i es gestioni desde Centres diferents amb equips de professors diferents que pertanyin a cossos diferents. És insuficient presentar la coordinació d'equips i centres més algunes activitats programades en comú, com la solució dels problemes que es crearien. Creiem que ni com a proposta es pot acceptar que «...crear una etapa de 12 a 16 integrada que se aborde desde un mismo Centro escolar y con un equipo docente cohesionado» pugui plantejar-se com un «...objetivo a largo plazo de la Reforma educativa». Aquesta etapa cal fer-la des de l'inici en un sol Centre amb un sol equip docent.

Respecte als punts de descentralització administrativa i d'autonomia dels Centres, tot i que no esperem una reglamentació detallada, sí que creiem convenient que s'apunten com a principis orientadors del desenvolupament de la llei.

- 8.2. D'acord amb l'autonomia que reclamen cada escola ha de tenir la possibilitat de concretar un Projecte educatiu específic.

Per a desenvolupar aquest Projecte els equips de mestres han de preveure el nombre de professionals i d'especialitzacions. Creiem que un mòdul prou idoni fora 13 mestres amb dedicació plena per cada 10 aules en el Centre de 0 a 16 anys més un administratiu que faria les tasques que li són pròpies.

El mestre de E. E. no es contempla perquè el problema de l'E. E. i la integració es considera un programa apart.

Els mestres tutors han de poder donar la classe amb català.

El mestre d'Idioma modern ha de dominar l'idioma que s'imparteix a l'escola.

«Considerem
precís que la
L. O. S. E.
contempli
i estructurí
la formació
permanent com a
element clau del
sistema mateix,
per la millora
de la qualitat de
l'ensenyament.»

«Sobre
l'estructuració
dels nivells
educatius pensem
que el Proyecto
és massa tímid e
incedis ahora de
fer propostes.»

Els professors d'Educació Física, Música, Plàstica i Pretecnologies han de tenir aquestes especialitats o els títols universitaris corresponents. Per a la Pretecnologia ha de valer el títol de mestre de taller.

El director hauria de compartir el temps lliure amb el cap d'estudis i el secretari. Tot l'equip directiu hauria de tenir un curs de gestió.

L'administratiu ha de portar l'oficina de l'escola, però també pot ajudar en tasques de preparació de material i ajudar als professors.

El mestre de suport, no és pròpiament el d'educació especial, és un professor més de l'equip i com tots està a disposició de les necessitats generals. Ha de saber català.

Cal racionalitzar l'adscripció dels mestres al lloc de treball, el concurs de trasllats i les substitucions de professorat tant de llarga durada com les puntuals. S'hauria de garantir una permanència en el Centre mínima de 3 anys per a tots els professors i de 4 anys per als especialistes.

Les escoles han de disposar dels recursos econòmics i materials necessaris per cobrir les necessitats educatives i de manteniment del Centre. El material dels Centres de Recursos no pot suplir mai la dotació considerada mínima per un Centre escolar.

Cada escola ha de poder elaborar un reglament de règim intern i un organigrama, d'acord amb els criteris generals, que ordenin les funcions, els drets i els deures dels diferents estaments i òrgans de gestió i de representació a l'escola. Tot Projecte educatiu ha de ser revisat i actualitzat. Així mateix cada escola ha de tenir sistema de control adequats de la seva gestió. Si bé és necessari un control institucional, s'han de modificar les funcions i les tasques de l'actual Inspecció, lo qual ha d'estimular la qualitat pedagògica dels Centres i la coordinació d'escoles d'una mateixa zona.

La Inspecció ha de gaudir d'una relativa autonomia respecte de l'Administració.

L'organització de cada Centre ha de permetre la formació permanent dels mestres dintre de l'horari laboral i farà possible utilitzar períodes sabàtics.

El fet de ser mestre amb determinada experiència, és condició suficient per optar a un lloc de gestió. Els càrrecs de gestió han d'escollir-se democràticament. Han de tenir una durada determinada a partir de la qual i amb una avaluació de la gestió realitzada, es podrà seguir o no exercint tasques de gestió.

L'equip de mestres és responsable del funcionament de l'escola, conjuntament amb els diferents sectors de la comunitat educativa.

El Sector Territorial ha de tenir l'atribució d'organitzar i assessorar serveis complementaris d'higiene i salut escolar, equips psico-pedagògics, biblioteques, etc. També ha de coordinar els plans de formació professional amb les necessitats socio-econòmiques de la zona i organitzar programes de formació d'adults d'acord amb els trats culturals del sector: curses d'alfabetització, reciclatges, aules culturals, etc.

- 8.3. Si definim que l'escola comprensiva és «una forma de enseñanza que ofrece a todos los alumnos de una determinada edad un fuerte núcleo de contenidos comunes dentro de una misma institución y una misma aula, y que evita de esta forma la separación de los alumnos, en vías de formación diferentes, que puedan ser irreversibles», no pensem que aquesta calgui conciliar-la amb l'atenció individualitzada sinó que la suposa. El caràcter comprensiu de

l'escola es refereix als continguts comuns mentre que la individualització sobre tot es refereix a la metodologia. Pensem que el Projecte Educatiu i l'organització de l'escola ha de basar-se en el principi de que cada nen i cada nena és diferent dels altres i passa per cicles i etapes diverses al llarg de la seva maduració. L'escola ha de ser organitzada de manera que hi hagi formes d'educació diferents segons els moments evolutius que corresponguin i segons les diferents circumstàncies socials i vitals que condicionen els alumnes.

Aquesta diversitat s'ha d'entendre com un senyalitzador de possibles compensacions necessàries per aconseguir una capacitació de base que atengui tots els dominis de la persona, mai s'ha d'entendre com un pretext per actituds segregadores.

L'escola ha de tenir els suficients mitjans materials i humans per assolir aquests objectius.

- 8.4. El Centre educatiu ha de poder concretar un projecte educatiu específic i organitzar-se amb suficient flexibilitat com per poder recollir els interessos, les vivències i les influències de les diferents circumstàncies socials i vitals que condicionen els seus alumnes. D'aquesta diversitat cal valorar la riquesa que suposa i compensar les deficiències que presenti.

Els Ajuntaments, que tenen visió global de les característiques de la població i de les necessitats socio-econòmiques i culturals de la zona han de tenir un paper fonamental en la coordinació de totes les activitats que tenen relació amb l'educació. Han de facilitar una bona connexió entre les escoles, les entitats, associacions i la població en general. Com a Administració més propera que són, han de recollir les necessitats i aspiracions dels seus representants i defensar-les davant d'altres Administracions. Cal que tinguin competències suficients per a poder complir el seu paper, acompanyades de les dotacions econòmiques corresponents.

L'elaboració dels criteris educatius del país corresponen al Parlament de Catalunya i al Govern de la Generalitat desenvolupar, a nivell general, tota la normativa i reglamentació necessària per garantir un funcionament adequat del Sistema Educatiu. A ells els correspon definir els plans d'estudi generals, així com l'elaboració, la coordinació i el seguiment dels criteris d'actuació que se'n derivin.

9. Reforma i autonomia

- 9.1. Naturalment que s'hauria de tenir en compte. Es obvi que el Ministeri, al dissenyar una llei que afectarà el conjunt de l'Estat, ha d'incorporar totes les experimentacions realitzades i considerar-les d'acord amb la seva significació.

- 9.2. Tant la Generalitat com el Ministeri haurien d'interpretar la competència plena que ens otorga la Constitució d'una manera àmplia i no restringida.

Encara que l'Estat es reservi l'ordenació general del Sistema Educatiu, aquest no ha de ficar-se ni en l'elaboració de plans i programes d'estiu ni en totes les orientacions i reglamentacions que els desenvolupin.

«L'organització de cada centre ha de permetre la formació permanent dels mestres dintre de l'horari labora!...»

Pensem que cada Comunitat Autònoma ha d'elaborar el Disseny Curricular que correspon al seu territori en els àmbits de llengua, geografia, història i característiques culturals pròpies, i adaptar aquells que li venen donats a la seva realitat diferencial. La Coordinació d'aquests Dissenys autonòmics formaria el Currículum Base, a partir del qual les Administracions autonòmiques i locals desenvoluparien les seves actuacions i els centres elaborarien els seus Projectes educatius específics.

- 9.3. Es bo que l'Estat, d'acord amb les experiències i realitats de cada Comunitat Autònoma, doni una estructura educativa comuna a tot el territori.

A l'hora de determinar els objectius generals de cada cicle i els mínims a assolir pels alumnes la Generalitat ha de tenir l'última paraula, incorporant i adoptant aquells mínims que la Coordinació Autonòmica consideri per a tot l'Estat. La coordinació entre totes les Comunitats Autònomes és important per establir els mecanismes compensadors en les autonomies socio-econòmicament més desfavorides i garantir el respecte a les identitats culturals dels pobles amb les mesures de suport necessàries (normalització lingüística, cultural...). Totes les demés responsabilitats (àrees d'aprenentatge cada cicle, objectius i continguts de cada àrea, avaluació de resultats, adequacions curriculars, experimentacions, etc.) la Generalitat les ha d'assumir de manera exclusiva. La Generalitat, però, hauria de garantir la participació dels diferents estaments i institucions en l'elaboració de línies, el seguiment i el control de totes aquestes competències.

- 9.4. Si bè el Proyecto diu que «Estas enseñanzas se organizarán descentralizadamente con una amplia participación de las entidades de carácter regional y local» i que «la Educación Técnico-Profesional ha de organizarse y estructurarse con la participación y el compromiso de diversos sectores sociales, especialmente de empresarios y de sindicatos», creiem que això és insuficient. No hi ha cap motiu perquè en aquest nivell d'ensenyament no es doni al menys una competència plena. La Generalitat ha de poder elaborar i aprovar plans i programes d'estudi amb les orientacions pedagògiques els desenvolupin. A més, és aquest un nivell d'ensenyament que, per les seves característiques, es desvirtua la seva idiosincràcia si no es dissenya, es realitza i s'avalua molt a prop del territori. L'Estat, d'acord amb els principis generals establerts per a l'Ensenyament Professional pel Consell de la Comunitat Econòmica Europea, pot reservar-se les directrius orientadores de la troncalitat que doni homogeneïtat a les diferents titulacions i facilitin la lliure circulació dels treballadors tant per les diferents Comunitats Autònomes, com pels diferents Estats Europeus.

- 9.5. L'existència d'aquest Consell pot contribuir a recollir les iniciatives, propostes i experiències de les diferents Comunitats Autònomes (cal, doncs, que totes estiguin representades) i dels sectors socials afectats, facilitant-ne l'extensió i coordinar aquests ensenyaments entre els diferents territoris i amb els altres Estats Europeus.

Les atribucions mai poden invadir les competències de les Comunitats Autònomes i dels Ajuntaments ni es pot desvirtuar el caràcter obert del disseny curricular proposat.

- 9.6. Només amb un disseny curricular obert es poden realitzar adaptacions a les característiques de cada nen i de cada grup socio-cultural: adaptacions de temporalització, d'introducció o modificació d'objectius, de prioritització o

d'aspectes metodològics. És l'única manera d'aconseguir ensenyaments significatius. Aquests mínims comuns, establerts consensuadament per les diferents administracions (on la Comunitat Autònoma ha de tenir la competència última) garantitzen la necessària comprensivitat del currículum que d'una altra manera podria correr el perill d'accentuar les desigualtats.

Tot el problema està en equilibrar fins on arriben aquests mínims i quant d'obert ha d'ésser el currículum.

Aquest sistema pot fer realitat alguns dels principis generals que creiem que han d'inspirar l'ensenyament: flexibilitat, no creació de subsistemes paral·lels, no selectivitat i independència respecte als objectius dels nivells educatius superiors.

- 9.7. Un disseny curricular obert permet i implica adaptacions curriculars. Aquestes no només s'han de fer respecte a les característiques predominants de la població que acull l'escola, sino que també el currículum programat per a cada grup-classe s'ha d'adaptar a les necessitats educatives de cada estudiant. Tal com diu el Proyecto, «la educación tiene que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículum y la innegable diversidad del alumnado, equilibrio que sólo puede alcanzarse mediante la individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje».

Quan un alumne és rebut en una escola i en un grup classe naturalment cal establir mecanismes d'acolliment per l'especial moment de desarrelament que pateix l'alumne. Però ben sovint, els principals problemes del nen no es refereixen principalment al domini del coneixement, sinó als aspectes afectius i relacionals a més de l'àmbit cultural. L'escola, que actua amb intencionalitat sobre el nen, tenint en compte que aquesta actuació sempre ha d'ésser respectuosa i desenvolupadora, sovint és menys traumàtica per al noi que les altres adaptacions que ha de realitzar, fora de la curta estada a l'escola on les diferències acostumen a ser valorades com a deficiències i on els moments de crisi dels altres són aprofitats sovint sense indulgència. L'experiència ens demostra que el que és més fàcil és harmonitzar coneixements, que les habilitats noves es desenvolupin fàcilment davant d'una nova situació amb una bona capacitat de base i que les adaptacions culturals no es poden programar si no és a nivell individual, considerant el punt de sortida i el d'arribada, amb totes les implicacions motivadores.

- 9.8. La nostra proposta és la redistribució del territori en una nova unitat administrativa el Sector Territorial l'àmbit del qual seria definit amb criteris geogràfics o demogràfics i que es podrien correspondre o no amb les comarques, el municipis o els districtes. Aquests Sectors Territorials, el mapa dels quals hauria de ser aprovat pel Parlament de Catalunya tindrien les següents funcions i competències:

- Planificació i constitució de Centres escolars corresponents a Escola Bressol, Parvulari, Centres d'E. G. B. i E. M. i equipament d'aquests Centres.
- Capacitat i autonomia econòmica.
- Suport tècnic i econòmic al manteniment, funcionament, finançament i infraestructura dels Centres.
- Muntatge i assessorament de serveis complementaris: higiene i salut escolar, equips psico-pedagògics, biblioteques, etc.

«Pensem que la concepció de les plantilles de personal educatiu exigeixen un canvi estructural i funcional en l'Administració Educativa...»

- Planificació de les necessitats de personal docent i de personal especialitzat per tal de realitzar les tasques assenyalades.
- Planificació, disseny i quantificació de les plantilles de cadascun dels centres de la zona.
- Adscripció de nous mestres, tenint en compte les necessitats explicitades pels Centres.
- Redistribució dels mestres, si cal, en funció d'un millor equilibri entre les escoles que permeti a cadascú de manifestar-se i actuar plenament.
- Formació permanent i renovació pedagògica.
- Supervisió i avaluació dels Centres educatius i dels treballadors de l'ensenyament (personal docent i no docent).
- Coordinació i relació dels plans de formació professional i de les necessitats socio-econòmiques de la zona.
- Organització de programes de formació d'adults d'acord amb els trets culturals de la zona o sector: cursos d'alfabetització, reciclatge, aules culturals, etc.

Aquest Sector Territorial ha de ser governant per representants del Municipi o Municipis, de la comarca o comarques afectades i per representants de la Generalitat. Ha de comptar amb els equips tècnics necessaris i amb un òrgan executiu de caire permanent.

Els Ajuntaments, que tenen una visió global de les característiques de la població, han de tenir un paper fonamental en la coordinació de totes les activitats que tenen relació amb l'educació. D'acord amb les possibilitats de cada Ajuntament, l'Administració Autònoma ha de delegar-los funcions amb les dotacions econòmiques corresponents.

Els Consells Escolars Territorials, òrgans de participació en les propostes i decisions educatives i de seguiment de la gestió de l'Administració s'articularen de la següent manera:

- Consell Escolar Nacional de Catalunya.
- Consells Escolars Comarcals, o, en el seu cas, Supracomarcals (de diverses comarques íntegrament o, en funció de la futura llei de divisió territorial).
- Consells Escolars Municipals, o en el seu cas, Supramunicipals.
- Preceptivament, en el cas de la ciutat de Barcelona i, en el seu cas, quan altres municipis ho considerin oportú, es crearan Consells Municipals de Districte, adaptats a la divisió territorial del municipi.

9.9. Seria coherent que la gestió administrativa dels títols terminals correspongués a aquella institució, la Generalitat, que en té la responsabilitat, des de l'elaboració i aprovació de plans i programes, la seva realització fins a la seva avaluació. És convenient, però una validació d'aquests títols a nivell estatal i si fos el cas, a nivell de Comunitat Econòmica Europea.

És igualment coherent que qui té la responsabilitat d'uns ensenyaments tingui la competència d'organitzar la versió a distància d'aquests mateixos ensenyaments.

10. Reforma i llengües

10.1. 2. i 3. *Signes diferencials*

Considerem que és important explicitar què vol dir que Espanya és un Estat culturalment plural. En aquest sentit creiem que s'ha de concretar en diferents apartats, entre els quals remarcarem:

1.—*Llenguatge*: considerem que és el vehicle essencial en la transmissió dels coneixements. Sovint, el no domini de la llengua és un determinant del fracàs escolar.

Aquest fet s'agreuja en les zones de contacte entre llengües si no es defineix la llengua d'aprenentatge. El govern de l'Estat ha de tenir present, en la seva política general d'ensenyament, les llengües pròpies de cada territori.

2.—*Coneixement del país*: els trets bàsics que configuren la realitat cultural d'un país cal que estiguin presents en el currículum escolar de l'ensenyament obligatori:

- Un currículum general que assegurï que tots els nens de l'Estat tinguin un coneixement de les realitats, sobretot lingüístiques, de les diferents nacions i regions.
- Un currículum específic per a cada zona de l'Estat amb trets culturals propis, on el coneixement de la pròpia realitat sigui la base de l'ensenyament.

10.4. 5. i 6. *Llengua i ensenyament*

La llengua pròpia de cada territori ha d'ésser la llengua de relació i aprenentatge de l'escola.

En acabar l'ensenyament obligatori, tothom ha de saber utilitzar correctament la llengua pròpia del país i la llengua de l'Estat. Entenem que els criteris sobre domini de les llengües no poden ser determinats i el grau d'aquest dependrà de la realitat socio-lingüística del lloc on es troba cada Centre escolar. En aquest sentit el projecte educatiu de cada zona i la prioritització de la llengua pròpia.

La realitat de les comunitats amb llengua pròpia ens mostra que aquesta no està en igualtat de condicions respecte la llengua castellana, essent la pròpia la que està en inferioritat. Per tant cal un tractament específic que prioritzi la llengua de cada territori.

En un país amb contacte de llengües el cost de l'ensenyament és diferent del d'una comunitat on tots els ciutadans s'expressen en una sola llengua. En quedar una de les llengües en inferioritat de condicions, cal intensificar les despeses proporcionalment a les necessitats. En aquest sentit creiem que la normativa hauria de recollir les necessitats de personal i materials que es desprenen d'aquesta situació:

- Els mòduls mestre/aula haurien d'estar en relació a la realitat lingüística de la zona.
- Assegurar el domini de les dues llengües per part de tot el personal docent.
- En el sistema d'accés, el domini de la llengua pròpia del territori on s'ha de treballar cal que sigui una condició bàsica.

«Considerem que és important explicitar què vol dir que Espanya és un Estat culturalment plural.»

10.8. i 9. *Idiomes estrangers*

Introducir o no un idioma estranger als deu anys dependrà en bona part del procés seguit a l'escola sobre normalització lingüística. En principi, i si aquest procés s'ha realitzat amb els criteris assenyalats anteriorment i amb els medis humans i materials necessaris, introduir un idioma estranger als deu anys pot ser correcte, entenent que —en aquest cicle superior de l'Ensenyament Primari— seria només a un nivell d'iniciació.

En l'ensenyament de llengües estrangers cal tenir aclarit que l'han de realitzar professors especialistes.

Abans d'introduir un segon idioma estranger, optatiu, en els diferents cicles d'Ensenyament Secundari cal assegurar que l'ensenyament del primer es doni amb les condicions necessàries.

En les matèries optatives dels alumnes de Secundària de tot l'Estat, caldria que hi figuressin els diferents idiomes de les comunitats amb llengua pròpia.

10.10. *Formació dels mestres i llengua*

La formació dels mestres i la seva actitud és un dels aspectes bàsics pel bon funcionament de l'ensenyament i especialment del procés d'aprenentatge de les llengües.

Cal assegurar que en acabar els estudis de magisteri s'assoleixi un bon domini del castellà i de la llengua pròpia de la comunitat on es pensa treballar. També s'ha d'aconseguir un coneixement de la didàctica i metodologia específica de l'ensenyament de la llengua sobretot en les zones de contacte entre llengües.

Pel que fa a la formació permanent dels mestres en actiu, és necessari que l'Administració garanteixi mitjançant activitats de reciclatge efectives i en horari de treball, el coneixement de la llengua pròpia de cada comunitat lingüística que tot mestre ha de tenir.

Les diferents Administracions han de potenciar les iniciatives de renovació pedagògica que incideixin en la normalització lingüística dins de la formació permanent del professorat, donant recursos materials adequats i desenvolupant models didàctics de formació lingüística.

15. **La Reforma i el Medi Rural**

15.1. *Segons el que vulgui dir «zona»*

Es poden crear dins d'una comarca diferents punts que a quin diverses zones d'escoles rurals.

A cada punt hi hauria una línia d'ensenyament obligator fins els 16 anys, coherent pels alumnes i no massificadora.

15.2. *Serveis:* Escola Bressol.

Escola 6 a 12.

Escola 12 a 16.

E. A. P.

Aules ed. especial i Escola Ed. Especial.

C. R. P.

- 15.3. L'escola rural ha de tendir a ésser una escola de qualif com qualsevol altre. Ha de tenir en compte els factors comuns com qualsevol altra escola i ha de considerar els factors diferencials més adequats al seu propi medi.
- 15.4. Els objectius podrien ser els mateixos. El que caldria el variar la dotació de medis i les estratègies a aplicar.
- 15.5. Les condicions mínimes depenen molt de cada cas concret es pot establir un sol criteri uniformitzat, ja que cada cas necessita un estudi, segons condicionants ambientals, geogràfiques, possibilitats de coordinació dels mestres en claustres de zona...
- 15.6. Per què centres urbans? En tot cas s'ha de pensar en Centres propers, dins el mateix àmbit rural. La concentració en Centres urbans s'hauria de mirar d'evitar en tots els casos.
- 15.7. Els factors que caldria contemplar són:
- Entorn geogràfic.
 - Proximitat.
 - Dotació de serveis.
 - Entitat de la població.
- 15.8. (Nova pregunta) *Quins criteris cal aplicar a l'hora de definir la «ratio» de les escoles o de les zones escolars rurals?*
- Ha de definir-se en funció de la relació número de: nens/mestres/nivells i matèries per unitat. No referida a un mòdul numèric general per a totes les escoles, tant a nivell d'ensenyament primari com secundari.

«Veiem l'absoluta necessitat que el projecte de Llei incloqui un capítol referent a la temporalització de la Reforma...»

Condicions per la Reforma

Entre els factors que provoquen la posició crítica que els Moviments de Renovació Pedagògica mantenim davant del «Projecte de Reforma de l'Ensenyament», es troba la manca de definició, per part del Ministeri d'Educació i Ciència, d'una sèrie d'aspectes condicionants que poden entorpir enormement la implemenciació de qualsevol reforma en profunditat.

Aquests aspectes s'haurien de resoldre mitjançant un quadre de mesures a adoptar de forma prèvia a la Reforma:

1. Mesures de planificació

Es necessària una redistribució del territori que faci possible una nova unitat administrativa amb dotació de recursos personals i econòmics suficients, que sigui capaç de tenir una visió de les necessitats educatives i pedagògiques globals del territori i d'una gestió que li permeti coordinar tots els recursos educatius personals i materials, millorar els serveis i propiciar la participació de la població per tal d'aconseguir una optimització del Sistema.

Aquesta unitat tindria com objectius «atendre la població escolar pertanyent a l'àmbit de l'ensenyament no universitari a partir dels zero anys» i «aconseguir... la coordinació de tots els recursos educatius que incideixen en el sector territorial, tant personals com materials» (Document de Catalunya, març 86, «D'Escola Pública», art. 82).

Les funcions i competències d'aquesta unitat administrativa serien:

- a) Planificar i construir els centres escolars corresponents a l'ensenyament no universitari a partir dels zero anys, i equipar-los.
- b) Suport tècnic i econòmic al manteniment, funcionament, finançament e infraestructura dels Centres.
- c) Creació i assessorament dels serveis complementaris: higiene, salut escolar, equips psico-pedagògics, biblioteques...
- d) Adscripció de nou professorat.
- e) Formació Permanent i Renovació Pedagògica.
- f) Supervisió i avaluació dels Centres educatius i dels treballadors de l'ensenyament (docents i no docents).
- g) Coordinació i relació de plans de formació professional, segons les necessitats socio-econòmiques del sector.
- h) Organització de programes de formació d'adults.

2. Mesures sobre el finançament de la Reforma

Veiem l'absoluta necessitat que el Projecte de Llei d'Ordenació del Sistema Educatiu inclogui un capítol referent a la temporalització de la Reforma i, després d'un estudi realista, el fixament dels índex d'increment correlatius del Pressupost d'Educació en relació a la implatació temporalitzada, i amb caràcter vinculant per al Ministeri d'Hisenda.

3. Mesures sobre el professorat

3.1. Plantilles

1.—Pensem que la concepció de les plantilles de personal educatiu —i llurs funcions— exigeixen un canvi estructural i funcional en l'Administració Educativa, segons els següents principis:

- Democratització.
- Flexibilitat.
- Territorialització.
- Compensació social.

2.—No té sentit un Decret de Plantilles rígid, sino una normativa flexible que possibiliti l'adequació a les necessitats de cada Comunitat Educativa, de cada territori i de cada projecte educatiu de Centre.

3.—Hom veu necessari un augment de l'actual dotació de professorat per etapa, amb marges que permetin l'esmentada adequació i es subratlla que hi ha d'haber una atenció especial a les zones rurals i a les zones urbanes amb marginació.

4.—Preferim parlar d'increment de plantilla i no de «professors de suport», perquè la paraula «suport» pot condicionar la pròpia funció i la de tot el professorat d'un Centre.

5.—Entenem que aquest augment de plantilla ha de possibilitar:

- a) Els departaments d'orientació i de coordinació.
- b) La tasca tutorial i el contacte amb els pares.
- c) L'atenció a la diversitat i la flexibilització dels grups.
- d) L'organització dels Centres.
- e) Els serveis de Biblioteca, Laboratoris, Audio-visuals, etc.
- f) La disminució d'hores lectives del professorat.
- g) Funcions d'animació interna, social i institucional.
- h) Les agrupacions a l'Escola Rural.

3.2. *Titulació/Capacitació*

1.—Defensem un cos únic d'ensenyants per a tot el professorat que imparteixi els nivells educatius no universitaris, amb una única titulació de Llicenciatura i diverses especialitzacions, amb crèdits que permetin la mobilitat entre els diferents nivells.

Aquesta unificació de cossos implica la unitat dels horaris lectius i de la presència als Centres de tots els nivells de 0 a 18 anys. L'horari lectiu comú el situaríem en 18 hores setmanals i en 30 les hores de presència al Centre.

2.—Professorat de 0 a 3 anys: Considerem que han de ser professors especialistes en aquest cicle. Per tant, no es veu convenient l'existència d'un altre tipus de professionals que podria provocar la infra-valoració de determinades tasques que considerem plenament educatives. Com a conseqüència, ha d'obrir-se una etapa transitòria perquè els actuals educadors en exercici s'integrin com mestres. Per a ells caldrà arbitrar les mesures necessàries.

3.—Professorat de 3 a 8 anys: Aquesta etapa hauria d'ésser impartida per professors amb els corresponents crèdits d'especialització en aquest cicle.

4.—Professorat de 8 a 12 anys: Veiem la necessitat d'un professor generalista capacitat per aquesta etapa evolutiva. Les mancances personals de formació que poden existir en aquest moment, en determinades àrees, es cobririen transitòriament amb una Planificació organitzativa del Centre que contemplés l'existència de professors especialistes en aquestes àrees.

5.—Professorat de 12 a 16 anys: Han de tenir la mateixa titulació que els anteriors amb crèdits propis per aquesta etapa, tenint en compte les diverses àrees i opcions que la configuren. En l'etapa transitòria que planteja la Reforma s'haurà de capacitar tot el professorat en exercici que vulgui impartir aquesta etapa. Ha de donar-se-li, per tant, la preparació pedagògica i/o les matèries específiques d'acord amb el disseny curricular.

6.—Professorat de 16 a 18 anys: Per a completar la seva definició s'esperen les «conclusions» de la VI Trobada de MRPs. de EE. MM. (Llanes, abril 1988).

7.—Només si s'assumeixen en la seva globalitat els plantejaments i les condicions que s'apunten en aquest apartat, podrà evitar-se el risc de que una situació transitòria es converteixi en indefinida.

3.3. *Formació Inicial*

1.—Mantenim les «conclusions» de Calvià sobre aquest punt i, conseqüents amb elles, plantejem la necessitat de reivindicar una titulació superior per al cicle íntegre de 0 a 18 anys.

«Defensem un cos únic d'ensenyants per a tot el professorat que imparteixi els nivells educatius no universitaris.»

2.—El disseny curricular dels estudis universitaris que donin accés a l'esmentada titulació superior, ha de ser motiu de reflexió pels nostres Moviments, per la qual cosa es proposa la creació d'una Comissió estatal on s'integrin persones que estiguin treballant en experiències concretes i que elaborin una proposta de debat, la qual, entre altres coses, hauria de contenir els següents elements:

a) Enumerar els crèdits a obtenir per adquirir el dret a cada especialització: mestres de cada etapa, orientació, investigació, etc. Aquestos crèdits han d'estar en dos blocs d'estudis, uns comuns i uns altres específics, conjuntament amb un període de pràctiques que no s'ha de situar necessàriament al final del currículum. En qualsevol cas, els «alumnes en pràctiques» no hauràn d'assumir en cap cas tasques de substitució de professors.

b) Definició del perfil de «formador de formadors».

c) La problemàtica que comporta la diversitat de formació en les etapes 12 a 16 i 16 a 18 anys.

3.4. *Formació Permanent*

1.—La Formació Permanent del professorat és un dret i un deure de tots els professionals de l'ensenyament. L'Administració ha de garantir aquest dret assumint la responsabilitat de posar tots els mitjans i tots els recursos perquè pugui dur-se a terme. Els professors han d'assumir com a deure la necessitat de completar i d'ampliar la pròpia formació d'acord amb les necessitats i els canvis de la societat.

2.—Creiem necessari que la L. O. S. E. tingui en compte i estructurï la Formació Permanent com element clau del mateix Sistema, per la millora de la qualitat de l'ensenyament. En conseqüència, l'Administració ha d'elaborar uns criteris per a formar tots els professors en actiu i, en funció d'aquest objectiu, la racionalització dels recursos és un element clau a tenir en compte.

3.—Considerem que la Formació Permanent ha de respondre prioritàriament a aquests criteris:

a) Els Plans de Formació ha de tenir un caràcter territorial: El disseny d'aquests Plans ha d'anar lligat a l'elaboració de Projectes Curriculars de cada Centre.

b) El projecte de «Llibre Blanc» i el de L. O. S. E. han de recollir les necessitats de Formació del Professorat més evidents per tal de donar-hi resposta.

c) Com MRPs pensem que els temes més urgents a abordar són:

- El coneixement del nou marc curricular.
- Els temes de gestió.
- La normalització cultural i/o lingüística.

4.—A més, la formació permanent exigeix:

a) Comptar amb els recursos suficients —humans i materials— perquè es pugui desenvolupar de forma eficaç. Aquests recursos han de garantir el compliment de totes les fases del Plan (programació, desenrotllament, seguiment i avaluació posterior). Els pressupostos per formació del professorat han d'ésser adequats a les necessitats del mapa global. I correspon

a l'Administració garantir l'aplicació i la rendabilitat dels recursos destinats a formació.

b) Es imprescindible que la formació es realitzi dins de l'horari lectiu laboral del professorat. El Decret de Plantilles ha de garantir els recursos humans necessaris i l'Estatut del Professorat ha de regular aquest dret-deure.

c) Atès que no es poden cobrir de forma immediata totes les necessitats de formació del professorat, s'han d'establir uns criteris entre tots els afectats per distribuir els recursos de forma coordinada.

d) Es precís connectar la Formació Inicial i Permanent del Professorat. Per tant, s'ha de regular administrativa i pedagògicament l'adscripció als Centres dels estudiants de Magisteri en pràctiques, mestres en cursos de post-graduats i d'altres, de forma que en cap cas es produeixi una substitució del model organitzatiu que proposem més amunt.

3.5. *Plans Unitaris Territorials de Formació del Professorat*

1.—L'organització de la formació del professorat ha de tendir a l'elaboració de Plans Unitaris Territorials (Zona, Comarca, etc.) que, partint de les necessitats reals i amb una estructura democràtica que afavoreixi la participació del professorat, impliquin totes les institucions i entitats públiques i privades, un dels objectius de les quals sigui la Formació Permanent del Professorat.

2.—Entenem que entre la definició general del Pla Unitari i la realitat actual hi ha d'haber un procés de transició en el qual la coordinació de totes les ofertes d'activitats ha de tenir un caràcter previ.

3.—El paper dels Moviments de Renovació Pedagògica en aquests Plans ha d'ésser el de dinamitzadors, col·laboradors i crítics. L'Administració ha de possibilitar que els MRPs tinguin membres lliberats amb dedicació exclusiva o parcial per garantir la participació en aquests Plans. Aquesta participació l'entem en la mesura que els MRPs realitzen una tasca important en el camp de la Renovació Pedagògica i representen un col·lectiu de professors que cal tenir en compte.

4.—Pensem que és urgent establir convenis de col·laboració amb la Universitat per al disseny i la realització dels Plans Unitaris de Formació del Professorat en la línia manifestada. És evident que una política eficaç de Formació del Professorat ha de comptar amb el suport i la participació dels recursos humans i materials de la Universitat.

5.—La possible creació de funcions com les de «Formador de Formadors», «Assessors», «Facilitadors», etc., s'hauria de realitzar de forma descentralitzada i lligada al model curricular que en la zona s'estigui desenvolupant, i tenint en compte les necessitats i les propostes que d'allí sorgeixin.

6.—L'aparició del Pla de «Formador de Formadores» del M. E. C. i algunes CC. AA., sense un previ disseny de necessitats i models de perfeccionament del professorat, ha fet que aquest contingui una sèrie de característiques negatives, com la verticalitat del disseny, l'allunyament dels punts de reciclatge respecte de la pràctica quotidiana dels assistents, teorisme del contingut, etc., i el corresponent balafament de fons públics.

4. Programació de noves construccions escolars i modificació de les actuals

1. Per a l'etapa de zero a 8 anys:

Entenem aquesta etapa en un únic Centre educatiu, on puguin coexistir amb la independència suficient els cicles 0 a 3 i 3 a 8 anys. Els actuals Centres d'E. G. B. són poc adequats per acollir la nova Educació Infantil, ja que no tenen les característiques especials que es requereixen en aquests cicles.

Les noves edificacions hauràn de tenir molt en compte aquestes característiques particulars, tant de l'alumnat com del nombre d'alumnes per aula.

2. Per a l'etapa de 8 a 16 anys:

Creiem que el nombre òptim d'alumnes per aula és el següent:

0-1	5 alumnes/aula.
1-2	10 alumnes/aula.
2-3	14 alumnes/aula.
4-8	20 alumnes/aula.
8-16	25 alumnes/aula.
16-18	25 alumnes/aula.

3.—En la línia exposada en el punt anterior, creiem que un Centre educatiu ha de tenir unes dimensions espacials humanes.

Un excessiu nombre d'alumnes dificulta molt una autèntica educació. Aquest volum òptim d'alumnes/Centre varia en funció de les edats. A partir d'aquest criteriensem que els edificis per l'etapa 0 a 3 anys no han de tenir una capacitat de més de 40 alumnes, i que els de les següents (3 a 8, 8 a 12, 12 a 16) no han d'excedir de 200 alumnes/Centre.

6. Estabilitat dels equips docents

1.—Considerem necessària e imprescindible, per la realització de qualsevol projecte educatiu de Centre, l'existència d'un veritable equip pedagògic. La continuada mobilitat del professorat dificulta en molt l'estabilitat d'aquests equips. Per això proposem que l'Administració assegurï la permanència del mestre al Centre durant un mínim de 4 anys, en el cas que la vacant hagi estat coberta a petició voluntària del mateix, i de dos anys en els casos d'adjudicacions forçoses. A més, s'hauria d'incentivar el manteniment dels equips docents per períodes més amplis en general, i especialment en els processos d'experimentacions específiques i per als Plans de Formació del Professorat del Centre que ho requereixin.

2.—En cap cas s'hauria d'admetre el trasllat d'un terç de l'equip docent en un mateix any.

3.—Amb l'objectiu de qualificar els equips docents, les vacants que es produeixin hauràn de perfilar-se del propi Centre segons el seu Projecte Educatiu i ésser cobertes per professorat idoni per aquest projecte específic.

7. Excedències i jubilacions

1.—En atenció al perllongat i necessari esforç d'adaptació del professorat als nous marcs curriculars que exposem més avall, demanem a l'Administració que contempli una excedència voluntària de la docència en l'aula, i que ofereixi una participació en tasques educatives més àmplies dins o fora del Centre als docents amb més nombre d'anys de servei i/o més edat, mantenint-los amb els mateixos drets laborals i de sou.

2.—El nou Sistema Educatiu i l'Estatut del Professorat haurien de contemplar la jubilació voluntària als 55 anys i l'obligatòria als 60 anys amb el 100 per cent del suo real en actiu.

8. Autonomia de contractació del Centres

1.—Veiem necessari capacitar els Centres per a contractar persones a temps parcial amb la possibilitat de treballar en l'horari lectiu, amb la finalitat que, sugons el propi projecte educatiu, puguin impulsar suports específics al mateix i al Centre en general (tallers, biblioteques escolars, promoció esportiva, etc.).

2.—Si bé en l'actualitat existeix una normativa que recull i faculta la reivindicació anterior, creiem que els Centres no tenen la suficient capacitat econòmica per fer efectiva aquesta facultat. Tampoc s'ha regulat, i caldria fer-ho, el tipus de control a exercir sobre aquest professorat contractat, ni la qüestió sobre la responsabilitat civil del mateix. Tot això fa que, de fet, sigui una facultat buida, merament formal.

9. Responsabilitat civil dels funcionaris docents

Un model d'ensenyament com el que es propugna des de l'Administració i que compartim, no pot desenvolupar-se de forma lliure i eficaç sense que l'Estat entomi el canvi legislatiu pel qual assumeixi la responsabilitat civil per l'acte educatiu.

10. Dotació de personal administratiu a tots els Centres

1.—Les tasques administratives i borocràtiques dels Centres d'E. G. B. i de l'actual pre-escolar són assumides en aquests moments pel professorat d'aquests nivells, la qual cosa suposa una sobrecàrrega innecessària sobre el treball estrictament docent.

Plantejem, per aquest motiu, la necessitat de que es doti aquests Centres de persones amb la deguda capacitat administrativa perquè, de forma exclussiva, assumeixin aquestes funcions.

Podria contemplar-se la possibilitat més econòmica de serveis administratius sectorialitzats en zones rurals i en agrupacions de Centres d'un volum administratiu que els faci rentables.

Una sola red pública

Federació d'Ensejament de CC. OO. (País Valencià)

Esta Federación considera que debe existir una red pública y privada integrada en el País Valenciano, y que el Proyecto de Reforma debe evitar caer en los mismos errores estructurales de planes anteriores, además de contar con los recursos económicos necesarios, ampliar la gratuidad de la enseñanza de los tres a los dieciséis años, e incrementar la formación inicial de los docentes.

1. Introducción

Los aspectos, iniciativas y propuestas que a continuación se detallan no quieren ser sino una plataforma para el inicio de un debate; entiéndase, pues, que ninguna de las propuestas es cerrada.

La F. E. de CC. OO. del P. V. apuesta por la Escuela Pública Valenciana como objetivo estratégico. Una escuela donde la red pública y la red privada se integren en una sola, que esté al servicio de los trabajadores y de todos los ciudadanos y que permita el objetivo de favorecer la igualdad de oportunidades, eliminando las diferencias y carencias sociales de partida. Todo ello no será posible sin el aumento de los recursos económicos del Estado hacia los sectores de servicios sociales tradicionalmente carenciales, como la sanidad, educación, cultura, etc...

Todos los intentos de reforma educativa en España, desde la ley Moyano, pasando por la Institución Libre de Enseñanza o más recientemente la Ley Villar Palasí, han tenido *defectos básicos*:

- a) Contar con el apoyo sólo de élites más o menos amplias.
- b) No contar con los recursos económicos necesarios.

Cualquier intento de reforma que quiera ser positivo y realizable, y no caer en la trampa de quedarse en una reforma pedagógica entendida a medias, pasa por subsanar esas dos carencias.

No se puede hacer una Reforma de la Enseñanza consecuente con la existencia de dobles y triples turnos en EE. MM., no se puede hacer una reforma pensando en los excedentes de la E. G. B.

La reforma que la F. E. de CC. OO. del P. V. plantea pasa por el aumento de la inversión pública en educación hasta alcanzar el 5,5 del P. I. B., lo que nos pondría en condiciones de afrontar una Reforma educativa con el entusiasmo del profesorado.

2. Criterios generales

- Asegurar la continuidad de los cero a los dieciocho años y la gratuidad y obligatoriedad de los tres a los dieciséis.
- Unificación de los objetivos de todos los ciclos educativos.
- Ciclo único, evitando las subparcelas (compensatoria, etc.).
- Cada etapa debe ser válida por sí misma y no sólo en función de la siguiente.
- Debe ser madurativa y no selectiva.
- Debe ser discutida de la forma más amplia posible entre los profesores, M.R.P.s y Sindicatos.
- Ha de suponer un aumento de los recursos económicos destinados a educación.

«Unificación de los objetivos en todos los ciclos educativos.»

3. Los profesores

- Perfeccionamiento del profesorado obligatorio y en horario lectivo. Ese perfeccionamiento atenderá primero a la formación y los intereses colectivos del Centro y no a las aspiraciones personales.
- Incremento de las becas, intercambios con el extranjero, año sabático.
- Elaboración de materiales de apoyo.
- Aumento de las plantillas para organizar el apoyo y el reciclaje, lo cual supondría 6.000 profesores más en el P. V. en tres años o, lo que es lo mismo, un aumento acumulativo del 7 por 100.
- Introducción del segundo idioma obligatorio.

4. Alumnos

- Reducción de la *ratio* actual hasta llegar a los veinte alumnos en el ciclo preescolar-inicial y veinticinco en el resto.
- Incremento de los gastos por alumno y aula de acuerdo a unos niveles que posteriormente subirían con el I. P. C.
- Extensión S. S. a los alumnos.
- Cobertura Responsabilidad Civil.
- Participación de los alumnos.

5. Equipamiento

- Mejora de las dotaciones (laboratorios de ciencias e idiomas, audiovisuales, informática, etc.).
- Dotación biblioteca aula y Centro.
- Administrativos para gestión Centros de E. G. B.
- Construcción de nuevos puestos escolares adaptados a catorce y quince años.
- Revisión y sustitución de los puestos no adecuados.
- Red de comedor y transporte.
- Personal no docente para comedores, «cuidadores».
- 8 por 100 plantilla para sustituciones.
- Plan general de prácticas en Formación Profesional de acuerdo con las empresas.

«Cada etapa debe ser válida por sí misma, y no sólo en función de la siguiente.»

6. Formación del profesorado

a) *Objetivos*

- Romper modelos metodológicos y expositivos y optar por metodologías de investigación.
- Alta formación cultural y académica.
- Formación básica como educadores.
- Mayor especialización.

b) *Formación inicial*

- Universitaria: cinco años de licenciatura, igual en duración, distinta en contenidos.
- Fases: tres años de formación común.
dos años de especialidad según ciclos y prácticas.

c) *Plan de estudios*

- Materias comunes obligatorias (posibilidad de completar).
- Recambios profesor universitario en formación y metodología.

d) *Criterios de accesos a la función docente*

- Ligada a la formación inicial:
Primera fase: tres años (expediente y con valor para ir a otras facultades).
Segunda fase: dos años. Especialización por ciclos o áreas.
Tercera fase: Prácticas (Centros colaboradores).

e) *Formación permanente*

- Responsabilidad de la Administración.
- Obligatoria.
- Gratuita.
- Dentro del horario lectivo.
- Tarea de equipo.

7. Modelo didáctico: práctica escolar

- Metodología cero a dieciséis años: desarrollo procesos de conocimiento/frente a la acumulación tradicional.
- Frente al modelo transitorio, modelo constructivo.
- La escuela pública como investigadora.

8. Evaluación

- Evaluación formativa: integral, continua y compartida.

Alternativas a la escuela actual

Colectivo Pedagógico ADARRA
(PAIS VASCO)

1. Aspectos cualitativos del Proyecto

1.1. *La calidad de la enseñanza*

El Proyecto aporta una serie de reflexiones sobre los distintos *indicadores de la calidad* de enseñanza de un Sistema Educativo que parecen válidos.

Los principios que resumen la estrategia para conseguir esta mejora de calidad en el Sistema son:

- En cuanto a la estructura:
 - La comprensividad.
 - El tratamiento de la diversidad.
 - La orientación.
- En cuanto a los recursos:
 - Un profesorado competente.
 - Un currículo abierto, vertebrador y con capacidad de adaptación.

Todos estos principios recogen, en su formulación teórica, muchos de los planteamientos del colectivo y se consideran válidos.

1.2. *El modelo curricular*

Se resaltan algunos de los aspectos relevantes del marco curricular:

a) *Carácter vertebrador*: el Diseño Curricular debe servir para dar coherencia y continuidad a los diferentes ciclos y etapas. Este carácter es positivo, pero será necesario esperar a la concreción del diseño base que se espera para el curso 88/89.

b) *Carácter abierto*: parte de la concreción del currículo queda en manos de los profesores y los Centros, lo cual debe permitir una adaptabilidad a situaciones concretas. Un modelo curricular abierto se basa y refuerza la idea del «pensamiento propio del profesor».

c) El diseño consta de una *parte Básica elaborada por el M.E.C.* y adaptada por las diferentes Comunidades Autónomas. No queda claro cuál es el margen de

Para el Colectivo ADARRA, el Diseño Curricular Base expuesto en el Documento de Reforma debe ser negociado con cada Comunidad Autónoma, ya que es importante definir ese diseño para conocer la viabilidad del Proyecto. Otro aspecto destacado, a juicio de este colectivo, es el Proyecto Educativo de Centro, que permitirá adaptar la enseñanza a la realidad escolar de cada zona.

«...Parte de la concreción del “currículo” queda en manos de los profesores y de los Centros, lo cual debe permitir una adaptabilidad a situaciones concretas.»

maniobra de estos últimos. Una primera valoración sugiere la necesidad de que atienda a la diversidad que se da en el Estado. Nos posicionamos por que se elabore de forma negociada entre las distintas Comunidades y no tanto por medio de un escalonamiento en las competencias, lo que requiere que en cada ámbito se diseñen propuestas concretas. Dentro del ámbito del colectivo deberá recoger específicamente, entre otras, la problemática lingüística.

El Diseño Base va a permitir analizar la viabilidad práctica de algunas formulaciones que ahora son muy generales e imprecisas. Va a permitir analizar en qué medida se concede un papel demasiado importante a los Objetivos y a los Contenidos o si, por el contrario, se va a otorgar a los procesos de aprendizaje el papel central que se merecen; en qué medida el carácter terminal de los objetivos marca unos «mínimos» rígidos, centrados en una edad oficial, pero desligados del ritmo de aprendizaje de cada alumno (lo que sería contradictorio con la necesaria adaptabilidad curricular y con el mismo concepto de evaluación continua); en qué medida las áreas se conciben para reforzar el trabajo sobre objetivos comunes o compartimentan el currículo; en qué medida se establece un continuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los cero a los dieciséis años sobre unos ejes fundamentales adaptados a la evaluación de cada niño y niña, o las etapas y los ciclos aparecen como algo desconexionado...

d) Tras el Diseño Base, los *Proyectos Curriculares* han de asumir la tarea de recoger los aspectos de concreción práctica de la enseñanza en cada Centro y aula. La noción de Proyecto Curricular es inherente a la característica de «abierto» del modelo curricular, y se valora como importante. Se apuntan varias cuestiones:

1) La Administración queda obligada a dinamizar la elaboración de estos proyectos a través de instituciones de formación del profesorado (CARs, CEPs) y de otros agentes (colectivos de profesores, movimientos de renovación pedagógica...). Esta fórmula parece más eficaz, a medio plazo, que el recurso a expertos lejanos a la práctica docente.

2) Una dinámica de Proyectos Curriculares exige dotar al profesorado de medios y recursos. Medios coherentes con los proyectos que se pretenden desarrollar; recursos para, entre otras cosas, elaborar materiales, disponer de bibliografía, bibliotecas de aula...

3) El trabajo en torno a los Proyectos Curriculares puede marcar el carácter de los CARs y los CEPs. Conviene considerar este hecho en mayor profundidad a la luz de cuestiones como la importancia del trabajo en equipo docente dentro de una zona, el papel que puede tener la coordinación y el intercambio de Proyectos Curriculares, las funciones que van a asumir algunas instituciones zonales (Equipos Psicopedagógicos, adscripción de Centros, coordinaciones de los Departamentos de Orientación...).

4) Las editoriales van a ser los principales agentes de elaboración de los proyectos. La influencia que tienen sus productos entre el profesorado puede hacer que el modelo curricular «abierto» sea mera ilusión. Se juzga necesario establecer condiciones y limitaciones a los productos editoriales (flexibilidad, planteamiento de ciclo...). A la vez se apunta también la inutilidad de medidas de este tipo mientras no se generen suficientes alternativas a los libros de texto. Dichas alternativas pasan por una actitud profesional nueva, y por la existencia de una oferta suficiente de proyectos elaborados a través de otros canales.

5) El Proyecto Curricular ha de quedar enmarcado en el Proyecto Educativo de Centro. Un Proyecto Educativo articula y coordina diferentes proyectos

curriculares; los refiere a una organización global del Centro y los enmarca en una dimensión de comunidad escolar. El Proyecto Educativo, el Plan de Centro, etc., es el elemento generador de posteriores concreciones en los ciclos, los niveles, las aulas ..., y ha de contemplarse como el segundo nivel de concreción del currículo entre el Diseño Base y los Proyectos específicos. Esta temática, que no queda contemplada en el Proyecto de Reforma, debe seguir siendo objeto de reflexión y generación de propuestas por el colectivo.

e) Otro concepto importante en el modelo curricular que se propone es el de *Adaptación Curricular*. Se define como medio de atención a la diversidad del alumnado de forma integradora y propugna modificaciones en torno a los elementos curriculares (temporalización, objetivos, áreas, contenidos, métodos...), y sobre la organización del Centro.

La idea se valora positivamente por cuanto es cercana a nuestra propuesta de «tratamiento integrador de la diversidad». Es, sin lugar a dudas, una de las claves de un Sistema Educativo centrado en el alumno, en su derecho a ser tratado como tal y a no ser penalizado en función de sus características individuales y sociales.

Sin embargo, existe una discrepancia de fondo entre los planteamientos del colectivo y los del Proyecto de Reforma. En éste, la adaptación del currículo aparece como algo externo, a posteriori; como si el trabajo consistiera en diseñar un currículo «ordinario», basado en un alumno-tipo, y a continuación se analizara la situación real del aula y se establecieran las oportunas adaptaciones a las situaciones particulares.

Desde ADARRA el planteamiento es distinto: son los diseños curriculares los que deben contener, en sí mismos, la capacidad de adaptación a una situación que se concibe como heterogénea. Son los elementos que definen el currículo los que deben estar dotados de las fundamentaciones apropiadas y de las características de flexibilidad, polivalencia y orientación que permitan recoger los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, los diferentes intereses y capacidades, las distintas formas de relación y de cultura que se dan en cada *grupo concreto*, de una forma integradora. Es, en definitiva, en el papel que se otorga a los objetivos, en la consideración que adquiere lo que es contenido, en cómo se abordan las relaciones de comunicación en el grupo, en la flexibilidad que se otorga a los agrupamientos, al espacio y al tiempo, en la variedad y versatilidad de los medios que se utilizan, en los modelos de evaluación que se establecen, en las teorías del aprendizaje en que se apoya... en donde realmente se construye la adaptación curricular.

El que todo esto se lleve a la práctica encuentra dificultades de diversa índole: supone, por un lado, una mentalidad distinta del profesorado, especialmente del de Secundaria; implica también una gran dotación de recursos de todo tipo; requiere concreciones prácticas y experimentadas de este principio para todo tipo de situaciones (escolaridad ordinaria, tardía, temporera...) y de colectivos (gitanos, emigrantes...); obliga a la Administración al desarrollo de políticas de compensación y descentralizadas que eviten el abandono escolar y el fácil recurso a canales de educación compensatoria que se degradan fácilmente.

Unas y otras pueden sugerir líneas de trabajo para el colectivo, tanto en cuanto al necesario seguimiento crítico de la política de la Administración, como en la difusión de alternativas prácticas.

f) Respecto a la *educación especial*, es positivo que se considere como un escalón más de la adaptación curricular y que el objetivo sea ir consiguiendo situar a los alumnos con necesidades educativas especiales en modalidades cada vez más integradoras.

«Se juzga necesario establecer condiciones y limitaciones a los productos editoriales...»

No es, sin embargo, coherente mantener el Plan de Integración. Su filosofía, sus planteamientos concretos deben ser integrados en el planteamiento global del Proyecto. De esta forma, no aparecerá tanto como problemática que se añade, sino como una finalidad más del trabajo de cada ciclo. El tratamiento de las necesidades educativas especiales ha de contemplarse, por lo tanto, en la dotación de los profesores de apoyo precisos, en las funciones de los Departamentos de Orientación y Equipos Psicopedagógicos, en los planes de formación general y específica del profesorado, en las fórmulas de adaptación curricular, etc.

1.3. Recursos

Los recursos se definen en tres grandes bloques:

- Fomento del trabajo en equipo docente.
- Apoyo externo: Equipos Psicopedagógicos.
- Apoyo interno: Departamento de Orientación y profesores de apoyo.

a) El *trabajo en equipo docente* tiene referencia en el plan de formación del profesorado, en la elaboración de Proyectos Curriculares y en otros apartados del libro. Es indudable el interés que tiene este principio de difícil materialización si no se acude a reformas de aspectos relacionados con la función pública, el proyecto de carrera docente, los horarios de trabajo, etc. Sobre este tipo de aspectos no se hacen menciones en el libro.

b) La propuesta de *apoyo externo a través de los Equipos Psicopedagógicos* es interesante, pero precisa de mayor concreción. Su trabajo debe trascender al de los actuales Equipos Multiprofesionales que centran su labor en el estrecho campo del diagnóstico y abarcan a un reducido segmento de la población. Un perfil del trabajo cercano a la idea del asesoramiento y apoyo en las adaptaciones curriculares de todos los ciclos —en la línea de los equipos de innovación de los CARs y de los profesores de apoyo de los CEPs— nos parece más interesante.

Conviene que se concreten las funciones de estos equipos y que se establezcan mecanismos que permitan controlar su trabajo desde una óptica de coordinación curricular con el Centro.

En la *composición de estos equipos* es importante que se integren profesionales docentes, y no sólo especialistas, como medio para garantizar un enfoque donde los aspectos clínicos y didácticos se complementen.

Por fin, es imprescindible que se lleve a cabo una *planificación zonal* para que todos los Centros estén adscritos a algún equipo. Esta planificación, la distribución y tamaño de estos equipos, ha de realizarse teniendo en cuenta diversas variables, como el número de alumnos, las características socioculturales y geográficas, el encuadre rural o urbano, las peculiaridades étnicas y socioculturales, la problemática de integración, etc.

c) El *Departamento de Orientación* podría ser un eslabón, un coordinador, entre el apoyo externo y el interno, pero no quedan claras, en el Proyecto, las funciones que lo posibiliten. Deberá potenciar el trabajo de los tutores, procurando que no suplante la responsabilidad primordial que éstos tienen en el proceso global de orientación y adaptación curricular.

No queda claro en la propuesta cuál es el tiempo disponible para el ejercicio del trabajo de Jefe de Departamento; qué plan de formación se ha previsto para estas personas; cómo interviene el profesorado de apoyo interno en el Departamento; cuáles son las relaciones de éstos con los Equipos Psicopedagógicos; de qué recur-

... sos globales se va a disponer... Las fórmulas que se adopten en torno a todas estas cuestiones van a definir a estos Departamentos como un mero «pasador de tests» o como un verdadero agente de coordinación del apoyo interno y externo para la adaptación, como es nuestro interés.

d) La necesidad de *ampliar la plantilla* se expresa en varias ocasiones en el libro, pero sólo se formula para Primaria (un profesor suplementario para cada doce unidades, al margen de lo establecido para la Integración). Una fórmula tan vaga, para esta y otras etapas, no es válida mientras no aclare que no se contemplan en ella las horas procedentes de la modificación de la *ratio*, de los desajustes horarios de los profesores especialistas, de las dedicadas a cargos de gestión, de las que puede producir un modelo organizativo con opcionalidad... Es un tema que queda francamente difuso: una bajada de la *ratio* no tiene por qué redundar en ampliación de plantilla si las cifras se refieren a «medias» del Centro o zona y no a los agrupamientos en concreto...

Es opinión del colectivo la necesidad de incrementar la *dotación y coordinación del profesorado de apoyo*, así como de relacionar el número de éstos con las características de los Proyectos Curriculares y de la población escolarizada de cada zona. Conviene, por tanto, que se defina mejor:

- Cuál es el número mínimo de profesores de apoyo ordinario y de profesores de apoyo de Integración.
- Cuáles son las *ratios*, cuantificadas en número máximo de alumnos por tutor y número máximo de profesores por tutoría o agrupamiento.
- Cuáles son las condiciones que permiten mejorar estas *ratios*, de acuerdo con los Proyectos Curriculares y las características de la población escolarizada.
- Cuál es el horario del profesorado.

1.4. *La evaluación*

En toda la Enseñanza Obligatoria se propugna un modelo de evaluación continua y global, que se aplique tanto al alumnado como a los métodos de enseñanza. Esta formulación se considera, como principio, positiva, pero deja abiertas algunas cuestiones que han sido objeto de reflexión:

a) Qué es *lo que se va a evaluar* de los alumnos en un contexto donde la práctica se ciñe casi exclusivamente a los contenidos de conocimiento y olvida otros como los procesos, las actitudes, etc. En ese sentido, el papel que se otorgue a los objetivos, a los contenidos, etc., en el diseño base va a ser decisivo.

b) Cuál es el papel que vaya a otorgarse a los llamados «*objetivos mínimos*», que, si bien son útiles como referencia, no han de convertirse en un medio definidor de la promoción. En este sentido, la idea de «*objetivos mínimos*» puede ser contradictoria con la de adaptación curricular, ya que otorga un carácter rígido a los ciclos y etapas y minimiza las referencias a los procesos evolutivos personales.

c) Las propuestas en torno a la *promoción y limitación de repeticiones* se consideran relevantes. La dificultad real estriba en que se hagan realidad en el trabajo cotidiano, ya que, de hecho, estaban contempladas en la Ley General de Educación.

d) El carácter de la *certificación final de la Enseñanza Secundaria Obligatoria* va a depender de las opciones que se tomen con respecto a algunas cuestiones. Se abre la posibilidad de que no existan barreras en el acceso a la Enseñanza Post-obligatoria siempre y cuando no solamente se elimine la doble titulación, sino que, además, el informe que se emita al final del ciclo no tenga en ningún caso carácter

«Conviene que se defina cuál es el número mínimo de profesores de apoyo ordinario y de profesores de apoyo de Integración.»

prescriptivo. Si esto no es así es previsible una nueva versión de la doble titulación actual, solamente que trasladada a los dieciséis años.

En cualquier caso conviene profundizar en la problemática planteada por el *Informe final y el Consejo de Orientación*: su contenido, los límites de utilización por parte de instituciones no relacionadas con la escuela (empresas, administración, los aspectos sobre los que se centra, el carácter de refuerzo o, por el contrario, de informe sobre las «carencias» que deberá tener ...

e) Conviene, por último, estudiar en mayor profundidad la problemática que puede suscitarse en torno a la *competitividad* entre Centros en un modelo curricular abierto.

1.5. Formación del profesorado...

En la propuesta se define un *modelo de competencia profesional* de forma general. El perfil de éste no es lejano a los planteamientos del colectivo, si bien no deja de causar desconfianza su formulación por una Administración tan contradictoria en este tema. A nadie se le oculta, por otro lado, la dificultad que tienen las metas propuestas.

El modelo de competencia profesional viene acompañado de un modelo de formación que se puede sintetizar como de «*reflexión sobre la práctica*», y que está apoyado en los ejes de formación, innovación, responsabilidad sobre la adaptación curricular y evaluación. Este modelo, aunque ambiguo en el Proyecto, es cercano, en sus consideraciones teóricas, a nuestras propuestas de «maestro-investigador».

Dada la importancia del programa —que se considera, junto con las cuestiones económicas, la llave de la aplicabilidad de la Reforma— es necesario articular los medios que permitan llevar a cabo un *seguimiento crítico de su desarrollo*, plantear alternativas y controlar su aplicación real.

Algunas cuestiones específicas que van a definir la *operatividad real del modelo* son:

— Las *prioridades* que se otorguen a las diferentes formaciones específicas, dentro de un plan global coherente con el perfil que se propugna. En este sentido es conveniente plantear simultáneamente diversas líneas de trabajo: formación Psicopedagógica, actualización de conocimientos, problemática de la orientación y el apoyo, problemática de la Integración, etc.

— Los *modelos formativos* que se elijan (seminarios de trabajo, seguimiento de proyectos curriculares, cursos...), que habrán de ser diversos según las problemáticas específicas, pero que deberán respetar el principio de la «reflexión sobre la práctica».

— La *implicación de Centro* que debe conllevar (voluntaria, obligatoria...) y un estudio profundo de los problemas que supone para la dinámica de los Centros, personal...

— Su *articulación* con otros programas como los de euskaldunización.

— Las condiciones que han de cumplir los CARs, CEPs... para que puedan llevar a cabo su parte del cometido con garantías.

Por otro lado, los grupos de trabajo del colectivo han de plantearse la forma en que su labor queda afectada por este plan, y cuáles son los ámbitos importantes para la dinamización y elaboración de sus propuestas.

2. Aspectos estructurales del Proyecto

Al analizar algunos aspectos de la estructura (finalidades, duración, división en ciclos, profesorado, centros y aspectos característicos de cada etapa) sobresalen los siguientes temas:

- Educación Infantil:
 - Carácter de educación infantil o pre-egrebeización.
 - Articulación entre el ciclo tres a seis y el seis a ocho.
- Educación Primaria:
 - Profesores especialistas.
- Sectores Obligatorios:
 - Carácter integrado del ciclo.
 - Doce a quince más uno o doce a dieciséis.
 - Areas
 - Opcionalidad.
- Bachillerato:
 - Carácter profesionalizante o propedéutico.
 - Modalidades.
- Enseñanza Técnico-Profesional:
 - Estructura modular o de ciclo.
 - Primer nivel de E. T. P.
 - Segundo nivel de E. T. P.

2.1. Educación Infantil

a) El diseño de la etapa está aún sin concretar. Algunas de las formulaciones generales, como la determinación de ámbitos diferenciados de experiencia en el ciclo de tres a seis años, la misma formulación de estos ámbitos de una manera cercana a la noción de «área», el papel de los objetivos..., pueden aproximar el trabajo de estas edades a un modelo académico como el de E. G. B., con lo que quedaría desnaturalizada su principal finalidad. Y más cuando la *realidad de los preescolares* está más lejana, por debajo del modelo planteado en el Proyecto. Es necesario delimitar claramente las condiciones que deben darse en la etapa para que conserve su carácter propio. Estas condiciones han de referirse a:

- Aspectos curriculares: fundamentaciones y principales elementos.
- Aspectos de formación.
- Aspectos de organización del profesorado.
- Etcétera.

b) Desde hace tiempo se da un debate en los colectivos de renovación sobre *si la etapa ha de ser de cero a seis o de cero a ocho años*. De hecho, los Movimientos de Renovación Pedagógica se pronuncian por un carácter similar para todo el período de cero a ocho años. Aceptando como probable la definición de un modelo final de cero a seis años, conviene establecer condiciones que permitan garantizar una *adecuada coordinación* entre el de tres a seis y el de seis a ocho años. Condiciones que se pueden establecer en:

«Los métodos didácticos han de permitir que los alumnos elijan bien los temas de trabajo, bien los enfoques a darles, bien las estrategias o aproximaciones que quieren emplear...»

«La ETP-2 es un modelo más acorde con un concepto moderno de la profesionalidad, cuya formación de base ha de ser contemplada en el Bachillerato.»

- Aspectos administrativos del cambio de etapa que promuevan una continuidad en el Centro y una planificación de zona.
- Aspectos de coordinación curricular que establezcan una caracterización vertebrada entre los dos ciclos: máxima globalización en el primer ciclo de la Primaria; mantenimiento del carácter lúdico, desarrollo de capacidades motrices...; homogeneización de las orientaciones metodológicas; coordinación de Proyectos Curriculares o elaboración de uno solo; rotación del profesorado por todos los ciclos; coordinación de los espacios...

c) La tensión por la escolarización en el cero a tres y el tres a seis es distinta en las zonas urbanas y en las rurales. Existiendo un acuerdo generalizado en plantear la etapa como «oferta obligatoria», se hace hincapié en la función compensatoria que puede y debe tener aquella para toda la población. En la actual situación de nuestras comunidades conviene plantearse seriamente la posibilidad de considerarlo como obligatorio en el tres a seis.

En cualquier caso, la Administración ha de comprometerse seriamente con informar a la población —acudiendo a todos los medios posibles— de las ventajas que tiene cursar este ciclo. También de dotar a los Centros de las condiciones (comedores, transporte, asistencia social...) que lo hagan atractivo a los «grupos riesgo».

2.2. Educación Primaria

La problemática de los *profesores especialistas* es compleja por cuanto puede dar un carácter prematuramente disciplinar a la etapa. Al mismo tiempo, se hace necesario valorar la función de estos profesores como tales, en su globalidad, y no sólo como especialistas en alguna materia.

En el ámbito de Adarra esta problemática se agudiza en el modelo A, por la figura de los profesores específicos de euskara.

El principio que debe guiar las diferentes fórmulas organizativas en esta etapa es el de *globalización*. Un profesor especialista no debe ser en ningún caso alguien que aparece esporádicamente en el aula, suplantando al tutor. Ha de pertenecer a la plantilla de ciclo o de etapa (según el número de grupos), ha de compartir el mismo proyecto curricular. Será especialista, nunca específico.

En unos casos, el especialista será un tutor más del ciclo; en otros no, lo que no quiere decir que haya de desplazar del aula al tutor. En cualquiera de estos casos, se habrá de promover un intercambio en el seno del equipo que redunde en una formación más global para todos. La búsqueda de profesores de carácter generalista ha de hacerse con decisión, sin que ello signifique menospreciar la complejidad del trabajo concreto en cada materia, sin olvidar que las didácticas exigen más que un conocimiento superficial de los temas. Compartir la presencia en el aula, planificar en conjunto, intercambiar roles ..., son recursos que ayudan a conseguir esta meta.

La mejora de la calidad de esta etapa exige un fomento de las dinámicas abiertas, de los agrupamientos flexibles, pero desde una óptica integradora. Esto requiere un importante trabajo de coordinación, que ha de ser contemplado en el horario, y de formación interna y externa. Al mismo tiempo, de los necesarios *controles* para que el trabajo de todos los profesores tenga un carácter de continuidad. Una cuantificación de estos controles puede ser establecer un máximo de tres profesores por grupo y de tres grupos por profesor.

Una mención aparte requieren los *agrupamientos flexibles*, importante medio para abordar el tratamiento de la diversidad. No cabe duda de que es precisa una

importante investigación en este campo; tampoco, de que esta no podrá llevarse a cabo sin una adecuada dotación de profesores suplementarios.

2.3. Educación Secundaria Obligatoria

a) El colectivo se posiciona por el *ciclo de doce a dieciséis frente al de doce a quince más uno*. Considera que es la única opción coherente con una enseñanza obligatoria comprensiva, concebida como derecho a la educación; una opción que asume la heterogeneidad de la población como consustancial a la escuela y que concibe las tensiones que ésta introduce como un motor para ir consiguiendo una enseñanza más adaptada a las posibilidades de cada uno.

Se apuntan razones para fundamentar nuestra posición:

1) El de doce a quince más uno es un planteamiento «inercial»: posibilita una mejora de la actual E. G. B. (al alejarse algo más del Bachillerato) y una mejora de las actuales EE. MM. (al disponer de alumnado más maduro y filtrado). Elimina, sin embargo, las tensiones que puedan generar una dinámica de acercamiento de las EE. MM. a un modelo distinto, más concebido como formación de base terminal y menos como para-universitario.

2) El de doce a quince más uno introduce fuertes tensiones de dispersión de edades en los Centros de E. G. B. y exige una mayor cualificación del profesorado de estos Centros. Este planteamiento no alude las que van a tener los de EE. MM. en el de catorce a dieciséis debido a problemas de aptitud psicopedagógica y de mentalidad.

3) El ciclo de doce a quince más uno es una propuesta científica, no experimentada, que se traduce en una reforma por decreto: sería más coherente lanzar un proceso previo de experimentación. Hay que reconocer que, en el fondo, el ciclo de doce a dieciséis tampoco se ha experimentado como tal.

4) El ciclo de doce a quince más uno institucionaliza la educación compensatoria, ya que el «más uno» se degenerará rápidamente, hasta el punto de que se prevé la posibilidad de que se lleve a cabo en «otros centros».

5) El ciclo de doce a quince más uno va a hacer más difícil un planteamiento de ciclo, ya que durará, como mínimo, tres años.

Existe coincidencia en el colectivo en que el ciclo de doce a dieciséis es un objetivo que presenta grandes dificultades, muchas de las cuales provienen de los actuales cuerpos de profesorado. Va a ser importante definir, y defender, las condiciones claves que garanticen un *proceso con garantías de éxito*: condiciones referentes a formación, a titulaciones, a Centros, al funcionamiento de los Equipos Psicopedagógicos y los Departamentos de Orientación,...

b) Las condiciones para que este ciclo sea realmente eso, un ciclo, pasan por que se dé una *integración* del profesorado, de su formación y condiciones laborales, y de los espacios físicos en los que se ha de impartir.

Una *planificación de zona* que contemple Centros que impartan la Secundaria Obligatoria entera es, sin lugar a dudas, una premisa importante. Admitir su necesidad no exime de reconocer la complejidad de la problemática que plantea a corto plazo; ubicarlo en Centros de E. G. B. puede suponer un abanico de edades de alumnado excesivamente amplio; ubicarlos en Centros de EE. MM. tendría una problemática similar; crear Centros específicos para esta etapa plantea la duda de si

«La optatividad
ha de ser
contemplada con
carácter
interno...»

es conveniente «aislar» a estas edades. Esta problemática puede exigir un proceso de experimentación y de análisis de Centros que actualmente integran estas edades (privada, ikastolas).

Dado que en algunas zonas va a ser precisa una etapa transitoria donde el ciclo 12/16 se curse en varios Centros distintos, se señalan algunas condiciones que permitan garantizar, al menos, un *planteamiento de equipo educativo* a lo largo de los cuatro años. Las más importantes son:

— Adscribir de forma única a los Centros 12/14 y 14/16 de la zona, de forma que se garantice la continuidad del mismo grupo de alumnos a lo largo de toda la etapa.

— Establecer los medios que garanticen una igualdad de oportunidades para todos a la salida de la etapa, independientemente de la «vocación» del Centro en el que cursan 14/16.

— Elaborar un único proyecto curricular para toda la etapa, coordinando las fundamentaciones de las diferentes materias y el tratamiento global al alumno.

— Reforzar a los Departamentos de Orientación para que lleven a cabo una verdadera labor de seguimiento y coordinación.

c) La *optatividad* se presenta en el Proyecto como un importante recurso de adaptación curricular en esta etapa. Se valora positivamente, al igual que su planteamiento de incremento progresivo a lo largo de los cuatro años.

La optatividad ha de ser contemplada con *carácter interno*, esto es, ha de ser considerada en toda la actividad del profesor, en sus distintas unidades didácticas, ya sea en las materias de tronco común como optativas. Los métodos didácticos han de permitir que los alumnos elijan bien los temas de trabajo, bien los enfoques a darles, bien las estrategias o aproximaciones que quieren emplear, etc.

La optatividad de *carácter externo*, que es a la que se refiere el Proyecto, debe redundar en un mayor carácter integrador del ciclo y no favorecer la segregación, la creación de canales encubiertos. Algunas pautas que deberá cumplir son:

— La oferta ha de ser planificada desde el equipo docente.

— Ha de estar centrada en el desarrollo de los objetivos comunes.

— Ha de contemplar funciones de refuerzo, orientación, elección de contenidos y atención a los intereses de los alumnos.

— Sea cual sea su diseño final, ha de promover una variedad suficiente de acercamientos (manipulativos, lógicos, expresivos, creativos ...).

d) La definición de un ciclo 12/16 puede tener efectos de «*bachillerización*» de todo él, incluido el actual ciclo superior. Se apunta la necesidad de analizar más estos problemas, centrándolos en:

— El paso de Primaria a Secundaria (de doce a trece años).

— La oportunidad de establecer una caracterización diferente para toda la Primaria y toda la Secundaria no está clara. De un lado, el continuo que debe ser el proceso formativo rompe con una asignación rígida de límites para cada etapa. De otro lado, cada ciclo tiene una problemática específica, relacionada a su vez con el anterior.

— El planteamiento de las áreas curriculares en el de doce a dieciséis años, que parece excesivamente amplio y en el que hay que limitar al máximo el número de profesores.

e) No hay una propuesta clara para este ciclo en cuanto al *apoyo* y la *evaluación*.

2.4. Educación Secundaria Postobligatoria

Estos temas se tratan de forma superficial. Se plantean algunas cuestiones sobresalientes:

a) Es necesario garantizar el *carácter terminal del Bachillerato* e impedir que se centre exclusivamente en la preparación para la Universidad. Estos estudios han de ser enfocados de acuerdo con una formación pre-profesional de base, como se contempla en los Bachilleratos técnicos, que ha de ser extendida a todas las modalidades.

b) El número de *modalidades* ha de ser el más amplio posible, pero en función de la viabilidad de garantizar una oferta similar en todas las zonas. Ampliar su número ha de ser un objetivo claro.

c) La *distribución* de las partes (común, específica y optativa) queda mediada por el enfoque que se quiera dar a cada una de ellas. Esta etapa ha de garantizar una amplia elección por parte de todos los alumnos.

d) La *ETP-1* deberá tener un carácter de especialización terminal para las salidas de la enseñanza obligatoria. Se ha de dotar de una organización flexible y una planificación descentralizada en la que intervengan las instituciones locales. Deberá estar integrada en el sistema de formación permanente, por lo que será accesible mediante la experiencia laboral, la formación de adultos, etc.

e) La *ETP-2* es un modelo más acorde con un concepto moderno de la profesionalidad, cuya formación de base ha de ser contemplada en el Bachillerato. Los módulos profesionales han de ser diseñados como salidas de todos los Bachilleratos, no solamente los técnicos. Ha de tener también carácter terminal.

f) La *Educación en Alternancia* es un importante recurso para un modelo formativo de la profesionalidad. Es preciso que se articulen los medios para impedir que la función educativa pase a segundo término y las empresas utilicen las prácticas para dotarse de mano de obra barata. Este segundo enfoque es el que está empezando a primar en nuestro ámbito.

g) Se rechaza la *Prueba Homologada* por considerar que no es necesaria dentro del Sistema Educativo no universitario. Mantenemos nuestra postura contraria a la selectividad para la entrada en la Universidad.

3. Marco de intervención del colectivo

Se perfila un marco de intervención apoyado en los siguientes ejes y consideraciones:

a) El colectivo debe asumir un *papel activo y crítico* ante el Proyecto de Reforma.

Desde hace tiempo viene propugnando la necesidad de llevar a cabo reformas en el Sistema Educativo como medio de atender a las demandas de la sociedad. Ha estudiado la problemática que encierran las reformas educativas y conoce el diferente juego de intereses que se da en ellas. La Reforma que plantea la Administración M. E. C. se apoya, en su teoría, en muchos de los principios que defienden los MRPs. En este sentido, Adarra afirma la necesidad de que se conviertan en práctica habitual de los Centros y denunciará todo aquello que suponga, bien una deformación de estos principios, bien un conjunto de máximas que carecen de los medios para hacerse realidad.

«Adarra reclama
que la Reforma
del Sistema
Educativo sea un
proceso
permanente...»

Exigir una coherencia entre las formulaciones y la política real nos parece un planteamiento más válido que negar los principios que cotidianamente defendemos por el solo hecho de venir planteados ahora por la Administración; permanecer al margen del debate social que el Proyecto va a generar es también contradictorio con la defensa de un modelo de Escuela Pública Vasca que en tantos foros hemos planteado. Calificarlo de maximalista y olvidarlo es eludir la intervención sobre las contradicciones que necesariamente ha de generar, situadas éstas en la práctica diaria de la renovación de la escuela.

b) El colectivo incidirá en el estudio y exigencia de que se cumplan las *condiciones* que hagan posible situar en la práctica estos principios. Dichas condiciones provendrán de:

- Los compromisos que la propia Administración establece en el libro: exigiendo su cuantificación progresista, su concreción, su cumplimiento con decisión...
- Los análisis que elabore el colectivo.
- La necesidad de emprender otras reformas de leyes que tienen relación con el objetivo que se pretende: estatuto del profesorado, proyecto de carrera docente, función pública,...
- La necesidad de reformar el funcionamiento de la propia Administración.

c) No es labor del colectivo la elaboración de *contrapropuestas* al Proyecto, salvo las que pudieran surgir de la dinámica habitual de éste. En este sentido se apunta la importancia de trabajar en la línea de generar alternativas a la escuela actual (escuela integradora, participativa, euskaldún, investigadora), trabajo éste que no ha de plasmarse tan sólo en los grupos internos de trabajo, sino, además, en los propios Centros, CARs, CEPs ...

Un marco a contemplar puede ser la elaboración de Proyectos Curriculares alternativos.

d) Un apartado especial de la Reforma, y del que pocas referencias hay en el Proyecto, es el del control de la dinámica de cambio educativo. Adarra reclama que la Reforma del Sistema Educativo sea un proceso permanente, y que se defina un papel de la inspección adecuado, se creen mecanismos de evaluación permanente y pública, etc.

e) Hay que definir un campo particular de actuación consistente en *exigir a las Administraciones del ámbito del colectivo* una defensa de la adaptación progresista de la Reforma a nuestro país. Es inaceptable que no se esté trabajando desde las Administraciones en la elaboración de una propuesta de Sistema Educativo Vasco que contenga los principios y concreciones que deberán ser recogidos en el Diseño Base.

f) El colectivo debe integrar en su análisis y modelos de intervención la problemática de la Reforma del Sistema Educativo y la del *Modelo Escolar* (escuela pública ...)

g) Se hace necesaria una labor de *coordinación con otros* movimientos sociales (APAS, Sindicatos...) con los que puede haber discrepancias en el período de debate y posterior.

h) Un modelo de intervención como el propuesto exige nuestra presencia en *foros públicos*, lo que, a su vez, influye en el ritmo de trabajo y dedicación del colectivo. Es necesario buscar fórmulas que impliquen al colectivo, pero sin generar desequilibrios.

La planificación de la etapa cero a seis años

Coordinadora de Escuelas Infantiles de Andalucía
(SEVILLA)

EN este informe recogemos las propuestas, matizaciones y objeciones planteadas por educadores, titulares y padres de las Escuelas Infantiles asociadas a la Coordinadora de Escuelas Infantiles de Andalucía, que re presenta al sector de Escuelas subvencionadas y sin ánimo de lucro, cooperativas y de titularidad municipal. Con implantación real en todas y cada una de las provincias andaluzas.

El proceso de debate interno se abre en el mes de noviembre del pasado año, informando a los Centros sobre la inclusión de la Educación Infantil en la Reforma de la Enseñanza y planteando un programa de trabajo.

Durante los meses de enero y diciembre se realiza el debate a distintos niveles: por Centros, por provincias, zonas, etc., a la vez que se toman contactos con las Coordinadoras de otras Comunidades Autónomas para intentar llegar a acuerdos globales y poder presentar propuestas comunes apoyadas por todo el movimiento de Escuelas Infantiles adscritas a la Coordinadora Estatal de Escuelas Infantiles.

En Andalucía, el período de debate, propiamente dicho, se cierra el 6 de febrero de 1988 con una Asamblea Regional a la que asisten representantes de las Escuelas Infantiles asociadas, y en la que se aprueba este Documento por unanimidad, tras un amplio debate.

Finalizado el proceso en nuestra Comunidad Autónoma, cuyos resultados se recogen en este informe, se articula un nivel de discusión a nivel de Estado en el que serán analizadas y discutidas las propuestas realizadas por las distintas Coordinadoras del Estado español. Como resultado de este debate, presentaremos un documento al M. E. C. que será presentado en el marco de un Encuentro Estatal que tendrá lugar en Madrid en el mes de abril.

Por último, en Andalucía, vamos a organizar un Seminario en el que se va a presentar públicamente este documento. Se realizará en Sevilla, los días 25 y 26 de marzo, y tendrá como objetivos presentar las propuestas de este colectivo y conocer las que realizan distintas instituciones relacionadas con la Educación Infantil.

Una vez resumido el período de debate, vamos a trazar las líneas maestras de nuestra propuesta, siendo ésta el fruto del análisis y discusión realizado por un

La primacía de los aspectos económicos sobre los psicopedagógicos, el reparto de competencias, la homologación del personal o las condiciones mínimas de los Centros, son algunos de los reparos al Documento de Reforma por parte de la Coordinadora de Escuelas Infantiles de Andalucía. Este colectivo aboga por que se reconozca el esfuerzo de los profesionales de las escuelas infantiles y porque exista una mayor colaboración con las familias.

PAPELES
PARA EL
debate

«Falta de un
enmarque
histórico serio de
la Educación
Infantil.»

amplio colectivo que tanto a nivel individual como conjunto hemos luchado y seguiremos haciéndolo, en defensa de la *Escuela Infantil* como institución educativa para el período cero a seis años.

Valoración general

Hace tiempo que las Escuelas Infantiles venían planteando a la Administración la necesidad de ordenar la indefinición existente en el período educativo de cero a seis años.

Congresos, jornadas, encuentros..., como los Estatales de Granada, Gijón y Murcia, y Regionales como las Primeras Jornadas de Escuelas Infantiles Andaluzas, han reiterado esta necesidad manifiesta.

Desde esta perspectiva, hemos valorado positivamente el que, por fin, un gobierno se comprometa públicamente, aunque en el marco de una Reforma Global del Sistema Educativo, a regular el período de cero a seis años como primera etapa del Sistema Educativo español.

También nos merece una valoración muy positiva el estilo del M. E. C. al presentar este Proyecto de ley. El ofrecimiento de participación a los sectores implicados en un amplio debate, con el objetivo de contar con un consenso general, es toda una lección de cómo se deben hacer las cosas.

No queremos enturbiar esta visión con recelos y desconfianzas que aún están por demostrar, aunque nos mantendremos atentos.

Los hechos hay que encararlos como son, y por ello hemos decidido participar en el debate como colectivo representativo del sector de Escuelas Infantiles en Andalucía, compuesto principalmente por profesionales de reconocida experiencia y calidad profesional.

Aspectos generales

- Falta de un enmarque histórico serio de la Educación Infantil.
- Excesiva ambigüedad, escaso compromiso.
- No existe reparto competencial entre las distintas Administraciones.
- Subyace un temor, a nuestro entender infundado, a una posible interferencia familia-escuela infantil, que pudiera tener como consecuencia conflictos políticos.
- Primacía de los determinantes económicos sobre los psicopedagógicos.

Ausencias notables

- Definición clara de la institución dedicada a la educación de los niños entre los cero y los seis años de edad, así como de sus características mínimas.
- Derogación de la legislación existente sobre Centros infantiles.
- Reparto de competencias.
- Situación de las Escuelas Infantiles existentes.

- Homologación del personal que trabaja en la Escuela Infantil actualmente.
- Profundizar en las titulaciones exigibles.
- Condiciones mínimas de construcción y apertura de Centros.
- Diseño Curricular para la Educación Infantil.

Aspectos más negativos

- División de la etapa en dos bloques.
- Egebeización del período de tres a seis años.
- Titulaciones exigidas.
- Indefinición curricular.
- No recoge a la Escuela Infantil como institución educativa.

Desarrollo del articulado

Proponemos que los artículos 7.1 y 7.2 queden definidos de forma que recojan el esfuerzo de los profesionales que durante años han trabajado por la Escuela Infantil y que son los verdaderos artífices de la consideración de la etapa como educativa.

En el 7.4, es preciso dejar claro que las experiencias que favorecen el desarrollo armónico del niño, y que se dan tanto en la familia como en la escuela, se complementan mutuamente. Hay que resaltar, de manera específica, el valor de la Escuela Infantil como institución educativa en los casos (ya no aislados) de familias sin proyecto educativo o con planteamientos educativos erróneos.

En el 7.6, proponemos que la redacción de su último párrafo sea: «La oferta pública y concertada debe, por tanto, aumentar en estas edades, y abrir vías efectivas para una escolarización completa de la etapa de cero a seis años, en consonancia con la demanda de plazas.»

En el 7.7, sería necesario explicitar un poco más los aspectos de financiación, pues quedan poco definidos.

En el 7.8, se debe añadir como criterio: «La demanda de plazas escolares existente en la zona.»

El 7.10 es el artículo más desgraciado del Capítulo VII, por lo que proponemos una nueva redacción: «La Educación Infantil tiene objetivos y principios metodológicos comunes, aunque se pueden realizar periodizaciones de la etapa que favorezcan la diversificación del currículum y la consecución de los objetivos educativos propuestos.»

Estas periodizaciones no pueden entrañar, de ninguna manera, la división de la etapa, con marcadas consecuencias sobre: la institución educativa encargada de cada período, titulación del profesorado, recursos, ampliación de la oferta, etc..., como ocurre en la redacción actual.

Asimismo, proponemos que, entre el artículo 7.10 y los referidos a la calidad en la Educación Infantil, se debería introducir un nuevo artículo que definiese la institución educativa en la que se va a desarrollar la Educación Infantil. Proponemos que su redacción sea la siguiente:

«Los niños de edades comprendidas entre los cero y los seis años, cuyos padres deseen una educación institucional para sus hijos, asistirán a la Escuela Infantil que

«Es preciso dejar claro que las experiencias que favorecen el desarrollo armónico del niño, y que se dan tanto en la familia como en la escuela, se complementan mutuamente.»

«También
llamamos la
atención sobre lo
que de perjudicial
puede tener, el
que el niño
cambie de
entorno dos o tres
veces en sólo
cuatro o seis
años.»

se define como un centro eminentemente educativo, capaz de atender al niño de esta edad. Capaz de promocionar su desarrollo individual y característico, potenciando las distintas áreas básicas de su desarrollo integral y organizando los diferentes recursos materiales y humanos, presentándolos con una metodología adecuada y promoviendo actividades propias para la etapa evolutiva en cuestión.»

Con respecto a este último artículo, hemos de tener en cuenta que la actual redacción significa la práctica desaparición de la Escuela Infantil como Proyecto Educativo Integral para el período de cero a seis años y como Institución. Debido a que los niños de tres a seis años pueden ser escolarizados en los Centros de E. G. B. que no reúnen las condiciones básicas para atender a esta etapa. Se condenaría a la Escuela Infantil a dedicarse solamente a los de cero a tres, con la consiguiente ruptura de la etapa y encareciendo los presupuestos, ya que, a menor edad, más gastos.

También llamamos la atención sobre lo que de perjudicial puede tener el que un niño cambie de entorno dos o tres veces en sólo cuatro o seis años.

De todas formas, creemos que se pueden arbitrar medidas para compatibilizar la estructura propuesta con la existencia de la Escuela Infantil como centro idóneo para la educación de niños en estas edades. Entre otros, podemos destacar:

- Abrir cauces efectivos hacia la gratuidad.
- Anular cuantas disposiciones y hábitos contraídos limitan la entrada del niño que sale de la Escuela Infantil hacia la Primaria.
- Planificar la construcción y reparto posterior de plazas escolares teniendo en cuenta siempre la oferta de las Escuelas Infantiles existentes, para no duplicar oferta y recursos.
- Tener en cuenta y potenciar las Escuelas Infantiles existentes dentro de la oferta educativa institucional.

Con respecto a los artículos 7.13 y 7.14, creemos necesario que se especifiquen las condiciones mínimas que deben reunir los Centros. Presentamos anexo al respecto.

El artículo 7.14 proponemos que quede redactado de la siguiente forma: «La Educación Infantil en estos centros (Escuela Infantil) correrá a cargo de especialistas con la titulación de maestros especialistas en Educación Infantil. La Administración arbitrará medidas para que el personal que demuestre su experiencia en el campo de la Educación Infantil y que no tenga la titulación adecuada, pueda acceder a ella mediante Planes Especiales de las Escuelas de Magisterio.» «Asimismo se arbitrarán medidas para reconocer la idoneidad para seguir trabajando en el período de cero a seis, a quienes no puedan acceder a estos Planes, considerándose esta segunda vía como “a extinguir y vigilando” su compatibilización con la calidad educativa exigible.»

La *ratio* adecuada (artículo 7.15) es:

- De cero a un año: seis niños/educador(a).
- De uno a dos años: diez niños/educador(a).
- De dos a tres años : quince niños/educador(a).
- De tres a cuatro años: veinte niños/educador(a).
- De cuatro a cinco años: veinticinco niños/educador(a).
- De cinco a seis años: veinticinco niños/educador(a).

Para terminar, proponemos que los artículos referidos a los objetivos de la Educación Infantil sean sustituidos por un marco curricular que recoja los objetivos generales del período, ámbitos de experiencias, posibilidades de programación, temporalizaciones, metodología, etc...

Como consecuencia de lo expuesto, la Coordinadora de Escuelas Infantiles de Andalucía crea una Comisión encargada de redactar una propuesta de marco curricular de la Educación Infantil en Andalucía.

La formación ética y religiosa

Delegación Diocesana de Enseñanza
(MADRID)

La Delegación Diocesana de Enseñanza echa en falta en el Proyecto de Reforma una mayor concreción en los aspectos relativos a la educación en los valores personales, éticos, afectivos o religiosos. Otra omisión del Documento, según esta Delegación, tiene que ver con la falta de alusiones a la libertad de enseñanza, «para que se pueda ofrecer una educación de acuerdo con las creencias y convicciones de los alumnos.»

I. Educación a la que dice aspirar el Proyecto

1. Introducción

Párrafos significativos en este sentido:

«Sus mujeres y sus hombres (de un país), realizan el largo proceso de “aprender a ser”, hacen su aprendizaje de seres humanos a través de la educación y, en gran medida, gracias al Sistema Educativo formal» (párrafo 7).

«Un Proyecto Educativo... tiene que satisfacer demandas específicas de una sociedad tecnológicamente avanzada, constitucionalmente democrática y culturalmente plural» (párrafo 8).

«El Sistema Educativo ha de responder tratando de formar hombres y mujeres con tanta sabiduría, en el sentido moral y tradicional del término, como cualificación tecnológica y científica» (párrafo 9).

«La sociedad actual es pluralista en valores e ideologías... La fragmentación cultural y el pluralismo de sensibilidades resultante plantea a la escuela complejos problemas si quiere ser escuela de todos, sin que ello presuponga imponer un universo cultural homogéneo. Asumir esa pluralidad... es otra de las funciones esenciales del Sistema Educativo» (párrafo 11).

2. Desarrollo de estos planteamientos en el resto del Proyecto

La lectura del mismo, en relación con los puntos de la introducción citados, plantea algunos interrogantes y evidencia omisiones de varios aspectos que —al margen del currículum escolar donde puedan estar presentes— sería más coherente que estuviesen ya recogidos en el borrador del Proyecto.

a) *Interrogantes:*

- ¿Qué alcance se da al «aprendizaje de seres humanos a través de la educación», al «aprender a ser»?

- ¿Cómo se concreta la educación en y con «tanta sabiduría en el sentido moral y tradicional del término»?
- ¿Por qué se silencian determinadas dimensiones de la persona que configuran también su ser y su actuar en una sociedad democrática y plural?

b) Omisiones:

En el Proyecto se parte de un enfoque educativo claramente social. Este aspecto es importante y necesario. Pero una Reforma educativa no puede plantearse desde una única perspectiva, con exclusión, o al menos con la omisión, de otras. Es preciso que se parta de una concepción del hombre más amplia y de un enfoque educativo que contemple el proceso de personalización y humanización en todas sus dimensiones.

Desde este punto de vista, se omiten algunas dimensiones del ser humano que también lo constituyen como persona. Concretamente la referida al campo de los valores, reflejado en toda su amplitud y no de modo parcial. Se propone la formación del hombre «como ciudadano», mediante «aquellos valores y actitudes que aseguren una convivencia libre y pacífica»; valores de «la libertad, la tolerancia, la responsabilidad». Se desarrollan fundamentalmente los valores sociales. Se perciben unas veces carencias significativas y otras veces concreciones insuficientes en lo que se refiere a valores de desarrollo personal, estéticos, afectivos, éticos, religiosos...

Si en las finalidades educativas de un Proyecto de Reforma no se tiene en cuenta al hombre en su totalidad, la propuesta educativa es incompleta. Un Sistema Educativo debería ser una plataforma común, abierta a las diversas perspectivas u opciones que demanda una sociedad determinada. Una concepción del hombre sin reduccionismos ha de tener en cuenta todos aquellos valores que contribuyen a su realización plena; valores en relación consigo mismo, con la sociedad, con la naturaleza, con la cultura, con la historia, con los otros, *con la trascendencia*.

Atendiendo a la llamada de la introducción al equilibrio entre «sabiduría» y «cualificación tecnológica», se percibe que en las propuestas que se hacen a lo largo del Proyecto no queda tan claro este equilibrio. Se evidencia en conjunto un hombre más instruido que educado, más científico-tecnificado-socializado... que «sabio», dando a esta palabra el contenido de formación humana en todas sus dimensiones, abierta también, por tanto, a los valores del espíritu.

Aludiendo igualmente a la introducción cuando se dice que «asumir la pluralidad es otra de las funciones esenciales del Sistema Educativo», ¿por qué no aparece prácticamente el punto de la educación tanto ética como religiosa en el Proyecto, constatando que, con independencia de confesiones religiosas concretas, constituye una dimensión importante para muchos ciudadanos y sectores de nuestra sociedad?

«Si en las finalidades educativas de un Proyecto de Reforma no se tiene en cuenta al hombre en su totalidad, la propuesta educativa es incompleta.»

II. ¿Cómo se va a dar esta educación?

Este es otro de los interrogantes fuertes que suscita el planteamiento del Proyecto de Reforma. Es cierto que los valores se educan en un entramado de relaciones, experiencias significativas y actitudes del educador. Pero también lo es que la planificación y la metodología no son asepticas y comprometen al mismo sistema de

valores que se transmite. Y no es menos cierto que existe una estrecha relación entre la maduración personal, la responsabilidad y la autonomía, y la consistencia de una escala axiológica. Respetando siempre la libertad, porque sólo en la libertad se desarrolla el pleno valor de cada persona, es necesaria la coherencia entre los grandes fines de la educación y los medios; y es preciso que los valores aparezcan como objetivos a tener en cuenta de un modo explícito en la tarea educativa.

En este sentido, y aun teniendo en cuenta que una educación en valores es el resultado de todo un conjunto de incidencias (familia, sociedad, medios de comunicación, escuela...), es llamativo que no aparezcan en el Proyecto de Reforma:

- Propuestas significativas y explícitas en relación con la formación ética del alumno, que propicien el desarrollo cualitativo de la persona.
- Ninguna alusión a la libertad de enseñanza, para que se pueda ofrecer una educación de acuerdo con las creencias y convicciones de los alumnos.

Sería también deseable que las materias optativas que se ofrezcan en un modelo comprensivo de escuela tengan tanta consistencia formativa humana como capacidad para proporcionar conocimientos técnicos y habilidades específicas.

III. Observaciones a párrafos concretos, desde estas perspectivas (1)

Introducción (antepenúltimo párrafo)

Añadir: «Asumir esa pluralidad *con un respeto efectivo a todos sus valores y diversos componentes* e integrar...»

Nótese que en la introducción falta toda mención al desarrollo integral de la personalidad.

4.1 (párrafo 2.º)

Añadir: «La capacidad de la escuela para favorecer el desarrollo personal, *integral y armónico*, de los alumnos...»

4.3

Se olvidan aquí, y tal vez convendría añadirlos, como factores fundamentales de los que depende la calidad de la enseñanza, los objetivos del Sistema Educativo, la debida coherencia en la coordinación de todos los factores que se mencionan, en orden a conseguir los objetivos fijados, y la evaluación continua de los resultados obtenidos en cada factor y en su conjunto, aunque de la evaluación se habla (insuficientemente) en el 4.14.

5.1 (párrafo 1.º)

Añadir: «Determinar los objetivos de la educación escolar exige dar una respuesta a la pregunta *¿qué y para qué enseñar?*»

No aparecen clara y suficientemente especificadas en el Proyecto las finalidades educativas de la enseñanza.

(1) Todo lo escrito con letra *cursiva* es lo que se añade al texto original del Proyecto.

5.7 (al final)

Añadir: *Garantizar que los padres puedan recabar para sus hijos una formación que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*

7.16 (último párrafo)

Modificar: «... hábitos y actitudes que promuevan *el crecimiento de la persona en todas sus dimensiones.*»

Cabría también añadir otro objetivo:

Desarrollar capacidades de admiración y de apertura hacia lo bello, lo bueno, lo gratuito, lo simbólico... en el descubrimiento de sí mismo, de las personas, de las realidades y de los acontecimientos que le rodean.

8.3

Añadir: «Una elemental autonomía de acción en su medio, *presidida por los principios y valores comúnmente reconocidos en las sociedades democráticas.*»

8.4 (párrafo 3.º)

Añadir: «... hábitos de razonamiento... sistemático y *de cierta reflexión interior*»

Añadir otro objetivo:

Potenciar el desarrollo de otras dimensiones que favorezcan su integración en el grupo humano que le rodea: afectiva, ética y religiosa.»

8.8

Añadir: «... educación artística, educación física, *educación ética y educación religiosa.*»

8.11 (al final)

Añadir: «... en educación física, *en ética y religión.*»

9.3

Añadir: «... proporcionándoles *las condiciones para un mayor desarrollo de la propia personalidad* y una cultura común más completa...»

«... tiene el valor social de *ampliar la maduración colectiva* y de evitar...»

10.2

Añadir: «... y se preparen para ser *personas responsables en su vida privada y pública* y ciudadanos capaces...»

10.3

Añadir: «... crítico y creativo, *el discernimiento de los valores y del sentido fundamental de la vida*, el desarrollo y la práctica...»

«Es preciso que se parta de una concepción del hombre más amplia y de un enfoque educativo que contemple el proceso de personalización y humanización en todas sus dimensiones.»

10.4

Añadir otros objetivos:

Conocer y profundizar las perspectivas éticas del comportamiento humano, su significado y repercusiones.

Valorar el desarrollo de la propia personalidad en toda su amplitud y en coherencia con las propias convicciones y creencias.

10.5

Añadir: «... preprofesionales, educación ética y educación religiosa.»

10.8

Añadir otra área con las disciplinas relacionadas correspondientes (según las libres opciones):

Educación ética y religiosa: Ética fundamental, Los Derechos Humanos, Derechos y libertades constitucionales, Tratados internacionales de Derechos Humanos ratificados por España...

Fenomenología del hecho religioso, Religión e increencia, Historia de las religiones, Religiones más significativas en el ámbito natural propio, La religión elegida como opción...

10.9 (párrafo 3.º)

Añadir: «... la visita cultural, el museo, los templos...»

12.4

Añadir: «... valores como la responsabilidad y la solidaridad, códigos éticos, e instrumentos...»

12.5

Añadir último objetivo:

«... que no son las propias y fundamentar el sentido de la existencia y convicciones personales.»

Otro objetivo:

Adquirir el hábito de la reflexión personal sobre uno mismo (las propias aspiraciones y comportamientos), las demás personas y la sociedad.

12.7

Añadir: «... educación física, educación ética y educación religiosa.»

13 (todo el capítulo)

Tanto en la redacción del Proyecto de Reforma de la Enseñanza como en el posteriormente publicado Proyecto para la Educación Técnico-Profesional, hay una

absoluta carencia de objetivos referentes a valores y actitudes personales que no sean profesionales. A este tramo educativo corresponderán, según los casos, la aplicación y profundización de los objetivos que se han señalado para el Bachillerato.

Constituiría una grave omisión no hacer referencia alguna a este aspecto de la educación de la personalidad, que no puede estar ausente en la educación técnico-profesional.

14.12

Añadir: «... deberes democráticos, *la formación de personas humanas capaces de discernir entre los distintos sistemas de valores que impregnan la sociedad y de elegir entre ellos*, la formación de...»

16.1

Añadir: «... secundaria básica es ofrecer al estudiante, *en el marco de su desarrollo personal e integral*, una cultura común...»

18.18

Añadir: «... en su proceso de *maduración humana* y de aprendizaje.»

19 (capítulo en conjunto)

Partiendo de que el capítulo dedicado a la formación del profesorado ha de ser reelaborado, dada su enorme importancia y el somero bosquejo que se realiza de muchas cuestiones fundamentales (cf. el objetivo 3.º que se enuncia en 19.9 y que condensa en brevísimas líneas la respuesta a un reto inmenso de casi insuperable dificultad), hay que subrayar que se deseaba una mayor atención a la formación inicial y permanente del profesor *como persona humana* y una consideración del mismo no como simple docente, sino *como auténtico educador*, que tiene que colaborar con el alumno en el desarrollo integral y armónico de la personalidad de éste. Este enfoque se echa de menos en la actual redacción. Algunos ejemplos:

19.1

Añadir: «... una sólida formación *humana*, académica y profesional, una elevada...»

19.2

Añadir: «... por la misma naturaleza de su actividad, la cualificación *humana* y profesional del *educador* docente.»

19.3

Añadir: «... el profesor será capaz de responder a las exigencias del *desarrollo integral y armónico de la personalidad de los alumnos*, del conocimiento disciplinar e interdisciplinar que enseña...»

«El capítulo dedicado a la formación del profesorado ha de ser reelaborado, dada su enorme importancia...»

19.5 (párrafo 2.º)

Añadir: «... de las cuestiones *humanas* y científico-metodológicas que plantean en cada nivel... Por tanto, el plan de estudios correspondiente debe contemplar una rigurosa formación *humana* y científico-cultural...»

19.9 (párrafo 4.º)

Añadir: «Potenciar la *calificación humana*, la actualización científica...»

Nuevos objetivos de la Religión

Profesores cristianos en Centros no confesionales
(BARCELONA)

Observaciones generales

a) La búsqueda de la propia identidad y el sentido de la existencia deben ser un elemento clave en el proceso educativo. Y estos puntos parecen olvidados en el conjunto del «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza».

b) Debe decirse ante todo que el tema de la trascendencia no se toca porque afecte a un grupo de profesores, los de Religión (¿qué haremos si se suprime esta asignatura?), sino porque es fundamental en la vida, y atañe, aunque no de la misma manera, subjetivamente, a todos. Por tanto, en la escuela comprensiva sólo será posible la integración de la docencia de la Religión si los objetivos de esta materia se asumen con más amplitud que hasta ahora. Podríamos establecer dos opciones razonables en la docencia de la Religión:

1. Posibilidad común, troncal.
2. Alternatividad efectiva.

En el primer caso sería necesario diseñar la asignatura con unas características tales que los alumnos pudieran asumirla como obligatoria. Sería el ideal utópico muchas veces planteado: una aproximación al hecho religioso por la vía de la cultura.

En el segundo caso, todos los alumnos tendrían Religión, pero con dos diferencias fundamentales:

- 1^a Religión explicada desde un punto de vista confesional, es decir, tal como está ahora en el Bachillerato la docencia de la Religión.
- 2^a Explicada simplemente como fenómeno cultural. Naturalmente, las dos clases de Religión citadas se explicarían por separado y en aulas diferentes.

c) La distinción entre escuela pública y privada es falsa. Toda escuela, por el mero hecho de serlo, es institución pública. En cambio se debe distinguir entre escuela subvencionada y escuela no subvencionada. La subvención debe darse para *todos* los Centros docentes existentes (como se hace en el resto de Europa). Así se aprovecharían todos los recursos.

Pero la escuela también debe someterse a control por un cuerpo de Inspectores cualificados (no a dedo, como ahora); para los Centros llamados «públicos» debería haber un cuerpo de directores.

d) El término «comprensividad» es peligroso: ¿qué noción de educación y de enseñanza subyace a él? La escuela no puede ser una herramienta homogeneizada de un igual

Para el Grupo de Profesores Cristianos, el Proyecto de Reforma presentado por el M. E. C. «es muy ambicioso», aunque consideran que le falta concreción y presupone unos medios materiales y humanos extraordinarios. A juicio de este colectivo, la condición previa para el debate es haber determinado en los Presupuestos Generales del Estado las partidas destinadas a la financiación de la Reforma, sin lo cual no se alcanzará el fin propuesto.

«...Al comienzo de la primera etapa de Secundaria, la unidad curricular debe ser el área; al término, la disciplina...»

litarismo social: debe ser más bien un instrumento que favorezca un proceso de desarrollo crítico y personalizador.

e) Condición previa para el debate es haber determinado en los Presupuestos Generales del Estado las partidas destinadas al financiamiento de la Reforma de la Enseñanza no universitaria, que debe alcanzar el montante suficiente, sin el cual no se alcanzará el fin propuesto.

Parte III. Educación Secundaria

9.13.3. Al comienzo de la primera etapa de la Secundaria la unidad curricular debe ser el área, con un profesor por cada área; al término de ella la unidad curricular es ya la disciplina con un profesor especialista de cada disciplina.

Un profesor por área con alumnos de doce a dieciséis años no es cosa aconsejable, y cuestiona incluso la figura del profesor. Tampoco parece que beneficie al alumno el cambio de Centro a la mitad del ciclo.

Hay que partir de la base de que la formación del profesorado es muy importante; es la pieza clave de la Reforma, con un cambio conceptual y metodológico que:

- Sólo un buen equipo pedagógico de Centro universitario será capaz de diseñar.
- Requerirá años de preparación y mentalización, para los profesores actuales.
- Requerirá un cambio en la carrera docente; para lo sucesivo se necesitará tener capacidad y voluntad para trabajar en equipo.
- Se precisa una valoración social y económica de la carrera docente a tenor de su importancia; *será una condición previa a la implantación de la reforma esta potenciación del profesorado.*

9.13. La Educación Secundaria así concebida implica una complejidad de la oferta educativa mucho mayor de lo que actualmente ofrece el sistema escolar, y exige una importante inversión en recursos materiales y humanos.

Supone un gran dispendio económico y humano. Como solución contemplamos: emplear en educación los medios económicos que se gastan en armamento; además, potenciar una carrera docente con un cuerpo único de enseñantes remunerado convenientemente y con incentivos.

Se deben revalorizar las tutorías.

10.3. En esta etapa, los objetivos básicos trascienden el ámbito de lo estrictamente académico e incluyen como aspectos esenciales los relativos a la capacidad de análisis y la resolución de problemas reales, la adquisición y el ejercicio de un espíritu crítico y creativo, el desarrollo y la práctica de hábitos de cooperación ciudadana, de solidaridad y de trabajo en equipo...

10.5. En una primera aproximación, cabe contemplar las siguientes áreas: Lengua y Literatura, Matemáticas, Idioma extranjero, Educación Física y Deportiva, y talleres de actividades prácticas y/o preprofesionales.

Aquí no hay ninguna abertura a la trascendencia, cfr. Observaciones generales, a) y b).

10.14. La promoción de los alumnos de un curso a otro será automática en la Educación Secundaria Obligatoria. Sólo al final del ciclo, o de toda la etapa, se aceptaría la posibilidad, siempre excepcional, de la repetición durante un año.

Debería haber exámenes, controles y evaluaciones, porque para muchos alumnos los únicos estímulos son las notas.

La práctica supresión de la repetición de cursos conducirá a la notable inactividad de muchos alumnos, ante la tranquilidad de saber que no les tocará repetir curso.

Además, aquí las cosas no encajan perfectamente. Si se reducen tantísimo las posibilidades de repetir, ¿qué se hará con los alumnos que al llegar al término de esta escolaridad obligatoria no han obtenido los saberes suficientes? La repetición de curso debería quedar siempre a la decisión del propio Centro.

La heterogeneidad que ese producirá en la clase conducirá necesariamente a multiplicar el número de profesores. La relación alumno-profesor debería ser de 5-1; de lo contrario, padecerán un perjuicio grave e injusto precisamente los alumnos mejor dotados.

Al final de esta etapa debe haber una prueba de madurez.

Distintas alternativas en la organización de la Educación Secundaria.

La primera opción supondría una Secundaria con dos etapas: la primera de doce a quince años, y la segunda, de quince a dieciocho.

La segunda opción definiría una Secundaria con dos etapas: la primera de doce a dieciséis años, y la segunda, de dieciséis a dieciocho años.

Nos inclinamos por la opción de doce a quince años y de quince a dieciocho; la otra opción mutila el Bachillerato. El M. E. C. debería encontrar una solución para el callejón sin salida de los quince a dieciséis años, como lo indica cuando en 10.10 habla de un curso complementario.

Una buena opción intermedia sería modificar lo que parece preferir el Ministerio (de doce a dieciséis y de dieciséis a dieciocho años), alargando un curso por detrás el ciclo; es decir, un Bachillerato de dieciséis a diecinueve años.

12.5. Al término del Bachillerato, independientemente de la modalidad cursada en cada caso por el estudiante, éste debe ser capaz de...

De acuerdo con el carácter propedéutico y terminal del Bachillerato; con todo, echamos de menos otra vez una apertura a la trascendencia.

12.7.14.15.17.

En general, el Bachillerato queda poco explicado. El proyecto es ambiguo: señala las materias, pero no los contenidos.

13.6. La renovación de la Educación Técnico-Profesional es uno de los elementos más importantes del Sistema Educativo...

De acuerdo, pero su exposición aquí resulta ambigua y oscura, poco desarrollada.

13.13. La Educación Técnico-Profesional se articula en dos niveles:

- Un primer nivel al que se accederá, con Bachillerato, al término de la Educación Obligatoria.
- Un segundo nivel, al que podrán acceder todas aquellas personas que hayan realizado los dos cursos de Bachillerato o que hayan acreditado la adquisición de unos conocimientos equiparables, y que posibilitarán el acceso a los estudios universitarios que tengan un programa formativo equivalente.

Aquí hay muchas lagunas. Queda sin estructurar qué son los conocimientos equiparables al Bachillerato.

13.14. Al término de la Educación Secundaria Obligatoria (dieciséis años), el estudiante podrá optar por una de las distintas especialidades que constituyen el primer nivel de Educación Técnico-Profesional. La duración de cada una de estas especialidades dependerá de las características de cada profesión, aunque normalmente variará entre uno y dos cursos.

Seguimos pensando que hay falta de concreción.

El Proyecto es muy ambicioso; presupone unos medios materiales y humanos extraordinarios.

«Se deben revalorizar las tutorías.»

Por una educación no sexista

Centro de la Mujer (MALAGA)

Según el Centro de la Mujer de Málaga, en el Sistema Educativo actual siguen operando una serie de rasgos sexistas, en especial los libros de texto, la actitud de los enseñantes y el contenido educativo de los programas escolares. Para hacer realidad la igualdad de oportunidades de la mujer, el mencionado Centro sugiere la modificación de algunos párrafos del Documento ministerial de Reforma de la Enseñanza.

EN el análisis del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza Media, desde la perspectiva de una educación no sexista, que haga efectivo el principio de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en este campo, hay que señalar varios aspectos fundamentales, ausentes en el Proyecto elaborado por el Ministerio de Educación.

Las aportaciones básicas al Proyecto de Reforma nacen principalmente de dos textos que en esta materia son esenciales:

— Resolución del Consejo de Ministros de la Educación de la C. E. E. de 3 de junio de 1985 que diseña un programa de acción para la igualdad de oportunidades de las jóvenes y los jóvenes en materia de educación (J. O. n.º C 166/1).

— Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres 1988-1990, en esencial el área dos del plan, referida a educación y cultura, que contiene cinco objetivos y cada uno de ellos acciones variadas para alcanzarlos.

— En el momento actual nos encontramos ante un modelo de escuela mixta, que ha supuesto el acceso de las mujeres al tipo de educación que antes era patrimonio exclusivo de los varones, pero en la que siguen operando una serie de rasgos sexistas. Si seguimos con el proceso de incorporación de las mujeres al Sistema Educativo, en pocos años la propuesta femenina se habrá hecho cuantitativamente igual a la masculina y la escuela mixta se habrá generalizado. Por esto es hoy importante analizar cuáles son los rasgos sexistas que perviven en la escuela para saber cuáles son los impedimentos que la escuela tiene para cumplir su objetivo fundamental de potenciar la igualdad de oportunidades para todas las personas, independientemente de su sexo.

Creemos que los rasgos sexistas del sistema escolar no han desaparecido al incorporar a las niñas al mismo tipo de educación que los niños recibían. Los factores que generan esta situación, inadvertidos por las autoridades educativas, han comenzado a ser estudiados por algunas mujeres, tanto de nuestro país como de otros países occidentales donde, unido a un desarrollo diferente de sus sistemas educativos, llevan años tratando de convertir la escuela mixta en escuela coeducativa, es decir, aquella capaz de potenciar las capacidades individuales de niñas y niños, sin

limitar a ninguno de ellos en función de su género. Tres son los factores más estudiados como transmisores de roles diferenciados y estereotipados para ambos sexos:

1. Los libros de texto, conjunto de material pedagógico.
2. La actitud de los enseñantes.
3. El currículum o contenido educativo de los programas escolares, pedagógico, instrumentos de evaluación y material de orientación.

1.—Los libros de texto siguen mostrando un mundo donde los hombres son superiores a las mujeres, y esta superioridad les confiere poder, tanto en la esfera de la vida doméstica como en el mundo exterior.

El mundo que muestran estos textos se sigue centrando alrededor de un modelo de familia donde las mujeres se orientan al cuidado de los demás y en el que los hombres aparecen como símbolos del poder y la autoridad. En el ámbito laboral tampoco se refleja ninguna igualdad: las profesiones de los hombres aparecen como más diversificadas y autónomas, frente a la imagen dependiente de las mujeres, que, incluso cuando participan en el mundo «masculino» del trabajo, aparecen como subalternas.

Material escolar

Otro aspecto a señalar, desde un análisis cuantitativo, es la infrecuencia de las imágenes femeninas en el material escolar, aspecto cuantitativo que tiene unas implicaciones muy graves en la autoimagen que los niños y las niñas van componiendo de sí mismos, haciendo mucho más difícil que las niñas vayan proyectando un futuro propio y autónomo, pues decrece su valoración del género femenino y, en consecuencia, de ellas mismas.

Tanto la vinculación ideológica a un modelo de sociedad sexista, como la desaparición de las mujeres de los libros de texto y, con ello, la limitación de los modelos femeninos de comportamiento, dando a los escolares una visión del mundo muy limitada que no se corresponde con la realidad y que es francamente desfavorecedora del sexo femenino, tienen su efecto sobre los niños y las niñas y ha de repercutir negativamente en la autoaceptación de las niñas y su identificación sexual, a la vez que hace más difícil su proyección social y profesional por carecer de modelos femeninos de comportamiento aceptados socialmente.

Sería conveniente, para corregir este estado de cosas, añadir en los apartados de innovación curricular, métodos docentes y material curricular, centros escolares y proyecto educativo, algunas de las acciones del objetivo 2.1 del Plan de Acción para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1988-90).

— Crear estructuras o utilizar las que existen en las escuelas para establecer criterios y elaborar recomendaciones cuyo objetivo sea la eliminación de los estereotipos en los libros escolares y en cualquier material pedagógico y didáctico.

— Fomentar que progresivamente se reemplace el material donde aparecen estereotipos sexistas por un material no discriminatorio.

2.—Papel de los enseñantes, actitudes que desarrollan frente a los alumnos.

Hay varios estudios realizados por mujeres sobre la interacción en el aula, entre maestros y alumnos que reflejan la aceptación inconsciente, por parte de los prime-

«Creemos que los rasgos sexistas del sistema escolar no han desaparecido al incorporar a las niñas al mismo tipo de educación que los niños recibían.»

«La diferencia de trato se observa en una mayor dedicación de tiempo a los niños, en una visión de los niños como individuos y de las niñas como un grupo indiferenciado...»

ros, de los estereotipos sexistas, la influencia de ellos en su trabajo y la forma en que actúan de transmisores de los estereotipos sexuales sin tener conciencia de ello.

La diferencia de trato se observa en una mayor dedicación de tiempo a los niños, en una visión de los niños como individuo y de las niñas como un grupo indiferenciado, en la utilización sistemática del genérico masculino, en las distintas valoraciones de un mismo tipo de trabajo según sea niño o niña quien lo realice, etc. Toda una serie de actitudes que son percibidas por los estudiantes de ambos sexos y que producen efectos muy profundos sobre la confianza y la autoestimación de las alumnas.

Actitudes

Las actitudes y comportamientos de los profesores y profesoras que se pone de manifiesto en este estudio reflejan claramente una sobrevaloración de lo masculino y el correspondiente desprecio por lo femenino. Pero lo más sintomático de todos estos estudios es que la abrumadora mayoría de los profesores entrevistados no son conscientes de las diferencias que establecen en su relación de trabajo diario con los niños y las niñas.

Las acciones para alcanzar un cambio en los comportamientos del profesorado deben modificar varios aspectos del Proyecto de Reforma, llevando a la práctica el objetivo 2.2 del Plan de Acción para la Igualdad, fomentando en las escuelas la puesta en marcha de las medidas específicas basadas sobre las orientaciones concertadas en el Plan Nacional.

10.13, añadir: «Habría que conceder especial atención a la orientación de los jóvenes, ya que, a pesar de tener igual acceso a los servicios de orientación profesional, en la práctica, esta igualdad de oportunidades no siempre es real, pues subsisten creencias profundamente arraigadas en la tradición en cuanto a las enseñanzas y profesiones que convienen a los chicos y a las chicas. Estas creencias reaparecen en los programas escolares y en los medios de comunicación de masas en forma de estereotipos sobre el diferente papel de los sexos. Por ello, habría que realizar una operación específica para los jóvenes que contrarreste los tópicos relativos a los papeles de los sexos, fomentando la independencia individual y económica como base para su futura orientación y formación (Comité de Expertos de Orientación Profesional de la UNESCO, 1979).

13.10.b, añadir: — La Comisión de la Comunidad Europea para la Formación Profesional de las Mujeres señala en la comunicación del 3 de abril de 1987 que se deberán:

- Incentivar las elecciones no tradicionales de las mujeres en la Formación Profesional y apoyar una formación técnica que les permita acceder a un abanico de empleos más diversificados.
- Estimular a los jóvenes y las jóvenes igualmente para que participen en los sectores nuevos y en las vías de expansión como son las nuevas tecnologías.

En cuanto a las posibilidades de reciclaje para los/as trabajadores/as situados en los sectores más vulnerables, convendría hacer

mención específica del colectivo femenino, «ya que la representación de la oferta de empleo afecta particularmente a las mujeres, bien sea a las jóvenes que acceden por primera vez a un empleo o a aquellas de mayor edad que vuelven tras una interrupción prolongada».

Orientación

- 18.2, añadir: «Orientación escolar y profesional no discriminatoria que promueva la diversificación de opciones escolares y profesionales de ambos sexos.»
- 18.15, añadir: Es importante destacar que las chicas todavía siguen escogiendo preferentemente opciones de letras u otras opciones tradicionales que les alejan del mundo del trabajo, por lo que se hace necesario insistir en una formación de los/as orientadores sobre los problemas específicos relacionados con la orientación escolar y profesional de los jóvenes: estímulo de la diversificación de opciones, incentiva-ción hacia las nuevas tecnologías, apoyo a los jóvenes que eligen opciones no tradicionales, etc. (Resolución del Consejo de Ministros de la C. E. E. para la igualdad de oportunidades, 3 junio 1985).
- 19.3 añadir: Por otro lado, los diversos estudios realizados sobre la actitud del profesorado y la interacción que se producen en las aulas han permitido constatar que el profesorado contribuye a la transmisión de estereotipos sexistas de forma inconsciente y que no perciben la discriminación de las niñas y las mujeres en el Sistema Educativo. Por ello, se deberá incorporar la temática de la igualdad educativa entre los sexos en la formación inicial y continua del profesorado para que puedan contribuir a la igualdad de oportunidades alcanzando el objetivo de una enseñanza democrática.
- 19.5, añadir: «Los diferentes aspectos relacionados con la coeducación, la transmisión inconsciente de contenidos discriminatorios y sexistas, y la necesidad de lograr una igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo, aconsejan que el profesorado reciba una formación inicial sobre la problemática y la pedagogía de la igualdad de oportunidades (Resolución del Consejo de Ministros de la C. E. E. para la igualdad de oportunidades, 3 junio 1985).
- 19.9 añadir: Reciclar al profesorado en aquellos aspectos que le resulten desconocidos sobre la igualdad educativa de los sexos.
Favorecer las actividades de los grupos de renovación pedagógica que trabajen para la igualdad entre los sexos en el Sistema Educativo.

«Es importante destacar que las chicas todavía siguen escogiendo preferentemente opciones de letras u otras opciones tradicionales que les alejan del mundo del trabajo...»

3.—Currículum escolar.

Otro factor importante de la persistencia de las actitudes sexistas en la escuela mixta, a la que llegan niños y niñas de modo cuantitativamente similar, es el llamado currículum escolar, el contenido de lo que se enseña en las escuelas, los conocimientos, en los que encontramos un protagonismo masculino absoluto.

Escuela segregada

Si en la escuela segregada teníamos un currículum diferente para niños y niñas, partiendo de la idea de que había destrezas específicas que era necesario que aprendieran las niñas o los niños, basándose en los papeles marcadamente diferentes que luego tendrían que asumir en la vida como adultos, en la escuela mixta sólo se consideran importantes y dignas de ser sistematizadas y aprendidas las cuestiones que antes se aprendían en la escuela de los niños. Pero más grave que esto es la ignorancia sistemática de todo lo que tenga que ver con las mujeres que se observa en cualquier análisis que hagamos de los contenidos actuales de la enseñanza. En la Historia, la Literatura, la Física, la Medicina, etc., la mujer no aparece por ninguna parte. Con ello las mujeres quedan desprovistas de su conocimiento, su herencia cultural y su aprendizaje, y se requiere de ellas una familiaridad total con el conocimiento codificado por los hombres y sobre lo que los hombres han hecho, y tienen que aceptar que esto es todo lo que hay, que esto es la suma del conocimiento humano. Se priva a las mujeres y a los hombres del conocimiento de lo que han hecho las mujeres a lo largo del desarrollo de la humanidad, cuáles han sido sus luchas, sus aportaciones, etc. El conocimiento que se imparte, aunque en la escuela hay niños y niñas, sigue teniendo al varón como centro y medida de todo; nadie cuestiona en el Sistema Educativo este androcentrismo que presenta como válidas versiones de la realidad, que si no siempre erróneas, sí son en todo caso parciales, al ignorar sistemáticamente lo «femenino». Las mujeres no existen como sujetos ni como objeto del conocimiento científico que se produce y que se considera necesario transmitir.

Como dice Dale Spender, «los hombres han cedido a la presión de las mujeres y les han abierto algunas instituciones y temas, pero siguen teniendo el control de todas ellas y deciden qué es lo que las mujeres deben aprender».

Considerando lo expuesto, ciertos puntos del Proyecto de Reforma serían modificados como se especifica a continuación:

10.4, añadir: Capacidad de desarrollar habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, a la salud y a la higiene.

10.6. b, añadir: Se hace necesario igualmente incorporar contenidos de tronco común que fomenten la igualdad entre los sexos: conocimiento, habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, relativas a la salud y a la higiene. En general todas aquellas tradicionalmente vinculadas al rol femenino, pero que pueden considerarse igualmente importantes en la educación integral de los varones.

La educación sexual con carácter interdisciplinar, recogiendo todos aquellos aspectos relacionados con lo biológico, sociológico y psicológico.

Igualmente habrá que introducir en las distintas áreas del currículum todas aquellas aportaciones con las cuales las mujeres han contribuido y contribuyen al desarrollo de la cultura a lo largo de la historia.

«Hay que considerar que toda iniciativa que tenga por objeto la eliminación de los estereotipos sexuales tradicionales de la enseñanza y del empleo interesa a ambos sexos. El reparto de funciones en la edad adulta está cada vez menos vinculado —y lo estará menos aún en el futuro— a la pertenencia a uno u otro sexo; las opciones de estudios ofrecidas a chicos y chicas deben ofrecer una gama de opciones que pueda contribuir al pleno desarrollo de cada alumno/a y preparar a todo el alumnado para la distribución de responsabilidades domésticas, formando a los adolescentes de ambos sexos para que sean capaces de ganar su vida independientemente, de dominar los problemas técnicos que plantea la vida cotidiana y de participar en la adopción de decisiones democráticamente, así como en la vida de la comunidad». (Consejo de Europa, La Haya, junio 1979, Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación).

«La igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo constituye un requerimiento constitucional irrenunciable...»

Analfabetismo

14.2, añadir: Hay que destacar que las tasas de analfabetismo indican que por cada hombre analfabeto hay 2,6 mujeres que no saben leer ni escribir. Por lo que se debiera incentivar los programas de atención a las mujeres teniendo en cuenta sus necesidades específicas y, en particular, aquellas relativas a los horarios para que se adecúen a sus responsabilidades familiares.

10.3, añadir: Disponer de programas de estímulo para las niñas hacia aquellas materias que por prejuicios han sido consideradas históricamente reservadas al sexo masculino.

Al margen de las puntualizaciones que para determinados puntos del Proyecto de Reforma se han expuesto, hacemos ahora algunas referencias más globales:

Prólogo

Añadir: La generalización de la oferta educativa se ha producido en el marco de un modelo educativo masculino, que no ha realizado las modificaciones necesarias para adecuarse paulatinamente a lo que es en la actualidad una realidad de hecho: igualdad numérica de niñas y niños en las aulas. Por ello es una exigencia hoy que dicho marco se adapte asimismo a las necesidades e intereses de las mujeres partiendo de una concepción de la educación no androcéntrica que propicie una situación más justa.

Introducción

Añadir después de tolerancia:

La igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo constituye un requerimiento constitucional irrenunciable, y la aportación del propio Sistema Educativo en orden a asegurar la igualdad de las ciudadanas y ciudadanos a través del proceso educativo representa uno de los objetivos esenciales de la educación en una sociedad democrática.

La incorporación de la mujer al trabajo y el cambio de mentalidad respecto al papel que desempeña la mujer en la sociedad exige una revisión de los estereotipos de discriminación sexista que, a menudo, se reproducen en el Sistema Educativo.

Parte del problema de la desigualdad entre sexos en el Sistema Educativo tiene su raíz en que no se han extraído todas las consecuencias educativas que ofrece la coeducación de chicos y chicas. Por ello, la política educativa para la igualdad entre los sexos debería tener como objetivo central el desarrollo y la profundización de la coeducación, fomentando un cambio de actitudes dentro de la práctica escolar que permita preparar a chicos y a chicas para asumir sus responsabilidades tanto en la vida pública como en la privada y posibilite a ambas una interacción de verdadera igualdad en la vida laboral y doméstica.

La política educativa en favor de la igualdad de los sexos deberá lograr cuatro objetivos básicos: eliminar los estereotipos sexistas discriminatorios para las mujeres, fomentar la coeducación de ambos sexos, garantizar la igualdad de oportunidades para las chicas y los chicos en el acceso a todas las formas de enseñanza y a todos los tipos de formación y adecuar la educación permanente a las necesidades específicas de las mujeres.

Parte I. Cambio social y demanda educativa

Añadir: Desajustes, deficiencias y falta de respuesta a demandas sociales. Por otra parte, algunas demandas sociales como las expresadas por grupos de mujeres feministas que han realizado una revisión del Sistema Educativo desde el punto de vista de la discriminación por razón del sexo y de la necesidad de modificar los presupuestos androcéntricos vigentes en dicho sistema, son hoy todavía demandas pendientes que habrán de ser recogidas en el actual proceso de Reforma Educativa.

Parte III

Punto 7. Educación Infantil (de cero a seis años)

Sería necesario revisar la redacción de este punto de modo que haga referencia a la asignación estereotipada de tareas de cuidado de hijas e hijos por parte de las madres, que se ha venido produciendo en nuestra sociedad, y al reparto de responsabilidades que sería deseable en el futuro.

Habría que modificar el concepto:

«Participación de los padres» considerando que la estructura actual de la familia se ha modificado, por lo que debería figurar «padres, madres y otras personas adultas responsables del alumnado».

De este modo quedarían reflejadas las situaciones reales de los diferentes grupos de convivencia.

Sería conveniente hacer alguna referencia, al hablar de fines y objetivos de la Enseñanza Primaria, sobre la necesidad de que en esta etapa educativa se despierte la conciencia crítica para que no se produzca una simple inserción en el medio social en que se desenvuelve el alumnado, sino que a la vez este medio se transforme de acuerdo con sus intereses y necesidades.

Educación Secundaria.

Al final del punto 9.5 habría que añadir: «y las desigualdades que provienen de la pertenencia a uno y otro sexo».

Añadir en el punto 9.8:

«satisfacción real y no estereotipada».

Igualdad de oportunidades

Instituto de la Mujer (MADRID)

Según las aportaciones al debate del Instituto de la Mujer, el Sistema Educativo debe ayudar a corregir las desigualdades sociales, «entre ellas, las producidas por razón de sexo, contribuyendo así a hacer realidad los principios constitucionales». Respecto a la formación docente, la propuesta del Instituto de la Mujer es que el profesorado reciba una preparación pedagógica sobre la problemática de la igualdad de oportunidades.

EL Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1988-1990), elaborado por el Consejo Rector del Instituto de la Mujer y aprobado en Consejo de Ministros de 25 de septiembre de 1987, establece los objetivos básicos de la política para la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en educación:

- Combatir los estereotipos en el material didáctico y los *currícula*.
- Fomentar el cambio de actitudes del profesorado a través de la sensibilización y la formación inicial y continua.
- Garantizar la igualdad de oportunidades de niñas y niños en el acceso a todos los tipos de formación con el fin de que todas las personas puedan desarrollar plenamente sus aptitudes.
- Adecuar la educación permanente a las necesidades e intereses de las mujeres.

Para alcanzar estos objetivos se especifican en dicho Plan las actuaciones concretas que será necesario llevar a cabo para su cumplimiento.

El Instituto de la Mujer debe realizar las funciones de impulso y seguimiento de las medidas contenidas en el Plan de Igualdad que en cada caso vayan adoptándose por los distintos Departamentos Ministeriales.

En este sentido, y de acuerdo con los objetivos enunciados, el Proyecto de Reforma de las enseñanzas no universitarias del Ministerio de Educación y Ciencia debe contemplar los siguientes aspectos generales:

1.—El Proyecto de Reforma debe establecer como uno de sus objetivos básicos que el Sistema Educativo no constituirá un elemento de discriminación por razón de sexo, y que deberá configurarse como un instrumento que actúe en favor de la eliminación de dicha discriminación.

2.—En consecuencia, deben establecerse los mecanismos adecuados para el cumplimiento de este objetivo, teniendo en cuenta la incorporación masiva de las mujeres al Sistema Educativo y, por tanto, sus necesidades e intereses.

Estos mecanismos están relacionados con el diseño de los *currícula*, el material didáctico, la formación inicial y continua del profesorado, la orientación escolar y profesional y la jerarquización de la actual estructura organizativa del Sistema Educativo que presenta una asimetría evidente en cuanto a puestos de decisión y responsabilidad ocupados por mujeres, ya que éstas representan una proporción muy pequeña respecto del total.

3.—El lenguaje utilizado en este Documento, así como el de todos los que procedan en el futuro del Ministerio de Educación y Ciencia y en general de cualquier organismo, deben tener en cuenta que la utilización del masculino como genérico ha constituido históricamente, y constituye hoy, una barrera en el proceso de identificación de las mujeres y del conocimiento de sus aportaciones a la cultura.

La utilización del masculino genérico en nuestra lengua, como en otras lenguas con distinta intensidad en cada una de ellas, introduce elementos de imprecisión, ambigüedad y ocultación de las mujeres, que no son deseables si se pretende una sociedad más justa.

Por ello sería conveniente emplear términos inclusivos (profesorado, alumnado...) o bien especificar en cada caso las personas que protagonizan un hecho determinado o a quienes va destinado un mensaje (niñas y niños, profesores y profesoras, madres y padres, etc...).

4.—Los principios de enseñanza comprensiva y enseñanza diversificada enunciados en la Reforma, así como su armonización, deben tener en cuenta los problemas que pueden derivarse de la elección temprana de opciones, contemplando este hecho desde una óptica de no discriminación por razón de sexo.

El establecimiento de materias optativas a partir de los doce años debe considerar que muchas de las elecciones se harán, si no se prevén los mecanismos correctores oportunos, conforme a los estereotipos vigentes en nuestra sociedad, que asignan papeles diferentes a hombres y mujeres simplemente por razón del sexo al que pertenecen y no atendiendo a sus aptitudes o intereses.

Por ello será necesario estimular las elecciones no estereotipadas para que éstas se realicen de acuerdo con las capacidades y posibilidades de desarrollo personal así como de oportunidades en el terreno laboral.

Propuestas concretas para incluir en el Proyecto de Reforma:

— En el Prólogo debería introducirse un párrafo que haga referencia al modelo educativo tradicionalmente masculino y que debe modificarse.

«La generalización de la oferta educativa se ha producido en el marco de un modelo educativo masculino que no ha realizado las modificaciones necesarias para adecuarse paulatinamente a lo que es en la actualidad una realidad de hecho: igualdad numérica de niñas y niños en las aulas. Por ello, es una exigencia hoy que dicho marco se adapte asimismo a las necesidades e intereses de las mujeres partiendo de una concepción de la educación no androcéntrica que propicie una situación más justa.»

— En la Introducción debería incluirse lo siguiente:

«El Sistema Educativo debe ser uno de los instrumentos fundamentales para corregir las desigualdades sociales, entre ellas las que se producen por razón de sexo, contribuyendo así a hacer realidad los principios constitucionales.

Por ello, la política educativa para la igualdad entre los sexos debe tener como objetivo central el desarrollo de la coeducación, fomentando un cambio de actitudes dentro de la práctica escolar que permita preparar a las/os alumnas/os para asumir

«...La utilización del masculino ha constituido históricamente, y constituye hoy, una barrera en el proceso de identificación de las mujeres y del conocimiento de sus aportaciones a la cultura.»

«En relación con las áreas, se hace necesario incorporar contenidos de tronco común que fomenten la igualdad entre los sexos...»

responsabilidades tanto en la vida pública como en la privada y posibilite a ambos una inserción menos conflictiva en la vida laboral y doméstica.»

— En la **Parte I**, en el apartado que hace referencia a «cambio social y demanda educativa» y a los desajustes, deficiencias y falta de respuesta a demandas sociales», habría que añadir:

«Por otra parte, algunas demandas sociales, como las expresadas por grupos de mujeres feministas que han realizado una revisión del Sistema Educativo desde el punto de vista de la discriminación por razón de sexo y de la necesidad de modificar los presupuestos androcéntricos vigentes en dicho Sistema, son hoy todavía demandas pendientes que habrán de ser recogidas en el actual proceso de Reforma Educativa.»

— En la **Parte II**, sobre la Reforma del Sistema Educativo, sería conveniente añadir en los apartados de Innovación curricular, Métodos docentes, Material curricular, Centros escolares y Proyecto educativo, alguna referencia al objetivo 2 del Plan de Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1988-1990) sobre actuaciones previstas para combatir los estereotipos sexistas en el material didáctico y en los *curricula*.

— En la **Parte III**, sobre Propuesta de Estructuración de niveles educativos en el nivel de Educación Infantil (de cero a seis años), sería necesario revisar la redacción de este punto, de modo que haga referencia a la asignación estereotipada de tareas de cuidado de hijas e hijos por parte de las madres, que se ha venido produciendo en nuestra sociedad, y al reparto de responsabilidades que sería deseable en el futuro.

Habría que modificar el concepto de «participación de los padres» considerando que la estructura actual de la familia se ha modificado, por lo que debería figurar «padres, madres y otras personas adultas responsables del alumnado».

De este modo quedarían reflejadas las situaciones reales de los diferentes grupos de convivencia.

— En el nivel de Educación Primaria (de seis a doce años) sería conveniente, cuando se establecen los fines y objetivos, hacer referencia a la necesidad de que en esta etapa educativa se despierte la conciencia crítica, para que no se produzca una simple inserción en el medio social en que se desenvuelve el alumnado, sino que a la vez este medio se transforme de acuerdo con sus intereses y necesidades y no conforme a prejuicios y estereotipos.

— En el nivel de Educación Secundaria debería explicarse que la escuela comprensiva actuará como mecanismo compensador de las desigualdades de origen social y económico y también de las desigualdades que provienen de la pertenencia a uno u otro sexo.

El principio de enseñanza comprensiva debe complementarse con una oferta de enseñanza diversificada que proporcione satisfacción real y no estereotipada a las necesidades educativas de alumnas y alumnos.

— En la Educación Secundaria Obligatoria debería añadirse como aspecto esencial la capacidad de desarrollar habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, a la salud, la higiene y el cuidado de las personas.

En relación con las áreas, se hace necesario igualmente incorporar contenidos de tronco común que fomenten la igualdad entre los sexos: conocimientos, habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, relativas a la salud, a la higiene y al cuidado de las personas. En general, todas aquellas tradicionalmente vinculadas al rol femenino, pero que deben considerarse igualmente importantes en la educación integral de los hombres.

Por otra parte, la educación sexual, con carácter interdisciplinar, debe recoger todos aquellos aspectos relacionados con lo biológico, sociológico y psicológico.

Igualmente habrá que introducir en las distintas áreas del currículum todas las aportaciones de las mujeres que han contribuido y contribuyen al desarrollo de la cultura a lo largo de la historia.

En el momento de articular la optatividad es necesario disponer de programas de estímulo para las niñas hacia aquellas materias que, por prejuicios sexistas, han sido consideradas históricamente reservadas al sexo masculino.

— En la segunda etapa de la Educación Secundaria, y para que las elecciones sean las adecuadas al finalizar la Secundaria Obligatoria, habría que conceder especial atención a la orientación de las jóvenes, ya que, a pesar de tener igual acceso a los servicios de orientación profesional, en la práctica, esta igualdad de oportunidades no siempre es real, pues subsisten creencias profundamente arraigadas en la tradición en cuanto a las enseñanzas y profesiones que convienen a los chicos y a las chicas.

En relación con las disciplinas optativas en Bachillerato será necesario establecer los mecanismos adecuados para que las diversas opciones no se realicen conforme a los estereotipos sexistas vigentes, estimulando las elecciones, conforme a las aptitudes y afinidades y no mediatizadas por prejuicios.

En la Educación Técnico-Profesional es preciso:

Incentivar las elecciones no tradicionales de las mujeres en la Formación Profesional y apoyar una formación técnica que les permita acceder a un abanico de empleos más diversificados.

Estimular a las jóvenes y los jóvenes igualmente para que participen en los sectores nuevos y en vías de expansión como son las nuevas tecnologías.

En cuanto a las posibilidades de reciclaje para los/as trabajadores/as situados en los sectores más vulnerables..., convendría hacer mención específica del colectivo femenino, «ya que la regresión de la oferta de empleo afecta particularmente a las mujeres, bien sea a las jóvenes que acceden por primera vez a un empleo o a aquellas de mayor edad que vuelven tras una interrupción prolongada».

— En el apartado que tiene como título «Educación de Adultos» sería conveniente modificar la denominación de este tramo del Sistema Educativo. Se sugiere como más adecuada «Educación de personas adultas» o bien «Educación de adultos y adultas».

Asimismo es necesario resaltar, por ser un dato significativo, que la tasa de analfabetas es muy superior a la de analfabetos (42,6 mujeres por cada hombre), por lo que es necesario incentivar los programas dirigidos específicamente a mujeres y en general que éstos se adecúen a sus necesidades e intereses.

— En el apartado específico de orientación educativa debe explicitarse en el punto 18.2 «orientación escolar y profesional no discriminatoria que promueva la diversificación de opciones escolares y profesionales de ambos sexos».

Y se debe añadir en el punto 18.15: «Es importante destacar que las chicas todavía siguen escogiendo preferentemente opciones de letras u otras opciones tradicionales que les alejan del mundo del trabajo, por lo que se hace necesario insistir en una formación de los/as orientadores/as sobre los problemas específicos relacionados con la orientación escolar y profesional de las jóvenes, estímulo de la diversificación de opciones, incentivación hacia las nuevas tecnologías, apoyo a las jóvenes que eligen opciones no tradicionales, etc.»

«...Es necesario disponer de programas de estímulo para las niñas hacia aquellas materias que, por prejuicios sexistas, han sido consideradas históricamente reservadas al sexo masculino.»

— En el apartado sobre Formación del Profesorado se debería añadir en el punto 19.3: «Por otro lado, los diversos estudios realizados sobre actitud del profesorado y la interacción que se produce en las aulas han permitido constatar que el profesorado contribuye a la transmisión de estereotipos sexistas, muchas veces de forma inconsciente, y que no percibe la discriminación de las niñas y las mujeres en el Sistema Educativo. Por ello, se deberá formar al profesorado permanentemente en este sentido para que pueda contribuir a la igualdad de oportunidades entre los sexos.»

En relación con la formación inicial (19.5): «Los diferentes aspectos relacionados con la coeducación, la transmisión inconsciente de contenidos discriminatorios y sexistas, y la necesidad de lograr una igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo, aconsejan que el profesorado reciba una formación inicial sobre la problemática y la pedagogía de la igualdad de oportunidades.»

Y en el punto 19.9 debe explicitarse: «Reciclar al profesorado en aquellos aspectos que le resulten desconocidos sobre la igualdad educativa de los sexos, prestando especial atención a eliminar los estereotipos sexistas que aparecen tanto en los libros de texto como en las prácticas escolares, y la orientación profesional.»

Compromisos internacionales suscritos por el Gobierno español que hacen referencia concreta a la igualdad de oportunidades para ambos sexos en el área de Educación son:

Naciones Unidas

- Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer (aprobada el 18 de septiembre de 1979 en Asamblea General y en vigor en nuestro país el 21 de marzo de 1984). Artículo 10.
- Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer (Nairobi, 1985).

Consejo de Europa

- Acta sobre Educación e Igualdad de Oportunidades para las niñas y las mujeres, aprobada en la XIV Sesión de la Conferencia de Ministros Europeos de Educación (Bruselas, mayo 1985).
- Resolución de la Asamblea Parlamentaria relativa a la Igualdad entre hombres y mujeres (855/1986).

Comunidades Europeas

- Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación, 9 de febrero 1976, que incluye un programa de acción referido a la educación (JO número C 38 de 19-2-76).
- Directiva 76/207/C. E. del Consejo, relativa al establecimiento del principio de igualdad de trato entre los hombres y las mujeres.

- Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación de 3 de junio de 1985, que incluye un programa de acción para la igualdad de oportunidades de las jóvenes y los jóvenes en lo que se refiere a la educación (85/C 166/01).
- Programa Comunitario a medio plazo (1986-1990).

Una alternativa crítica

Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados
en Filosofía y Letras y en Ciencias

El documento que publicamos a continuación presenta los textos aprobados por el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados de toda España sobre la Reforma del Sistema Educativo no universitario, consensados en unas jornadas que tuvieron lugar en Madrid del 28 al 30 de abril pasados. Asimismo, se recoge en el citado documento, que lleva por título «Crítica y Alternativa», los votos particulares añadidos de aquellos Colegios que no estaban de acuerdo con la mayoría.

«Crítica»

Introducción

LA incorporación de los Colegios de Doctores y Licenciados al Debate sobre la propuesta de Reforma de la Enseñanza (Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Profesional) se produjo nada más distribuir el Ministerio de Educación y Ciencia el Documento base en junio de 1987. Es lógico que fuera así, pues, dada su naturaleza, se mantiene en ellos un análisis continuo sobre la educación.

La Ley les confiere el derecho a informar todo proyecto sobre materia educativa, pero mucho más importantes son la obligación y la necesidad que, como Colegios integrados por mayoría de docentes, tienen de intervenir en la creación de ámbitos profesionales coherentes con sus fines de servicio.

Durante todo el año se han sucedido los seminarios técnicos y actividades informativas en los Colegios sobre la Reforma y han culminado con la realización de unas Jornadas de todos los Colegios de España, celebradas en Madrid, durante los días 28, 29 y 30 de abril. Con anterioridad se habían intercambiado los documentos elaborados de crítica y alternativas en cada uno de los Colegios y, en esas Jornadas comunes, se debatieron los distintos puntos de vista; por amplias mayorías se fueron aprobando capítulos de la Crítica y Alternativa de los Colegios de Doctores y Licenciados al Proyecto de Reforma del Ministerio.

El presente Documento presenta los textos aprobados con el resultado de las votaciones correspondientes y el apéndice de los votos particulares añadidos de los Colegios que, presuntamente, no estaban de acuerdo con la mayoría.

Desde el Consejo General de Colegios, organismo responsable de las Jornadas, agradecemos la colaboración técnica y económica de la Administración Educativa, en especial de D. Alfredo Pérez Rubalcaba, D. Enrique Guerrero Salom, D. Alvaro Marchesi Ullastres, D^a Carmen Maestro Martín, D. Alfredo Fierro, D. Santiago Gutiérrez Vázquez y D. Angel Riviere Gómez..., que en distintos momentos del proceso de análisis nos han ayudado.

Participantes

ALICANTE	Decano D. FRANCISCO MARTIN IRLES Grupo II D ^a MARIA DOLORES DIEZ GARCIA Grupo VI
ARAGON	Decano D. JOSE BARANGUA MARTINEZ Grupo V Vicedecano D. RICARDO GARCIA BLAS Grupo I
ASTURIAS	Decano D. RAFAEL GARCIA DOMINGUEZ Grupo VII
BALEARES	Decano D. BARTOLOME CAÑELLAS ROCA Grupo IV Tesorero D. RAUL CASTRO HEREDERO Grupo IV
CADIZ	Decano D. JUAN JOSE RAVINA GRANJA Grupo IV
CANTABRIA	Decana D ^a MARIA LUISA VALLE LUPION Grupo VIII D ^a ANA MARIA MARTIN Grupo VI
CASTILLA-LA MANCHA	Decano D. JESUS MORA LOPEZ Grupo III Tesorero D. MANUEL ROMAN MARTIN Grupo IV
CATALUÑA	Decano D. SALVADOR CARRASCO I CALVO Grupo VIII Vicesecretaria D ^a ANNA RUIZ I BAYLACH Grupo VI Vocal D ^a ANGELES ZAMARREÑO I HERRERO Grupo VIII Tesorero D. JESUS BONALS I CODINA Grupo VIII
EXTREMADURA	Decano D. TEODORO A. LOPEZ LOPEZ Grupo IV
GRANADA	Decano D. ARMANDO JIMENEZ CORREA Grupo VI D ^a ANGELES LOU ROYO Grupo VI

«No hay definición sobre cómo se van a articular las dos redes de enseñanza pública y privada.»

«El modelo
comprensivo,
en principio,
es positivo
si se modera
adecuadamente
con una
diversificación
progresiva...»

LEON	Vicedecano D. ELIAS DE LAS MATAS DEL RIO Grupo VII
LA RIOJA	Decano D. ARTURO MEDRANO BLANCO Grupo IV
MADRID	Presidente del Consejo D. JOSE LUIS NEGRO FERNANDEZ Grupo I Secretario General D. ROBERTO SALMERON SANZ Grupo VI D. GREGORIO GONZALEZ ROLDAN Grupo V D. AURELIO LABAJO PELLO Grupo IV D. JOSE LOPEZ FERNANDEZ Grupo III D. LORENZO BENITO SEVERINO Grupo VI D. VICTOR MANUEL SANCHEZ D ^a CONCEPCION FERNANDEZ DEBORA
MURCIA	Tesorero D. JOSE M. RIUS TALENS Grupo IV D. SERGIO QUESADA RETTSCHLAG Grupo VI
NAVARRA	Vocal D ^a PILAR UCAR VENTURA Grupo VI D. JESUS SAINZ DE VICUÑA Y GARCIA Grupo III
SEVILLA	Decano D. ANTONIO RAMIREZ PEREZ Grupo IV
VALENCIA	Secretario D. JORGE VIRGILI PERXES Grupo III
VALLADOLID	Decano D. JOSE M ^a HERNANDO HUELMO Grupo I
PAIS VASCO	Decano D. JOSU ERDOZAIN DE VICENTE Grupo VIII Tesorero D. MANUEL BLANCO TAMAMES Grupo III D. EUSEBIO CADENAS CORDERO Grupo IV
MUTUALIDAD	Presidente D. JULIO REJON FERNANDEZ Grupo V

GRUPO I

El Sistema Educativo. Características generales, estructura, marco general y profesional

1.0. En primer lugar, los Colegios de Doctores y Licenciados y su Consejo General felicitan al Ministerio de Educación y Ciencia por el modo como ha iniciado el proceso de Reforma, con una amplia consulta a la sociedad y estimulando la reflexión sobre el Sistema Educativo.

Muy especialmente positivos nos parecen la consulta a los sectores profesionales y la deferencia de invitarnos a participar en todos los Seminarios Técnicos organizados por la Administración sobre el Debate.

1.1. De acuerdo con la invitación a participar en el debate y estudio del Proyecto de Reforma y el deseo de la Administración de aceptar toda opinión y sugerencia valiosa, iniciamos el análisis del Documento sin sujeción a hipótesis de partida. De esta forma, el Documento debe considerarse como algo abierto a todo tipo de sugerencias, aportaciones, críticas y alternativas que lo enriquecerían y, en su caso, modificarían.

1.2. No hay duda de que a la educación se le exigen hoy una serie de funciones que sobrepasan los medios que se le ofrecen; la más completa es la función compensadora de las desigualdades que el mismo sistema social crea. Sin embargo, el deseo de lograr una sociedad más justa ayuda poco a poco a los educadores a elevar el nivel cultural, educativo y, por tanto, social y económico de los sectores de población más débiles. No es fácil, con clases compensatorias, suplir las carencias culturales, familiares y de entorno.

1.3. Para establecer un marco de referencia tomamos los fines de la educación que propone la O. C. D. E.

Fines de la educación de la O. C. D. E.

- 1.º Facilitación del aprendizaje de conocimientos adquiridos por la Humanidad.
- 2.º Crecimiento económico derivado de la mayor capacidad de rendimiento de los individuos educados y de una sociedad más integrada en los objetivos comunes.
- 3.º Adecuación de la formación de los individuos a las necesidades de mano de obra, técnicos, etc.
- 4.º Mejora de la igualdad de oportunidades.
- 5.º Enriquecimiento de la persona.
- 6.º Aumento de la calidad de vida.

1.4. La propuesta expresada en el Documento, en base al diagnóstico expuesto en el prólogo, no es la única posible para salir al paso y solucionar correctamente los problemas diagnosticados.

1.5. Se valora positivamente, por una parte, el planteamiento expresado en la introducción, que considera la escuela como «comunidad educativa» con la participación conjunta de padres, profesores y alumnos en la elaboración de un proyecto educativo común.

«No debe regularse mediante Ley Orgánica el período de cero a dos años...»

1.6. Y, por otra parte, la concepción actualizada de la educación, donde deben coexistir tanto la conservación de los valores sociales como el carácter impulsor del cambio social para lograr una sociedad mejor.

1.7. Establece el M. E. C. acertadamente, y los Colegios de Doctores y Licenciados tienen interés en remarcar, el papel que tiene que desempeñar el profesorado, cuya motivación será factor determinante en el éxito del Proyecto de Reforma.

1.8. También hay que tener en cuenta la necesaria armonización de competencias y realidades de Estado, ya que en todo el texto del Proyecto las referencias al tema autonómico son, en general, declaraciones de intenciones, sin concretar la forma en que las Comunidades Autónomas asumirán su papel en el desarrollo de la Reforma.

1.9. Abundando en la propuesta del M. E. C. para la Reforma de la Enseñanza que estamos analizando, se observa la existencia de un conjunto de fines y objetivos que, sin entrar en su discusión, ya denotan algunas indefiniciones. La más graves pueden ser:

1.10. Resulta a todas luces inalcanzable, en un período coherente con el ritmo de implantación, la dotación presupuestaria para escolarizar a toda la población de quince, dieciséis años y para dar el salto cualitativo que se pretende en todo el sistema. Cálculos aproximados prevén un aumento muy significativo en el presupuesto necesario para la Reforma, cosa que en España no parece viable en un plazo cercano.

1.11. No hay definición sobre cómo se van a articular las dos redes de enseñanza pública y privada.

1.12. La discriminación injusta en las edades anteriores a seis años ya se ha planteado. Aunque no sea obligatoria la enseñanza en esta etapa, debe ser gratuita para todos, y la intención expresada por el Ministerio de ofrecer, desde la red pública, el cien por cien de los puestos escolares, necesarios en esas edades, podría restringir el derecho que asiste a los padres de elegir la educación más adecuada para sus hijos.

Objetivos generales de la Reforma

1.13. El Consejo General que agrupa a todos los Colegios de Doctores y Licenciados de España se integra en el proceso del debate de la Reforma de la Enseñanza en la confianza de lo expresado por el Ministerio de Educación y Ciencia:

«...es indispensable que todas las energías se sumen en un esfuerzo que sobrepase los límites de cualquier grupo o colectivo profesional e incluso de una estricta opción política y revista el carácter de una empresa que sólo puede afrontar conjuntamente, con garantías de éxito, toda la sociedad española.»

1.14. Es necesario que la Administración aclare el alcance del término «irrenunciable» que aparece varias veces en el texto; en el caso de que se hurtase al Debate algún aspecto de la propuesta sería negativo a nuestro juicio.

1.15. Los presupuestos pedagógicos de la propuesta se inclinan a centrar la educación en el alumno, haciéndole medida y determinante de toda programación y todo establecimiento de objetivos. También sería conveniente hacer un análisis más realista de la situación actual y de lo conseguido por L. G. E. de 1970 hasta 1982.

1.16. Sin perjuicio de hacer en su lugar un estudio más profundo, se relaciona a continuación, con breve comentario, la tabla de objetivos adjunta:

- 1.17. 1.º Reformar la enseñanza (propuesta de Debate).
Imprescindible y positivo.
- 1.18. 2.º Corregir desigualdades ante la educación (Prólogo).
Positivo, si no se transforma en que la educación intente el imposible de igualar a los individuos intrínseca y enriquecedoramente distintos.
- 1.19. 3.º Regular y ordenar la Educación Infantil (Prólogo).
Vemos positivo que se contemple la Educación Infantil dentro del sistema y se precise su función educativa.
- 1.20. 4.º «Establecer la escolarización obligatoria y gratuita desde los seis a los dieciséis años» (Prólogo).
Es consecuencia del límite inferior de la edad laboral. Es un modo de elevar el nivel cultural medio de la población y, sin duda, el mayor acierto del Proyecto. Puede ensombrecerse por el posible trato discriminatorio a la hora de financiar puestos escolares (profesorado, edificios, equiparamiento...) públicos y privados.
- 1.21. 5.º «Ampliar las modalidades del Bachillerato» (Prólogo).
Es positivo, siempre que no se pretenda excesiva uniformidad en sus programas y se respete la autonomía de los Centros para ofrecer incluso una sola de las modalidades.
- 1.22. 6.º «Transformar la Educación Técnico-Profesional» (Prólogo).
Es uno de los ejes de la Reforma y acertado en sus planteamientos iniciales. La Formación Profesional de primer Grado se ha convertido en gran medida en un aparcamiento de fracaso escolar, distanciado del mundo laboral y de los perfiles profesionales que hoy se demandan.
- 1.23. 7.º «Equilibrar la formación de tal modo que todos los hombres y mujeres posean tanta sabiduría en el sentido moral y tradicional del término, como cualificación tecnológica y científica» (Introducción).
El Ministerio expresa aquí un deseo compartido por todos: el de proporcionar a los alumnos no sólo dominio de técnicas, sino una adecuada formación intelectual, lo más completa que su capacidad permita, lo cual se quedará en un simple deseo si no se equilibran las materias técnicas, científicas y humanísticas. Es la entraña ideal de la enseñanza «comprensiva».
- 1.24. 8.º «Ofrecer a todos los alumnos de una determinada edad en el intervalo de seis a dieciséis años un fuerte núcleo de contenidos comunes dentro de una misma institución y una misma aula, que evite la separación de los alumnos en vías de formación diferentes que puedan ser irreversibles» (Apartado 2.2.).
Es decir, la escuela integradora, mal traducida y peor castellanizada como escuela comprensiva.
El modelo comprensivo, en principio, es positivo si se modera adecuadamente con una diversificación progresiva, tanto como lo precisen las características personales y de las nacionalidades de los alumnos. Parece contradictorio mantener el término «una misma aula».
- 1.25. 9.º «Formar al profesor de modo que junto a los conocimientos, capacidades y actitudes requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula, sea capaz de responder a las exigencias del conocimiento interdisciplinar, diagnosticar la situación de aprendizaje de grupo e individuo, concretar y acomodar las propuestas curriculares genéricas a las situaciones peculiares y cambiantes del aula, formar y experimentar estrategias metodológicas y de evaluación, diseñar y desarrollar instrumentos, técnicas y materiales didácticos, organizar el espacio y el tiempo en el aula...» (Apartado 19.3).

«Es necesario el más profundo respeto a la libertad de los padres a la hora de elección de Centro de Educación Infantil...»

«La *ratio* del primer ciclo de Primaria debería ser de veinte a veinticinco alumnos.»

Este objetivo es retórico en su formulación y utópico en su planteamiento. No se discute, por obvio, en el horizonte de todo profesor perfecto, idóneo..., pero tiene el M. E. C. que tener en cuenta a los miles de profesores que están ya en el sistema, a los que habrá que ayudar a caminar hacia ese ideal; asimismo, los nuevos que se incorporen lo harán con un bagaje tan rico como lo permita la consideración económica y social que se les ofrezca.

1.26. 10.º «Evaluar de modo continuo el Sistema Educativo y también el proceso de aprendizaje sin excluir tomas de datos en momentos adecuados y concretos, como sería, al final del Bachillerato, una prueba homologada para regular, académicamente, el acceso a la Universidad» (Capítulo 17).

El planteamiento de este objetivo, en general, se hace de modo correcto, aunque se debería aumentar el control al finalizar la Enseñanza Secundaria Obligatoria, para los alumnos que vayan a continuar en el Sistema Educativo, tanto en Bachillerato como en Educación Técnico-Profesional.

Votación de la propuesta del Grupo I

Votos a favor	24
Votos en contra	0
Abstenciones	3
Total	<hr/> 27

Nota

Los asistentes con derecho a voto fueron sólo los miembros del Pleno del Consejo General, Decanos de los respectivos Colegios, junto con algunos consejeros.

Grupo I. Voto particular

1.12. Aunque no sea obligatoria la enseñanza en esta etapa, debe ser gratuita para todos, y la intención expresada por el M. E. C. de ofrecer el cien por cien de los puestos escolares debe posibilitar a los padres la elección de la red más adecuada para sus hijos, como lo viene haciendo, actualmente, en los otros niveles obligatorios y gratuitos.

1.15. Los presupuestos pedagógicos de la propuesta se inclinan lógicamente a centrar la educación en el alumno, haciéndole medida y determinante de toda programación y de todo establecimiento de objetivos. Sin embargo, en estas direcciones sería conveniente hacer el análisis y la valoración de los aspectos pedagógicos conseguidos por la L. G. E. y de su influjo en la situación actual.

1.20. «Establecer la escolarización obligatoria y gratuita desde los seis a los dieciséis años» (Prólogo).

Es un modo de elevar el nivel cultural medio de la población y, sin duda, el mayor acierto del Proyecto.

Supresión del párrafo 1.12.
Colegio de GRANADA.

GRUPO II

Educación Infantil y Primaria

2.1. Educación Infantil (de cero a seis años)

2.1.1. La incorporación de la mujer al mundo del trabajo, nuevos modos de entender y practicar lo que conlleva el cuidado y la educación de los hijos en nuestra sociedad, y el papel que la Educación Infantil desempeña en la prevención de desigualdades y de futuros fracasos en niveles superiores, hacen necesario replantear la realidad de la Educación Infantil y el hecho de los actuales Centros con las funciones que desempeñan.

2.1.2. Vemos necesario que se contemple esta etapa dentro del Sistema Educativo, con su estructura de Ciclos, y, en consecuencia, se precisa su función educativa, sus objetivos y los medios necesarios para conseguir dichos objetivos, entre ellos: Dotación económica, Centros, Areas de Programación de Actividades, *Ratio*, Responsables-Profesores y Participación de los padres.

Más aún creemos conveniente ir concienciando a los padres acerca de la «necesidad» de la Educación Infantil, en el período de cuatro a cinco años, de modo que sea la Sociedad, los padres, quien demande, en su caso, la obligatoriedad de este Ciclo.

2.1.3. La Educación Infantil. Su estructura.

Dentro de esta etapa proponemos dos Ciclos:

Primer Ciclo: de dos a tres años.

Segundo Ciclo: de cuatro a cinco años.

El período comprendido dentro de los cero hasta los dos años, si bien puede mencionarse como Ciclo en este Documento, debería pasar a la competencia de los Departamentos correspondientes de Educación, Sanidad y Bienestar Social de las respectivas Comunidades Autónomas, no debiéndose regular, en consecuencia, mediante Ley Orgánica.

Además el presente Documento debería hacer constar que, sobre todo en este período, el niño de cero a dos años necesita de modo imperioso desarrollar su actividad por encima de cualquier otro rasgo psicológico y que ello, en condiciones de normalidad, se consigue más fácilmente dentro del marco familiar.

2.1.4. La Educación Infantil. Sus objetivos.

Se especifican claramente en el Documento del M. E. C., punto 7.16 y los asumidos globalmente.

Objetivos en la Educación Infantil. 7.16. La Educación Infantil debe permitir que el niño alcance los siguientes objetivos generales:

- Tomar conciencia de sí mismo al integrar y controlar las diversas partes del propio cuerpo. Descubre así las necesidades e intereses propios más elemen-

«El profesor de apoyo, si se quiere conseguir una labor continuada, debe ser independiente del de sustituciones y tener una formación especial.»

tales, adquiere una positiva autoestimación y toma conciencia del mundo que le rodea.

- Desarrollar la capacidad infantil de observación, atención, imaginación y creación al descubrir las posibilidades de su propia acción en el medio físico y social.
- Disponer de los recursos básicos de expresión verbal y no verbal, de tal manera que pueda expresar claramente a los demás sus pensamientos y sentimientos.
- Avanzar hacia el dominio del lenguaje como un instrumento de comunicación consigo mismo, que le sirva para regular y planificar su propia conducta.
- Desarrollar la capacidad de expresión corporal, plástica y musical, así como una progresiva autonomía personal.
- Incorporar hábitos y actitudes de convivencia que faciliten la vida en grupo, así como el establecimiento de vínculos de relación y de comunicación con los demás.
- Fomentar conductas, hábitos y actitudes que promuevan una vida sana.

2.1.5. Educación Infantil. Medios.

2.1.5.1. Dotación económica.

En el Documento del M. E. C. no se nos indica el coste global que supondrá la Reforma del Sistema Educativo, ni si este coste será aceptado en los Presupuestos Generales del Estado. Es absolutamente necesario contar con este dato —totalidad y lo correspondiente a la Educación Infantil—; de lo contrario, todo quedaría en intenciones.

La ampliación de la oferta educativa debe realizarse combinando adecuadamente los factores *cantidad* y *calidad*. Desgraciadamente es menos difícil solucionar el punto «cantidad» y con frecuencia las actuaciones terminan aquí.

En este esfuerzo necesario para la ampliación cuantitativa y cualitativa de la Educación Infantil deben caminar coordinadamente la Administración Educativa, otras Administraciones Públicas (Diputaciones, Ayuntamientos...) y la Iniciativa Social (Instituciones, Cooperativas de Padres, Cooperativas de Profesores, Personas Físicas...).

Es necesario el más profundo respeto a la libertad de los padres a la hora de elección del Centro de Educación Infantil, financiando con justicia y en igualdad de oportunidades todo puesto escolar. Además se debe estimular la creación tanto de nuevos Centros de iniciativa pública como de iniciativa social.

2.1.5.2. Centros. Aulas. Materiales.

Los Centros deben adecuarse, desde el punto de vista arquitectónico, a la edad de estos niños.

En las aulas se debe primar el carácter lúdico y facilitar un ambiente de relax y de libertad.

El material didáctico tiene que ser suficiente y específico para cada aula. Se debe contar con todo lo necesario para poder cumplir las actividades propuestas y, de este modo, alcanzar los objetivos de la Educación Infantil.

2.1.5.3. Areas de Programación.

Merecen considerarse las siguientes:

- Psicomotricidad: Global-Fina.
 - Expresión corporal.
 - Espacio. Tiempo.

- Expresión-Comprensión oral.
- Creatividad.
 - Juegos.
- Percepción.
 - Dibujo: Libre-Dirigido.
- Iniciación a la Lectura y a la Escritura.
- El número.
- Aire Libre: la Naturaleza.
- Convivencia.
- Hábitos de Higiene.

Se indican estas áreas sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas, en el más amplio ejercicio de la libertad de programación general y elaboración de planes para este nivel educativo.

2.1.5.4. *Ratio*.

Como dice el punto 7.15 del Documento del M. E. C., «Para que los maestros y educadores puedan desarrollar adecuadamente su labor y los niños puedan beneficiarse al máximo de las experiencias educativas, se establecerá una *ratio* adecuada niños/profesional. Dicha *ratio* deberá situarse entre los ocho y diez niños por profesional en los primeros años y alrededor de veinticinco niños» en el último año de esta etapa.

2.1.5.5. Profesorado.

Los responsables-profesionales de la Educación Infantil deben reunir las siguientes titulaciones:

- Primer Ciclo (dos a tres años): Profesor de E. G. B., especialidad Preescolar, Licenciado en Pedagogía-Ciencias de la Educación, o Licenciado en Psicología (estos dos últimos con preparación en Educación Infantil). Bajo supervisión del o de los anteriores desarrollarían su labor.
- Segundo Ciclo (cuatro a cinco años): Profesor de E. G. B., especialidad Preescolar, Licenciado en Pedagogía-Ciencias de la Educación o Licenciado en Psicología (estos dos últimos con preparación en Educación Infantil).

2.1.5.6. Participación de los padres.

Nos remitimos al Documento del M. E. C. en sus puntos 7.23, 7.24, 7.25 y 7.26.

Participación de los padres.

7.23. La participación activa de los padres constituye una de las claves del éxito de la Educación Infantil. No se trata sólo de que padres y educadores hablen con frecuencia, de modo tal que se transmitan unos a otros el conocimiento que desde su propia perspectiva tienen del niño, de sus intereses, necesidades y problemas. Se trata, además, de que los padres puedan participar en el Proyecto Educativo del Centro y colaborar en sus actividades.

7.24. La Administración Educativa pondrá los medios necesarios para que los padres de familia de todos los sectores sociales tomen conciencia de la importancia que tiene la Educación Infantil previa a la escolaridad obligatoria.

7.25. Los servicios de inspección educativa correspondientes velarán por el funcionamiento adecuado de los Centros de titularidad pública y de

«La enseñanza multidisciplinar, contemplada en las áreas, podría quedar más garantizada con un sistema de créditos.»

aquellos otros con los que la Administración haya establecido un convenio. Asimismo, estimularán de forma prioritaria la innovación educativa y la mejora constante en la calidad de trabajo pedagógico. Dichos servicios asegurarán, además, que el resto de los Centros a los que asistan de manera estable los niños menores de seis años funcionen con las debidas garantías educativas de seguridad, higiene y salud.

7.26. El especial énfasis que se ha puesto en los Centros de Educación Infantil no debe entenderse, en ningún caso, como excluyente del papel crucial que las familias juegan en el desarrollo de los niños. Desde este punto de vista, todas las medidas que contribuyan a apoyar a los padres en su labor educativa merecerán una especial atención por parte de la Administración Educativa.

Siendo consecuentes con el hecho del papel primordial de los padres en la educación de sus hijos —sobre todo en esta etapa— es necesario que los Centros de Educación Infantil, junto con los padres, clarifiquen su concepto de «educación integral» y también los objetivos generales y particulares.

2.2. Educación Primaria (seis a doce años)

La valoración que hacemos al Proyecto del M. E. C. en lo que se refiere a esta etapa es globalmente positiva, y sólo indicamos los siguientes puntos a tener en cuenta:

2.2.1. A los objetivos que se señalan en el Proyecto del M. E. C., punto 8.4, añadimos:

- a) Vincular la escuela al medio en que se vive, a las realidades físicas, económicas y culturales.
- b) Adquirir sentido de responsabilidad ante las propias acciones.
- c) Despertar el sentido de la educación como tarea permanente.
- d) Formar al alumno en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, dentro del pluralismo de la sociedad.
- e) Desarrollar la personalidad en sus distintas dimensiones.

2.2.2. La Administración debe reconocer en la orientación educativa más protagonismo, del que se perfila en el texto, a los padres de los alumnos.

2.2.3. Las previsiones presupuestarias deben satisfacer las necesidades reales de todos los Centros, públicos y privados, contemplando los equipos psicopedagógicos, departamentos de orientación y profesores de apoyo.

2.2.4. El aumento del nivel profesional, en cuanto a las exigencias al profesorado, es imposible lograrlo en el corto espacio de tiempo disponible y con las actitudes y criterios actuales acerca de retribuciones y jornadas, especialmente en la Enseñanza Privada.

2.2.5. Como estructura organizativa deben crearse equipos educativos con enfoque profesional: de tipo didáctico (profesores que imparten las mismas áreas), de dirección (director técnico y coordinadores de ciclo, elegidos democráticamente) y de tipo psicopedagógico-sanitario.

2.2.6. En el apartado de Estructuración de Ciclo se consideran positivos:

- La estructura en tres ciclos por ser adecuada a la evolución psicológica del alumno.
- El que el profesor esté en el mismo ciclo con su grupo de alumnos.

Ha de existir, no obstante, una conexión a fin de estructurar coordinada y linealmente los conocimientos y también los hábitos y las actitudes de los alumnos. En el campo de los conocimientos deben fijarse claramente los objetivos instrumentales, los mínimos y los medios.

Respecto a las áreas curriculares estamos de acuerdo en líneas generales. Se considerarán valiosos los principios de globalización e interdisciplinariedad. No obstante, la explicación y aplicación práctica de tales principios deben especificarse en orden a una mayor claridad.

2.2.7. La *ratio* en el primer ciclo (de seis a diez años) debería ser veinte y veinticinco alumnos.

En el tercer ciclo (de diez a doce años) entre veinticinco y veintiocho alumnos.

La mejora de la calidad de la enseñanza, el descenso de la natalidad y el aumento de puestos de trabajo son razones suficientes para aceptar esta *ratio*.

2.2.8. El profesor de apoyo, si se quiere conseguir una labor continuada, debe ser independiente del de sustituciones y tener una formación especial. Falta una definición clara de sus funciones; éste debe formar parte del Departamento de Orientación, siendo su cometido fundamental las técnicas instrumentales de aprendizaje (cálculo, lectura, escritura) para con aquellos alumnos que, estando en aulas ordinarias, necesitan una ayuda.

Entre las funciones concretas del profesor de apoyo tendríamos:

- Elaborar programas de desarrollo individual para alumnos que lo precisen.
- Adaptar los programas generales a la situación de los alumnos con los que trabaja.
- Realizar, en colaboración con el tutor y el Departamento Psicopedagógico, una labor de seguimiento de los programas del alumno.
- Informar y orientar a los profesores de los alumnos que atiende.
- Colaborar con el profesor en la orientación que deba darse a los padres de estos alumnos.

Como mínimo debería haber un profesor de apoyo por cada seis unidades.

Pasando a otro tema, vemos necesario que la especialización del profesorado en el Idioma extranjero, Música y Educación Física, debe ampliarse también el área Plástica.

La Administración debe posibilitar de forma gratuita el reciclaje del profesorado, tanto de los Centros públicos como de los Centros privados.

2.2.9. Consideramos que la repetición no debe tomarse como algo excepcional. Todo ello independientemente de la necesidad de que se arbitren los medios necesarios para solucionar los problemas de aprendizaje que se dan dentro de un grupo normal. Con medios se reducirá el porcentaje de niños con dificultades de aprendizaje, pero pensar en una solución total es pura utopía. Caso de no tenerse en cuenta esta observación se correría el peligro real de provocar un fracaso acumulativo e irrecuperable al final de los ciclos superiores.

Al finalizar el Ciclo el profesor-tutor debe plantear las opciones posibles para aquellos alumnos que no han alcanzado los objetivos instrumentales y los objetivos mínimos.

2.2.10. Equipos Psicopedagógicos, versus Departamentos de Orientación Psicopedagógica.

El Documento del M. E. C. no clarifica el funcionamiento de los citados equipos ni su forma de adscripción o de coordinación con los Centros. Sí se ve que no se dará un contacto real, y, en consecuencia, eficaz con los Centros Escolares.

«El profesorado debe tener el nivel de licenciado en toda la Enseñanza Secundaria Obligatoria.»

«El nivel de Bachillerato debe prolongarse un año más...»

La solución está en el establecimiento de Departamentos de Orientación Psicopedagógica en los mismos Centros, con una dedicación proporcional al número de unidades de los mismos. Los Departamentos de Orientación deben contemplarse en la estructura del Sistema Educativo y, en consecuencia, en los presupuestos económicos de la Administración, que deberá atender a sus propios servicios y también a aquellos Departamentos ya existentes (y sostenidos con las aportaciones de los padres) y los que por iniciativa de los Consejos Escolares de los Centros se crearan en un futuro. La «orientación» es algo demasiado importante como para dejarla fuera del marco de la autonomía de los propios Centros.

Votación de la propuesta del Grupo II (Infantil)

Votos a favor	25
Votos en contra	1
Abstenciones	0
	<hr/>
Total	26

Votación de la propuesta del Grupo II (Primaria)

Votos a favor	19
Votos en contra	5
Abstenciones	2
	<hr/>
Total	26

Grupo II. Voto Particular

Respecto al punto 2.2.9.

Estamos de acuerdo y valoramos positivamente el planteamiento de la Propuesta para Debate, según la cual, la repetición de curso en esta etapa de la formación básica del ciudadano ha de ser absolutamente excepcional.

Respecto al punto 2.2.10.

Se valora muy positivamente la inserción en la estructura educativa de unos Servicios de Orientación Psicopedagógica, tanto a nivel del Centro como a nivel total. El Documento ha de clasificar la coordinación en las funciones de ambos Servicios de Orientación.

2.5.5. Redacción alternativa

Debe respetarse la adecuación de la especialidad al tipo de enseñanza. Los profesores de E. G. B. especialistas en Preescolar son los únicos idóneos para un tratamiento adecuado de este nivel educativo.

2.2.9. Supresión

Colegio de GRANADA.

2.2.3. No podemos admitir las modificaciones introducidas al texto de la ponencia porque:

- 1.º No tiene en cuenta que se trata ya de un nivel obligatorio y gratuito.
- 2.º Porque si ya actualmente la E. G. B. de ocho cursos es gratuita, ¿cómo no va a poder serlo una Enseñanza Primaria que sólo tiene seis?
- 3.º No corresponde a la Comisión el definirse si el Ministerio tendrá o no fondos para subvencionar la enseñanza obligatoria: se supone que si lo impone es porque cuenta con medios para ello.
- 4.º El texto que se nos propone, después de las modificaciones introducidas al de la ponencia, rebaja la situación actualmente consolidada, bien sea a nivel nacional, en algunos aspectos, bien a nivel autonómico, en otros.

En consecuencia, deseamos que se mantenga el texto de la ponencia, que es más rico que el aprobado.

Colegio de NAVARRA.

GRUPO III

Educación Secundaria Obligatoria

Crítica y alternativa del Consejo

El Ministerio, en cuanto a los Centros donde se dará la Reforma, establece una situación provisional:

Primer Ciclo (de doce a catorce años).

Centros actuales de E. G. B. con el profesorado actual de E. G. B.

Segundo Ciclo (de catorce a dieciséis años)

Centros actuales de Formación Profesional y B. U. P. con sus profesores actuales.

«Se propone que entre las asignaturas optativas se encuentren la Ética y la Religión.»

«La acertada figura de "formador de formadores" se encuentra anulada en la actualidad por el modo tan lamentable con que se ha seleccionado a estos profesores...»

Sin embargo, la situación definitiva se contempla con una sola etapa integrada (de doce a dieciséis años), toda ella en el mismo Centro Escolar. Respecto a los profesores, véase el epígrafe «Formación del Profesorado».

El Proyecto en ese aspecto tiene grandes aciertos y graves desajustes que pueden inutilizarlo:

3.1. Es muy positiva la ampliación de la enseñanza «Básica» y obligatoria, haciéndola gratuita hasta los dieciséis años, si esta gratuidad no se convierte en una trampa para los Centros privados de Bachillerato al exigírseles con una financiación insuficiente un funcionamiento irreal (como pasa en los conciertos de E. G. B. en gran medida).

3.2. Es muy positiva la incorporación de mejoras cualitativas: equipos psicopedagógicos, profesores de apoyo, servicios de orientación, aulas-taller, etc...

3.3. Es interesante la inclusión de disciplinas nuevas en el currículum consecuencia de la demanda social y las nuevas tecnologías: Ecología, Informática, Comunicación...

3.4. Es cuestionable el pretender la formación de equipos de educadores radicalmente distintos de los actuales en su forma de enfocar la educación. Sería más realista aceptar una lenta progresión hacia el cambio de mentalidad propuesto.

3.5. La enseñanza «comprensiva» hasta los dieciséis años.

El modelo comprensivo de Inglaterra y Gales no es el único punto de referencia comunitario que debe inspirar, e inspirar de hecho, la proyectada Reforma. El modelo de «formación dual» de algunos Estados de la República Federal Alemana tiene aspectos técnicos a considerar seriamente desde la situación española en lo que a los módulos profesionales se refiere. De hecho, así parece haberlo entendido recientemente el propio Ministerio al aprobar, provisionalmente y con carácter experimental, los nuevos módulos profesionales. Creemos que el modelo seguido es mucho más complejo de lo que el propio Proyecto sometido a debate sugiere y debiera explicitarse y profundizarse más.

Por otra parte, el actual panorama de la escuela comprensiva anglosajona nos permite llamar la atención sobre los retos y las dificultades del mismo modelo, que consideramos insuficientemente reflejados en la propuesta del M. E. C. El texto no aborda a fondo las consecuencias y dificultades de implementación en el caso español. Enumeramos algunas de las dificultades con que nos encontramos y que proceden de los siguientes factores:

— La gestión organizativa de los Centros que experimentan o experimentarán la Reforma (se impone un tratamiento específico que contemple las características propias de los Centros experimentadores).

— La concreción de metas y objetivos fundamentales en el marco de una sociedad pluralista y la difícil combinación en el sistema de mecanismos que eviten elitismos e igualitarismos poco respetuosos con la diversidad real y el principio del derecho de todos a una educación de calidad. Este tema está abordado en la propuesta de debate pero, consideramos que ese equilibrio es excesivamente inestable y el M. E. C. debiera reconsiderar el tema.

— La enseñanza multidisciplinar, contemplada en las áreas, podría quedar más garantizada con un sistema de créditos. La tendencia al aislamiento y la parcelación de saberes arrastra más lastres de lo que parece. La inercia de la propia formación del profesorado habría que ponerla de manifiesto con toda claridad y rotundidad. Esta es una pieza clave del proceso de Reforma.

— Las dificultades derivadas de la idiosincrasia de los diversos tipos de docentes implicados en la etapa obligatoria de Secundaria, acostumbrados a trabajar sin coordinación y cada uno por su lado.

— Las dificultades derivadas de la escasez de recursos y los conflictos a que presumiblemente dará origen.

La propuesta del Ministerio rezuma un cierto idealismo hacia lo que en amplios sectores educativos creemos poder calificar como «sueño comprensivo». No obstante, creemos que el modelo es válido en la medida en que tenga presente la multiplicidad de variedades que caben en él y tienda a dar la educación básica común a todos los ciudadanos en el respeto hacia una diversificación amplia y opcional. En este sentido, a pesar de las dificultades señaladas en los números 9.9 y 11.4 de la propuesta del M. E. C., creemos que la segunda modalidad prevista en dichos apartados sería la más adecuada. Creemos, también, que otro criterio básico es que no se confunda «homologar» con «homogeneizar», sino que se lo entienda como «convalidar» y que el control y la evaluación no recaiga sólo sobre el alumnado, sino que las pruebas principalmente se refieran al profesorado, a los Centros y al propio sistema en su conjunto.

Una fuerte dosis de realismo, que hiciera comprender a los docentes y a la sociedad las graves dificultades con que tropieza el proceso de Reforma e implantación del nuevo modelo, haría más aceptable una propuesta que acogemos y consideramos positivamente, aunque con no pocas reservas. Creemos que ésta es una de las razones de la apatía e indiferencia de no pocos docentes ante el tema.

A la hora de compaginar la comprensividad y la enseñanza diversificada, se debe aumentar esa diversificación con materias de carácter profesional en el último año de la Secundaria Obligatoria.

Esta etapa la consideramos más con carácter propedéutico que con carácter terminal.

Se pueden incluir en las diversas opciones (de quince a dieciséis años) enseñanzas con fuerte contenido preprofesional.

El obligar a todos los alumnos a estar en una misma aula, con un tronco común de asignaturas muy extenso en la segunda etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria, sería intentar igualar lo distinto y desperdiciar la riqueza de muchos individuos, de la que a la postre se beneficia toda la sociedad. Sin duda tendrfa como consecuencia un descenso de la calidad de la enseñanza y no mejoraría el fracaso escolar.

3.6. *Los alumnos promocionarán automáticamente teniendo en cuenta las siguientes situaciones:*

1. *Alumnos que superan los niveles establecidos, promocionan automáticamente.*
2. *Alumnos que presentan deficiencias salvables. En este caso promocionarán al curso siguiente siempre que se apliquen todos los recursos didácticos previstos en el artículo 10.14 del Proyecto.*
3. *Alumnos, cuyas deficiencias hagan inviable la promoción automática podrán repetir el curso sin que éste tenga que ser necesariamente el último del ciclo.*

En todos los casos decidirá el equipo de profesores y el equipo psicopedagógico del Centro, oída la familia en determinados casos.

3.7. La figura del «Equipo psicopedagógico del Sector» introduce interrogantes y en algún caso puede producir agresiones contra la independencia y libertad. En la orientación escolar debe prevalecer la familia, después el Centro, *con su propio*

«Imponer una enseñanza única y pública en España es uno de los peores desafueros que se pueden cometer contra la libertad.»

servicio psicopedagógico, y, por fin, el Equipo Psicopedagógico del Sector como apoyo en general, ayuda desde el exterior, etc...

3.8. Estamos de acuerdo (véase el epígrafe «Formación del Profesorado») en que el profesorado sea del nivel licenciado en toda la Enseñanza Secundaria Obligatoria y es urgente que la etapa transitoria, que el M. E. C. propone, sea lo más corta posible.

3.9. La discriminación de los puestos escolares privados en el libro de Debate es tan clara, que protestamos lo más enérgicamente posible. Es obligación de justicia que los que administran el dinero de todos los españoles lo usen como lo demanden los propios ciudadanos, sin distorsiones ni manipulaciones. Es preciso financiar *la adaptación (estructura y equipamientos)* de los Centros públicos y privados para la nueva Enseñanza Secundaria Obligatoria; es preciso, también, financiar el reciclaje del profesorado en Centros públicos y privados y financiar realmente los puestos escolares públicos y privados.

Hay grupos sociales que expresan la siguiente idea, que juzgamos inadmisibile: «Ya que la LODE no pudo, por fin, establecer como única y para todos la enseñanza pública, usemos la *reforma* de la Enseñanza para lograrlo.»

Cualquier imposición es un atentado contra los derechos humanos. Imponer una enseñanza única y pública en España o de hecho forzar la situación hacia ella con injustas manipulaciones es uno de los peores desafueros que se puedan cometer contra la libertad.

3.10. El Consejo propone la inclusión de la Etica-Religión como obligatoria en toda la etapa, con *el mismo rango que las demás asignaturas*, tanto en titulación como en aptitud pedagógica, pudiendo elegir los padres Etica o Religión en primer ciclo (de doce a catorce años) y siendo los alumnos quienes eligen en el segundo ciclo (de catorce a dieciséis años). No parece lógico hurtar a la formación el análisis, dentro del marco religioso o no, de valores, bienes morales, de la ética en definitiva, *debiéndose incorporar como un objetivo más entre los propuestos en el apartado 10.4 del Proyecto Oficial*.

3.11. Se propone un elemento de evaluación al finalizar la Enseñanza Secundaria Obligatoria, que permita asegurar el equilibrio entre los posibles estudios posteriores y la formación adquirida en la etapa. Este elemento complementario evaluativo no será necesario en el caso de que no se continúe en el Sistema Educativo.

Votación de la propuesta del Grupo III

Votos a favor	18
Votos en contra.....	8
Abstenciones.....	1

Total 27

Grupo III. Voto particular

No asumimos en su globalidad este capítulo, por entender que la cantidad de matices a hacer es tal que de hecho casi todo el texto quedaría rectificado. El Colegio de Cataluña se reserva hoy opinar con detalle sobre el tema, en espera de la aprobación y publicación de una declaración pública que se propone realizar.

Colegio Oficial de CATALUÑA.

Dada la cantidad de aspectos, tanto de fondo como de forma, con los que no estamos de acuerdo, respecto a este Documento, el País Vasco, Baleares y Granada quieren que haya una referencia explícita de su voto en contra de la globalidad del texto.

Colegios Oficiales del PAIS VASCO, BALEARES y GRANADA.

Contra todo el Documento de «Educación Secundaria Obligatoria».

Colegio Oficial de GRANADA.

GRUPO IV

Bachillerato

4.1. El nivel de Bachillerato debe prolongarse un año más, es decir, tres cursos en lugar de los dos propuestos.

Sencillamente porque tal como está planteada la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, para ser coherente con sus fines, necesita al menos la citada ampliación si quiere desarrollar el programa formativo y específico asignado con calidad y ponderación.

4.2. El acceso al Bachillerato desde la Enseñanza Obligatoria debe ser muy cuidado: informe favorable individualizado de la actividad curricular por la Junta de Evaluación con el dictamen positivo de Gabinete Psicopedagógico del Centro, y del Departamento de Orientación.

4.3. Parece correcta la distribución del 40 por 100 del tiempo lectivo dedicado a las asignaturas del tronco común, lo que implica la necesidad de tres años de Bachillerato.

4.4. La alternativa de Bachillerato con tres modalidades puede ser solución suficiente y realista, pero abierto a otras posibilidades.

Ante los costos de financiación solicitamos la posibilidad de que cada Centro puede ofertar, indistintamente, uno o varios Bachilleratos, debiéndose establecer una coordinación entre Centros de Bachillerato de una misma zona para que entre todos oferten todas las opciones posibles reglamentadas, sin que ello imposibilite la función adaptativa curricular que compete a los distintos marcos autonómicos.

4.5. Hay que exigir al Ministerio de Educación y Ciencia la más rigurosa consideración de las diversas experiencias que se están realizando de modalidades de bachilleratos mucho más diversificados de lo que se propone en la propuesta de debate. Antes de cerrar esta cuestión el M. E. C. debe evaluar las diferentes experiencias y *sólo luego* hacer una propuesta en firme.

«Es positiva la denominación de Educación Técnico-Profesional.»

4.6. El número de asignaturas de tronco común y especialidades consignadas en el Proyecto son inabordables en el plazo de dos cursos académicos; por tanto, insistimos en la ampliación de tres cursos para el Bachillerato.

4.7. Se propone que entre las asignaturas optativas se encuentren la Etica y la Religión.

Votación Grupo IV - Bachillerato

Votos a favor	25
Votos en contra	1
Abstenciones	1
Total	<hr/> 27

Bachillerato

4.7. El Colegio de *Navarra* entiende que la Religión y Etica son optativas para el alumno, pero en el sentido de que debe elegir una u otra; el Centro debe implantarlas obligatoriamente. Es la condición indispensable para que se cumpla el derecho constitucional a la educación religiosa y moral, y los acuerdos entre el Estado y la Iglesia sobre el carácter escolar de estas materias en todos los niveles y grados.

Asimismo pedimos que estas materias y el profesorado que las imparte tengan igual consideración académica que cualquier otra materia o cualquier otro profesor.

Voto Particular Colegio de NAVARRA.

GRUPO V

Educación Técnico-Profesional

5.1. Es positiva la denominación de Educación Técnico-Profesional que desde hacía años era utilizada por los diferentes organismos internacionales y por varias organizaciones sindicales y la C. E. O. E., no sólo por su mayor precisión, sino también por lo que supone la integración en el marco educativo con igual valor que cualquier otro sector de la educación: es educación en el ámbito técnico-profesional.

5.2. Resultan también positivas sus referencias a configurarse con criterios generales y flexibles, así como de facilitar una interacción en el entorno sociolaboral.

5.3. Entendemos que la propuesta del M. E. C. (Documento de febrero de 1988) no es un modelo definitivo y acabado, sino una aproximación a una posible estructuración de la Educación Técnico-Profesional, y no se aclara cómo este nivel educativo, dependiente de Educación, se vinculará de modo eficaz con otros Ministerios-Consejerías (por ejemplo, Trabajo).

5.4. Es necesario un análisis de las necesidades de la mano de obra en el ámbito profesional, a medio y largo plazo, así como las cualificaciones necesarias para cada puesto de trabajo.

5.5. Para aplicar este modelo resulta necesaria una profunda transformación de la Administración educativa relacionada con la Educación Técnico-Profesional, desde la reconversión de los Centros hasta el Consejo General de la Formación Profesional.

5.6. Las necesidades del profesorado de Educación Técnico-Profesional que establece el Proyecto (profesores de Educación Secundaria Obligatoria, profesores de Bachillerato, profesores en los Módulos y profesores Especialistas) es muy difícil que se pueda conseguir en un breve espacio de tiempo, además de exigir una reconversión de los actuales profesores, que significará una gran inversión en Formación del Profesorado, así como una muy difícil integración desde el punto de vista administrativo, de los funcionarios que en la actualidad imparten la Formación Profesional.

5.7. La vinculación de la Educación Técnico-Profesional con el mundo de la empresa para ser eficaz debe:

- a) Establecer una relación específica Administración educativa, Mundo de la Empresa en los niveles: Municipal, Provincial, Autonómico y del Estado, vinculada al Consejo General de la Formación Profesional.
- b) Efectuar una evaluación de la Formación Profesional en alternancia que se ha realizado hasta la fecha.
- c) Asimismo se deben evaluar las acciones llevadas a cabo gracias a las ayudas del Fondo Social Europeo.
- d) Las prácticas de la empresa han de configurarse con los objetivos específicos profesionales y determinados de cada módulo. Si no se toman medidas en este sentido, puede convertirse en la realidad de una prestación a la empresa de mano de obra barata.

5.8. La Formación Profesional de base en la Enseñanza Secundaria Obligatoria se enfoca en los planteamientos generales (Documento M. E. C. febrero de 1988) de modo correcto. Es lógico que todo alumno tenga una educación tecnológica general, para que sea capaz de entender y conectar, en cualquier caso, con el entorno social y productivo. De esta manera se logrará aprovechar las posibilidades, no de unos estudios que algunos alumnos harán a disgusto, sino las habilidades con accesibilidad a los módulos de nivel 2 de cualificación en el trabajo.

5.9. La Educación Profesional de Base en la etapa postobligatoria del Bachillerato se configura muy ambigua. Parece que se pretende que forme parte de la diversificación de las enseñanzas y capacite para determinadas carreras universitarias medias (Diplomaturas) y/o para determinados módulos del nivel 3. Parece ser un intento de llevar con dignidad la Formación Profesional al Bachillerato, pero ambiguo y difícil.

Votación Grupo V - Educación Técnico-Profesional

Votos a favor	23
Votos en contra.....	0
Abstenciones.....	1
<hr/>	
Total	24

«...En el currículum de los licenciados deberían impartirse créditos de didácticas especiales de formación psicopedagógica, de Sociología...»

GRUPO VI

Formación del Profesorado. Formación Inicial y Permanente

6.1. Consideraciones generales

Nos parece positivo que la clave del Sistema Educativo pase por la Formación del Profesorado. Nos llama la atención que esta formación sea un factor determinante de la calidad de la educación cuando, por ejemplo, desde el año 1981 las Escuelas Universitarias de E. G. B., que se supone uno de los Centros cualificados para impartir esa formación, se hallan sujetas a «un plan experimental» del que sólo se conocen seguimientos a título personal por profesionales de estas Escuelas Universitarias.

El perfil del profesor que se establece en el punto 19.3 del Documento es el de un «superhombre» tan alejado de la realidad que convierte el deseo en un imposible. Para mejorar la calidad de la formación inicial y permanente hay que poner los medios y programar una muy significativa dignificación de la consideración social y económica de la profesión docente, que comienza por la homologación, en todos los sentidos, y en el caso de los profesores de enseñanza privada con sus compañeros/colegas de la pública.

Abogamos por la existencia, a la mayor brevedad, de un marco estatutario donde se contemplen los derechos y deberes del profesorado y el reconocimiento de la labor realizada: Estatuto del Profesorado.

6.2. Formación inicial

Creemos conveniente que en el currículum de los licenciados las universidades deberían impartir créditos específicos de didácticas especiales, de Formación Psicopedagógica, y Sociología. Créditos que deben exigirse a todos aquellos que vayan a dedicarse a las tareas docentes.

De acuerdo con el párrafo anterior, el Ministerio exigirá a las universidades que además de contemplar una rigurosa formación científico-cultural incluyan en los planes de estudio una sólida formación didáctica a fin de conseguir una mayor profesionalización.

Consideramos digno de alabanza, y esperamos se haga efectivo, el que el M. E. C. considere importante la participación en el proceso de formación del profesorado de Secundaria de profesores de este nivel en ejercicio, mediante el uso de la figura del Profesor Asociado previsto en la L. R. U.

No se puede hablar de Reforma Educativa si no se resuelve anteriormente el problema de la capacitación del profesorado (inicial y permanente).

El menor crecimiento demográfico impone que la reforma empiece, prioritariamente, por el profesorado existente en la actualidad.

Se contempla la figura del maestro especialista en Educación Infantil o en Educación Primaria, así como el de Educación Especial y trastornos de audición y lenguaje. La docencia de dos a doce años correrá a cargo de los correspondientes maestros especializados.

En cuanto a la docencia en Educación Secundaria estará impartida por licenciados, tanto para la Secundaria Obligatoria como para la Postobligatoria.

Este diseño:

- 1.º Debe incorporar entre sus presupuestos una etapa transitoria corta.

- 2.º En el momento de poner en marcha esta Reforma debe posibilitar la opción voluntaria del profesorado que actualmente imparte la etapa de doce a catorce años para que elija su ubicación.
- 3.º Debe estimular para que, en un plazo de cuatro o cinco años como máximo, los actuales profesores de E. G. B. adquieran la titulación de licenciado requerido.
- 4.º Sin embargo, se mantendrán los derechos adquiridos para aquellos profesores de E. G. B. que estén ejerciendo en el actual ciclo superior.

Nos parece positivo el planteamiento de la estructuración del currículum por áreas. Creemos que deben existir equipos de profesores dentro de una misma área, que sean especialistas en las materias de esas áreas, evitando el peligro de que un mismo profesor tenga que dominar e impartir todas las materias.

Uno de los problemas más graves que plantea la Reforma en cuanto al profesorado es la integración de cuerpos o la solución alternativa a ello, ¿Los actuales profesores de Formación Profesional y Bachillerato tendrán que pasar a ser profesores de Secundaria Obligatoria?

La acertada figura de «formador de formadores» se encuentra anulada en la actualidad por el modo tan lamentable con que se ha seleccionado a estos profesores, dándose múltiples casos de corrupción administrativa y nepotismo ideológico. Criticamos, por tanto, tal como se ha llevado a cabo la selección del formador de formadores.

La inspección educativa tiene que desempeñar mayor papel del que se le atribuye dentro de la propuesta de Reforma que se pretende. Se deben definir previamente sus funciones y estructura, respetando criterios de objetividad en el proceso de selección de sus miembros a fin de garantizar la independencia y objetividad de la función inspectora.

La inspección educativa, reestructurada como se define en el punto anterior, colaborará en el diagnóstico de la calidad de la enseñanza proponiendo la corrección de las deficiencias que se detecten en el Sistema Educativo, garantizando el derecho a la educación y la libertad en condiciones adecuadas a todos los ciudadanos: controlando el cumplimiento de las disposiciones legales vigentes en materia educativa y de todas aquellas condiciones que garanticen la homologación del Sistema Educativo, en los Centros públicos y privados, realizando la evaluación de las instituciones educativas. Realizará, además, función de arbitraje en posibles situaciones de conflicto entre los distintos órganos y sectores que incidan en el ámbito escolar. Asesorará y propondrá acciones concurrentes para la mejora de la calidad de la enseñanza, dirigida a la comunidad escolar y a la administración educativa.

6.3. *Formación permanente*

La formación permanente creemos que es necesaria. Para los profesores que actualmente están en los distintos Centros, es imprescindible para que no se trate únicamente de un cambio de nombre, sino de un verdadero Proyecto de Reforma. Asimismo los nuevos profesores necesitan igualmente una formación permanente.

Las Administraciones competentes elaborarán un Plan de Formación Permanente del Profesorado teniendo en cuenta a los Movimientos de Renovación Pedagógica existentes en la actualidad y a los Organismos con tradición en la formación del profesorado como las Escuelas Universitarias de E. G. B., los Colegios de Doctores y Licenciados, etc.

«Debe existir una evaluación de la formación permanente...»

Los Centros en los que se imparta la Formación Permanente se ubicarán de modo que presten el mejor servicio a la zona o comarca en la que se hallen. El marco horario *deberá* estar dentro del horario de trabajo de los docentes, pudiendo éstos ser sustituidos por un profesor en prácticas.

Es importante que se contemple un plan estatal de la Administración pública donde se planifique un año sabático en proporción al número de profesores en ejercicio y con la periodicidad adecuada.

Debe existir una evaluación de la formación permanente para saber si es algo positivo en la carrera docente. Es necesaria la existencia de un Organismo que planifique dicha formación, de manera que el profesorado tenga medios e incentivos adecuados para que, dentro de su horario y sin que en ningún caso haya de realizarse con cargo a los recursos económicos de los docentes, pueda llevarse a cabo.

Entendemos que este reciclaje:

Podrá ser exigible por parte de la Administración siempre y cuando posibilite su realización e incentive a los profesores que lo realicen.

Por último, aunque las cualidades y funciones otorgadas a los CEPs son positivas resultan totalmente inadecuadas tal y como han funcionado hasta el momento presente. La realidad es que a los CEPs sólo se acercan algunos profesores de E. G. B. y no la mayoría de los licenciados; es necesario que la Administración se esfuerce en corregir los defectos del desarrollo de estos organismos para no frustrar esta interesante posibilidad.

Es necesaria una selección rigurosa, estrictamente profesional, para ser profesor de profesores, con una sólida formación científica y pedagógica, experiencia y capacidad didáctica demostrada y entusiasmo por la tarea educativa.

Votación Grupo VI. Formación del Profesorado. Formación inicial y permanente

Votos a favor	24
Votos en contra	0
Abstenciones	0
Total	<hr/> 24

GRUPO VII

Evaluación, orientación, equipo de apoyo

7.1. Evaluación

La doctrina general que expone en el Documento el M. E. C. es «ciencia» pedagógica actual en cuanto a evaluación se refiere, seguramente discutible, pero su aplicación concreta plantea dificultades.

7.1.1. La evaluación continua, no prescriptiva, global, orientativa, no selectiva, es una aspiración difícil de conseguir y discutible, si se quiere extender como única evaluación hasta la entrada en la Secundaria Postobligatoria.

En la segunda etapa Secundaria Obligatoria es preciso que se equilibre evaluación global y específica y, sobre todo, la relación entre la evaluación de esta etapa y el acceso a la Secundaria Postobligatoria. Las orientaciones prescriptivas, sólo excepcionales según el Documento, deberán convertirse, en el caso de bajos rendimientos globales y por áreas, en habituales.

Es necesario que la Administración determine la amplitud que desea dar a los conceptos «evaluación global» y «evaluación específica» que se enumeran en el Proyecto, pues pedagógicamente no se excluyen.

7.1.2. La evaluación continua es lo más costoso del trabajo de un profesor, porque no es la multiplicación de exámenes y notas; debe desembocar en un conocimiento del proceso de aprendizaje tal que no sean necesarias notas; para el profesor es evidente cómo va el alumno porque le sigue individualmente día a día y le corrige, estimula y facilita su estudio. Pero esto es imposible —no es difícil; ¡es imposible!—, dando veintisiete horas lectivas (privada) y teniendo cientos de alumnos distintos, en grupos con una *ratio* profesor/alumno elevada. Y no se improvisan las soluciones.

7.1.3. La prueba (homologada) —que no homogeneizada— final del Bachillerato, para alumnos que siguen sus estudios en la Universidad, se juzga imprescindible. También parece razonable que se tenga el título de bachiller con la evaluación global positiva del Centro correspondiente, pero no sólo con la «asistencia a clase».

7.1.4. Parece correcto que la prueba homologada sea externa parcialmente al Centro y que en ella intervenga la Universidad. En la valoración de dicha prueba deberá atenderse suficientemente al expediente académico del alumno.

7.1.5. La formación de los tribunales podría ser así: 50 por 100 de profesores de Universidad y 50 por 100 de Bachillerato (con la inclusión obligatoria, con participación efectiva, de dos profesores del Centro: vocal de letras y vocal de ciencias). Esta prueba se ajustará al modelo que se establezca para el acceso a la Universidad.

7.1.6. La estructura de la prueba debería intentar medir la madurez intelectual alcanzada por el alumno (común para todo el Bachillerato) y el nivel de conocimientos en las asignaturas cursadas en cada uno de los distintos Bachilleratos.

7.1.7. La propuesta del M. E. C. no contempla la evaluación del Centro ni la del propio sistema, en un momento en que estamos revisando el sistema.

7.2. Orientación educativa

7.2.1. Se considera positivo lo especificado en los puntos 18.1, 18.2 y 18.3 referentes a la orientación en el Sistema Educativo (derecho de los estudiantes, características y adaptación a los educandos).

7.2.2. La responsabilidad y coordinación de los Departamentos de Orientación Educativa debe correr a cargo de unos profesionales titulados en Pedagogía y Psicología.

Por consiguiente, criticamos lo indicado en el punto 18.13: «Parece aconsejable que todo Centro escolar tenga un Departamento de Orientación... coordinado por un jefe o Director, que sea profesor del Centro y tenga formación específica de carácter psicopedagógico.» Propugnamos que este Departamento debe constar con un licenciado en Pedagogía o Psicología y no es congruente hablar de aconsejable si previamente se afirma que la «orientación es un derecho de los alumnos».

«Es necesario que el responsable del Departamento de Orientación esté integrado, a todos los efectos, en la institución docente...»

7.2.3. Se ve necesario que el responsable del Departamento de Orientación esté integrado, a todos los efectos, en la institución docente, con una presencia continua y proporcional al número de unidades de la misma. Para cumplir los cometidos del proceso orientador (18.2) y las funciones que el documento atribuye a los equipos psicopedagógicos (18.8) no es suficiente contar con los equipos psicopedagógicos de apoyo. Las referidas actuaciones y funciones son más bien propias del Departamento de Orientación del Centro.

7.2.4. En cuanto a la dedicación laboral del Pedagogo o Psicólogo del Centro, ésta debe ser total cuando el Centro tuviere veinticuatro unidades o aulas.

En el supuesto de que el Centro tuviere menor número de unidades, los profesionales anteriormente citados podrían desarrollar su labor compartiendo dos Centros de la zona o compaginando su actividad con la de docente.

Votación Grupo VII - Evaluación, orientación y equipo de apoyo

Votos a favor	24
Votos en contra	0
Abstenciones	1
Total	<hr/> 25

GRUPO VIII

Proceso de Reforma y estructura autonómica. Requisitos mínimos.

8.1. Consideraciones generales

8.1.1. Se puede aprovechar el proceso de Reforma del Sistema Educativo para dar un salto hacia adelante en el traspaso de competencias educativas; o bien se puede retroceder, y con la excusa de «armonizar» el sistema, recortar el margen de competencias ya transferidas a algunas Comunidades. El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados se manifiesta abiertamente por la primera posibilidad.

8.1.2. Al considerar la propuesta para debate presentada por el M. E. C., preparatoria de la futura L. O. S. E., manifestamos, en primer lugar, lo adecuado del proceso de debate para solicitar, a continuación, que este proceso se lleve hasta sus últimas consecuencias, es decir, que el anteproyecto de la L. O. S. E. sea también sometido a discusión pública con la participación de los diversos agentes sociales y educativos, buscando, asimismo, un *amplio consenso autonómico*, tanto en las Comunidades que tienen competencias plenas como en las que las están exigiendo.

8.2. Competencias y enseñanzas mínimas

Ante las disposiciones legales que establecen los traspasos de Servicios del Estado a las Comunidades Autónomas en materias de enseñanza, según las cuales es competencia autonómica la elaboración y aprobación de planes de estudio,

programas y orientaciones pedagógicas que desarrollan y complementan las enseñanzas mínimas establecidas por el Estado en la ordenación general del Sistema, recordamos que es función de las Comunidades Autónomas adaptar el modelo educativo general a sus propias circunstancias, siendo posible de este modo una ordenación general del Sistema Educativo *flexible y minimalista*, que permita el máximo ejercicio de la libertad de programación y planificación compatible con los mínimos legalmente establecidos. En este sentido hay que revisar en profundidad el estrecho margen que, de hecho, queda a las Comunidades Autónomas en la programación de materias y en la elaboración y aprobación de planes de estudio, ampliando el estrecho margen que queda.

La única alternativa posible, a nuestro entender, es que se definan las enseñanzas mínimas, no tanto en términos de contenidos programados con un cupo de horas semanales asignadas, cuanto estableciendo los objetivos generales de cada ciclo en términos de capacidades a adquirir por los alumnos. Esto parecía ser el planteamiento inicial expuesto en el marco general de Reforma, y no entendemos por qué se ha modificado. Sólo este enfoque permitiría, sin recargar el horario lectivo de los alumnos y sin renunciar a la necesaria homologación de los títulos para todo el Estado, establecer materias tales como Historia, Geografía e Idioma propio de cada Comunidad.

Los mínimos marcados, en este momento, de hecho son máximos, lo cual imposibilita en la práctica del ejercicio de la Autonomía en materia educativa.

8.3. *Problemática lingüística y/o cultural*

Nos preocupa que la lengua y cultura propias de las Comunidades Autónomas hayan merecido tan poca atención en la redacción del Proyecto de Reforma.

Creemos que la normalización lingüística y/o cultural debería ser un objetivo prioritario en la Reforma del Sistema Educativo, de acuerdo con las disposiciones legales vigentes, garantizando la transmisión de su identidad cultural a todos los ciudadanos. Son cuestiones de capital importancia.

Es responsabilidad del Estado establecer un marco legal que permita los procesos de normalización, máxime en Comunidades en las que hay un marco jurídico propio que regula el uso y aprendizaje de la lengua. La Reforma tiene que facilitar los recursos que posibiliten esta normalización lingüística.

8.4. *Autonomía y Formación del Profesorado*

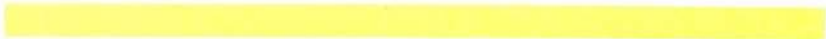
El M. E. C. no debería asumir en ningún caso competencias de las Comunidades Autónomas que tienen transferidos los servicios correspondientes en materia educativa en lo que se refiere al ámbito de la Formación Profesorado y a su adecuación a las necesidades de Reforma del Sistema Educativo.

Votación Grupo VIII - Proceso de Reforma y estructura autonómica.

Requisitos mínimos

Votos a favor	23
Votos en contra	0
Abstenciones.....	0


Total	23
-------	----



Proceso de Reforma y estructura autonómica. Requisitos mínimos

El M. E. C. debe establecer las enseñanzas mínimas para todo el territorio del Estado, no tanto en términos de contenidos, programando con un cupo de horas semanales asignadas (programación necesaria en sus mínimos generales *para todos*), cuanto estableciendo los objetivos de cada ciclo en términos de capacidades a lograr los alumnos.

Voto particular del Colegio de MADRID.



La importancia de la Etica

Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.
(MADRID)

1. Situación actual de la enseñanza de la Etica

1.1. Introducción

Tras la firma del Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza de fecha 3 de enero de 1979 se han desarrollado una serie de disposiciones oficiales en las que se presenta la Etica como alternativa de la Religión en todo el Sistema Educativo no universitario, exceptuando el C. O. U.

Los criterios seguidos han sido el considerar la enseñanza de la Religión como «lo normal». Por el contrario, cuando no se desea recibir Enseñanza Religiosa, tanto los padres de los alumnos como los propios alumnos han de hacer un esfuerzo constante de afirmación e innovación sobre lo establecido. De esta manera, la Etica aparece como lo excepcional o complementario y la Religión como lo usual o básico.

1.2. Situación actual

Aparecen como variables distorsionantes:

- El pronunciarse por escrito si se desea o no recibir Enseñanza Religiosa, así como el manifestar el tipo de confesión religiosa en el que se solicita recibir enseñanza.
- La segregación y marginación que puedan suponer.
 - El tener que salir de la clase los alumnos que no reciban Enseñanza Religiosa.
 - El no estar regulados en E. G. B. los contenidos de Etica, por lo que a dichos alumnos se les «entretiene» en actividades diversas.
- Aunque se quiere presentar Etica como sinónimo de Religión, el hecho es que al no ser así, los alumnos tienen un *currículum diferenciado* que comprende un horario mínimo semanal entre una y media y dos horas, según ciclos

Los miembros de la Liga Española de la Educación y la Cultura Popular proponen que la Etica se denomine «Formación Etica y Cívica» y se integre en el currículum, como una asignatura más, en la futura Reforma del Sistema Educativo. Dicha materia debería estar incluida en el área correspondiente dentro de la Educación Primaria, y como disciplina independiente en Educación Secundaria. La Liga destaca también el valor formativo de la Etica, así como la necesidad de contar con profesorado cualificado.

«...Las programaciones de Etica son el cajón de sastre de una serie de materias que no tienen cabida en otras áreas.»

educativos (horario señalado en disposiciones oficiales para recibir Religión o Etica).

— Las situaciones variadas que pueden darse en los Centros de E. G. B. al tener el profesorado de los mismos preferencia para impartir las clases de Religión. En los casos en los que éstos mayoritariamente eligen impartir esta enseñanza surge el problema de quién atiende y cómo se atiende a los «otros» alumnos.

Cabría también señalar el tratamiento diferente según los ciclos educativos:

— En la Educación Preescolar:

Se efectúa una educación confesional encubierta. Deberá analizarse el currículum y las prácticas cotidianas.

— En la Educación General Básica (E. G. B.).

- El Ciclo Inicial y Medio presentan un tratamiento desigual, según se pertenezca a una Comunidad Autónoma o a otra. En unas no hay ningún tipo de regulación en cuanto a considerar la Etica como área curricular, aunque se diga que se dé como alternativa, caso entre otros del territorio denominado M. E. C., mientras que en otras, como en la Comunidad Andaluza, se ha diseñado una cierta regulación.

- En el Ciclo Superior la O. M. de 6 de octubre de 1978 (anterior al Acuerdo) señalaba unos contenidos de Etica dentro del Area de Ciencias Sociales y dirigidas a todos los alumnos. La práctica educativa ha hecho que estos contenidos sólo los reciban los alumnos que no asisten a Religión.

— En las Enseñanzas Medias:

Está regulado y se contempla como alternativa a la Religión, con un tratamiento desigual en las dos vías (Formación Profesional y B. U. P.):

- Formación Profesional: Debe impartirla los profesores del Area Humanística.
- B. U. P.: Deberán darla los profesores de Filosofía.
Con la singularidad de que si no hay suficientes profesores de Humanística y Filosofía, las horas de Etica las cubren los profesores de otras Areas.

Respecto a los alumnos:

Para tener derecho a recibir clases de Etica debe haber un mínimo de 20 alumnos por curso, mientras que la opción alternativa confesional no tiene regulado el cupo mínimo.

Respecto a las programaciones de Etica, son el cajón de sastre de una serie de materias que no tienen cabida en otras áreas.

La proporción de dedicación horaria del área confesional o Etica no guarda relación con el horario que se dedica a las áreas comunes del currículum, principalmente en Formación Profesional.

Ejemplo:

Dos horas/semana - Lengua.

Dos horas/semana - Religión o Etica.

2. Propuestas sobre el futuro de la Ética del Proyecto de Reforma de la Enseñanza

2.1. Introducción

Desde una perspectiva teórica, se pueden señalar como fines de todo Sistema Educativo los dos siguientes: cognoscitivos y formativos.

En la práctica docente en el aula ambos objetivos nunca se dan aislados; en efecto, el modo de impartir cualesquiera contenidos incide necesariamente en la formación de los alumnos. Ahora bien, no se trata sólo de esto, sino de algo más: dicho modo de impartir una materia influye más en la formación de los alumnos que el propio contenido que se imparta. Así, por ejemplo, la formación en la tolerancia exige, antes que nada, un comportamiento tolerante del profesor. Sin esta condición, toda explicación al respecto estaría de más.

Pero la formación de los alumnos, aun limitándonos al ámbito escolar, va más allá del aula, alcanzando toda la institución escolar. En este sentido, una escuela con una estructura organizativa que impidiese la colaboración de los alumnos, tan sólo fomentaría en éstos actitudes de inhibición, por más que se les hablase de las ventajas de un comportamiento participativo.

En definitiva, como ha puesto de manifiesto la investigación pedagógica, la formación de los alumnos está más en función de lo que se ha convenido en llamar *currículum oculto* que de los contenidos explícitos que se impartan.

Por lo que respecta a la Ética, cuando se implantó como asignatura, la propia Administración educativa señalaba que los objetivos de su enseñanza habrían de ser formativos y, en concreto, que con ella se habría de pretender la formación moral de los alumnos.

Pues bien, las consideraciones apuntadas anteriormente nos llevan a creer que esta formación rebasa con mucho las posibilidades de una asignatura. A pesar de esto, no conviene pasar por alto el hecho siguiente: la Ética ha ofrecido y ofrece un marco idóneo para la puesta en práctica de proyectos innovadores en educación, tal como ha dejado ver el análisis de la docencia de esta asignatura.

Efectivamente, la Ética permite tratar ciertos temas que difícilmente encuentran un espacio en otras asignaturas. Es claro que la discusión de estos temas, exigida por los propios alumnos, ha contribuido al acercamiento de la escuela con el mundo extraescolar.

Por otro lado, en tanto que el profesor no tiene una competencia especialmente privilegiada en esas cuestiones, la Ética ha hecho posible el desarrollo de una enseñanza más activa.

En conclusión, si bien la Ética, por sí sola, no sirve para la formación moral de los alumnos, consideramos que su existencia en el *currículum* es necesaria por las posibilidades educativas que ofrece.

2.2. Propuestas

2.2.1. Con el fin de contribuir al cumplimiento de los Artículos 27.3 de la Constitución y 2 de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, referentes a los fines de la actividad educativa, defendemos la existencia en el *currículum* de una materia con el nombre de *Formación o Educación Ética Cívica*.

«...Si bien la Ética, por sí sola, no sirve para la formación moral de los alumnos, consideramos que su existencia en el *currículum* es necesaria por las posibilidades educativas que ofrece.»

«El objetivo de esta materia ha de ser fundamentalmente formativo-moral.»

2.2.2. Esta materia estaría integrada por temas como los siguientes: formación para la paz, formación jurídico-constitucional, los derechos humanos, ecología, marginación social, la educación, los medios de comunicación... El programa, en cualquier caso, ha de estar conformado por un mínimo de cuestiones, es decir, se ha de dejar abierta la posibilidad de tratar otros temas allí donde, por circunstancias diferentes, profesores y alumnos lo exijan.

2.2.3. El objetivo de esta materia ha de ser fundamentalmente formativo-moral. Esto quiere decir que la materia ha de enfocarse de tal modo que permita al alumno desarrollar una conciencia crítica de las normas y valores establecidos. Tan sólo el desarrollo de su autonomía y libertad personales le permitirá formarse unos criterios morales propios para la elección y justificación de sus acciones. Por tanto, la formación moral excluye tanto el adoctrinamiento como, en el extremo contrario, un enfoque positivista de la materia.

2.2.4. En razón del carácter formativo de esta materia, pensamos que los profesores de filosofía son los más idóneos para impartirla en la Enseñanza Secundaria.

2.2.5. La *Formación Ética y Cívica* ha de proponerse como materia obligatoria para todos los alumnos en todas las etapas educativas. En la Enseñanza Primaria no ha de figurar como asignatura con entidad propia, sino integrada en el área correspondiente. Por el contrario, en la Enseñanza Secundaria ha de figurar como disciplina independiente. Esto implica que ha de tener un mínimo de tres horas semanales, que en el horario no se vea subordinada a otras asignaturas, que ha de tener unos programas y metodologías específicos...

2.2.6. En cualquier caso, la *Formación Ética y Cívica* nunca ha de proponerse como alternativa a la *Religión y Moral Católicas*.

2.2.7. Para que la propuesta de la *Formación Ética y Cívica* sea factible se requiere la elaboración y suministro a todos los Centros docentes de materiales informativos sobre los temas del programa. Estos materiales, antes de ser generalizados a todos los Centros docentes y propuestos como definitivos, han de experimentarse en algunos Centros durante el tiempo que sea conveniente.

Por lo demás, la utilización de estos materiales no ha de ser obligatoria, sino propuestos como ayuda y orientación a profesores y alumnos.

2.2.8. Se necesita un apoyo institucional para la elaboración, suministro y experimentación de dichos materiales.

2.2.9. Finalmente, sería preciso el reciclaje de aquellos profesores encargados de impartir esta materia, que, al ser nueva, exige nuevos contenidos, y, dada su especificidad, también unos nuevos métodos activos de enseñanza.

Limitaciones a la Enseñanza Religiosa

Delegación Diocesana de Enseñanza
(LOGROÑO)

Han participado en este trabajo quince profesores de la Escuela pública. De ellos, doce pertenecen al nivel de E. G. B. y tres al nivel de Enseñanza Media.

1. Estado actual de la Educación en España

a) Aspectos positivos

- La generalización de la Enseñanza, que ha llegado prácticamente a todos los niños y a casi todos los adolescentes.
- El traspaso de competencias que se han hecho a algunas Comunidades Autónomas.
- Se advierten deseos de renovarse en el profesorado.
- Los Consejos Escolares son buenos en teoría, pero en la práctica se sienten con pocas atribuciones y sometidos a órdenes superiores de modo inexcusable.
- Los padres están participando más en los Centros, pero sin encontrar su sitio, debido sobre todo a su falta de formación.

b) Aspectos negativos

- La Educación actual es reglamentista y deja poca iniciativa a los Centros.
- El vaivén de las continuas reformas educativas de los años pasados produce angustias, inseguridad y frustración en el profesorado.
- La inestabilidad en las plantillas de profesores provoca una falta de continuidad en la tarea educativa.
- Vemos a la educación demasiado politizada.
- Falta de gestión racional a la hora de las oposiciones, y de los consiguientes nombramientos.
- Generalmente los Centros sufren de masificación de los alumnos, debido a la excesiva cantidad de los mismos.
- Se advierte una cierta resistencia de parte del Ministerio de Educación a traspasar competencias en materia educativa a la Comunidades Autónomas que aún no las tienen.

Excepto en Educación Infantil, el Proyecto descuida, a juicio de esta Delegación Diocesana, el papel que la institución familiar juega dentro de la Enseñanza. Entre las reflexiones de dicha Delegación, que responden al cuestionario de la Comisión Episcopal de Enseñanza, destaca la necesidad de potenciar los niveles básicos del sistema en el medio rural y la imprescindible motivación del profesorado.

«La inestabilidad de las plantillas del profesorado provoca una falta de continuidad en la tarea educativa.»

— Los edificios escolares nuevos nacen con importantes carencias y deficiencias.

— Tenemos la impresión de que cada vez que se intenta una reforma educativa se quieren dar nuevos pasos adelante en las limitaciones a la Enseñanza Religiosa en la Escuela pública y también en las limitaciones a los Centros de iniciativa social.

2. Necesidad de un acuerdo nacional en materia educativa

Este acuerdo nacional se ve como muy necesario:

- Porque si la educación afecta a todos los sectores de la vida social de modo profundo, son todos esos sectores los que deben proyectar y realizar esa educación.
- Porque si queremos que todos los sectores sociales colaboren a la hora de poner en práctica el plan educativo, deberán sentirse protagonistas del Proyecto.
- Porque se han de preparar planes de largo alcance al abrigo de las alternativas políticas.
- Porque hoy debe ser la oportunidad histórica de cerrar la herida de las dos Españas, que todavía tiene expresiones irracionales.

Posibles puntos de acuerdo

- El protagonismo de la familia en la educación.
- La descentralización educativa.
- La educación moral y religiosa.
- La financiación de la educación.
- La colaboración de los empresarios, los sindicatos y de los medios de comunicación.
- La relación con la Comunidad Europea.
- Definición a grandes rasgos del tipo de ciudadano y del tipo de sociedad que queremos construir.
- El Estatuto académico, jurídico y económico del profesorado.
- La articulación total de toda la Enseñanza, desde la educación infantil hasta la universitaria.
- Bases jurídicas, académicas y económicas para que puedan promover Centros educativos las instituciones sociales.

3. Acogida al Proyecto de Reforma

- Con despreocupación e indiferencia de una parte importante del profesorado.
- Con la sospecha de qué es lo que en el fondo se pretende en realidad.
- Con duda de si nuestro trabajo de reflexión va a servir para algo.
- Con miedo a que nos salga una ley orgánica de corte reglamentista y luego nos la quieran imponer a todos.
- Con la preocupación de que se prepare un Proyecto utópico, que al no ser realista produzca nuevas frustraciones.

— De prevención contra la consulta como tal, dado que el principal punto de la Reforma, «la enseñanza comprensiva», se presenta como indiscutible (9.4 y 9.6).

4. Filosofía del Proyecto

a) *Qué tipo de hombre y de sociedad refleja*

Hombre:

- *Deshumanizado*, al dar poco relieve a la formación moral y de valores.
- *Agnóstico*, al dejar casi olvidada la dimensión religiosa.
- *Igualitario*, al sospechar que la educación comprensiva se reduzca a una baja en los niveles de calidad educativa.

Sociedad:

- *Laica*, con olvido de la dimensión trascendente.
- *Estatalista*, con poco relieve de la familia, de la iniciativa social y con la pretensión de controlar al niño desde que nace.
- *Politizada*, al subordinar los criterios pedagógicos a los políticos.
- *Masificada*, por una enseñanza comprensiva niveladora.

b) *Qué tipo de hombre y de sociedad debe reflejar*

Hombre integral, palabra que no aparece en todo el Proyecto, y que integra todas las dimensiones de la persona, algunas de las cuales tienen poco o casi nulo relieve en el Proyecto.

Integral también significa la educación en las tres dimensiones históricas del hombre:

- Enraizado en el *pasado*, en lo que se insiste poco en el Proyecto.
- Con los pies en el *presente*, al que ha de renovar.
- Con la mirada en el *futuro*, con la educación de «sentido», cosa en la que se insiste poco en el Proyecto.

Sociedad:

- Pluralista.
- Democrática.
- Universal, nacional, autonómica y local.
- Superadora de las dos Españas.

5. Valoración de algunos aspectos concretos de la Reforma

a) *Prolongación de la escolaridad obligatoria y comprensiva hasta los dieciséis años*

Nos parece que debe ser obligatoria hasta los dieciséis años, pero comprensiva hasta los catorce años, tal como está ahora.

Damos estas razones para ello:

- Pretender llevar la educación comprensiva más allá de los catorce años lo vemos muy utópico y poco realista.
- Porque nos llevaría a un mayor fracaso escolar.

«Los objetivos, contenidos y metodología hay que irlos renovando, pero al mismo tiempo que los profesores se van renovando.»

«Los edificios escolares nuevos nacen con importantes carencias y deficiencias.»

- Porque obligaría a hacer grandes gastos en la adaptación de edificios, cuando la inversión hay que hacerla con el profesorado, como decimos más adelante.
- Porque creemos que nos obligaría a rectificar más adelante, con el consiguiente trastorno que conllevan las reformas y contrarreformas.
- Porque, según nuestra información, los países que están llevando en las edades de quince a dieciséis años la educación comprensiva están un poco de vuelta.
- Porque creemos que va a suponer una egebeización o una igualdad a la baja.

b) Escolarización de cero a seis años

De cero a dos años

- Pensamos que la educación de esta edad debe llamarse Educación Maternal.
- La legislación debe favorecer la presencia permanente de la madre junto al niño, porque está comprobado que esto es lo mejor para el pequeño de esta edad.
- Solamente para casos excepcionales se debe admitir el Centro maternal, pero en este caso ese Centro no debe estar regulado dentro del plan de educación, sino de los cauces del Bienestar Social.

De dos a cuatro años

Debe existir en esta edad una íntima colaboración entre la profesora especializada de esta edad y la puericultora.

De cuatro a seis años

- Debe situarse esta edad como educación preescolar.
- Con profesores especialistas.
- Debe existir también para esta edad la asistencia del Equipo Psicopedagógico.
- Debe ser también educación integral y, por tanto, se debe dar formación religiosa adecuada a la edad para los niños cuyos padres la hayan solicitado.
- Se debe dar la posibilidad de que se pueda repetir curso en esta edad, para que los niños pasen a la E. G. B. en igualdad de condiciones.
- Debe respetarse la iniciativa social en la promoción de Centros de Preescolar. El Estado debe subvencionar a estas escuelas para que puedan ser gratuitas.

Enseñanza Primaria

- Estructurada en tres ciclos de dos cursos cada uno.
- Que haya posibilidad de repetir en 4.º de E. G. B.
- Debe haber un Equipo Psicopedagógico para los Centros con más de ocho aulas.
- Y un profesor de apoyo para cada seis profesores de plantilla ordinaria.
- Debe haber Equipos Psicopedagógicos volantes que asistan a los Centros escolares pequeños de ambiente rural.

c) Enseñanza Secundaria obligatoria

Nos parece conveniente si tiene *dos ciclos*, y el segundo *al menos, no es comprensivo*. ¿Cuándo vamos a dejar aflorar la personalidad y la peculiaridad de los alumnos?

d) Enseñanza Técnico-Profesional.

— Este Plan de Reforma, como todo el conjunto de la Reforma, nos parecen soluciones puramente teóricas.

— Suponen en el profesorado, por ley, una preparación y una voluntad de cambio que está muy lejos de la realidad.

— Los profesores de F. P. hemos abogado siempre por una reforma de los planes de estudio de estas enseñanzas, pero no vemos solución en mezclarlo todo y esperar además calidad.

— Obliga a todos los profesores a serlo de «educación especial».

e) Evaluación (certificados, prueba homologada)

— Nos parece que debe haber una prueba homologada para todos los que deseen ingresar en la Universidad.

— Pero al realizar esa prueba deben estar muy presentes los profesores de Bachillerato a la hora de plantear la prueba y a la hora de calificar.

— Nos parece también que deben tener mucho valor a la hora de calificar las notas que el alumno ha tenido a lo largo de sus estudios, especialmente en Bachillerato.

6. El profesorado

Comenzamos reafirmando el punto 9 de la sección II, que don José Barrera ha incluido en las reflexiones que ha elaborado la Comisión Episcopal de Enseñanza:

«¿Se necesita una Reforma estructurada de esta envergadura para mejorar la calidad de enseñanza? ¿No será más adecuado abordar en profundidad la formación del profesorado?»

De nuestra parte añadimos que efectivamente toda reforma debe comenzar por el profesorado, sin regatear personas y medios económicos a su formación inicial de calidad y a su formación permanente.

Hacerlo al revés, es decir, preparar primero los planes y después pretender que el profesorado los lleve a cabo, sin estar ni motivado ni preparado, es condenar el plan a fracaso. Esta es un poco la historia de las reformas educativas del pasado.

a) Capacitación inicial

Aparte de la formación científica y pedagógica que debe hacerse en las Escuelas del Magisterio, debe añadirse:

- Una relación más frecuente y cercana entre Escuelas del Magisterio y Escuela de formación básica del niño.
- Una atención más cuidada del Monitor de la Escuela del Magisterio hacia los alumnos que se encuentran en fase de prácticas.
- Una mayor facilidad y atención de los profesores para prestar sus aulas y para seguir el trabajo de los alumnos del Magisterio, salvando los inconvenientes que a veces han originado en el pasado esta clase de trabajos.

b) Actualización

- Esta actualización debe ser obligatoria para todos los maestros en ejercicio.
- Debe realizarse normalmente en horas de tiempo lectivo, como obligación profesional.
- Esta actualización debe ser financiada totalmente por el Ministerio de Educación.
- Pueden contemplarse dos posibilidades:
 - El equipo de profesores de un mismo Centro o de Centros próximos reciben una actualización de modo conjunto. A ello dedican una tarde de cada semana, de tres a seis de la tarde, con un tipo de trabajo de orientación práctica.
 - Cada siete años todos los profesores deben hacer un año sabático (o períodos algo menores). Este período seguido y largo debe abordar los temas en profundidad, pero al mismo tiempo con un sentido operativo y práctico.
- Pensamos que la institución que debe hacerse cargo tanto de la formación inicial como de la actualización debe ser la Escuela del Magisterio. De esa manera se establecerá una conexión, que es necesaria, entre las dos fases. Pero eso no quiere decir que la Escuela del Magisterio tiene que hacerlo todo, sino que debe responsabilizarse de las dos fases, llamando a colaborar a otras personas e instituciones, como en este momento es el C. E. P.
- Queremos añadir que ha de favorecerse el que los profesores puedan hacer estudios especiales de nivel superior tanto en España como en el extranjero, tanto en instituciones estatales como privadas. Han de ponerse dos condiciones para ello: el que sean personas aptas para ello y que haya un compromiso de servir a la mejora de la calidad de la escuela.

c) Adaptación del actual profesorado a las exigencias de la Reforma

A este punto queremos hacer tres aportaciones:

- Según nuestro criterio, no debiera cambiarse la actual estructura educativa diseñada por la Ley de Educación de 1970.
- Los objetivos, contenidos y metodología hay que irlos renovando, pero al mismo tiempo que los profesores se van renovando.
- Al mismo tiempo que se renueva el profesorado hay que irle poniendo simultáneamente los instrumentos renovados para llevar esa renovación a la práctica.
- En la Educación Postobligatoria debiera existir un coordinador real, próximo a la Universidad.

7. La familia

a) El papel que le da la Reforma

No se habla de la familia más que en el nivel de la Educación Infantil. En los demás niveles se la silencia. Esto nos parece claramente injusto, ya que, según el artículo 27.3 de nuestra Constitución y el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la O. N. U., los padres son los que deben elegir la

educación que quieren para sus hijos. Y estos artículos no sólo son válidos para la edad infantil, sino para todas las edades, salvando los diversos modos que en cada edad debe tener la participación de los padres.

Aunque puede tener un papel a través de las APAs y el Consejo Escolar, vemos que sus atribuciones son muy limitadas.

b) El papel que se le debe dar

Así como afirmábamos que el punto principal de la Reforma estaba en el profesorado, y que por ahí hay que comenzar de forma eficaz y decidida, podemos decir ahora que el otro punto de referencia fundamental está en los padres, ya que son los primeros y principales educadores de sus hijos. Por ello:

—La escuela misma debe ser promotora de la formación de los padres en orden a que puedan ejercer en la escuela el protagonismo que les corresponde, y concretamente en orden a que puedan encontrar su sitio en los Consejos Escolares, en las Asociaciones de Padres y en general en la vida toda del Centro.

Por tanto, la escuela de los alumnos debiera ser también escuela de los padres.

Pero para ello ha de disponer de personas y medios que lo puedan promover.

— Queremos exponer todavía un punto importante en torno a los padres. Los padres no sólo deben participar en las escuelas de sus hijos que otros han promovido, sino que deben tener posibilidades reales de promover Centros escolares y de dirigirlos según el ideario propio del conjunto de padres. Para ello las instituciones de padres, como ya se hace en algunas partes, deben presentar planes solventes y de garantía.

8. Otros aspectos que deben tenerse en cuenta

La escuela rural

1.º Difícilmente se pueden hacer consideraciones sobre un tema que sobre el papel no existe, ya que en todo el Proyecto no se cita para nada a la escuela rural, como si ésta fuera una copia de la escuela urbana, en cuanto a medios personales, humanos, materiales y de todo tipo, así como de las características del alumnado.

2.º No se han agotado todas las medidas previstas en la Ley General de Educación de 1970 en cuanto a dotación y trato específico de estas escuelas y, sin embargo, se habla de la necesidad de un cambio radical en el currículum escolar en teoría mucho más generoso, pero olvidando una vez más el medio rural, tan importante por cierto en la sociedad española.

3.º Educación Infantil y Primaria

— No parece en principio excesivamente problemática la adaptación del currículum a la escuela rural, en lo que se refiere a la etapa de tres a cuatro años, ya que si bien un único profesor deberá dedicarse a más de un nivel, podría suplirse este inconveniente con la disminución de la *ratio* profesor/alumno.

— Comprendemos que de todas formas un maestro no debiera dedicarse a más de dos niveles; aunque los alumnos sean pocos, las materias son muchas.

— El apoyo que estas escuelas necesitan podría venir de la mano de un especialista que atendiera a unos cuantos Centros, mientras que el tutor lo hace con

el grupo que opte por necesario, etc. (u otras soluciones). Podrían alternarse estos especialistas en las localidades de la misma zona, marcándose un día fijo para cada una de ellas.

— Otros especialistas necesarios en *todas* las escuelas son los psicopedagogos. Son tan necesarios en la escuela urbana como en la rural. Los niños de la escuela rural también precisan recuperaciones de lenguaje, etc., como cualquier otro niño. Podrían desplazarse para ello los miembros de dichos gabinetes en fechas fijas obligadas.

— En caso de enfermedad, un profesor de la escuela urbana o una escuela completa tiene quien le eche una mano en pequeñas pero necesarias ausencias o en espera de que le llegue suplente en las largas. ¿No puede ponerse enfermo un profesor de la escuela rural, hacerse unos análisis clínicos...?

— Las escuelas que no son rurales suelen tener un Director que libra horas para atender mejor el trabajo que lleva una escuela. Hay también jefe de estudios, secretario, etc. Tiene además un profesor de apoyo, de ayuda. También en la escuela rural hay que atender a la correspondencia, a padres..., etc., pero éste no libra ninguna hora. Quizá no precisemos el mismo apoyo que una escuela grande, pero sí algo proporcional que nos haga más justicia.

— También el deseo de reciclarse se ve muchas veces frustrado. Nos encontramos lejos de los lugares idóneos, en ocasiones imposibles. Sería deseable disponer de ese tiempo para prepararnos y reciclarnos.

4.º Educación Secundaria obligatoria

— Donde aparece un inconveniente al parecer insalvable es en el primer ciclo de Enseñanza Secundaria, de doce a catorce años y de catorce a dieciséis.

En efecto, si la necesaria especialización del profesorado se impone en este período, y parece desprenderse del Proyecto que los alumnos hasta los catorce años asistirán a clase en los actuales edificios de E. G. B., ¿qué tipo de especialización se exigirá a los maestros rurales? Si hasta ahora no se ha dotado a los Centros de especialistas en materias llamadas básicas, ¿es que ahora se quiere hacer ver que se les va a dotar de especialistas en las mal llamadas materias complementarias (música, educación física, etc., etc.)?

— En cuanto al período de escolaridad obligatoria de catorce a dieciséis años, ¿se va a volver al sistema de concentraciones escolares o simplemente se piensa convertir los actuales centros de E. G. B. en guarderías para este tipo de alumnos?

Conclusiones

La solución de esta problemática pasa, a mi manera de ver, por dos únicas soluciones:

Primera, la creación de concentraciones escolares pequeñas para evitar grandes desplazamientos a los alumnos, con una jornada única por la mañana que evite que el alumno esté fuera de su casa todo el día, con una programación de actividades complementarias en su pueblo de origen por la tarde, así como una dotación de un personal especializado que cubra alternativamente todas las localidades de una concentración.

Segunda, transformación radical de la estructura y funcionamiento de las actuales «educaciones compensatorias», pasando éstas a convertirse en concentraciones de profesorado especialista en cada una de las materias y rotando éstos por todas las

localidades de la zona, sin excluir en absoluto el profesorado fijo de cada unidad, que se haría cargo de una especialidad de su unidad, así como de la tutoría de los alumnos.

Tanto una como otra implican una dotación presupuestaria mucho más generosa que la actual, pero que si se quiere hacer valer el principio de igualdad de oportunidades es absolutamente necesaria.

Nota

— Se científican y tecnifican las enseñanzas humanísticas como consecuencia de buscar lo *útil* a la sociedad (marxismo), borrando lo que *enriquece* la personalidad (humanismo).

La situación del profesorado

Colectivo «Nou Barris». Asociación Socialista P. S. C.-P. S. O. E.
(BARCELONA)

Anotaciones y sugerencias sobre la Reforma

El colectivo «Nou Barris», del P. S. C.-P. S. O. E., considera que el problema básico al que debe enfrentarse la Reforma Educativa tiene que ver con la carrera docente y con el Estatuto del Profesorado. Esta agrupación socialista, que responde también al cuestionario del M. E. C., considera que es necesaria una dotación compensatoria para eliminar las discriminaciones que la propia Reforma, a través de la autonomía de los Centros y los proyectos curriculares, puede provocar.

HABIENDO elaborado anteriormente un proyecto de carrera docente, nos vemos en la necesidad moral de contestar e intervenir en el debate sobre la Reforma de la Enseñanza.

Antes de responder directamente a las preguntas propuestas por el Ministerio, creemos conveniente hacer algunas observaciones generales sobre los que hemos participado en la elaboración de las respuestas, sobre el cuestionario como tal y sobre la Reforma en general, para que se entienda y calibre bien el sentido de las respuestas.

Somos profesores, afectados por la Reforma, a los que el Ministerio ha responsabilizado en gran medida del fracaso escolar, motivo principal de la Reforma, y sobre los que recaerá en casi su totalidad la ejecución y realización práctica de la misma. Nuestras apreciaciones proceden tanto de nuestro estado de ánimo, producto de la experiencia y política educativa de los distintos Ministerios, como de análisis fríos y racionales de la propuesta y de la realidad educativa que vivimos.

El cuestionario lo consideramos un poco sesgado, tiene peligro de contagio del «sí» facilitado por la interdependencia y consistencia de algunas preguntas concurrentes entre sí: por ejemplo, el sí a la primera supone la opción que propone el Ministerio a la pregunta quinta. A su vez, la conformidad sobre la mayoría de las propuestas que se presentan como asumidas por el Ministerio no supone una aceptación global de la Reforma, ni un cheque en blanco para todo lo que queda por decidir, es decir casi todo.

Apreciación global de la Reforma

La Reforma nos parece en su filosofía demasiado utópica para ser real. Por doquier aparecen los elementos necesarios para solucionar todos los problemas: equipos y servicios eficaces de orientación psicopedagógica..., mentalidad de trabajo en equipo..., adecuación y formación del profesorado..., profesores de profesores..., en general todos los recursos necesarios.

Mucho nos tememos que los elementos decisivos y conflictivos de la Reforma se han pospuesto y apartado, y por lo tanto la dejan vacía de contenido; nos referimos al profesorado.

El problema fundamental de la Reforma —la calidad de la enseñanza es problema del profesorado— es *la reforma del profesorado*, de su formación inicial (a largo plazo poco decisiva en cantidad) y sobre todo de su «reconversión», de su motivación, etc..., que son problemas relacionados con la Carrera Docente y con el Estatuto del Profesorado; cuestiones todas ellas que han de ser clarificadas y planteadas al mismo tiempo que la Reforma, que no se pueden aparcar, pues sin ellas nos quedamos en lo formal y externo de la misma.

La Reforma de la Educación supone la reforma del profesorado, y esto queda solucionado en la propuesta con: «a los maestros se les facilitará la adecuada actualización científica y pedagógica», y a los profesores de Secundaria se les «facilitará una formación psicopedagógica complementaria para impartirlo con mayor preparación». Nos parece eludir con una frase hecha el problema.

Por eso nos tememos que en la primera fase, la propuesta a debate, la Reforma quede reducida a aspectos formales externos; que aunque el objetivo último de la Reforma sea la calidad de la enseñanza (pues no hay que olvidar que el fracaso escolar es lo que la hace necesaria), la realidad quede reducida a una ampliación de la edad escolar para los alumnos, con retoques en su clasificación en los ciclos, y a una redistribución (que no reforma) del profesorado. Es decir, nos tememos que falte una voluntad política de llevar a cabo la Reforma en profundidad con todas sus consecuencias, pues, insistimos, el problema de fondo, el profesorado, ni se plantea.

Esta apreciación viene avalada porque, a corto plazo, la propuesta del Ministerio coincide con el *statu quo*, y para la propuesta a largo plazo resulta cierto lo de que «todos estaremos muertos» de Keynes, pues la dinámica demográfica de la población escolar y la edad media del profesorado actual alejan el dicho largo plazo *ad calendas graecas*.

Vertiente económica de la Reforma

La motivación del profesorado, en la que juega un papel fundamental lo económico, no tiene cabida en la propuesta, ni tampoco la distribución de recursos, y esta cuestión tiene que basarse en estos criterios para ser eficaz de cara a la Reforma y sus objetivos.

Respecto al profesorado:

- a) Como elementos de motivación del profesorado: el profesor ha de sentirse bien remunerado para no estar con vocación de provisionalidad (mientras no encuentra otra cosa) en la profesión. Paulo Freire nos recordaba estos días que un profesor mal remunerado es un triste profesor, y con tristeza es imposible el aprendizaje.
- b) Como recompensa de las nuevas tareas y responsabilidades que la Reforma Educativa conlleva: sería el precio a pagar por su reconversión.

Respecto a los Centros:

- a) Dotación adecuada y mínima para todos los Centros.

«Es necesaria una dotación adecuada y mínima para todos los Centros.»

«...Es preciso estudiar técnicas de control de calidad, no sólo del alumnado, sino también del profesorado...»

- b) Dotación compensatoria para eliminar las discriminaciones que la propia Reforma, a través de la autonomía de los Centros y los posibles proyectos educativos y curriculares, puede provocar según la localización geográfica y la extracción social de los alumnos (discriminación positiva).

Organización de los Centros

La organización de los Centros, permanencia de los equipos pedagógicos, etc..., son esenciales para llevar a cabo el Proyecto tal como está elaborado; la figura del Director en los Centros, con amplios recursos y autonomía, exigirá una cierta especialización, por lo que consideramos demasiado bueno el sistema propuesto por la LODE, para profesores con mentalidad de funcionarios, y exigiríamos como condición para presentarse a candidato la realización de unos cursos de especialización en cuestiones gerenciales, administrativas, organizativas, etc..., en escuelas de administración pública.

Evaluación de la Reforma

Si el objetivo es la calidad de la enseñanza, es preciso estudiar técnicas de control de calidad, no sólo del alumnado, sino también del profesorado (de las que no se habla en el Proyecto) y del sistema en cuanto tal, no pudiendo aceptarse que la única evaluación externa al sistema se haga sobre una pequeña muestra de gente que después del segundo Ciclo de Secundaria querrá ir a la Universidad; suponemos que no será representativa.

Todos estos aspectos, muy polémicos, por afectar directamente a los que han de llevar a cabo la Reforma, han quedado aparcados, y eso es lo que nos hace temer y desconfiar de que exista voluntad política de llevar adelante la Reforma y la «reconversión» que supone.

Nuestras discrepancias no son respecto a los principios o la filosofía de la Reforma, ni sobre lo que está, sino más bien sobre lo que no está, pero que se supone necesario en la concreción y realización de esos principios. Creemos que Reforma de la Enseñanza y reforma del profesorado han de ir y discutirse juntas, y de ir desacompañadas creemos que la del profesorado es anterior, y no al revés, que es lo que hace el Ministerio. Los proyectos educativos y curriculares, con su necesidad de coherencia, permanencia, trabajo en equipo, etc..., van a ser realizados por profesorado con mentalidad funcional y burocrática: *la misma posición equilibrada de la línea del Ministerio, entre un currículum común pero personalizado, entre la generalización y especialización, entre la comprensión y diversificación, entre terminal y preparatorio, deja abierta la puerta a que la coherencia necesaria no sea posible.*

Por eso las matizaciones a las preguntas vienen siempre desde el lado del profesor actual y su capacidad para llevarlo a efecto, o de la reforma necesaria en el profesorado.

Respuesta al cuestionario del M. E. C.

- 1.—Sí.
- 2.—Correcta a nivel teórico, pero de difícil realización práctica, pues el profesorado no está preparado para trabajar en equipo... Cada maestrillo con su librillo.
- 4.1.—Es la parte formal y externa de la Reforma; a nivel de calidad de la enseñanza no creemos que sean determinantes unas divisiones y otras; las respuestas sobre los ciclos creemos que son más bien de técnicos.
- 5.—El primer párrafo queda contestado con la respuesta a la primera pregunta: doce-dieciséis años.
 - El párrafo segundo, perfecto; pero ¿se notarán esos «servicios eficaces» de orientación psicopedagógica, o tendremos una «automarginación a la carta»?
 - En cuanto al resto de la quinta pregunta, consideramos que de los recursos humanos actuales (maestros, profesores) ninguno de los dos es el idóneo; el idóneo puede ser cualquiera de los dos según sea la reconversión y readaptación de los actuales profesores en ejercicio.
- 6.—La opción de tres modalidades reproduce la situación actual: Letras, Ciencias y Formación Profesional (técnico).
- 7.—No aparecen objeciones.
- 8.—Maravilloso el apartado *a*.
 - b*) Retrasa la situación actual de los catorce a los dieciséis años, aunque con mayor responsabilidad para el alumno al ofrecerles opciones diversas; su discriminación no es tan social, es más autodiscriminación.
 - c*) La de diecisiete a veinte se acepta, pero no se puede aceptar que sea considerada como el único elemento externo de control de todo el Sistema Educativo, pues será una élite la muestra.
 - d*) Sí, y sobre todo mucha más coordinación con la Universidad.
- 9.—Sí, pero que no sea una mera reconversión de los actuales personajes que se mueven por los I. C. E. y similares. Que los profesores tengan, y mucho, que ver y decir con su experiencia... Ha de ser una formación de doble sentido.
- 12.—Dado nuestro planteamiento, las tres últimas, 10, 11 y 12, son prioritarias.

Gratuidad total

Asociación de Centros por la Escuela Pública (A. C. E. P.)
(MADRID)

La escolarización total no puede denominarse de ese modo cuando existen más de 25 alumnos por aula, según las aportaciones que hacen al Proyecto de Reforma los responsables de A. C. E. P. En su opinión, la Reforma Educativa debe contemplar al individuo desde sus primeros años hasta su entrada en el mundo laboral, así como una valoración social y económica de los profesionales de la enseñanza.

LA Asociación de Centros por la Escuela Pública A. C. E. P., de Madrid, ha realizado detenidamente, con un grupo de profesionales representantes de cada uno de los Centros pertenecientes a esta Asociación (Escuelas Infantiles, E. G. B., Formación Profesional), el estudio del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.

Como aparece en el nombre de esta Asociación, la principal característica de los Centros que la componen es una definición clara por el modelo de Escuela Pública, entendiéndolo como tal:

- Escuela dedicada a la Educación como servicio público, no sometido a intereses particulares.
- Escuela gratuita en todos sus aspectos. En la actualidad la gratuidad abarca los límites establecidos por los conciertos educativos.
- Gestión democrática con la participación plena de la comunidad educativa.
- Pluralismo ideológico y libertad de enseñanza.
- Línea pedagógica en continua adaptación a las circunstancias históricas y sociales circundantes, así como al desarrollo requerido por cada uno de los niños y niñas que integran cada Centro en particular.

Según aparece en los Estatutos constitutivos de esta Asociación, se apuesta en todo momento por la Reforma Educativa adecuada a las necesidades y cambios sociales propios de cada circunstancia.

Dadas las anteriores características, estos Centros en su mayoría optan por aquellos medios sociales más desfavorecidos, en los cuales ejercen su labor educativa. Desde esta perspectiva se ha realizado el presente estudio, que expresa una realidad de extrema indigencia sociocultural vivida día a día, y durante muchos años, por los educadores que realizan su labor en estos Centros.

Según todo lo anterior, expresamos concretamente las necesidades de estos Centros y otros de similares características, exigiendo su pronta solución en lo que compete a ese Ministerio y en base a las pautas marcadas en el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.

— Gratuidad total para la educación en estos Centros, que supone gratuidad en todo lo que se refiera a material escolar, salidas extraescolares, transportes y campamentos.

— Ayudas necesarias para conseguir unas instalaciones dignas. Como puede deducirse, éstas no pueden conseguirse a expensas del Claustro o de los padres.

— Colaboración máxima de la Administración central, autonómica y municipal en el desarrollo de la tarea educativa, a fin de compensar las desigualdades originales.

— Dotación personal completa teniendo en cuenta las características de cada uno, lo que puede exigir, además del profesorado ordinario, suficientes profesores de apoyo, personal especializado, personal de orientación educativa y familiar, personal subalterno de vigilancia y de apoyo material al Centro.

— Compromiso de establecer la infraestructura necesaria para llevar a cabo un modelo educativo propio de estas zonas, adecuado para cada etapa correspondiente. Así, por ejemplo, distintos tipos de talleres según las edades, a fin de conseguir el interés y desarrollo de aptitudes de cada uno de los alumnos.

— Oferta de salidas *reales* para chicos y chicas al terminar el período de su educación obligatoria. Esto es de extrema necesidad en las zonas donde desarrollamos nuestra labor educativa y es un punto fundamental para evitar el fracaso escolar, entendido en el sentido amplio de fracaso y marginación personal.

— Concierto pleno por parte de la Administración competente que abarque desde los primeros años de la Educación Infantil incluyendo los Preescolares, ya que es totalmente absurdo pretender una Educación Comprensiva y eliminadora de las desigualdades existentes si esto no se hace desde los primeros años de vida principalmente en estas zonas.

— Sensibilización social y familiar de la responsabilidad educativa no exclusiva de los maestros, así como compromiso serio de las instituciones correspondientes para implicarse en este proceso educativo, tanto en el horario escolar ya apuntado anteriormente, como en el extraescolar con el establecimiento de Centros y actividades que contribuyan a promover el desarrollo deportivo y cultural de los habitantes de estas zonas.

«Sensibilización social y familiar de la Reforma Educativa.»

Introducción

Situación actual de la sociedad, la familia, la escuela y la educación

Dentro del análisis que ha realizado el grupo de trabajo de la Asociación de Centros por la Escuela Pública (Madrid) sobre la situación actual de la sociedad en España, ha cabido reseñar los siguientes aspectos que, a nuestro entender, determinan los comportamientos actuales más marcados en las relaciones sociales:

- a) Una sociedad cada vez más informada y, paradójicamente, menos formada, para poder interpretar sin condicionamientos esa información.
- b) Una revalorización excesiva de «lo técnico», pasando a veces a convertirse el tecnicismo en un fin en sí mismo, relegando el aspecto humano de la formación personal.
- c) Un individualismo creciente, que hace encerrarse a las personas en sus propios intereses ignorando el más elemental sentido de la solidaridad.
- d) Cada vez más ostentosa injusticia social, con una gran separación entre clases bien acomodadas y un creciente número que carece de lo necesario para vivir con dignidad.

«...Acercamiento
de la Reforma
Educativa a la
cambiante
realidad social.»

- e) Desarrollo personal basado en una competitividad que lleva a prescindir o pisar a los de alrededor y en la mayoría de los casos a una frustración por no llegar a ser el primero.
- f) Situación extrema de consumismo como bien supremo.
- g) Ausencia de afirmación de los verdaderos valores personales y sociales.
- h) Violencia ascendente, fruto de una situación de frustración ante falsos modelos sociales y económicos que hay que poseer a costa de lo que sea.
- i) Reacción ante las situaciones anteriores por medio del desencanto, desvalorización del trabajo y la convivencia y recurso final a la droga o al suicidio.

Referente a la familia, nuestro análisis refleja una situación similar a la de la sociedad en la que está inmersa, contribuyendo a perpetuar modelos y roles de dependencia y alienación más o menos camuflados con apariencias de modernismo.

La excesiva tolerancia, indicadora de un desconocimiento y falta de responsabilidad de los padres en la educación de sus hijos, y la falta de respeto entre los distintos miembros de la familia por desorientación total en sus relaciones lleva a menudo a numerosos conflictos que terminan resolviéndose de forma contradictoria con excesos por parte de padres o hijos a costa de la libertad de los demás. La familia está transmitiendo e inculcando los roles competitivos, autoritarios y clasistas de la situación actual.

Creemos que la familia debe abrir su núcleo y posibilitar la comunicación y realización de todos sus miembros en un plano de libertad y respeto, potenciando el desarrollo de seres autónomos y solidarios capaces de enfrentarse a los problemas con espíritu crítico, de transformación en su caso y de superación.

En todo caso observamos una dejación fuerte en todas las clases sociales respecto a la responsabilidad de los padres en cuanto a la educación de sus hijos.

La institución escolar en este análisis no sale mejor parada, ya que es fiel reflejo de los dos estamentos anteriores, sociedad y familia, en los que está inmersa.

Actualmente la institución escolar:

1. Transmite oficialmente los valores del sistema.
2. A menudo crea individuos aburridos y acrílicos que soportan la situación.
3. No soluciona, sino que fomenta aún más, la marginación existente.
4. No aprovecha, y aun a veces destruye, el potencial cultural y de experiencia que a menudo aportan los niños.
5. Transmite el sistema competitivo (notas, comparaciones, etc.) y de insolidaridad.

La mayoría de los Colegios son herencia de un Sistema Educativo caducado y no son aptos, ni en sus condiciones físicas, ni en cuanto al personal que en ellos trabaja, ni en los criterios pedagógicos que definen cada uno de ellos, para fomentar la comunicación, el relajamiento, el desarrollo de la creatividad y de la personalidad, etcétera.

En los distintos estamentos que configuran la comunidad educativa se echa de menos una dinámica real de comunicación, cooperación y creatividad, estando excesivamente marcados los roles con una estructura que a menudo ahoga un desarrollo educativo vital. A menudo los maestros siguen considerándose portadores de la verdad absoluta; los padres depositan a sus hijos en los Colegios eludiendo toda responsabilidad en el proceso; los niños, en su mayoría, soportan la situación como víctimas de un desinterés social, sufriendo situaciones educativas totalmente desconexadas, unas en horario escolar y otras en horario familiar.

El conjunto de sociedad, familia y escuela determinan a menudo un modelo educativo que conduce, ya no al fracaso escolar, sino al fracaso personal en su sentido más amplio.

Por qué y para qué de la Reforma Educativa

Tal como se ha demostrado en el estudio anterior sobre sociedad, familia y escuela, y entendiendo que la educación de las personas puede y debe contribuir en gran manera al cambio social, vemos la urgencia de una verdadera y profunda Reforma Educativa. Entendemos así la educación como fase previa y necesaria que posibilitará cambios futuros en los procesos políticos y de bienestar de los países.

Creemos asimismo que los cambios sociales, culturales, económicos y políticos que han acontecido en nuestro país en los últimos años han contribuido a que el marco educativo que configura este país quede desfasado en el momento actual.

Sin embargo, deseamos una Reforma que no vaya acompañada de una permanente sensibilización social, apoyada con suficiente cobertura económica que abarque medios materiales, fomento y ayuda de la investigación educativa, personal suficiente y capacitado, así como motivadora para todos los estamentos de la comunidad educativa. Debe abarcar primordialmente y con decisión objetivos tales como: igualdad real de oportunidades, que implica favorecer a aquellos que por nacimiento están abocados a una desigualdad; acercamiento de la Reforma Educativa a la cambiante realidad social, dirigida a educar personas y no masas numéricas de conveniencia administrativa, que contemple al individuo, desde sus primeros años hasta su entrada en el mundo laboral, sin discriminación de ningún tipo (especificamos la atención en la etapa cero a seis años y en las Enseñanzas Medias), valoración social y económica de los profesionales de la Enseñanza.

Reconocemos los objetivos anteriores como fundamentales, y, aunque hayan sido considerados por la Administración anteriormente en su sentido teórico, pocas veces se han tenido en cuenta en las realizaciones prácticas, por lo que las anteriores y presente Reformas pueden suponer un nuevo fracaso educativo.

Implicación familiar y social

La escuela por sí misma no puede, ni debe, pretender asumir en exclusividad la Reforma del Sistema Educativo.

Es necesaria la implicación y el apoyo de todos los estamentos sociales, especialmente si hablamos de las condiciones concretas de muchos de los Centros rurales o del extrarradio urbano que desarrollan su labor educativa en una clara situación de injusticia social y económica. En estas zonas la escuela debe ser auténtico Centro de irradiación de cultura hacia el entorno, lo que supone una abertura hacia las necesidades humanas de la población que le rodea. Hay que ser conscientes de que este programa de actuación no pueden llevarlo estos Centros por sus propios medios, por lo que es necesaria una implicación total de la Administración central, autonómica, municipal y de cualquier otro tipo de entidad social para conseguir este objetivo.

Lo anterior exige, primordialmente en estas zonas, unos programas completos y efectivos de orientación educativa, de desarrollo físico-deportivo, de actividades

«La atención a los grupos desfavorecidos y marginados es, a menudo, propaganda administrativa...»

«No se especifica ninguna orientación sobre cómo compaginar el currículum interpretado por cada Centro con los propios de las etapas posteriores.»

culturales e incluso de formación de la salud, concretándose a menudo en temas tan prosaicos como apertura y acercamiento de museos, exposiciones, polideportivos, fábricas, talleres, instituciones, centros de salud y planificación, facilidad de transporte, etc.

Los planteamientos educativos y objetivos de la Reforma deben ser asumidos, discutidos y renovados continuamente por los medios de comunicación social mediante debates, informes, etc. Asimismo debe hacerse una evaluación pública de la reforma de todos los estamentos implicados cuando haya pasado un tiempo prudencial de su puesta en marcha.

Conjuntamente los padres tendrán que implicarse en los proyectos educativos, dejando de ser meros espectadores que deleguen todas sus responsabilidades en los maestros, limitándose en la mayoría de los casos a criticar destructivamente una labor que recaer en solitario, a menudo, sobre el maestro.

Se les facilitará la participación en la elaboración de los objetivos comunes educativos, y por su parte deben responsabilizarse en la parte de éstos que a ellos les corresponde desarrollar.

No se puede cuestionar en ningún momento la necesidad de la Reforma del Sistema Educativo, siempre que ésta sea seria y que se articulen todos los medios necesarios para su realización. La Reforma debe cambiar el modelo de escuela existente tanto material como formalmente, teniendo en cuenta tanto las necesidades de los estamentos educativos como sus condiciones materiales y de entorno, no olvidando en ningún momento los cambios sociales necesarios para que esa Reforma no quede aislada dentro de unas paredes o de un horario escolar.

Resumen de las aportaciones de A. C. E. P. al «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza»

1.3. Se habla del progreso «enorme» en la última década y presentamos las siguientes puntualizaciones:

- A la escolarización total: no se puede considerar como tal cuando existen más de 25 niños por aula.
- A la escolarización gratuita: no se puede dar ese nombre mientras los escolares tengan que pagar todo su material de trabajo, salidas, talleres, actividades extraescolares, etc.
- El aumento de escolarización en Bachillerato y Formación Profesional ha venido dado por un aumento de la población de esa edad y no por una mayor atención administrativa a las necesidades en ese período.
- La atención a los grupos desfavorecidos y marginados es a menudo propaganda administrativa, llevándose en su mayor parte por el esfuerzo de los profesionales de la enseñanza.

1.4. Las deficiencias señaladas no se deben sólo y principalmente a los puntos reseñados, sino que hay que considerar muy principalmente las deficiencias de escolarización de cero a seis años y la mala escolarización de los seis a catorce.

1.5. Abundando en lo anterior, la Administración no está sensibilizada ni apunta ninguna solución concreta a la educación en las Escuelas Infantiles, no haciendo caso de la sensibilidad social sobre este punto, ni concreta, como pensamos que es necesario sobre las necesidades socioeconómicas, culturales y de gratuidad de este Ciclo Educativo.

1.6. En este punto pedimos concreciones sobre la presencia de los profesores de apoyo, número, profesionalidad y estabilidad para garantizar el completo sistema educativo que se propone en el párrafo.

2.8. No se especifica ni se habla de los medios para lograr esa conexión entre el mundo exterior y la escuela, que pensamos debe implicar a Ayuntamientos, Comunidades Autónomas, Empresas, etc. Cómo se van a concretar los estímulos para intercalar períodos de trabajo y de estudio.

3.2. Volvemos a insistir en la contradicción entre la gratuidad de enseñanza en los niveles obligatorios y el coste real que supone a los padres en concepto de material, salidas, etc., con valor aproximado de 20.000 pesetas anuales.

3.7-3.11. Pensamos que no hay ni muestreo ni tiempo de experimentación suficiente en la Reforma del Ciclo Superior y Enseñanzas Medias para sacar las conclusiones que se apuntan en esos párrafos.

4.5. No se puede hablar de cualificación del profesorado ni de equipos docentes estables mientras siga existiendo en esta profesión una situación de funcionariado. Al mismo tiempo, en cuanto a incentivos y valoración social del profesorado, son conceptos que se vienen manejando hace muchos años sin que se correspondan sin ninguna medida real de la Administración.

4.6. Los recursos materiales y didácticos que se nombran en este párrafo, actualmente sólo se proporcionan a los Centros estatales, de lo que se deduce que los Centros concertados por el Ministerio lo son para una educación de segunda clase mientras no se les suministren los mismos medios materiales y de personal.

4.7. No se especifica ninguna orientación sobre cómo compaginar el currículum interpretado por cada Centro, con los propios de las etapas posteriores.

4.8. Se pide una aclaración y relación entre las horas de reciclaje y las horas de convenio.

5.8 a 5.10. Al hablar de los proyectos curriculares no se especifican las líneas maestras para ser aprobados ni, según el punto anterior, cómo establecer la conexión de currículums entre una etapa y la anterior y posterior, que puede darse en el mismo Centro o entre Centros diferentes.

10.11.

Conviene añadir en este punto que el seguimiento de la aplicación de los currículums corresponde al Consejo Escolar del Centro.

Educación Infantil (de cero a seis años)

7.1. Estamos de acuerdo en los fundamentos de lo concerniente a estos apartados, pero señalando que no presentan correspondencia en el desarrollo de los puntos que siguen. En cualquier caso es necesario señalar la mayor importancia de la puesta en práctica de todo lo señalado en este párrafo y los siguientes, en zonas deprimidas, para establecer una verdadera educación compensatoria de diferencias.

7.6. El esfuerzo de la red pública de tres a seis años debe completarse con el esfuerzo que abarque de cero a tres y la red educativa concertada.

7.7. Vemos una postura indecisa del Ministerio de Educación para afrontar la Educación Infantil, tomando a su cargo solamente cuatro y cinco años y «estimulando» a otras entidades para completar esta etapa que, según los puntos anteriores, es de total importancia.

Nos preguntamos también de qué forma se va a concretar el establecimiento de convenios con las citadas entidades, convenios de carácter urgente y claro en zonas

«El esfuerzo de la red pública de tres a seis años debe completarse con el esfuerzo que abarque de cero a tres y la red educativa concertada.»

«El profesorado necesario para Idioma extranjero, Educación Artística y Educación Física debe pertenecer de forma completa al Claustro del Centro...»

de mayor carencia de recursos sociales y culturales en las que el Ministerio de Educación no está asumiendo esta responsabilidad.

Pedimos legislación positiva a este respecto.

7.10. La división en dos ciclos, de cero a tres y de tres a seis años, pensamos que se hace exclusivamente para justificar la inclusión de tres a seis años en Centros públicos y no con criterios pedagógicos.

7.14. No estamos de acuerdo entre maestros y educadores y pedimos una titulación única para toda la etapa con el reciclaje y especialización que se crea conveniente.

7.15. El total de una Escuela Infantil no debe superar los 100 niños, con una *ratio*:

0-1	—	6/1
1-2	—	10/1
2-3	—	15/1
3-6	—	20/1

Además del profesorado necesario vemos conveniente contar con tres personas más de apoyo.

7.19. Es totalmente impropia la diferenciación en áreas de esta etapa, por ser conveniente su desarrollo en forma globalizada.

7.25. No se habla para nada de la jornada conveniente para los niños de esta etapa ni de los períodos vacacionales.

Tampoco se especifica si las Escuelas Infantiles no públicas recibirán algún control o inspección de carácter educativo y sanitario.

Educación Primaria (de seis a doce años)

8.2. Conviene señalar, además del juego y las técnicas de comunicación, la iniciación en un trabajo responsable.

8.3. Es necesario añadir, además del cálculo aritmético, la lógica y el razonamiento matemático.

8.4. Respecto al lenguaje oral y escrito, los alumnos deben ser capaces, además, de entender ese lenguaje en expresión de sus compañeros, adultos y medios de comunicación.

Estamos de acuerdo con los recursos expresivos de su medio ambiente, para lo cual vemos la necesidad de enriquecer el entorno social de los alumnos, especialmente en las zonas deprimidas.

En cuanto al desarrollo de su cuerpo mediante el esfuerzo físico y el deporte, vemos la urgencia de dotar a los Centros de elementos materiales y personales necesarios para ello y erradicar el desarrollo competitivo que actualmente tienen estas actividades.

8.5. Vemos con preferencia mantener la etapa de seis a doce años por criterios psicoevolutivos.

8.6. Por los mismos criterios vemos conveniente establecer únicamente la existencia de dos Ciclos: uno de seis a nueve años y otro de nueve a doce.

8.11. El profesorado necesario para Idioma extranjero, Educación Artística y Educación Física deben pertenecer de forma completa al Claustro del Centro, para su eficaz integración en el equipo educativo.

8.12. Respecto a los profesores de apoyo, no se deben establecer según número de unidades, sino según número de alumnos con necesidad de apoyo, teniendo en cuenta la ubicación sociocultural del Centro educativo.

Nunca se debe considerar al profesor de apoyo como suplementario ni con funciones polivalentes. Su papel es fundamental dentro del aula y en el grupo de alumnos con necesidades particulares.

8.13. Estamos de acuerdo con este punto, siempre que se pongan todos los medios necesarios para que cada niño alcance su propio nivel, como son: *ratio* conveniente, suficientes profesores de apoyo, material escolar adecuado...

8.15. Rechazamos el término «Educación Primaria». Creemos más conveniente denominarla *Etapa Primaria*.

Estando de acuerdo en favorecer el desarrollo de todos los alumnos de forma individualizada, queremos que ese Ministerio sea consciente y dote a todos los Centros de los medios necesarios para conseguir esta individualización.

«Es necesario ampliar la oferta de empleo y de prácticas a lo largo de la Educación Técnico-Profesional.»

Educación Secundaria

9.3. Esta visión sobre la oferta educativa en esta etapa mejora la situación existente hasta el momento, siempre que se concrete en una realidad alcanzable, procurando los medios necesarios para acceder al mundo del trabajo a aquellos chavales que decidan no continuar sus estudios. Entendemos que puede mejorar la situación actual de la Formación Profesional dejando su sentido de «guardería». Asimismo vemos necesaria y urgente la igualdad de oportunidades en esta etapa, ya que el planteamiento actual de estos años implica una segregación en momentos cruciales para el desarrollo afectivo, intelectual y de personalidad del chico o chica, produciéndose a partir de los doce años el mayor porcentaje de fracaso escolar, entendiéndose por tal la no consecución del desarrollo íntegro de la persona.

Pedimos una total conexión a lo largo de esta etapa y su final con el Ministerio de Trabajo, Ministerio de Industria, Empresas, Ayuntamientos, etc.

9.4. Es correcto el planteamiento teórico de esta etapa, siempre que se pongan los medios necesarios, tanto en ella como en las etapas anteriores.

9.5. Se habla de una escuela comprensiva, con igualdad de oportunidades a todos los alumnos. Igualdad de oportunidades implica favorecer y primar zonas o situaciones de subdesarrollo económico, cultural o social tanto en esta etapa como en las anteriores. Insistimos en este tema si de verdad se quiere conseguir una escuela comprensiva que actúe como compensadora de las desigualdades originales. Anteriormente se han establecido ya demasiados programas de apoyo, que no han desembocado prácticamente en nada positivo (entiéndase: compensatoria, integración, zonas de atención preferente, etc.).

La única vía es establecer un programa realista con la situación actual en el que sean una realidad los medios económicos y personales necesarios y no se realicen a costa de la buena voluntad de algunos maestros y padres, como sucede en la actualidad.

Los términos calidad de enseñanza, enseñanza comprensiva, o cualquier otro que se utilice, tienen siempre que contar con la realidad de: número de alumnos por aula, medios económicos y personales, espacios convenientes, instalaciones (deportivas, laboratorios, talleres, etc.).

10.5 a 10.8. Parece conveniente esta variedad de áreas siempre que estén

«Consideramos que la actualización del profesorado, además de potenciarse debe ser obligatoria dentro de una buena programación de los cursos correspondientes.»

clarificados los programas y tengan en cuenta las opiniones de las personas que trabajan en esta etapa.

10.9. Es fundamental la realización de todas las actividades aquí mencionadas, pero una vez más hay que contar con los medios reales que implican transporte, personal necesario, tiempos para su preparación y evaluación, así como definir de una vez y cubrir la responsabilidad civil de las personas que se encargan de esas salidas.

10.10. Volvemos a insistir una vez más en la consideración de la *ratio* conveniente y de los profesores de apoyo y de especialidades necesarios.

10.11. Parece excesivo el número de horas, a no ser que se incluyan en ellas las correspondientes a descansos y otros tipos de actividades no expresamente lectivas.

10.12. La especialización del profesorado se contemplará desde el punto de vista de que en su mayoría pertenezcan al Claustro, realizando su labor coordinada pedagógicamente con todo el equipo educativo, evitando posturas de aislamiento y el desarrollo de áreas aisladas.

10.13. La labor de orientación educativa y profesional se realizará también dentro del equipo del Centro, con la misma orientación que apuntamos en las notas del capítulo 18, considerándolo en esta etapa de total necesidad por sus características especiales.

11. Vemos más conveniente la opción doce a dieciséis. Respecto a los Centros encargados de impartir esta etapa, opinamos que debe existir una flexibilidad teniendo en cuenta el espacio físico del Centro, el personal capacitado dentro del equipo, posibilidades materiales, proyecto educativo, etc.

12. En el momento de la realización de este estudio no contábamos con el criterio de personas especializadas en Bachillerato.

13.3 a 13.9. Educación Técnico-Profesional.

Estamos de acuerdo con las deficiencias señaladas en el ámbito educativo, pero pensamos que hay que tener en cuenta e incidir mucho más en aquellas que provienen de la estructura sociolaboral: mayor colaboración de entidades oficiales, empresas, etc. Ampliar la oferta de empleo, la oferta de prácticas durante el desarrollo de esta etapa y de empleo al finalizarla.

13.9. No se puede hablar teóricamente de facilitar la incorporación laboral inmediata de los jóvenes. Hay que considerar la situación actual de la oferta de empleo, lo que implica una coordinación total entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo.

El enfoque de este punto se hace, al parecer, bajo las exigencias técnico-profesionales de la Comunidad Económica Europea. Es necesario considerar a los alumnos primordialmente como personas, no como máquinas especializadas.

13.15. Se observa cierta ambigüedad en el desarrollo de este punto, que puede dar lugar a continuar la situación actual de diferente trato de acceso a niveles superiores según se realice desde Bachillerato o desde Formación Profesional.

Concretar más el curso «complementario» para evitar la discriminación.

13.16. En este punto sigue apareciendo una indefinición respecto a los módulos como a unidades didácticas, convalidaciones en cuanto al ejercicio de la profesión correspondiente, etc.

13.17. Poca o nula concreción de las áreas correspondientes.

13.18. Especificar programas concretos de la participación de las empresas, para posibilitar el aprendizaje profesional. Al mismo tiempo debe implicarse a los

sindicatos correspondientes en la actualización profesional y orientación para la defensa del trabajador.

Generalizando, se debe potenciar una estrecha relación entre Educación Técnico-Profesional y mundo laboral (empresas, sindicatos, agentes sociales, etc.), concretando detalladamente la implicación mutua, abordando eficazmente la falta de interés educativo de las entidades anteriores, especialmente de las empresas, cuyo interés primordial es la productividad. El Ministerio de Educación tiene que programar un seguimiento pedagógico de las experiencias realizadas en talleres, empresas medianas o grandes, cooperativas, etc.

Profesorado, equipos de apoyo necesarios y reciclaje de ambos

El tratamiento de este apartado en principio se apoya en los capítulos 18 y 19 del Libro de Proyecto de Reforma, aunque queremos señalar una orientación totalmente opuesta a lo que se desarrolla en el mencionado capítulo 18. En líneas generales entendemos los Equipos Psicopedagógicos con una actuación de zona, fuera de un Centro en concreto y como equipo especializado para consulta o temas problemáticos que no pueda abarcar la escuela. La mayor parte de las funciones que se señalan para estos equipos las vemos propias de personal de orientación y de apoyo de cada Centro educativo.

Lo que aparece en este capítulo como Departamento de Orientación pensamos que tiene unas funciones mucho más amplias, totalmente incardinadas en cada Centro, y, además de absoluta necesidad en zonas como las que nos estamos refiriendo, continuamente marcadas por una gran discriminación cultural. Estamos en total desacuerdo con la normativa del Ministerio que limita a estos departamentos con criterios puramente numéricos. Centros de 16 unidades pueden tener muchas menos necesidades, según su situación, que Centros de ocho unidades con población considerada de atención preferente.

Considerando fundamental lo señalado anteriormente, pasamos a comentar los siguientes apartados:

18.2. Para hacer un trabajo continuo el profesorado de apoyo debe encontrarse permanentemente en el Centro.

Además de implicar profesores, escuela y familia, vemos la necesidad de implicar a la sociedad (como educadora) en sus representantes municipales, estatales, etcétera., en cuanto a sanidad, diversión, deporte, televisión, etc.

18.3. Preguntamos a la Administración si es consciente de los costos económicos personales que requiere una escuela adaptada a los educandos.

18.8. La función preventiva que se establece para los Equipos Psicopedagógicos, volvemos a insistir, es propia del Departamento de Orientación del Centro, y además es necesario que abarque con claridad la etapa cero a seis años, ya que, si no, es absurdo el término de prevención.

18.11. Relacionado con el punto anterior, insistimos en que esa detección temprana debe abarcar toda la Educación Infantil, y no sólo de Centros públicos, sino también, por parte de la Administración, de las Escuelas Infantiles Concertadas, cuyo número debe ampliarse, sobre todo en las zonas de educación preferente.

18.12. Es urgente la unificación real de todos los servicios que aquí se mencio-

nan y que en la actualidad suponen una pérdida económica, de energía y de orientación, tanto para el profesorado como para padres y alumnos.

18.13. El Departamento de Orientación, aparte de lo señalado en la introducción, consideramos que debe constar de: Coordinador Pedagógico, liberado totalmente para esta función, más los tutores correspondientes de cada grupo liberados a tiempo parcial para ejercer con dignidad esta tutoría y constituir en la realidad el Departamento de Orientación. En cuanto a funciones, nos volvemos a remitir a las que se han señalado anteriormente para los Equipos Psicopedagógicos en todo aquello que se refiera a la vida interna del Centro, prevención, orientación y apoyo de alumnos y padres, así como evaluación de todo el proceso anterior.

Volvemos a insistir en el papel para el Equipo Psicopedagógico de coordinar el sector en cuanto a oferta educativa total (familia, escuela, Administración) y asumir temas puntuales de escuela que salen de los ámbitos de ésta (salidas para alumnos especiales a los dieciséis años...).

19.1. Estamos de acuerdo en los puntos que se consideran en este párrafo como fundamentales para conseguir un profesorado de calidad, con la salvedad de insistir más en su capacidad para un trabajo de equipo dentro de un Centro, de no buscar exclusivamente la capacitación docente, sino primordialmente la capacitación educativa, y de valorar en firme, mediante los procesos convenientes (Claustro, padres, alumnos), su capacidad personal y pedagógica a través de su experiencia en el aula.

19.3. En este párrafo se señala una gran cantidad de funciones correspondientes al profesorado, echando en falta aquellas que se relacionan con la familia, con la labor propia tutorial y la coordinación con el resto del Claustro. Al mismo tiempo, y para zonas de características especiales (rurales y la mayor parte de las zonas urbanas), habría que añadir todas aquellas ocupaciones que en estas circunstancias suplen a padres, médicos, etc.

El horario que actualmente rige para el profesorado se estableció bajo la perspectiva (suponemos ya anticuada) de una enseñanza magistral en la que el maestro señalaba las líneas o páginas del libro que los alumnos tenían que estudiarse, preguntaba disciplinariamente sobre lo anterior y calificaba matemáticamente.

Parece una contradicción total, según las funciones descritas anteriormente y muchas más que podrían añadirse, que se siga manteniendo el mismo número de horas lectivas. Una verdadera revalorización de la función educativa, según el enfoque actual del tema y según lo que aparece en el presente Proyecto, exige una disminución de horas lectivas como tales para el profesorado y un aumento de horas complementarias para poder realizar con eficacia las labores tutoriales, de coordinación, de preparación y evaluación, extraescolares, de reciclaje, etc., lo que supone, por descontado, un aumento de la plantilla de cada Centro con la inclusión de profesores especialistas, de apoyo, etc.

Presentamos la siguiente propuesta indicativa de mínimos:

- Profesorado encargado de grupo: veinte horas semanales en aula más diez horas semanales de tutoría, coordinación, perfeccionamiento...
- Profesorado conveniente (incluyendo especialistas, idioma, educación física, etc.) para cubrir el horario lectivo del alumno y las necesidades de especialidad.
- Profesorado de apoyo y orientación según las características de cada Centro.
- Profesorado conveniente para necesidades especiales donde se necesite (logopedia, psicomotricidad...).

19.4. Consideramos que la actualización y perfeccionamiento del profesorado, además de potenciarse, debe ser obligatoria dentro de una buena programación de

los cursos correspondientes, de que se haga dentro de las horas laborales y con los recursos necesarios.

19.5. Aparte de una renovación a fondo de los planes de estudio con relación a la formación del profesorado, es de total importancia la realización de unas verdaderas prácticas docentes de duración anual y con suficiente carácter de responsabilidad, no meramente de observación, y que el resultado de estas prácticas fuera un componente determinativo para la adquisición del título necesario para acceder al trabajo de la educación. Las prácticas deben ser remuneradas, tanto para el estudiante como para el profesor de aula encargado de ello.

Pedimos asimismo una evaluación periódica de la capacitación del profesorado, especialmente del funcionario.

Incentivar la labor docente

Equipo de Educación Compensatoria de Cañete
(CUENCA)

Según este equipo de profesores de Educación Compensatoria, las alternativas propuestas en el Proyecto en las etapas de doce a quince o de doce a dieciséis años no se consideran tales por la obligatoriedad de tener a los alumnos en la escuela hasta los dieciséis años «pase lo que pase» progresen o no. Estos docentes estiman que aquellas materias que no formen parte del tronco común han de ser totalmente prácticas.

TRAS un profundo estudio del Proyecto de la Reforma de la Enseñanza, el grupo de Educación Compensatoria de Cañete y el profesorado de su zona de actuación llega a las siguientes conclusiones:

1.—Dadas las peculiaridades de la zona (núcleos dispersos y despoblados, malas comunicaciones, mala meteorología...), la Educación Secundaria sólo sería posible mediante un sistema de becas que incluyan transporte, alojamiento, manutención, etc... (lo cual resultaría costoso para el erario público), o bien que sean los propios maestros los que cubran la Educación Secundaria Obligatoria, con lo cual habría que aumentarlos en número e incentivar su trabajo y dedicación en zona rural deprimida.

La actuación en estas zonas podría ser en Centros unitarios con suficientes medios de apoyo o en concentraciones por poco rentables que fuesen. En este último caso sí podría desarrollarse la idea de una Educación Secundaria impartida por licenciados, también dotados de suficientes medios de apoyo intercomarcal.

2.—Las alternativas propuestas (de doce a quince o de doce a dieciséis años) no se consideran tales por la obligatoriedad de tener a los alumnos en la escuela hasta los dieciséis años «pase lo que pase», progresen o no.

3.—Dadas las características de la comunidad escolar y de todos los medios a su alcance (medios reales), un sistema de enseñanza integrada resultaría inviable. Contemplamos que tampoco es sumamente educativa una enseñanza diversificada.

4.—El porcentaje de materias de tronco común de carácter obligatorio para todos los alumnos podría situarse en torno al 60 por 100, para llegar al 50 por 100 al final. Insistimos en que las materias que no forman parte del tronco común no sean teorizantes ni propedéuticas, sino totalmente prácticas.

5.—La titulación exigida para este ciclo dependería de la zona y sus características. Por ejemplo, en nuestra zona de Serranía Baja sería factible que fuese impartida por maestros o maestros licenciados.

6.—Según la modalidad del punto 1, en nuestra zona correspondería que fuera en los actuales Colegios Públicos de E. G. B., lo cual no sería obstáculo para que en otras zonas se hiciera en Centros Mixtos habilitados para el efecto, o en Institutos de Educación Secundaria y Profesional.

7.—La titulación al final de este período debería consistir en:

- a) Certificado de años de asistencia.
- b) Último curso mejor aprovechado.
- c) Consejo orientativo.

8.—Porque la titulación del profesor no tiene nada que ver con la denominación de la enseñanza.

9.—El punto 9 se soluciona en el punto 1. Partiendo de que todos los maestros son especialistas, se debería hacer una adecuación comarcal mediante un concurso de especialidades.

10.—En lo que a nuestra zona se refiere no experimentaríamos grandes cambios, ya que mantenemos el plan de integración sin estar integrados en los mismos.

Sería interesante la existencia de gabinetes psicopedagógicos con utilidad para todos los Centros (sin tener en cuenta si está lejos o cerca, si tienen muchas unidades o pocas).

11.—Los programas de refuerzo y apoyo juzgamos necesario que se realicen en horario extraordinario y con profesor especializado en esa tarea.

12.—Nos parece correcto, siempre y cuando se garantice una igualdad total de modo que no haya diferencias sociales ni geográficas para lograr un correcto acceso a ellas.

13.—Manteniendo los mismos cauces formales (Centros de Formación de Adultos, Centros de Educación a Distancia, etc...).

«Sería interesante la existencia de gabinetes psicopedagógicos con utilidad real para todos los Centros.»

Olvido del mundo rural

Federación de APAs de Institutos de Bachillerato del Distrito Universitario de Salamanca

En opinión de los responsables de esta Federación de APAs, la Reforma no puede triunfar si no se modifica antes la legislación sobre competencias de la comunidad escolar, en sus órganos personales y colegiados. También reclaman de la Administración la publicación de la Carta de derechos y deberes de los alumnos, y una mayor eficacia en lo referido a movilidad y sustituciones del profesorado.

CONCLUSIONES de la Federación de APAs de Institutos de Bachillerato del Distrito Universitario de Salamanca, elaboradas en unas jornadas de debate el pasado mes de enero.

1ª Somos partidarios de la Reforma y conscientes de su necesidad.

2ª Entendemos que el Proyecto adolece de la falta de participación del profesorado.

3ª Entendemos que hay un olvido sistemático de la problemática del mundo rural.

4ª Somos partidarios de la mejora de calidad de la enseñanza de cara a esa homologación europea, pero desconocemos el modo de reclutar los medios humanos, técnicos y presupuestarios que evidencien el logro de los objetivos perseguidos.

5ª Si el Proyecto, en cuanto a intención, pretende allanar desigualdades, consideramos una desigualdad no compensar la diligencia del alumnado, al margen de la situación económica familiar, puesto que la mal interpretada igualdad de oportunidades sólo premia la deficiente situación económica familiar, que por supuesto defendemos a ultranza, pero ello no impide arbitrar otros medios y métodos que estimulen el estudio, el sacrificio y la especialización. Estos medios o métodos contribuyen, sin duda, a fomentar la calidad de la enseñanza.

La igualdad de oportunidades no tiene por qué homologarse por sistema a la mediocridad, que en definitiva supondrá aislamiento y dependencia tecnológica: igualdad de oportunidades en la parrilla de salida e incentivos para los diligentes, nunca incompatibles, con lo que justamente les corresponda o no, a la situación económica familiar.

6ª La experiencia de muchos de los presentes y a lo largo de estos años nos ha demostrado que sea cual fuere el contenido del Proyecto, no tendrá pleno desarrollo y logro total de objetivos, de no modificar la legislación sobre competencias de la Comunidad Escolar, tanto a sus Organos Unipersonales como Colegiados. Defendemos medidas vinculantes a sus decisiones, sin perjuicio de revisiones posteriores que garanticen el estricto cumplimiento de las normas publicadas en beneficio de esa mayoría de alumnos y profesores que sufren silenciosos y día a día el acoso de conductas desviadas o incompetentes y que, trastornando el imprescindible orden

del Centro, hacen poco menos que imposible el mantenimiento de una disciplina académica mínima y respaldada:

a) Publicación de la Carta de los derechos y deberes del alumno.

b) Agilidad y eficacia en lo que a movilidad y sustituciones del profesorado se refiere.

c) Potenciar, mediante norma, las Tutorías y las relaciones de los componentes de la Comunidad Escolar, prestando especial atención a los Equipos Psicopedagógicos, cuya realidad, necesidad, seguimiento y orientación sean un logro y no Departamentos, como tantos otros, meramente testimoniales de unos determinados planteamientos y no precisamente docentes.

d) Adecuar el número de alumnos por indicadores racionales de eficacia académica y nunca en función de aleatorias circunstancias demográficas o discutible prestigio de Centros, etc., dotando por igual de infraestructura para lograr esa pretendida educación integral, dotación que en muchos casos ha dependido o depende de circunstancias ajenas a la docencia.

7ª Por último, y a riesgo de olvidarnos de algunos matices académicos sobre evaluaciones o métodos de control, etc., unánimemente entendemos como *insuficientes* los dos años de Bachillerato contemplados en el Proyecto, para adquirir la preparación requerida en el inicio de estudios superiores. Con igual unanimidad *pedimos* la transferencia de competencias en materia educativa para nuestra Comunidad Autónoma.

«Entendemos que el Proyecto adolece de la falta de participación del profesorado.»

Apoyo a la Educación Permanente

Federación de Asociaciones de Educación de Adultos (F. A. E. A.)
(ZARAGOZA)

Según la Federación de Asociaciones de Educación de Adultos (F. A. E. A.), «cualquier Reforma de la Enseñanza debería situarse en el marco de la Educación Permanente, y es en ese marco general donde debería hacerse referencia a la Educación de Adultos». En opinión de la citada Federación, la Educación de Adultos sólo puede vertebrarse atendiendo a Proyectos territoriales concretos, que tengan en cuenta a las instituciones y agentes que actúan en cada lugar.

1.—Cuestión previa

— Por no ser directamente de nuestra incumbencia, no abordaremos el amargo *escepticismo* que recorre a la mayoría de sectores implicados en la enseñanza, por el cual prevén que la Reforma no incidirá en los temas de fondo, infraestructura, módulos, profesores de apoyo, equipos psicopedagógicos y de orientación suficientes, profesorado formado y motivado, currícula adaptados, etc., sino que, al fin y al cabo, se limitará a unos cuantos cambios nominales, a alargar la educación obligatoria de catorce a dieciséis años superando el vacío existente en la actualidad, y a una superación del escandaloso fracaso escolar a base de la medida administrativa de suprimir el título de Graduado Escolar. Nosotros, como Federación de Asociaciones de Educación de Adultos, contemplamos con alarma estas manifestaciones de profesionales, padres, asociaciones y grupos interesados, deseando que el Ministerio no caiga en la tentación de, con operaciones de estética, eludir los problemas de fondo.

— Más profunda es la crítica de los que creen que el Sistema Educativo siempre es, en el fondo, un elemento de integración del individuo en las estructuras sociales, por lo cual la Reforma lo que pretende en última instancia es una adecuación del mismo a la nueva realidad social surgida a partir de la crisis del 73. Una sociedad dual en la que ya no se hacen proclamas de bienestar social para todos y en la cual existirá un sector de trabajadores muy cualificados, con trabajo fijo y bien remunerado, y otro sector, mayoritario, semicupado y en constante vaivén entre el paro, la ocupación temporal mal retribuida y la economía sumergida de bajos costes sociales. El Sistema Educativo reformado deberá asegurar para el primero una alta cualificación en el conocimiento y manipulación de las nuevas tecnologías, mientras reserva para el segundo un acceso a la formación y a la cultura suficiente y continuado, de tal manera que amortigüe las tensiones sociales y ayude a aceptar —«disfrutar»— el rol social que a este sector mayoritario le corresponde. Institucionalizará educativamente el aumento de desigualdad social.

2.—Cuestiones generales

La formación básica en Educación de Adultos

— Las asociaciones de adultos estamos vivamente *interesadas en una Reforma a fondo*. El sector de la Educación de Adultos que se dedica preferentemente a la formación básica está recibiendo cada vez con mayor amplitud los grupos de jóvenes del llamado fracaso escolar, desde los quince o catorce años, con unos niveles de formación mínimos y con unas actitudes ante la vida profundamente desesperadas y negativas. La mayor parte de estos jóvenes pertenecen a las capas sociales más desfavorecidas y su fracaso está evidentemente más relacionado con su entorno familiar y social, con las estrecheces e insuficiencias escolares, que con su coeficiente intelectual. Sólo una Reforma del Sistema Educativo en profundidad, y especialmente la ampliación y calidad de la oferta educativa desde los primeros años, permitirá resituarse en su justo lugar la oferta de formación básica dentro de la Educación de Adultos y permitirá a la formación orientada al trabajo y a la formación cultural y cívica partir de aquellos conocimientos mínimos que la hagan culturalmente accesible a la mayoría de la población adulta y no sólo, como pasa en la actualidad, a las minorías previamente preparadas.

— Con todo, los niveles de instrucción de la población adulta actual, el mismo fracaso escolar citado, que implica a sectores importantes de la juventud, requieren una actuación compensatoria urgente, *una formación básica debidamente planificada*, revisada y evaluada que abarca por lo menos un período no menor de veinticinco o treinta años. *No cabe, por tanto, mantener actuaciones improvisadas* ni basadas en programas anuales constantemente a merced de cualquier cambio de orientación de los ministerios.

— En este país se considera «adulta» a una persona a partir de la mayoría legal a todos los efectos. Es decir, *a partir de los dieciocho años*. Nos parece esto tan evidente que no haría falta repetirlo si no fuera porque entendemos que el propio M. E. C. no lo ha asumido. En cualquier momento una circular interna o hasta declaraciones del Ministro sitúan la Educación de Adultos a partir de los catorce años. Otras normativas nos obligan a satisfacer las demandas a partir de los dieciséis años, desvirtuando el carácter adulto de la formación. Exigimos que se prevea por parte del M. E. C. una respuesta adecuada y se dote de medios para la etapa de los dieciséis a los dieciocho años.

Priorización de actuaciones

— Los colectivos que forman esta Federación reivindicamos además la necesidad de *actuar preferentemente entre las capas populares*. La relación existente entre nivel cultural y status social hace que muchas de las ofertas culturales, o educativas en general, estén cerradas a la mayoría de la población adulta, siendo sólo asequibles para aquellas capas sociales que han conseguido cierto nivel cultural. Es resolución nuestra urgir a la Administración la dedicación de los fondos necesarios a aquellas capas y sectores sociales menos instruidos que, por otro lado, consideramos, siguiendo las estadísticas ofrecidas por el Libro Blanco, son la mayoría de la población adulta. La tendencia a ofrecer productos culturales, formativos o cívicos a las minorías previamente instruidas, es una tónica común en nuestra sociedad.

«Es absolutamente necesaria la participación de la iniciativa social sin ánimo de lucro, junto a la institucional.»

«...Necesidad
de elaborar
programas
de Formación
Permanente del
profesorado de
adultos...»

— Partimos de la profunda convicción de que la democracia y la transformación social sólo será real y posible en la medida que la *participación* de las personas y grupos se dé de forma libre, consciente, solidaria, eficaz y organizadamente en todos los niveles de realidad.

— Aceptar esto supone concebir el problema de la educación no sólo desde la óptica curricular (contenidos, niveles, Formación Profesional, difusión cultural, etcétera), sino desde un posicionamiento *metodológico* tendente a la transformación social.

— Para ello proponemos la aplicación de un método dialéctico basado en la puesta en marcha de procesos de motivación de los sectores populares más desfavorecidos, procesos de capacitación para que entiendan su realidad y procesos de organización para que puedan actuar grupalmente sobre la realidad.

— Entendemos que el método de trabajo con cualquier grupo debe tener presente: motivación, formación y organización. Sólo así es posible articular las prácticas educativas con los objetivos tantas veces enunciados de: participación, conciencia crítica, integración social, formación integral, etc...

— Todo este posicionamiento metodológico exige la necesidad de elaborar programas de formación permanente del «profesorado» de adultos, no sólo desde los contenidos curriculares previos a su trabajo, sino desde el análisis y evaluación de sus prácticas de trabajo. Además de los aspectos formativos, el monitor de adultos debe conocer métodos y técnicas de motivación, métodos y técnicas de organización, debe ser en definitiva un articulador de grupos y colectivos que quieren (motivados), saben (formados) y pueden (organizados) participar en el cambio de su realidad.

Marco de la Educación de Adultos en la Reforma de la Enseñanza

— ¿En un Proyecto sobre la Reforma de la Enseñanza de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Profesional, debe existir un capítulo sobre la Educación de Adultos? ¿Podrá evitar una ubicación como la que aparece en el Proyecto de Reforma, inmediatamente antes del capítulo «integración educativa de alumnos con necesidades especiales», con lo que se orienta inevitablemente de nuevo hacia la vía compensatoria? El que el tema de adultos no aparezca en el cuestionario enviado por la Secretaría General indica su importancia relativa en este debate. Cualquier reforma de la enseñanza debería situarse en el *marco de la Educación Permanente*, y es en ese marco general donde creemos que debería hacerse referencia a la Educación de Adultos. Como, por otro lado, la reforma de la enseñanza abarca niveles de titulación —certificado al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, título de bachiller, prueba homologada de acceso a la universidad—, que afectan a aquellos adultos que no los obtuvieron en su momento, deberá *crear un marco para la resolución de esta necesidad y de este problema*, con una metodología específica para los adultos y usando todas las modalidades posibles, pero esto puede hacerse en un *apéndice* que no convierta la Educación de Adultos ni en un sistema paralelo al Sistema Educativo, ni en un apartado al lado de la Educación Especial. La Educación de Adultos atiende fundamentalmente a una etapa biológica de la persona, la cual permanentemente debe estar en situación formativa para dar respuesta creativa e integrada a su entorno cambiante.

Campos de actuación de la Educación de Adultos

— La Educación de Adultos presenta una desvertebración creciente. Al aumentar la oferta, especialmente a través de cursos ocupacionales, la desconexión y la falta de objetivos claros se ha incrementado. El Libro Blanco, que ofreció en su momento un marco referencial y una ventana abierta a la esperanza, hace más evidente el contraste entre lo que allí se afirma y la realidad. Así, salvo excepciones, la formación básica sigue anclada en una concepción escolar y bancaria desconectada de las necesidades del adulto, la formación cultural sigue siendo fuertemente elitista y la ocupacional en la mayoría de los casos ni está adaptada a las necesidades formativas de los parados a los que va dirigida, ni ocupa a nadie más que a los expertos. Su alta ineficacia administrativa y su falta de planificación (nunca se sabe qué pasará mañana) dan como resultado que los enormes recursos de que disponen sirvan fundamentalmente para rellenar estadísticas huera de contenido real, llenar bolsillos de iniciativas privadas sin escrúpulos y dejar vacíos los fondos de que se nutre sin operatividad social.

Formación a partir de la realidad

— La Educación de Adultos sólo puede vertebrarse atendiendo a *proyectos territorialmente concretos*, que tengan en cuenta las instituciones y agentes que actúan en ese lugar, que analicen las necesidades que están cubiertas y descubran las que nadie atiende para darles solución en la medida de lo posible, que no pretendan duplicar sino coordinar actuaciones, que no intenten desplazar a quien ya hace, sino reforzarlo. Sólo así se podrá lograr una formación básica que parta de las necesidades del adulto, una formación cultural que no sea mero consumo de productos elaborados, sino parte de la acción creativa de la persona, una formación ocupacional imaginativa, ligada al mercado laboral y a una formación básica integral, una formación cívica que convierta al ciudadano en partícipe del proceso social y no mero elemento pasivo del mismo, ciudadano progresivamente libre en la medida de lo posible.

Articulación Administrativa-Iniciativa Social

— Es absolutamente necesaria la *participación de la iniciativa social sin ánimo de lucro* junto a la institucional. La iniciativa social no puede continuar dependiendo de subvenciones intermitentes, sino que deben poderse establecer convenios estables y prolongados con las Administraciones en función de proyectos concretos, con mecanismos consensuados de control y evaluaciones al final de las etapas previstas. La ausencia de articulación real entre la Administración y los agentes sociales es una de las grandes asignaturas pendientes de nuestro desarrollo democrático.

Necesidad de un marco jurídico

— Para todo esto, reclamamos la *Ley de Educación de Adultos* muchas veces prometida y tantas veces olvidada. Esta ley debería tener como objetivo básico la articulación del sector en base a proyectos territoriales, como hemos dicho, la

«Nuestra experiencia nos dice que la formación general en Educación de Adultos no debe ser desarrollada en Centros escolares y menos en Centros de E. G. B.»

«Urge la elaboración de una Ley de Financiación de Instituciones Intermedias.»

concreción de los órganos competentes en cada distrito y la creación de un Instituto Autónomo de Educación de Adultos y organismo similar dependiente de Presidencia, con recursos propios, con capacidad para coordinar los Departamentos de la Administración implicados y para establecer convenios con las demás Instituciones Públicas y entidades de iniciativa social, con la misión de impulsar el entramado social de la Educación de Adultos.

3.—El capítulo 14

— Al margen de otros calificativos, es un *capítulo pobre* en el conjunto del Proyecto. No solamente no progresa en desbrozar el camino que las inconcreciones del Libro Blanco dejó abiertas, sino que es un refrito que confunde sin avanzar.

Desescolarización de la Educación de Adultos

— Especialmente es problemático el punto 14.10 que aunque prácticamente repita lo que se afirmaba en la página 160 del Libro Blanco, allí pasaba inadvertida y aquí destaca en sus cinco páginas escasas. Nuestra experiencia nos dice que la *formación general no debe ser desarrollada en Centros escolares* y menos en Centros de E. G. B. Las razones son muchas. La «pedagogía del espacio» es un elemento fundamental para «escolarizar» y hasta infantilizar la Educación de Adultos o para tender a la desescolarización y obtención de una metodología propia en el proceso formativo. La articulación de los distintos campos y áreas de la Educación de Adultos allí donde haya que crearlos de nuevo y la coordinación de los Centros, lugares, recursos existentes, allí donde ya están creados y en funcionamiento.

— Otra cosa distinta es que la conveniencia de relacionar la formación general con las necesidades de los adultos, y sin que éstos pierdan su propia identidad y valores culturales, abra la Educación de Adultos a su entorno con la finalidad de interactuar sobre él y la *conecte con todas las realidades existentes alrededor*, de manera que parte de un currículum pueda realizarse en un Centro de Formación Profesional, por ejemplo.

La Formación Básica es algo más que compensación

— *La formación general ó de base no sólo puede considerarse como compensatoria*, o por lo menos hay que aclarar suficientemente este término. A medida que las sociedades avanzan en nuevos conocimientos y aparecen nuevas tecnologías, las personas, por ejemplo, que en el proceso productivo han ocupado un puesto de trabajo repetitivo y mecánico no pueden acceder a una promoción laboral y personal sin antes adquirir la formación básica que requieren los nuevos aprendizajes. Desde este enfoque, «compensar» no es únicamente nivelar las deficiencias que la sociedad y su Sistema Educativo reflejan en las personas que no tuvieron una escolarización suficiente, sino ofrecer aquellos instrumentos básicos que permitan al adulto comprender y participar críticamente en las nuevas estructuras sociales, las cuales comportan siempre un nuevo bagaje de conocimientos.

Necesidad de un órgano de coordinación y participación

— Es discutible la afirmación del punto 14.7. Es evidente que mientras no exista una instancia coordinadora, la Administración Educativa debe responsabilizarse «del buen funcionamiento de los programas educativos destinados a los adultos». Pero si al seguir las indicaciones del Libro Blanco en el capítulo V-3 se avanzase hacia un «órgano de coordinación y participación» y un «Organismo Autónomo» adscrito a la Presidencia del Gobierno, *la responsabilidad de la Administración Educativa habría necesariamente que redefinirla* y ajustarla a un nuevo cometido. También en este punto, al no avanzar, el Proyecto de Reforma es regresivo.

La formación para el desarrollo personal y social

— Todos concordamos hoy en que los campos que abarca la Educación de Adultos son fundamentalmente los que se señalan en el punto 14.5, aunque el peso específico que otorgamos a cada uno de ellos, al hacerlo desde enfoques distintos, nos conduzca a posturas contradictorias y la necesaria interconexión de todos ellos se plantee desde prioridades distintas. Por esta razón, si la enumeración que se expone correspondiese a una valoración de prioridades estaríamos en desacuerdo. La Educación de Adultos entiende esta Federación que debe *priorizar la formación para el desarrollo personal y social*, y sólo desde esta perspectiva la persona puede abordar todos los campos formativos que, a su vez, deben estar debidamente interconectados.

4.—Conclusiones

— La Reforma del Sistema Educativo debería abrir las puertas de una *Ley Marco de la Educación de Adultos*, hace unos años prometida, esperada tras la aparición del Libro Blanco y hoy prácticamente relegada y olvidada, como tantas otras promesas.

— Esta Ley debería concretar tanto el «órgano de coordinación y participación», el «Consejo de Educación de Adultos» como el «Organismo Autónomo» dependientes de Presidencia de Gobierno, el *Instituto de Educación de Adultos*, con el cual podría vehicularse y facilitarse la coordinación entre los distintos departamentos de la Administración que actúan en Educación de Adultos, entre las diferentes Administraciones, entre éstas y las iniciativas sociales sin ánimo de lucro.

— Defendemos la *adscripción territorial de la Educación de Adultos*. El ámbito local que permite una coordinación eficaz entre los distintos agentes implicados, lo cual hace absolutamente necesaria la propuesta anterior, un organismo administrativo que tenga autoridad por ley para suprimir paulatinamente barreras, favorecer la interrelación y optimizar los recursos existentes.

— La Educación de Adultos está demandando urgentemente un *nuevo tipo de relación entre las diferentes Administraciones y las entidades sin finalidad de lucro* que por dar respuesta a unas necesidades públicas permanentes —la necesidad de Centros permanentes en Educación de Adultos—, no deben recibir apoyos intermitentes reducidos —las subvenciones—, sino tener abierta la vía de convenios estables que garanticen su autonomía de gestión y la calidad de su servicio. Urge la elaboración de una *Ley de Financiación de Instituciones Intermedias*.

— La Reforma del Sistema Educativo es una ocasión única para abrir caminos de formación adaptados a los adultos *desde la alfabetización hasta el acceso a la Universidad*, utilizando todas las modalidades y sus combinaciones posibles. Todas las personas tienen derecho de poder acceder a cualquier nivel de instrucción. Sería irónico que uno de los discursos legitimadores de la Reforma —«la tendencia firme a garantizar una formación general lo más amplia posible al mayor número de ciudadanos durante un tiempo más prolongado» (2.8, página 45)— se negara precisamente a la mayor parte de la población española, la adulta, por falta de vías psicopedagógicamente adaptadas. Los niños que no habrán visto la Reforma tendrán cincuenta años más allá del año 2025. Aun siendo ilusamente optimistas sobre los resultados de la misma, nos quedan cuarenta años antes de que el último adulto prerreformado traspase el umbral de los cincuenta. Es necesario una *planificación a largo plazo* que tenga en cuenta estos datos, estos déficits, estas carencias.

— Intentaremos que la Educación de Adultos no quede confinada en un espacio subsidiario y marginal dentro del proyecto educativo de la sociedad, con un objetivo puramente amortiguador de las contradicciones, que para la mayoría de las capas populares va a suponer su situación de semiocupados permanentes. Esto es evidente y simplemente una declaración de nuestras intenciones, lo cual no lo afirmamos tanto para que nos oiga la Administración como para que sirva de pronunciamiento de autoexigencia a todos los colectivos de Educación de Adultos para que mantengan su utopía de cultura creativa, participativa, popular y solidaria.

— Mientras llega la Ley Marco de Educación de Adultos, deben potenciarse vías concretas experimentales que se basen en la coordinación territorial, que fomenten una Educación de Adultos en conexión con programas de desarrollo comunitario, que partan de las necesidades reales y de la experiencia acumulada del adulto. Deben subsanarse las deficientes infraestructuras y planificar provisionalmente a medio o corto plazo programas integrales de Educación de Adultos.

La discriminación del mundo rural

Equipo de Reforma de Escuelas Rurales
(MADRID)

1. La Reforma experimental en EE. RR.

EN el curso 85/86 dio comienzo el proceso de experimentación de la Reforma del Ciclo Superior en Escuelas Rurales (unitarias, escuelas por debajo de las ocho unidades), justo un año más tarde que en las escuelas consideradas como «complejas».

Previamente (durante el curso 84/85) se mantuvieron reuniones con profesorado de Escuela Rural, Educación Compensatoria..., para determinar las líneas generales de esta Reforma en el medio rural.

Desde nuestro punto de vista lo ideal hubiera sido plantear un proceso de Reforma (o experimentación) para todos los ciclos y no solamente para el Superior. Por coherencia, y por las circunstancias propias de este tipo de escuelas; y ése ha sido el objetivo perseguido por la mayoría de las experiencias, independientemente de que oficialmente sólo constase como tal el ciclo Superior. En este sentido, ya en los últimos tiempos disponemos de los materiales y participamos en las reuniones referentes a los ciclos Inicial y Medio, oficiosamente.

Sin embargo, a pesar de estos inconvenientes citados y otros que han surgido a lo largo de estos años, de justicia es reconocer al M. E. C. que recordase la existencia de este tipo de escuelas y la necesidad de un tratamiento específico de los currícula (propuestas de la reforma experimental de Ciclo Superior) en este contexto, dadas sus diferentes condiciones.

Después de casi tres años de experiencia, podemos glosar esquemáticamente algunas características de este proceso, desde la doble perspectiva de ventajas (o avances) e inconvenientes (o problemas):

Ventajas

— Nos ha permitido avanzar en la organización de un modelo de escuela cuya primera característica es fomentar la coordinación entre Centros y profesores, venciendo el clásico aislamiento a que están sometidos habitualmente. Ello comporta importantes mejoras en variadas dimensiones del trabajo en la escuela.

La problemática de la escuela en el medio rural es de tal envergadura, con implicaciones en terrenos que van más allá de los puramente educativos, que precisa actuaciones globales. Así, al menos, lo expresan los componentes del Equipo de Reforma de Escuelas Rurales, quienes consideran prioritaria la atención a las características del medio, de cada zona o comarca, dada la diversidad de situaciones a las que hay que enfrentarse dentro del Sistema Educativo.

«...Mientras se distribuyan los medios en proporción directa al número de alumnos, las escuelas rurales siempre se situarán en un plano inferior.»

— Se ha potenciado el trabajo en equipo, ceñido al desarrollo de un proyecto común para la zona y alimentado por el beneficio del intercambio de experiencia y un reparto de tareas más operativo.

— Ha permitido avanzar en la adaptación de las propuestas curriculares en función del proceso de desarrollo individual de cada niño, de las condiciones determinantes (variables entre sí) de este tipo de escuelas, y del propio entorno.

— Igualmente, se han dado pasos importantes en el terreno metodológico, basados en lo descrito líneas más arriba, en la desmitificación del libro de texto como único instrumento de trabajo, en el trabajo por ciclos, en el aumento de la participación de alumnos y el contacto con padres, en el propio sistema de evaluación implantado, en el fomento de la autonomía en los alumnos...

— Por otra parte, ha supuesto el aporte de medios humanos, económicos y materiales. Ha aumentado la plantilla y se ha dispuesto de más dinero y recursos, posibilitando incluso la movilidad del profesorado entre los Centros agrupados y para reuniones de coordinación.

— Además se han emprendido actividades de cierta envergadura en algunas de las experiencias para facilitar y enriquecer el proceso de socialización de los chavales, integradas tanto en el proyecto de la zona como en el trabajo habitual en la escuela.

— Se ha conseguido impartir áreas (por sí mismas o integradas dentro de propuestas más amplias) que hasta ahora habían encontrado dificultades en su tratamiento. Nos estamos refiriendo a los Idiomas, la Educación Tecnológica, la Expresión Artística, la misma Educación Física, etc.

Sin lugar a dudas, todo ello ha contribuido a mejorar la calidad de la enseñanza en estas escuelas.

No se pretende dar una visión especialmente optimista de las reformas emprendidas. No obstante, con más medios, reconocimiento «oficial» de la labor, y cierta profesionalidad, se avanza indudablemente.

Por otra parte, queremos hacer hincapié en lo siguiente: mientras se distribuyan los medios en proporción directa a número de alumnos y razones de este tipo, las escuelas rurales siempre se situarán —comparativamente— en un plano inferior. Se hace necesario, pues, tener en cuenta otros criterios que apuntan hacia la consecución de mayores cotas de calidad de enseñanza en estas escuelas; la naturaleza de estos criterios será en muchos casos de tipo social. En el mismo sentido, habrá que concebir marcos de intervención institucional de carácter global, que trasciendan las meras aportaciones materiales para situarse en campos de participación-acción más amplios.

Inconvenientes

— El hecho de no haber enfrentado oficialmente una reforma global, con todas las implicaciones correspondientes, es considerado por nosotros como un hándicap importante. La problemática de la escuela en el medio rural es de tal envergadura, con raíces en campos más allá de lo puramente educativo, que precisa actuaciones globales de mayor trascendencia.

— A pesar del superior aporte en medios humanos y materiales, todavía no son los suficientes, siendo a su vez bastante restringido el marco en el que se actúa. Sin ir más lejos, todavía no existe un capítulo económico que permita el desplazamiento de alumnos para actividades de socialización, por ejemplo, ni existe una cober-

tura de riesgos —por llamarlo de algún modo— para desplazamientos de profesores y/o alumnos. Son aspectos que inciden negativamente en el uso de la autonomía potencialmente conferida a los equipos de profesores.

— Los aumentos de plantilla, aun siendo significativos, no llegan a cubrir todas las necesidades planteadas, entendidas éstas desde una perspectiva de progreso cualitativo —imprescindible en la década actual de estas escuelas—. Algunos de los avances citados son de carácter parcial, y determinados en gran medida por la idiosincrasia y formación de los equipos, aspectos bastante aleatorios.

— No hay que olvidar los edificios y el estado en que se encuentran (calefacción, agua corriente y servicios higiénicos, iluminación-oscurrecimiento, espacios hábiles...). Esto parece un mal endémico de la escuela rural, y en nuestro caso la situación no era mucho mejor.

Sin embargo, éste es uno de los terrenos en los que se viene mejorando progresivamente: las escuelas están en general mucho mejor que hace tres años.

En el mismo saco hay que considerar lo relativo a instalaciones y equipamientos (deporte, cultura, ocio...). La ausencia generalizada de las mismas deja a estos ciudadanos en inferioridad de condiciones. Las mejoras aquí son mucho más lentas, dependiendo además de otras instituciones.

— El propio profesorado, voluntario y entusiasmado en un principio, ha visto sobrecargada su jornada laboral (coordinación, desplazamiento, preparación del trabajo con otros enfoques, organización de actividades, jornadas de socialización, elaboración de nuevos materiales...).

Con el paso del tiempo, la situación tiende a normalizarse, pero incluso reorganizando horarios y otros cambios organizativos, dicha jornada es superior a la habitual y, sobre todo, diferente.

El rol del profesorado cambia sustancialmente, y, siendo gratificante por los resultados y el propio contexto, la dedicación es muy alta (superior a la exigida normalmente)¹.

— El futuro de los alumnos al terminar la E. G. B. no acostumbra a estar claro: los institutos no están en el lugar, por lo general, y el número de ellos con un proceso similar de reforma es muy pequeño. Las alternativas de formación más allá de los catorce años en la mayoría de los casos brillan por su ausencia en este momento, en consonancia con lo que venimos planteando

— El contexto familiar y social ni motiva ni estimula en el sentido de plantear alternativas a la situación descrita. Se hace necesaria la existencia de elementos humanos y materiales dinamizadores.

Sirva esta rápida panorámica como introducción a las páginas que siguen, mucho más centradas en la propuesta de reforma del M. E. C. referida al medio rural.

¹ Enlazando con el segundo guión de la página anterior (inconvenientes), hacemos hincapié en la necesidad de *reconocer* los nuevos roles a los que accede el profesorado: no solamente por los cambios metodológicos y actitudinales inherentes a la Reforma, sino también por los desplazamientos (coordinación y apoyo), trabajo en paralelo en la misma aula y/o escuela, etc.

Igualmente, hay que considerar la «sobrecarga» citada en el párrafo desde la siguiente perspectiva: el incremento de plantilla ha supuesto una aportación fundamental, pero ha apuntado al enriquecimiento del espectro de actividades que tienen lugar en la escuela, o a hacerlo con mayor rigor y calidad, al tener por objetivo las mejoras cualitativas en estas escuelas. Por ello, dicho incremento, lejos de suponer una «descarga» laboral u horaria del profesorado, ha potenciado una dinámica de trabajo mucho más importante, generando la aludida «sobrecarga» laboral del profesorado. He aquí una coyuntura problemática que es preciso abordar actualmente, tanto desde la aportación de mayor número de recursos humanos como desde una más operativa organización de los mismos.

«...La educación debe considerarse como un servicio social al alcance de todos los ciudadanos, habiten donde habiten.»

«Destacamos la importancia de la visión global de cada contexto y de la integración de los recursos disponibles a la hora de desarrollar el Sistema Educativo en el medio rural.»

2. Propuesta de Reforma del Sistema Educativo y Escuela Rural

Desde nuestra humilde posición de maestros de la escuela pública que intentan desarrollar alternativas viables a la educación en el medio rural, planteamos un conjunto de puntos de vista al respecto, que consideramos insoslayables al hablar de reformas estructurales del Sistema Educativo.

Si la educación se tiene como un derecho inalienable a la persona —al menos en su tramo obligatorio, garantizado por el Estado—, es necesario ser consecuente con tal principio. En ese sentido, la educación debe considerarse como un servicio social básico al alcance de todos los ciudadanos, habiten donde habiten.

Las condiciones para una escolarización de calidad en el medio rural, de acuerdo con los modelos de escuela tradicionales, son bastante difíciles y complejas. Sin embargo, existen alternativas a dichos modelos que propiciarían una formación cualitativamente digna de los alumnos del medio rural, sin caer en macroconcentraciones de los mismos u obligarles a grandes desplazamientos, saliendo de su comarca. Ello supone no suprimir unidades escolares en aras de modelos determinados, sin tener en cuenta las repercusiones posteriores en todas sus dimensiones.

De acuerdo con ello, *un principio básico consiste en no adoptar un modelo uniforme de escolarización para los alumnos del medio rural*. Una característica que define tal medio es la diversidad de condiciones y variables que lo conforman: diferencia con el medio urbano por antonomasia e importantes diferencias dentro del propio medio. Luego cada zona requiere un estudio exhaustivo, trascendiendo las variables exclusivamente numéricas (número de alumnos, rentabilidad económica...) a partir del cual buscar las soluciones más idóneas atendiendo a criterios de rentabilidad social fundamentalmente. Es en este terrero donde han de buscarse —gestarse— los modelos alternativos de los que hablamos líneas más arriba. Y, concretando, proponemos la zona-comarca ² —cuya delimitación ha de estar en función de criterios de toda índole— como alternativa básica. Supone una nueva concepción de la escuela, trascendiendo su concepto clásico; supone no considerar aisladamente, salvo casos muy excepcionales, cada Centro educativo; supone una visión global y explotación de las posibilidades y recursos del conjunto; supone un nuevo modelo de planificación, donde el sistema es quien se adapta a cada realidad para facilitar derechos constitucionalmente reconocidos y no al contrario; supone, en pocas palabras, el acercamiento del servicio educativo a todos los ciudadanos, con garantías de calidad.

Flexibilidad, imaginación y visión de conjunto serían los determinantes en la configuración y desarrollo de estos nuevos modelos.

La estructura del Sistema Educativo que se propone ofrece, desde nuestro punto de vista, algunos aspectos muy interesantes. El hecho de integrar en una misma estructura todas las enseñanzas no universitarias, la implantación de ciclos de dos años, el grado de autonomía que deriva de la opción por un modelo curricular abierto, la filosofía que se deriva al optar por modelos de escuela comprensiva, la integración de las diversas actuaciones educativas, la adaptación curricular en función de las circunstancias y condiciones concretas, la importancia dada a la formación del profesorado y a éste mismo, la aparición de la idea de evaluación del sistema y de los Centros, etc., son aspectos claramente positivos, dignos de cualquier sistema

² Ver documentación enramada de los diversos encuentros estatales anuales de Movimientos de Renovación Pedagógica con implantación en el medio rural.

dinámico y flexible. Otras dimensiones, sin embargo, por la ambigüedad con que aparecen, por ausencias..., hacen sombra a lo anterior.

De este modo, echamos en falta un análisis más profundo (no por ello muy extenso) de la sociedad española. Partimos de la base de pluralidad de situaciones y contextos muy diferenciados, y algunos de estos contextos merecen un tratamiento especial, intentando que no queden subsumidos en propuestas que pueden acabar ignorándolos.

Por lo que nos toca, nos referimos en exclusiva al medio rural: echamos en falta un mayor tratamiento de su contexto y de la gran diversidad de situaciones que lo integran. Entendemos que hubiera sido una de las vías de reconocimiento más efectivo y de ánimo para los que allí trabajan. Igualmente, hubiera despertado muchas esperanzas de cara a la mejora de oportunidades, de calidad, derivadas de la mejora del Sistema Educativo en este medio.

Dado que la propuesta no se ha configurado de esa forma, nos dedicaremos a plantear algunas cuestiones que permitan tener en cuenta en el futuro estas situaciones.

En primer lugar, que el principio de igualdad de oportunidades sea realmente efectivo en el medio rural como en cualquier otro lugar, y que tener acceso a tal o cual nivel o ciclo del nuevo Sistema Educativo no suponga cargas adicionales (económicas, personales...). Pensamos que la escuela en el medio rural es un factor de desarrollo y equilibrio por un lado, y un indicador de lo mismo, por otro. Cuanto más próxima y vinculada con la comunidad, más útil será la misma.

Por la configuración estructural del Sistema Educativo se supone que van a existir tres niveles: Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria. Planteamos que esta estructura tripartita no se «desmembre» en su implantación en el medio rural. Esto es, que no se asignen apriorísticamente tales o cuales ciclos para estas escuelas sin que previamente hayan tenido lugar las reflexiones y consultas necesarias, que, como se viene diciendo, han de trascender el ámbito puramente educativo. La escuela en estos lugares es algo más —debe ser algo más— que el edificio donde se imparten ciertas clases. Concretando, desestimar la posibilidad de impartir la Secundaria como norma generalizada supondría cercenar de algún modo el principio de igualdad de oportunidades, y, a corto-medio plazo, el cierre o desaparición de muchas unidades escolares. A su vez, incidiría negativamente en la comunidad general.

De igual modo, no garantizar unos mínimos, en cuanto a calidad de enseñanza se refiere, en todos los tramos del Sistema Educativo a impartir, traería consigo implicaciones bastante negativas (escuela «guardería»...).

Las condiciones en que tiene lugar el trabajo de los maestros en estas escuelas en la actualidad suponen cierto tipo de dificultades a la hora de garantizar ese trabajo de superior calidad, reto de la actual Propuesta. Del mismo modo es preciso decir que otros factores inherentes a este contexto pueden facilitar experiencias auténticamente innovadoras.

Nuestra propia experiencia avala lo uno y lo otro: la existencia de esas dificultades y la posibilidad de llevar a cabo experiencias realmente innovadoras. Esto último es una razón más para manifestar de nuevo la necesidad de implantar un Sistema Educativo de calidad con toda la extensión posible en el medio rural. Plantear restricciones para el futuro, o dejarlo a su suerte, no supone ningún avance, sino una pérdida con importantes repercusiones sociales. Por ello, aprovechamos la coyuntura para que se tengan en cuenta nuevas posibilidades (uno de cuyos embrio-

«Una Reforma Educativa debidamente fraguada puede ser un factor clave en la dignificación de las condiciones de vida de los ciudadanos del medio rural.»

«Harán falta más profesores y con unas actitudes un tanto especiales: ser capaces de diseñar y desarrollar un proyecto común de zona...»

nes pueden ser estas experiencias) en cualquier planificación futura que afecte al medio rural.

Pero centrándonos en los problemas, hemos de situarlos prioritariamente en torno a la Educación Infantil, y a la Secundaria (por aproximación, desde la perspectiva del trabajo en Ciclo Superior y los «implementos» que han permitido superar algunos de ellos).

Creemos necesario fortalecer la implantación de la Educación Infantil, y de modo digno. Vaya esto por la propuesta (el hecho de no ser obligatoria puede tener implicaciones negativas de cara a tal implantación) y por su desarrollo en el medio rural. Primero, que exista en tal medio. Segundo, que su existencia sea digna, con la calidad requerida. Es aquí donde pueden encontrarse las dificultades: las características de la etapa, el tratamiento docente que merece, la existencia de gran variabilidad en las edades de los alumnos y el contexto físico en que tiene lugar, han de suponer la aportación de medios humanos, recursos y sistemas de organización que impliquen a los padres de tal modo que se cumplan los consabidos objetivos de calidad; para superar discriminaciones, para que los chavales del medio rural tengan acceso a una formación-educación digna, como toda la sociedad merece y demanda.

Con respecto a la Primaria, el hecho de que se considera un tramo más conocido y trabajado no debe traer consigo un olvido de la misma, relegándola a segundos planos. Del mismo modo, no debe tenerse como nivel propio y exclusivo para escuelas rurales. Precisa de los mismos apoyos e implementos —adaptados— que cualquier otro tramo. Máxime ante aspectos tales como la incorporación de los idiomas más tempranamente, la potenciación del área estético-artística, la generalización de una metodología activa consistente...

Con respecto a la Secundaria, la primera aportación consiste en que no se elimine apriorísticamente de estas escuelas. Sin embargo, su superior grado de complejidad, su mayor espectro de contenido y actividad, la diversificación que se propone como modo de atención a todo tipo de alumnos, el enfoque que se le da a ésta, etc., precisa de mayores aportaciones, en cuanto a infraestructura se refiere, para la consecución de los objetivos que se plantean para la etapa. Por otro lado, entendámosla como derecho de estos ciudadanos para comprender la necesidad de realizar esfuerzos en orden a facilitar el acceso a la misma sin distorsiones para estos chavales y sus familias.

Es en este tramo cuando la flexibilidad y originalidad en la planificación han de ser mayores. Esto es, las soluciones a las que hemos aludido al comienzo —centradas básicamente en modelos de escuela de carácter zonal-comarcal, tipo red educativa— han de enriquecerse y desarrollarse de tal modo que permitan la susodicha implantación digna del Sistema Educativo en el medio rural, al acceso de todos. Indudablemente, los cambios en la concepción de la escuela y en la infraestructura, de acuerdo con estos modelos, son de gran calibre. No pretendemos minimizar la envergadura de tales alternativas, que han de contar por otra parte con la participación e implicación de todos los sectores relacionados con la educación.

Con respecto al currículum, una sola pincelada, para todos los tramos del Sistema Educativo y especialmente para el de Secundaria Obligatoria: independientemente de su configuración formal, que imaginamos respetará un carácter abierto, debe permitir las adecuaciones y adaptaciones necesarias, siempre en relación con el entorno en que nos encontramos y la organización de los medios humanos y recursos de que se dispongan.

Con respecto a la Secundaria Postobligatoria, dos cuestiones claves:

— La posibilidad de acceso a cualquier tipo de Bachillerato siempre que se opte por mantener vías alternativas con respecto a la Formación Técnico-Profesional e incluso dentro del propio Bachillerato, de la manera más cómoda posible, por parte del alumnado de medio rural. Pueden encontrarse soluciones a nivel comarcal, en muchos casos, contemplando este período igualmente integrado en una potencial red educativa vinculada a este contexto.

— La importancia de una Formación Técnico-Profesional con raíces y proyección en el contexto de referencia (zona-comarca), cuyo desarrollo fortalecería y dotaría de mayor sentido al conjunto del Sistema Educativo. Flexibilidad, coordinación, participación en su organización serían aspectos claves.

Por no extendernos innecesariamente, dada la fase del debate en que nos encontramos, haremos hincapié, a modo de corolario, en lo que podríamos considerar como un principio básico.

No existe una solución única —unificadora— a la problemática de la educación en el medio rural. Con éste u otro sistema. Por lo mismo, las múltiples soluciones pasan por garantizar la educación —materializada en el Sistema Educativo propuesto— con los niveles de calidad apropiados. En este sentido, nuestra alternativa gira en torno a no considerar los Centros educativos aisladamente (en la localidad y en la comarca), a superar el concepto de escuela clásico en aras de la potenciación de un trabajo coordinado conjunto de, para y en la zona-comarca, donde se integran todos los niveles educativos y otras acciones (tipo formación permanente, programas de integración de alumnos con necesidades especiales, orientación, educación de adultos, etc.), tanto provenientes de la Administración educativa como de otras; y se integran coherentemente, vinculados al entorno y a la comunidad (con participación de ésta y proyección sobre la misma), articulándose el conjunto con el correspondiente proyecto común que incluye un diseño de evaluación del sistema y del desarrollo del mismo proyecto. El gran problema de las supresiones o creaciones de unidades ha de estar, pues, en función del desarrollo de modelos de este tipo —adecuados a cada realidad—, más que en función de criterios estrechos de rentabilidad económica exclusivamente. Cada zona requerirá un modelo que desarrolle al máximo el derecho a la educación de sus ciudadanos, con aprovechamiento de los recursos existentes y con la adaptación del Sistema Educativo, y la Administración educativa de acuerdo con tales fines.

Y aunque suponga sacarlo fuera de contexto, que este modelo facilite principalmente la socialización de los alumnos de la zona. Los estímulos en este sentido no son especialmente abundantes; y las condiciones del medio, poco facilitadoras en general. Explotemos este tipo de modelos para promover esto mismo, base importante del aprendizaje y de la formación humana.

Destacamos la importancia de la visión global de cada contexto y de la integración de los recursos disponibles a la hora de desarrollar el Sistema Educativo en el medio rural. Ya en la actualidad son muchas las actuaciones y programas que se ciernen sobre la escuela. Nuestra propuesta es que se generalicen, pero de acuerdo con proyectos que las integren operativa y racionalmente y que permitan su máxima rentabilidad educativa y social.

La coordinación entre todos estos recursos en un régimen de mayor autonomía para los equipos son dos claves básicas para su desarrollo.

Igualmente, si diversas son las situaciones con que nos encontramos, diversa será la escuela y diversos los tipos de escuela con que nos encontremos en el futuro. Resaltamos de nuevo la idea de no existencia de un modelo único. De este modo,

«La formación inicial del profesorado está muy poco relacionada con el ambiente y condiciones de trabajo de estas escuelas...»

«Las condiciones laborales y las propias condiciones de trabajo son muy difíciles...»

podremos encontrarlos con Centros hasta el final de Primaria, hasta el final del primer ciclo de Secundaria, de Secundaria, etc., integrados en un mismo modelo de escuela de carácter zonal-comarcal. Los factores que configuren cada contexto determinarán el modelo, siempre pensando en una superior rentabilización social.

Hacemos notar también que un desarrollo eficaz y coherente del decreto que oficializa la existencia de lo que se ha dado en llamar «Colegios Rurales Agrupados», supondría un importante paso adelante en la puesta en marcha de propuestas como la que en estas páginas se esboza.

Existen ideas, propuestas, recursos, independientemente de que sean necesarios más todavía. Pongámoslos en marcha de una manera coordinada.

Otros problemas se dan —en el plano administrativo y otros— que conviene no dejar de la mano. Nos referimos, por ejemplo, al concurso de traslados, a la provisionalidad (interinidad en algunos casos, actualmente) del profesorado en el medio rural, a la problemática derivada de los desplazamientos de profesores y alumnos (riesgos...) necesarios para el desarrollo de alternativas que van más allá de la concepción actual de la escuela, a la formación y perfeccionamiento continuado —necesariamente con dosis de especificidad de cara al contexto en que nos encontramos—, al fomento de la participación en comunidades cuyo denominador común es el estancamiento y el absentismo en actividades de carácter social o comunal, etcétera.

Ni más ni menos, son líneas de trabajo que confluyen en lo mismo: la visión global de las situaciones y el planteamiento integrado de trabajo en ellas.

Cada punto y aparte que compone este escrito merecería un tratamiento más amplio y profundo. Sin embargo, entendemos que como primera aproximación al debate sobre la propuesta del Sistema Educativo del M. E. C., sirve; y sirve en el sentido de abrir caminos de reflexión y de aportación de ideas y propuestas de carácter más o menos parcial, más o menos general, que supongan el reconocimiento de un «statu quo» diferente, diverso entre sí, que merece un tratamiento diferenciado que favorezca su equilibrio y desarrollo (bastante denostados en este momento).

La escuela rural y el nuevo Sistema Educativo (Libro Blanco)

Próximo a finalizar el siglo —también el milenio—, la enseñanza en el Estado español parece verse envuelta de nuevo en una importante fase de cambios: el M. E. C. propone a la opinión pública una nueva reestructuración del Sistema Educativo, además de la prolongación de su período obligatorio hasta los dieciséis años.

Y por lo que hasta el momento puede observarse, la incidencia de estos potenciales cambios parece va a circunscribirse a la escuela en abstracto —institución escolar en sentido amplio—, como ente indiferenciado.

Sin embargo, queremos aprovechar la oportunidad para hacer algunos comentarios sobre la posible incidencia de las reformas propuestas en las escuelas situadas en el medio rural. Más en concreto, en aquellas cuya población escolar es más bien escasa, no superando en muchos casos las ocho unidades (número clave institucionalizado por la anterior reforma, la de la L. G. E. de agosto de 1970). Nos anima al respecto la posibilidad de un futuro mejor para este tipo de escuelas, para sus alumnos, más que el objetivo de entrar en revisionismos sobre hechos pasados. Esto es, nos parece más lógico partir de un análisis del presente que facilite la aportación de

medidas de mejora, que reivindicar sobre la base de un pasado muy duro para las escuelas rurales.

En los últimos años hemos asistido a la puesta en vigor de algunas medidas pretendidamente dignificadoras para este tipo de escuelas, pero, aun reconociendo su carácter positivo, hemos de reconocer también que no se ha articulado todavía un programa coherente y global que permita avanzar paulatina, pero progresivamente, en las soluciones a los múltiples problemas de las escuelas en el medio rural.

Sin embargo, y a pesar de todas las dudas y ambigüedades que suscita la Administración con sus propuestas, vemos con optimismo la posibilidad de que se generalice una nueva Reforma del Sistema Educativo. Siempre queda algo después de estos procesos tan ruidosos; y sin ir más lejos, pueden hacerse ciertas interpretaciones de interés de algunas de las propuestas concretas que aparecen bajo los diversos epígrafes del Libro Blanco. Y se habla de interpretaciones, puesto que la escuela rural, como tal, prácticamente no aparece ni nombrada en dicho documento.

Según nuestros puntos de vista, y de acuerdo con las ideas expresadas en los párrafos anteriores, diversas medidas son prioritarias para que las reformas propuestas por el M. E. C. tengan un desarrollo efectivo en el medio rural, especialmente en aquel donde predomina la población dispersa:

Entender que la escuela rural, al igual que otros tipos de escuela, se sitúa en contextos diversos, y a su vez, diferentes entre sí. Cualquier paso a dar deberá tener muy en cuenta lo anterior desde la perspectiva de los múltiples factores intervinientes y las relaciones entre éstos.

Prestar especial atención a cada situación —a cada contexto—, desde una perspectiva integral, frente a concepciones aisladas de la escuela y a la concepción de escuelas aisladas. La escuela es un elemento más del entorno, y los posibles influjos son —han de ser— en ambos sentidos. Lo social, lo económico, lo cultural, las tradiciones..., son elementos que configuran este entorno y como tales han de ser tenidos en cuenta. Prescindir de su influjo desde la escuela y negar a ésta la posibilidad de utilizar los recursos que ofrecen aquéllos supone cerrar el camino a las potencialidades de una escuela activa e integrada.

Dedicar un importante esfuerzo a los aspectos propios de la infraestructura, tales como edificios, condiciones de habitabilidad que deben requerir y adecuación para el trabajo que allí se ha de realizar, medios tanto materiales como económicos y didácticos, etc. Más que una reivindicación cuantitativa, sin olvidarnos por supuesto de la misma, se trata de avanzar en las dimensiones cualitativas, que impliquen un mayor y mejor uso y aprovechamiento de los recursos existentes —en la escuela y en la comunidad—, de los que se consideran necesarios y todavía no están a disposición de estas escuelas, tanto los específicamente didácticos como aquellos que ofrece el mismo entorno.

Prestar especial atención al profesorado: a su formación, a su acceso a impartir enseñanza en el medio rural, a sus condiciones de trabajo y de vida en el mismo, a su perfeccionamiento profesional continuado, etc. La escuela y el contexto rurales están sujetos a unas condiciones que los determinan y diferencian, por lo que tanto la preparación inicial como las condiciones de trabajo habrán de tenerlas en cuenta.

Conocer el presente y hacer al menos sencillas perspectivas con respecto al futuro de las zonas y comarcas donde se sitúan estas escuelas. Al mismo tiempo, prestar atención a las expectativas de la población de estos lugares, en relación con las condiciones generales de vida a que está sujeta en el presente.

Dedicando un importante esfuerzo a conjugar los factores que influyen en cada zona —muy relacionados entre sí y que la configuran—, de tal modo que la resul-

«Prestar especial atención a la Educación Infantil y a la Educación Secundaria, que por sus características propias y sus implicaciones ofrecen mayor complejidad.»

tante pueda considerarse como un paso adelante en la mejora de la calidad de la enseñanza y de las condiciones de vida de los habitantes de estas comarcas, las cosas pueden cambiar.

Una reforma educativa debidamente fraguada puede ser un factor clave en la dignificación de las condiciones de vida de los ciudadanos del medio rural. Igualmente, puede garantizar la supervivencia de muchos núcleos de población, solamente con que garantice un servicio educativo de calidad y entre sus metas figure que el medio rural, con unos servicios públicos desarrollados, ofrece una posibilidad más de futuro.

Digamos que cualquier reforma debe tender prioritariamente hacia estas metas, independientemente de otras de carácter parcial, que en muchos casos pueden resultar subsidiarias.

Partiendo de estas premisas, hemos de hacer frente a problemas tales como el pequeño número de alumnos y sus diferentes edades y niveles de desarrollo, las dificultades existentes a la hora de programar la enseñanza en tales condiciones, el aislamiento de los profesores, los problemas derivados de un proceso de socialización de los alumnos ausentes de ciertos estímulos y elementos... El profesional de la enseñanza en el medio rural ha de hacer frente, en muchas ocasiones solo, a todos estos problemas; a un conjunto de alumnos muy diverso (de los cuatro a los catorce años, en condiciones distintas y a veces necesidades especiales), pero en muchas ocasiones tan pequeño, que múltiples actividades no pueden llevarse a cabo. Actividades que a su vez inciden en el proceso de socialización de los alumnos, sobre todo a partir de ciertas edades, donde el reducido entorno social al que nos vemos circunscritos deja de ofrecer los necesarios estímulos y posibilidades sociales, culturales... Las circunstancias en que se ha de trabajar no son favorables en muchos casos, y nuestra preparación no es completa en ese sentido.

Y las respuestas, siempre desde nuestro punto de vista, deben abundar en las siguientes líneas:

Mantenimiento de las unidades escolares siempre que esto sea posible y convenga a los intereses de los alumnos y la población en cuestión. Ni más ni menos, se trata de potenciar la educación como servicio público y como derecho inalienable.

Considerar *la escuela integrada* en un contexto superior a sí misma: la propia población y lugar en que se sitúa —con todos los factores concomitantes— y el conjunto de poblaciones que la rodean y con las que existen vínculos, relaciones e intereses comunes. La *cooperación* es fruto de actitudes sociales positivas —y productivas—, generando a su vez formas de organización y aprendizaje originales, basados en la participación y colaboración de todos.

Oportunidades y resultados: que para estos alumnos, el principio de igualdad de oportunidades se traduzca en disponer de las mismas posibilidades de acceso a la educación que las personas de otros lugares, al menos en lo que respecta al período de escolarización obligatoria.

Atendiendo a las peculiaridades de cada comarca, establecer la posibilidad de las *necesarias adecuaciones curriculares y diferentes formas de organización*, en relación con dichas particularidades y circunstancias específicas. Ello tiene mucho que ver con la autonomía de los Centros, de los Claustros de profesores, de los propios profesores y colectivos o sectores vinculados con la escuela, y el recurso sistemático a las potencialidades que ofrece el entorno. (Entendido esto último como fenómeno de ida y vuelta, lo que implica el conocimiento inicial de dicho entorno y las consiguientes repercusiones sobre el mismo.) Sin lugar a dudas, de aquí pueden extraerse muchas de las opciones positivas que supone la enseñanza y

el aprendizaje en el medio rural, a través de las escuelas rurales. Es necesario vincular la educación con la zona en que se está trabajando, como elemento básico en dicho proceso de aprendizaje. Su conocimiento y la necesaria interacción escuela-medio puede concluir en que el medio rural pueda entenderse como una posibilidad más para el futuro; y viable, como antes apuntábamos.

Facilitar los medios para un buen desarrollo del proceso de socialización de los alumnos. Los factores de los que hemos hablado en el párrafo inmediatamente anterior dan pautas en este sentido, pero son necesarias aportaciones de mayor envergadura, que indudablemente pasarán por facilitar los medios para que se dé la cooperación y contacto entre escuelas de localidades próximas, entre sus alumnos y entre sus profesores al menos.

Potenciar el trabajo del profesorado, así como el de otras personas relacionadas con la educación de los niños o relacionadas con la escuela y su trabajo en ésta, en el sentido de favorecer y desarrollar las propuestas anteriores. A ciencia cierta, ello pasará por fomentar —y facilitar— la coordinación y cooperación entre todas estas personas, creando los canales apropiados para ello (y con textos legales no basta: es preciso aportar la infraestructura suficiente como para favorecer un desarrollo efectivo y tangible de dichos textos). Desde esta perspectiva, *el rol del profesorado puede verse netamente cambiado* (y quizá esto constituya la piedra de toque de cualquier reforma que pretenda serlo de fondo), puesto que llevar a cabo tales planteamientos trae consigo implicaciones como: cambio en las actitudes y en el enfoque metodológico por parte de los profesores, al pasar a ser más concededores de sus alumnos y de su entorno, a ser animadores, investigadores...; desplazamientos geográficos para conseguir una coordinación efectiva; desarrollo de actividades escolares que superan los muros del edificio escolar y la propia localidad; fomento y desarrollo de un proceso de socialización en los alumnos de estas localidades más rico en estímulos, contactos, posibilidades..., probablemente vinculando estas localidades entre sí a través de la misma escuela, etc.

Cuando hablamos de vincular estas localidades entre sí y se apuesta por traducir dichos vínculos en una mejora de la calidad de la enseñanza y del proceso de aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos del medio rural, tendemos a un *nuevo concepto de escuela*: el Centro escolar nunca considerado de forma aislada; los Centros de la zona vinculados entre sí, los profesores coordinados, el conjunto integrado en el medio...

Como se ha venido diciendo, el profesorado requiere un tratamiento acorde con la situación, tanto en lo que se refiere a su trabajo en sí, como a las condiciones de todo tipo en que ha de llevarlo a efecto. Harán falta más profesores y con unas aptitudes un tanto especiales: ser capaces de diseñar y desarrollar un *proyecto común de zona*, en colaboración además con los otros sectores vinculados con la educación, y partiendo de las peculiaridades y características del medio concreto; ser capaz de coordinarse personal y profesionalmente con tal fin; familiarizarse con técnicas de enseñanza-aprendizaje activas y ponerlas en práctica con los alumnos; conocer el entorno y sacar provecho pedagógico del mismo; ser capaz de interpretar y adecuar en este sentido las diversas propuestas curriculares de carácter oficial, etcétera. Nos encontramos ante una necesaria evolución metodológica, y consecuentemente, actitudinal y aptitudinal en lo que al profesor se refiere. He ahí uno de los retos más importantes, tanto para éste como para la propia Administración. ¿Quedará esto recogido de alguna forma en la futura Ley de Ordenación del Sistema Educativo?

¿Y qué implicaciones pueden deducirse inicialmente de la propuesta del M. E. C. de cara a las escuelas rurales?

Prescindiendo en principio de valoraciones en cuanto al establecimiento de nuevos ciclos y aspectos similares, echamos en falta una consideración más importante del período tenido como de Educación Infantil. El tramo de cero a seis años es clave, tanto en el medio rural como en el urbano. Y el hecho de que la Administración no le oferte gratuitamente, nos hace dudar del apoyo que tiene que recibir, máxime en el medio rural, donde su implantación digna es más difícil, dadas las condiciones que lo conforman.

Algo similar ocurre con la Educación de Adultos. Tratándose de una de las dimensiones de la educación que más desarrollo deberá tener en un futuro próximo (muchos más adultos, y con unas condiciones laborales y vitales cambiantes en gran escala), poco reflejo tiene en la propuesta del M. E. C. Incluso yendo más lejos, en el medio rural probablemente haya que abundar en ofertas de otro tipo, independientemente de las clásicas: escuelas de padres, proyectos de repercusión en la mejora de las condiciones de vida, en el desarrollo social y cultural..., que aglutinen a jóvenes y a mayores de forma común, a priori distantes de las tendencias tradicionales de la Educación de Adultos, aunque no todas las realidades de ésta puedan considerarse como tradicionales.

Pero lo que en la actualidad parece suscitar mayores controversias, quizá lo constituya la Educación Secundaria, en su conjunto. El primer problema viene determinado por la siguiente duda: de cara al medio rural, y en lo que respecta al período obligatorio, ¿qué Centros se encargarán de impartirlo y dónde se ubicarán éstos?, ¿volvemos a las viejas concentraciones de alumnos y recursos de todo tipo en puntos geográficos concretos —privilegiados—?, ¿o, por el contrario, se atenderá a una potenciación, asentamiento y desarrollo de recursos en cada comarca, de un modo racional, integrado, en atención a una redistribución de aquéllos?

Indudablemente, nos decantamos por esta última propuesta, formulada interrogativamente. Y ello atendiendo a la valoración de concepciones de escuela, currículum y organización de ambos más amplia y siempre abierta, en función de cada conjunto de circunstancias y factores. Las diversas propuestas e ideas que se han ido vertiendo a lo largo de esta exposición tienen aquí perfecta cabida y en el contexto implícito puede incardinarse. Nuestras aportaciones giran en el sentido de tener en cuenta las posibilidades de cada zona de tal modo que este tramo del Sistema Educativo pueda tener implantación en ella siempre que sea posible.

Avanzando en dicho Sistema Educativo —Bachilleratos y Formación Técnico-Profesional—, las dificultades se acrecientan. Somos conscientes de los problemas que supondría una extensión cuantitativa —literal— del sistema a toda la geografía del Estado. Sin embargo, existen posibilidades que, sin caer en la exigencia de esta extensión literal, ofrecen oportunidades amplias y razonables a las personas —niños y adultos— del medio rural y otros medios en no mejores condiciones. Es en estos parámetros donde la propuesta de la Administración parece quedarse corta: ni el diseño —primer diseño— de la etapa obligatoria, ni de los Bachilleratos, ni de la Formación Técnico-Profesional... hacen referencia a las formas de vida, sociedad, economía y cultura rurales. Parece que el único modelo existente ahora y en el futuro sea de naturaleza urbana-académica-administrativa-industrial...

La implantación práctica de la futura ley, con todos los factores que inciden, probablemente exceda a las primeras fases de discusión de la propuesta del M. E. C. Pero para el medio rural esto es importante. Más allá del contenido de las primeras controversias suscitadas (en Institutos, Centros de E. G. B., o en ambos; por profe-

sores de EE. MM., de E. G. B., o por ambos...), la ubicación de los Centros o unidades elegidas para impartir estos ciclos de la Educación Secundaria, como su contenido, son determinantes para el futuro del medio rural. Y ello por la razón anteriormente esgrimida: su relación con el desarrollo educativo y cultural de las comarcas desde una perspectiva de redistribución de recursos, proximidad y acceso a los servicios sociales y posibilidades de desarrollo en este sentido para la población del medio rural. En definitiva, por la elevación del nivel de vida y la mejora de las condiciones sociales en estas zonas.

Quizás cada uno de estos aspectos tenidos en cuenta en esta exposición debiera gozar de mayor extensión en su tratamiento, pero consideramos que como primera aproximación al debate sobre las reformas propuestas por el M. E. C., sirve. Con esa intención se ha trabajado, además de con el ánimo de que surjan nuevas aportaciones a este debate desde la perspectiva de la escuela en el medio rural.

Nada más lejos de nuestra intención plantear para las escuelas rurales un tratamiento que exceda al privilegio. Más bien, intentar llamar la atención sobre sus carencias y necesidades específicas, que sí requieren un apoyo claro y decidido, por la diversidad de su naturaleza, por el abandono a que se ha visto sometida la institución escolar en el medio rural en décadas pasadas, por las implicaciones socio-económicas producto de dicho abandono, y por el derecho a la diferencia y a la igualdad real de oportunidades, al menos.

Dada la amplitud del planteamiento, es necesario hacer notar que muchas soluciones exceden al Ministerio de Educación y Ciencia, siendo necesario, en un proyecto de reforma de la envergadura del que se propone actualmente, que el proyecto lo sea de Gobierno, en el medio rural y en general. Una política global, integrada, desde las diversas instituciones del Estado, supondría ventajas y avances considerables.

Escuela Rural y Libro Blanco

Partimos de la idea de que el medio rural, por sus condiciones propias, escolariza sus alumnos de manera «discriminante». Esto es, el modelo de escuela imperante actualmente plantea dificultades de cara a una escolarización de calidad en el medio rural. Desde esta perspectiva, este sesgo «discriminante» puede ser explicado desde tres vertientes diferentes:

- La realidad social.**
- El Sistema Educativo.**
- El profesorado.**

La realidad social

Sin pretender realizar un análisis exhaustivo, puede citarse lo siguiente:

- Ausencia generalizada de servicios de todo tipo, o infradotación con respecto de los mismos.
- Ausencia de alternativas de mejora y desarrollo, no solamente en el terreno de la educación.
- Predominio del modelo social urbano sobre el rural; este último queda denostado y en planos de atención secundarios.

- De acuerdo con el contexto implícito en el guión anterior, influencia de los medios de comunicación social, especialmente la radio y la televisión.
- Ausencia de estímulos culturales, y dificultad para la «elaboración» y difusión de la cultura.

El Sistema Educativo

El modelo de escuela generalizado en el Estado español con el soporte de la Ley General de Educación de 1970 no integra adecuadamente las características y condicionantes del medio rural. Y ello por el propio sistema-modelo educativo sobre el que se asienta, y en ocasiones por el infradesarrollo de algunas de sus propuestas (trabajo por ciclos, metodología...). Por consiguiente, el panorama escolar en el medio rural, puede considerarse como deficiente en muchos casos desde las muy variadas perspectivas de análisis y evaluación que puedan plantearse. Como en el caso anterior, sin pretender llegar a análisis profundos, algunos aspectos a destacar son los siguientes:

- Preescolar en el medio rural. En algunos casos no existe, por lo que el primer contacto del alumno con la escuela es en primero de la actual E. G. B. En los casos en que el preescolar tiene lugar, es atendido en general por profesorado no especializado, y en el mismo entorno físico (aula) que el resto de los alumnos de la E. G. B.

- En el caso de escuelas unitarias, de dos o tres unidades..., los alumnos de diferentes ciclos, de distintos cursos, de diferentes edades y de otros niveles de desarrollo están a cargo del mismo profesor. Igualmente, en el actual ciclo superior, en muchos casos, todas las áreas (o todas las que se imparten, lo cual no implica el conjunto de currículum oficial necesariamente) quedan bajo la responsabilidad de un solo profesor.

- Situación educativo-cultural de la que procede el alumnado. El ambiente en el que se inserta el chaval carece de estímulos educativo-culturales en la gran mayoría de las ocasiones. Ni siquiera la propia vivienda aporta a veces las condiciones mínimas que estimulen al chaval en el terreno intelectual, académico, de desarrollo personal...

- Los apoyos de tipo psicopedagógico resultan insuficientes, y su implantación en este tipo de escuelas encuentra dificultades (por su configuración, por su localización geográfica, por su organización...).

- La continuidad más allá del término de la E. G. B. Muchos alumnos no continúan sus estudios, y en las localidades de origen se echan en falta alternativas en cuanto a la continuidad de la formación. Por otra parte, la continuidad en Enseñanzas Medias pasa por el traslado diario o por el internado. He ahí una problemática adicional, que trasciende los actuales límites de lo que entendemos por escuela.

El profesorado

Sobre todo el conjunto, una pieza clave la constituye el profesorado, que de forma directa e indirecta sufre (a veces también goza) las condiciones del medio

rural y las implicaciones de un Sistema Educativo que no entronca adecuadamente con esas condiciones. Algunos de los factores que entendemos como más conflictivos son los siguientes:

- La propia formación inicial, muy poco relacionada con el ambiente y condiciones de trabajo en estas escuelas.
- La dificultad (imposibilidad en muchos casos) de acceder a actividades de perfeccionamiento continuado en ejercicio.
- Las condiciones laborales y las propias condiciones de trabajo, en ocasiones muy difíciles.
- El hecho de que en el pueblo se le considere de algún modo como ajeno a él, «extraño». Viene de fuera, pasa un tiempo en un régimen vital netamente diferente, y luego se va; en general procede de medio urbano y sus expectativas se sitúan en dicho medio...
- La inestabilidad en el puesto de trabajo (se permanece poco tiempo en el mismo lugar, lo que se agrava en el caso de los profesores provisionales y más todavía en el de los interinos) implica siempre discontinuidad metodológica (para alumnos y profesores) y discontinuidad en lo que se refiere al trato y a la interacción profesor-alumno.
- Por la distribución geográfica de las escuelas, el profesorado está generalmente aislado en su trabajo. La coordinación, la generación de actitudes y expectativas positivas provenientes del contacto personal y profesional..., se ven muy dificultadas.
- Desde otro punto de vista, profesorado, alumnos y padres, por la propia situación, encuentran un gran problema en lo que se refiere a la socialización de los alumnos. Socialización no ya entendida como los primeros pasos que da el chaval en el inicio de la escuela en este sentido, sino entendida en el contexto personal y social que podríamos actuar en los albores de la adolescencia y de la pubertad, en el encuentro consigo mismo y con los demás en este momento de su vida.

Ante esta situación, el M. E. C. ha ofrecido algunas soluciones, que a todas luces pueden considerarse insuficientes, aunque al mismo tiempo puedan considerarse en general como positivas, como primeros pasos a dar en la solución de una problemática importante que supera la propia escuela. Esas soluciones se concretan en torno al decreto de Educación Compensatoria y al decreto de Colegios Rurales Agrupados, amén de otras iniciativas bastante más parciales (gratuidad para libros de texto, arreglos de escuelas...) y otras que pueden derivarse de la acción de programas como actividades de perfeccionamiento a través de los CEPs, etc.

Justo es reconocer, por otra parte, la labor de Movimientos de Renovación Pedagógica y grupos de maestros en zonas que, concienciados con esta problemática, han puesto en práctica algunas acciones para paliar dicha problemática y han aportado múltiples sugerencias y planteamientos de cara a soluciones estructurales de mayor envergadura. Las aportaciones provenientes del propio M. E. C. han tenido muchas veces aquí sus raíces y con personas de estos grupos se ha contado para su desarrollo, amén de las múltiples dificultades encontradas a veces en el camino. Destacamos, pues, ese protagonismo, esas aportaciones en la mejora de la escolarización, de la calidad de la enseñanza, planteadas desde estos grupos.

Partiendo de las alternativas dadas por éstos, se plantean para el debate y la profundización en el tema las siguientes líneas:

Política global, interministerial, que abunde en la búsqueda de alternativas y soluciones desde una perspectiva integral. No separar el servicio educativo —la

escuela— del medio en el que está inserta, y que, por tanto, las soluciones, de arriba hacia abajo y viceversa, se planteen globalmente.

Por consiguiente, *no parcelación de los servicios que se ofrecen en el medio rural, de tipo social.*

Igualmente en el terreno concreto de la educación. Esto es, que *los diversos programas de incidencia en la escuela no tengan lugar por separado, que formen parte de planes globales en los que estén integrados.*

En el actual contexto de debate sobre la nueva propuesta de Sistema Educativo *la alternativa que proponemos se sitúa en torno a lo que entendemos por comarcalización o zonalización*, cuyas características básicas serían las siguientes:

- *En cada localidad una escuela.*
- *En cada comarca una red educativa completa con todos los servicios sociales integrados y coordinados en ella.*

Escuela Rural y Libro Blanco (Nueva Propuesta de Sistema Educativo)

No resulta muy fácil establecer una relación entre las propuestas reflejadas en el Libro Blanco y la Escuela Rural, entre otras cosas porque se refiere a una situación amplia, muy general, abstracta podríamos decir. El primer problema radica en que la situación de la escuela rural —las situaciones muy diversas en el contexto del medio rural—, al igual que otras situaciones estructurales diferenciadas, no aparecen directamente reflejadas en esta propuesta. Desde esta perspectiva resulta francamente difícil desarrollar cualquier tipo de alternativa con base en la propuesta del M. E. C., por la relatividad a que se sujeta, al no contemplarse directamente por parámetros que determinarían el contexto socio-educativo-cultural en el medio rural.

Sin embargo, y haciendo alarde de optimismo, bien pueden resaltarse algunos aspectos y propuestas que pueden resultar de interés. Veamos:

El hecho de que toda la propuesta sea sujeto de *debate por todos los sectores sociales que se consideren implicados* es en sí mismo positivo. Un debate bien articulado puede recoger información de alto interés procedente de esos mismos sectores sociales, «sufridores», por así decirlo, del Sistema Educativo, de la escuela.

El hecho de que el gran reto planteado se refiera a conseguir superiores cotas de *calidad de la enseñanza de forma generalizada* es igualmente positivo. En este sentido, ahí está el capítulo IV de la propuesta del M. E. C., con el que probablemente estemos todos de acuerdo, y que establece una serie de criterios básicos en lo que respecta a dicha calidad de la enseñanza. Desde mi punto de vista, ése ha de ser el referente obligado del propio M. E. C. en cuanto a las decisiones que vaya a tomar en el futuro, y el referente de cualquier crítica, aportación y alternativa que nos planteemos realizar.

El hecho de que se plantee una estructura global, una visión global, desde los cero a los dieciocho años, es en sí mismo también positivo. Todas las «enseñanzas no universitarias» —fea denominación por otra parte— quedan integradas dentro de una misma estructura, al margen de que algún nivel, etapa o ciclo sean considerados como no obligatorios y por tanto no gratuitos. Este matiz implica por sí mismo todo un debate, que es el que está ahora mismo en manos de la opinión pública.

El hecho de que el marco curricular elegido sea de carácter abierto, basado en tres sucesivos niveles de concreción, el primero —amplio, general y générico—

prescriptivo y en manos de la Administración, el segundo ejemplificado y facilitador de interpretaciones, y el tercero concreción práctica en Centros, aulas y zonas en manos del profesorado, con gran capacidad de interpretación y adecuación por parte de éste, es más positivo todavía. La posibilidad de interpretación y adecuación curricular —desarrollo e incluso diseño curricular—, con las consiguientes implicaciones relativas a autonomía de profesores, Claustros y zonas, es de singular interés e importancia. Aquí residen muchas claves de importancia para la escuela en el medio rural, para la escuela en general, que considero debemos retomar, tener en cuenta y explotar en el buen sentido de la palabra (adecuación curricular, organización de Centros y zonas, nuevos conceptos de escuela, calidad de la enseñanza en el medio rural...). Como en los casos anteriores, a debate se propone a su vez.

Pasemos ahora a hacer una somera revisión de la propuesta del M. E. C., nivel a nivel.

El sistema en su conjunto se estructura en función de tres niveles: Nivel de Educación Infantil (de cero a seis años, no obligatorio, no gratuito, aunque entre las expectativas de la Administración está la de ofrecer un servicio educativo generalizado entre los tres y los seis años; en la actualidad, más del 90 por 100 de los chavales de cuatro y cinco años está escolarizado); Nivel de Educación Primaria (de seis a doce años), y Nivel de Educación Secundaria (de doce a dieciocho años, con una etapa obligatoria hasta los dieciséis años, y una postobligatoria que deriva por la Formación Técnico-Profesional y por los Bachilleratos).

Educación Infantil

Además de las características citadas, podemos mencionar el hecho de que se organice en dos ciclos (de cero a tres y de tres a seis años), impartida por profesores de E. G. B. y por «educadores», y organizada y planteada en sí misma, con carácter terminal (currículum, metodología y organización propios), potenciando la coordinación con el primer ciclo del nivel primario (Educación Primaria).

Por mi parte, los puntos a debate se sitúan en torno a lo siguiente:

A la Educación Infantil tienen derecho igualmente los ciudadanos del medio rural. ¿En qué condiciones y de qué forma ha de impartirse de tal modo que la escolarización en este nivel pueda tenerse como digna, máxime cuando el modelo tenido como ideal en la propuesta y en el programa experimental es de difícil —muy difícil— implantación en escuelas por debajo de las ocho unidades?

¿Cómo pueden adecuarse las propuestas organizativas y metodológicas que se exponen en el Libro Blanco, desde la perspectiva dada por la experiencia de los profesores de este tipo de escuelas?

Además, los aspectos clásicos: ¿son éstos los ciclos adecuados?, ¿la configuración en edades del nivel es la adecuada?, ¿los objetivos y currículum planteados son los apropiados?, ¿qué pasa, cómo se organizan, va a haberlos..., profesores de E. G. B. especializados y «educadores»?., etc.

Educación Primaria

Quizá podamos considerar que este nivel sea el menos problemático, dado que es el que está asegurado en cualquier escuela, y probablemente sea el más trabajado metodológicamente.

Entendemos como positivo el hecho de que se configure en torno a tres ciclos de dos años de duración cada uno (permite trabajar por ciclos de una manera más coherente y cómoda, con todas las implicaciones metodológicas que ello conlleva), y en las escuelas por debajo de ocho unidades no supone grandes problemas de organización la idea de que el actual sexto curso de E. G. B. se integre en el último ciclo de la Educación Primaria.

Es de interés, por otra parte, la pretendida introducción seria de la Música, la Educación Física, el Idioma... en esta Educación Primaria, contando con profesorado especializado.

Probablemente la filosofía y metodología implícitas en el nivel primario conecten más claramente con la circunstancia de la escuela rural, pero las preguntas que nos hacemos al respecto son las siguientes:

¿Cómo se traducirán e integrarán, de forma metodológica coherente, estos especialistas?

¿Cuáles pueden ser los modelos de organización de escuelas que faciliten la coordinación y el trabajo en equipo en el medio rural?, ¿los CRAs?, ¿otros posibles?... Entendemos que no puede plantearse en la actualidad la escuela rural aislada de las demás y de su entorno, y abundamos en la búsqueda de alternativas y soluciones (facilitación administrativa...) en este sentido.

Al mismo tiempo, el hecho de que el nivel de Educación Primaria parezca más sencillo de llevar adelante dignamente no debe suponer que permanezca en el plano secundario. Igualmente que los otros niveles, debe fortalecerse y recibir los apoyos necesarios para que su desarrollo e implantación sean dignos.

Educación Secundaria

Con seguridad, se trata del nivel más complejo y que más dificultades origina en cuanto a su implantación —cualitativamente digna— en el medio rural, y en general:

- *Equipos psicopedagógicos de apoyo.*
- *Departamentos de orientación en los colegios.*
- *Desarrollo de una adecuada integración de los alumnos con necesidades especiales.*
- *Educación de Adultos.*

Es necesario abundar en la integración de todos estos elementos en la organización de la zona de forma coherente, de tal modo que sus potenciales beneficios se extiendan al total de las escuelas y de la población escolar.

Remarcamos especialmente la *Educación de Adultos*, en el sentido de las múltiples aportaciones que puede suponer de cara a:

- El trabajo con padres y por consiguiente en la Educación Infantil (ciclo o etapa de cero a tres años) y en la actitud de los mismos de cara a la escuela y a su situación social en las zonas rurales.
- La alternativa que puede suponer en cuanto a la formación y desarrollo personales una vez abandonado el Sistema Educativo en su período obligatorio.
- A la alternativa que puede suponer en cuanto a la formación y adecuación técnico-profesional.
- La alternativa que puede suponer con respecto a la dimensión sociocultural en su conjunto.

Nuestra propuesta consiste en que se le dedique mayor atención y que se aporten los medios necesarios para potenciar su desarrollo práctico en las zonas rurales.

Igualmente, y dado que la propuesta del M. E. C. hace referencia a múltiples aspectos vinculados con el terreno de la educación, invitamos a que se tengan en cuenta aspectos tales como:

— La *evaluación de alumnos, profesores, escuela y sistema*. La evaluación en todas sus acepciones, pero especialmente en la referida a los alumnos, es el factor determinante del Sistema Educativo. Atención, pues, a cómo se plantea en la propuesta de la Administración, y a cómo se lleva posteriormente a efecto.

— La *investigación y el proceso de innovación educativa*, igualmente «planteables» en las escuelas rurales, por formar parte del Sistema Educativo, y porque tal vez, dadas sus especiales condiciones de organización de los alumnos, los profesores y el currículum, puedan suponer un buen caldo de cultivo para avanzar en el terreno de la innovación pedagógica y por tanto, de la investigación.

— Y *muy especial atención a todo lo referente a adaptaciones curriculares*, por su relación con las necesarias adecuaciones en este sentido en el medio rural, y por su carácter potenciador del *tercer nivel de concreción*, garante de la autonomía de profesores, Claustros y zonas.

Profesorado

Como muy claro parece quedar en la propuesta del M. E. C., el profesorado es la pieza clave en todo el proceso de reforma. En el medio rural, especialmente.

Desde esta perspectiva, varios son los matices a considerar en una primera aproximación. Veamos:

— Atención a la formación inicial. Independientemente de las características a las que se tiende en la propuesta, con las que puede estarse de acuerdo sin grandes dificultades, se plantea que se tengan en cuenta las particularidades de las escuelas rurales, dadas las condiciones que a lo largo de esta exposición se vienen citando. Quizá una aportación de interés se situara en torno a potenciar la formación *básica* del profesorado, la formación que pueda entenderse como *común*, integrando en ella un aporte referido al terreno actitudinal (se va a trabajar en un entorno de especiales características, ya esbozadas) y otro referido a los recursos didácticos-metodológicos, dado que este profesorado va a enfrentarse a varios ciclos, varias áreas, varios niveles de desarrollo en los alumnos, y ha de integrar múltiples acciones educativas en su trabajo en la escuela. Indudablemente, este tema merece una reflexión mucho más profunda, que debe continuarse a lo largo del período de debate y posterior puesta en práctica de las propuestas que queden como definitivas referidas a la Reforma.

— Acceso y estabilidad en el puesto de trabajo en las escuelas rurales. Uno de los grandes problemas viene dado por la inestabilidad en el puesto de trabajo, como se ha dicho anteriormente. Es indudable la necesidad de «ajustar» esta situación, de acuerdo con la consecuencia de mayores niveles cualitativos en la educación en el medio rural.

— Atención a las condiciones de trabajo:

- Situaciones específicas (diversas).
- Posibilidades y recursos.
- Formación permanente (en ejercicio).

- Vencer el aislamiento (sistemas de organización de escuelas y profesores).
- Medios e infraestructura escolar.
- Promoción e incentivos.
- Condiciones de vida del profesorado en el medio rural.
- Formación permanente/actualización científico-didáctica del profesorado:
 - Contenidos.
 - Organización en el tiempo.
 - Organización en el espacio (en qué lugares).
- Investigación-innovación. Relación con la formación permanente.

Como colofón a esta aproximación *Libro Blanco/Escuela Rural* proponemos una serie de cuestiones básicas:

— *Atención a las características del medio, de cada zona o comarca*, dada la diversidad de situaciones a las que hay que enfrentarse.

— *La Educación como servicio social básico* en todas las zonas del Estado.

— *Implantación del Sistema Educativo con las debidas garantías de calidad en el medio rural*:

- Criterios.
- Estudios (datos, opiniones, propuestas racionales...).
- Tramos de obligatoria implantación.
- Contexto rural global.

— *Prestar especial atención a la Educación Infantil y la Educación Secundaria*, que por sus características propias y sus implicaciones ofrecen mayor complejidad.

— *Dedicar esfuerzos y medios a la búsqueda e implantación de sistemas de organización de la escuela en el medio rural, originales, adecuados y efectivos*. Cooperación, coordinación, trabajo en equipo, proyectos conjuntos, vías de implantación del nivel de Educación Secundaria en el medio rural...

— *Los criterios básicos referentes a calidad de la enseñanza como guías básicos del proceso*.

Voluntad política e inversión económica

Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos
«Francisco Giner de los Ríos» (MADRID)

VIVIMOS en una sociedad que por razones dialécticas está en constante cambio, pero ese cambio tiene que darse en una dirección de progreso global, pues somos conscientes de la existencia de fuerzas sociales, políticas y económicas reaccionarias interesadas en mantener unos privilegios frente a las aspiraciones de igualdad y de justicia expresadas por millones de personas.

En este contexto se nos propone una Reforma del Sistema Educativo.

Creemos que las condiciones educativas de hoy exigen más un cambio en profundidad que una nueva Reforma, por positiva que sea.

Al ser la escuela reflejo de la sociedad, y ser esta última la que influye decisivamente en la primera, tenemos que comprometernos en la lucha por la transformación social.

Aceptamos con reservas una Reforma en la medida en que ésta se comprometa con valentía a remozar las bases de la escuela de hoy, que conquiste entre los sectores de la Comunidad Escolar —padres, alumnos y profesores— la credibilidad de la que en este momento carece, y sólo lo conseguirá si el M. E. C. es receptivo a las propuestas que se dan de las fuerzas progresistas del país.

Al mismo tiempo, debe aunar la voluntad política y la inversión económica aumentando los presupuestos educativos.

Creemos imprescindible un incremento que se acerque progresivamente al 6 por 100 del P. I. B. en el año 1992.

Estamos dispuestos a defender aquella Reforma que garantice la formación integral y crítica del alumnado.

Exigimos una escuela que no potencie, como la actual, las profundas diferencias que genera el propio sistema social, a la vez que es falso suponer que desde la escuela se pueden disminuir y compensar las diferencias sociales que se dan más allá del marco de la propia escuela, como consecuencia de la clase social a la que se pertenece. Debe ser una escuela que sirva como elemento detonador y no mantenedor de los roles sociales, políticos y económicos heredados.

La Federación Provincial de Madrid «Francisco Giner de los Ríos» considera imprescindible, entre otros muchos aspectos, que se produzca un incremento en los presupuestos educativos que se acerque, de forma progresiva, al 6 por 100 del P. I. B. en el año 1992. Para este colectivo, cualquier intento de renovación debe asumir la formación desde la coeducación que elimine el lenguaje discriminatorio que todavía mantienen los libros de texto.

«Cualquier intento de renovación debe promover la desaparición de la formación religiosa y de la ética como asignaturas...»

Serviría este Proyecto como punto de partida, siempre que los objetivos generales, que compartimos como declaración de principios válidos, se adecúen a las condiciones necesarias para su puesta en marcha.

Cualquier intento de renovación debe promover la desaparición de la formación religiosa y de la ética como asignaturas; su conocimiento debe estar comprendido en el estudio de las civilizaciones.

Asimismo debe asumir la formación desde la coeducación que elimine el lenguaje discriminatorio que todavía mantienen los libros de texto, así como actitudes diversas dentro y fuera del aula, y facilite la integración de las mujeres en las necesarias condiciones de igualdad.

Sin entrar en el análisis de los factores que intervienen en el fracaso escolar, afirmamos que son los alumnos quienes lo padecen, aunque opinamos que no son éstos los culpables; por lo tanto, la futura ley deberá contemplar la puesta en marcha de los mecanismos correctores que garanticen la eliminación del problema.

Los padres tenemos un papel fundamental dentro del Sistema Educativo y combatiremos todos los obstáculos que desde diversas instancias traten de limitar las aportaciones que por derecho y deber nos corresponde como integrantes de la Comunidad Escolar.

Por lo tanto, no vamos a ser meros espectadores, sino auténticos *colaboradores* y *copartícipes* en el proceso educativo.

Propuestas:

— Es necesario estimular la participación de toda la Comunidad Educativa en el proceso de implantación del nuevo Sistema Educativo. Dentro de este marco exigimos la representación paritaria en los Consejos Escolares.

— Seguimiento de la puesta en marcha e implantación de la Reforma. Necesita:

1. Control técnico y de Inspección.

2. Creación de comisiones con la participación paritaria de las organizaciones de padres, profesores y alumnos. Estas comisiones deberán actuar a nivel de centros y de zonas.

— El profesorado tendrá garantizada la Formación Permanente de carácter gratuito y obligatorio con evaluación de resultados. La formación del profesorado deberá priorizar entre otros temas: nuevas orientaciones y técnicas, tanto didácticas como pedagógicas. Diseño y puesta en práctica de la evaluación continua. Actualización en materias curriculares. Pedagogía participativa y aplicación de técnicas de grupo.

— Definición del Director como profesional responsable de la planificación y funcionamiento del Centro ante el M. E. C. y la Comunidad Educativa y sin tarea docente directa.

— Creación de mecanismos administrativos de rápida resolución, para la revocación y posterior sustitución del Consejo Escolar por los mismos sectores que le eligieron.

— Revisar la representación del personal no docente.

E. G. B. y Escuelas Infantiles

La Reforma del Sistema Educativo es necesaria, pero para poder llevarla a cabo es imprescindible y urgente solucionar las carencias de la escuela actual, para que

no se quede, en el mejor de los casos, en declaraciones de buenos principios. Para que su realización pueda ser creíble, el M. E. C. deberá presentar un plan de actuación, con calendario y los presupuestos con que cuenta.

Es positivo que en la Reforma se contemple la etapa educativa desde cero años y que se aumente la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años.

Las Escuelas Infantiles sostenidas con fondos públicos dependerán del M. E. C. Deberán construirse Centros específicos para la etapa de cero a tres años.

La escolaridad de tres a seis años en Centros de E. G. B. cumplirá los requisitos educativos, pedagógicos y sanitarios para una adecuada escolarización. Se remodelarán los Centros de E. G. B. que no cumplan dichos requisitos.

La Administración atenderá igualmente los problemas que le planteen los Colegios.

La educación de cero a seis años será gratuita y obligatoria desde los tres años.

La normativa que se desarrolle garantizará la participación activa de los padres, dada la importancia que tiene ésta en dicha etapa educativa.

En el ciclo de cero a tres años la relación niño/aula será de ocho, y en el de tres a seis, de quince.

La educación de cero a seis años será impartida por maestros especializados en Educación Infantil.

No se cerrará ninguna aula de los Centros públicos estatales habiendo Centros privados concertados en malas condiciones.

No se establecerán conciertos con los Centros privados mientras haya oferta pública.

Para la escolarización se exigirá a los Centros privados concertados las mismas normas que para los Centros públicos.

La escuela debe paliar las desigualdades sociales.

La programación será adecuada al medio en que viven los alumnos y desarrollo de los mismos con objetivos claros y alcanzables.

Se coordinarán las programaciones de los Centros, enlazándolas con las Escuelas Infantiles y la Segunda Etapa con el fin de coordinar toda la enseñanza.

La Inspección será un medio de control, colaboración e innovación en los Centros. Para ello los inspectores en sus zonas pasarán por los Centros periódicamente para contactar con la Comunidad Escolar revisando las actas de los Consejos Escolares.

Durante la Educación Primaria cada grupo de alumnos se vinculará con un profesor. Este grupo tendrá el mismo profesor a lo largo de cada ciclo. Además existirá un profesorado con la debida especialización en determinadas áreas del currículum, concretamente en Idioma extranjero, en Música, Educación Física y Artes Plásticas. Con independencia de las propuestas que se hagan para niños con necesidades especiales, el M. E. C. pondrá al menos un profesor de apoyo por cada ocho unidades.

El idioma extranjero se impartirá a partir del primer año de E. G. B. Serán eliminadas como asignaturas la Religión y la Etica.

Se introducirá la asignatura «Educación para la Salud», tratándose el tema de la sexualidad.

Se eliminará la dependencia con relación a los libros de texto y se promoverá la creación y utilización de las bibliotecas de Aula y Centro.

Se revisarán los contenidos de los libros de texto.

Deberán definirse con mayor claridad los criterios para las repeticiones enunciadas en el Proyecto, y su aplicación se debatirá en los Consejos Escolares.

«No se define con claridad la conexión de la escuela con la realidad social y laboral.»

«El aspecto más crítico que nos presenta el Proyecto es el mantenimiento de la doble titulación...»

Se dotará de profesores sustitutos en cada zona para cubrir las eventualidades como enfermedad, etc., evitando con ello la burocracia y las situaciones de desasistencias actuales.

Los Claustros estarán completos al comienzo del curso, se evitarán las jubilaciones en período lectivo.

La Educación Primaria debe favorecer el desarrollo de todos los alumnos de manera individualizada y colectiva. Para la consecución de estos objetivos se arbitrarán medidas tales como la evaluación continua, que servirá para localizar las deficiencias que se vayan produciendo y no para seleccionar; la adaptación al currículum, la existencia de Equipos Psicopedagógicos de sector y de Departamentos de Orientación y la disminución de la *ratio* alumno/aula, que será de 25.

Se crearán equipos multiprofesionales suficientes por zonas, como ayuda al profesorado.

El Servicio Médico Escolar será eficaz, preventivo y curativo; atenderá las necesidades de cada Colegio, se estructurará por zonas y dispondrá de un A. T. S. por Colegio.

El Reglamento de Convivencia y Disciplina comprenderá a toda la Comunidad Escolar.

La formación del profesorado tiene que ser un objetivo prioritario de la Reforma Educativa, organizándola de forma que exista una continuidad entre la formación inicial y la permanente, potenciando la participación del profesorado en sus planes de actualización, ya que éstos deberán basarse en las necesidades e intereses que surjan de su propia práctica profesional.

La cualificación profesional del docente se tiene que concebir como un proceso de formación continuada, que conjugará un elevado nivel teórico con una vinculación estrecha a los problemas prácticos de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tengan lugar en el aula. Esta formación será obligatoria, periódica y gratuita.

Mejorará las relaciones profesor-padre con reuniones obligatorias, al menos una vez al trimestre por clase y ciclo, planteadas en las programaciones del Centro.

Debemos exigirnos los padres el esfuerzo que representa este funcionamiento, no dejando la educación de nuestros hijos exclusivamente en manos del profesorado.

La normativa que exigimos será clara y vinculante para cumplir lo anterior y contemplará la figura del Delegado de aula.

La Administración proveerá a las APAs de recursos económicos y materiales para la formación de los padres; ésta incluirá conocimientos en materia de educación, pedagogía, psicología, sexología, etc., así como nociones en materia de legislación vigente, LODE, Reglamentos, etc.

Los Consejos Escolares Municipales se pondrán en funcionamiento, y de ellos dependerá la reestructuración de la Educación en la zona y de la Enseñanza Compensatoria.

Es imprescindible una urgente transferencia de competencias educativas a las Comunidades Autónomas.

Enseñanzas Medias

Analizado el Proyecto de la Reforma del Sistema Educativo en su planteamiento inicial, consideramos como positivo el incremento de dos años en la obligatoriedad

de la enseñanza reglada. Asimismo la división que se efectúa en los ciclos:

- La consideración de la Educación como un servicio público.
- La ampliación del período de escolarización obligatorio, tanto por arriba como por abajo.
- La estructuración de los distintos niveles o tramos educativos.
- La elección de los objetivos educativos para cada tramo educativo.
- La elección del sistema Enseñanza Comprensiva.
- El reconocimiento por parte del Ministerio de la carencia de medios que posibiliten una enseñanza de calidad a la altura de las necesidades actuales.
- La programación curricular más cercana al alumno, a sus necesidades y objetivos.

Dado que el Proyecto es una Ley-Marco, por lo tanto de carácter general, teniendo en cuenta su posterior desarrollo en Decretos-Ley, no expresan su intencionalidad en el Proyecto ¹. Creyendo que es posible su realización, planteamos nuestras dudas y profundas desconfianzas.

La primera gran duda de la Reforma propuesta es la económica, por lo que planteamos que la Ley tiene que ir acompañada de una Ley de financiación por etapas y cantidades, que vayan alcanzando, a corto plazo, el 6 por 100 del P. I. B. y que no se quede totalmente en declaración de intenciones.

No se define con claridad la conexión de la escuela con la realidad social y laboral.

Se nos abre un gran interrogante: la falta de claridad, dónde y quién va a impartir el primer ciclo de Secundaria Obligatoria. Estando de acuerdo con el planteamiento de este ciclo, exigimos que antes de la puesta en marcha de la Reforma, y no de una forma *provisional* como se nos plantea en el Anteproyecto, sino que queden *totalmente* definidos los Centros donde se va a impartir y el profesorado que lo va a desarrollar.

También nos preocupa con qué infraestructura se van a adaptar los Centros al nuevo sistema y con qué medios, y nos inquieta muy seriamente la financiación de los conciertos en los dos años que se incrementará la obligatoriedad.

El aspecto más crítico que nos presenta este Proyecto es el mantenimiento de la doble titulación. Reproducción de lo que nosotros pensamos es la Formación Profesional actual, que aunque tiene el aspecto positivo de aumentar la obligatoriedad en dos años, mantiene una excesiva selectividad y rigidez a un nivel de edades muy tempranas, posibilitando la obtención de dos titulaciones de distinto rango. Por lo que planteamos un tronco común en todo el sistema educativo (tres a dieciocho años) que contemple un mismo nivel para que en la etapa superior diversifique las opciones tanto técnicas como científicas, y donde haya un acceso directo y libre que haga necesaria la prueba homologada, pero que a su vez garantice el nivel adquirido en todo su proceso.

Precisamos mayor clarificación de las evaluaciones externas e internas de los Centros y del reciclaje de la función pedagógica, definiendo rendimientos en la ejecución de los programas por parte de la Comunidad Educativa a todos sus niveles.

Consideramos que el personal directivo debe estar avalado por especializaciones para los puestos que sean elegidos, así como los secretarios deberán ser administrativos ajenos al Claustro.

¹ Como parece demostrar su debate por entregas.

Pensamos que es un gran obstáculo, para cualquier Reforma del Sistema Educativo que se emprenda, el actual Decreto de Consejos Escolares, tanto en su composición como en sus contenidos; en especial, hay que redefinir los aspectos de la Comunidad Educativa clarificando la participación de las APAs, AA. AA. y Claustro.

A pesar de todo, se ve que todo Sistema aporta un determinado número de desviaciones, por lo cual sería necesario tener en cuenta en el Proyecto un programa de apoyo y compensatoria que garantizara el mínimo de fallos.

Necesidades y currículum de la Reforma

El manifestar nuestro asentimiento a la Reforma nos lleva en su análisis a expresar nuestra desconfianza en su realización desde el momento que en la actualidad no han sido cubiertas, no sólo necesidades que se arrastran desde hace tiempo, sino que existen carencias: la no aplicación o desarrollo de lo establecido para la escuela en el marco legal vigente.

Para que con un compromiso serio de parte de la Administración la Reforma sea viable, ésta debe tener en cuenta las siguientes exigencias:

- Presupuestos temporalizados y claramente especificados.
- Aumento de plantillas.
- Estabilidad del profesorado.
- Reconversión de profesores no reciclables.
- Reciclaje y formación obligatoria del resto; sin embargo, deben mantenerse los mecanismos para que permanezca el reciclaje voluntario.

Es muy importante para los padres que se dé una respuesta satisfactoria a la siguiente inquietud:

¿Quiénes van a ser los profesores que van a formar a los profesores de nuestros hijos?

Es asimismo necesario mejorar el sistema de tutorías actual y que éstas tengan lugar fuera del horario lectivo de los alumnos.

- Deben impartir las asignaturas profesores especialistas.
- Los profesores deberán realizar su jornada laboral íntegramente en los Centros.
- Reformar y mejorar los CEPs para que éstos no sean meros expedidores de certificados.
- Coordinación y puesta en práctica de los equipos multiprofesionales y psicopedagógicos con efectividad en cada Centro, incluidos los de zonas rurales.
- Currículum abierto con control de las desigualdades que pueda conllevar.
- Fomentar las técnicas de estudio y ampliar los proyectos pedagógicos que deben tener continuidad.
- Potenciar una educación integral que forme al individuo como persona y que no sea sólo para cubrir puestos de trabajo.
- Evaluación periódica interna y externa de los Centros y del Sistema Educativo a través de la Comunidad Educativa (profesores, padres y alumnos).
- Potenciar la creatividad y la investigación.
- Las enseñanzas religiosas deberán impartirse en sus respectivas Comunidades.

- La Administración destinará medios para la formación permanente de padres y se reconocerá a todas las APAs, FAPAs y Confederaciones de la red pública como entidades de utilidad pública; las subvenciones del Estado deberán ser adecuadas para su funcionalidad.
- Respecto a la Inspección, queremos que en su servicio se haga contando paritariamente con la Comunidad Educativa. Un Inspector como máximo ejercerá su función en los Centros.
- Ampliación de la «plantilla» de los Inspectores.
- Diagnóstico y tratamiento de problemas recuperables en el alumno.
- El M. E. C. proveerá de profesores de apoyo como un elemento imprescindible en la recuperación de los alumnos que lo necesiten.

Por una escuela nueva

Asociación de Educación Democrática (A. E. D.)
(MADRID)

Según la aportación al debate de la Asociación de Educación Democrática (A. E. D.), en muchos países se percibe la pugna entre una *escuela tradicional*, que tiende a formar a alumnos dóciles y pasivos, y otra *escuela nueva*, en la que se aspira a que la relación educativa no sea unilateral, sino que se centre en los intereses de los escolares. Respecto del modelo de educación, A. E. D. se inclina por el *modelo prospectivo*, que tenga en cuenta la evolución que se producirá en los próximos quince o veinte años.

Introducción

EN junio de 1987 el M. E. C. presentó un documento a la opinión pública, que, según lo que declaró el Ministro, constituía «una Propuesta para Debate en la que se trazaban los lineamientos principales de un modelo de transformación integral del Sistema Educativo en los tramos que abarcan desde la Educación Infantil hasta la Técnico-Profesional, pasando, como es lógico, por los niveles primarios y secundarios».

La A. E. D., que ya desde hace años ha venido trabajando en el tema general de la mejora del Sistema Educativo, entró de inmediato en el debate, preparando un «Plan de actuación» que fue aprobado en la Asamblea que tuvo lugar el 23 de junio. En el Plan en cuestión se programaron dos fases, una que se iniciaría en principios de octubre, para terminar con el año, y otra que se desarrollaría en el primer trimestre del presente año. Para sistematizar el trabajo se proyectaron siete áreas en las que se estructuró la materia de los temas que serían objeto de las aportaciones.

En la primera fase se pusieron en acción varios seminarios y grupos de trabajo, tanto en Madrid como en diversas zonas en las que está implantada la A. E. D., explorando el ambiente y las opiniones de los diferentes agentes del proceso educativo —profesores, padres y alumnos—, y como consecuencia de este trabajo se redactaron unos documentos, que fueron titulados «Notas para la reflexión», en los que se partía de unos antecedentes históricos de la problemática de cada área, seguidos de una síntesis de lo más destacable del «Proyecto ministerial», y, finalmente, un conjunto de cuestiones, en torno a las veinte, en las que se trataron de recoger aquellas que resultaban, de forma más destacada, de los trabajos. El conjunto de tales cuestiones, incitativas para la reflexión ulterior, sumaron 155.

En la segunda fase que se ha desarrollado desde el 10 de enero, hasta el 31 de marzo, ha continuado el trabajo de los seminarios y de los grupos y se han realizado varios viajes, según lo planeado, así como se ha mantenido una intensa correspondencia con los núcleos de las zonas periféricas, orientada a suscitar las aportaciones individuales o colectivas. Simultáneamente, se ha conectado con diversas entidades que trabajan en el campo educativo, para intercambiar ideas y experiencias.

Hay que poner de relieve que, en esta segunda etapa, se ha agudizado el clima de inhibición, desinterés y escepticismo que ya se había observado en la primera fase, singularmente entre el profesorado, especialmente a partir del ambiente tenso que se produjo con motivo de los conflictos más recientes, lo que ha entorpecido, en gran medida, la acción proyectada.

No obstante tales dificultades, se han continuado promoviendo seminarios, grupos y reuniones de educadores, a la vez que se ha participado en todas aquellas de las que hemos tenido noticia o a las que hemos sido invitados. Entre ellas hay que destacar la asistencia a todas las sesiones del Seminario organizado por el Consejo Escolar del Estado —que tuvo lugar durante noviembre y primera quincena de diciembre—, a las Jornadas sobre la Reforma, organizadas por el Consejo de la Juventud de España (en los días 19 y 20 de marzo) y a las reuniones preparatorias de las Jornadas que organiza la Junta Municipal del Distrito de Fuencarral, de Madrid.

Las observaciones que se han podido deducir de todos estos contactos —y otros diversos que no se detallan— han permitido deducir que el grado de maduración del debate es, hasta ahora, notablemente insuficiente. En ello han incidido varios factores, que van desde la deficiente información, hasta otros de muy diversa etiología, como las ya señaladas —escepticismo, desconfianza, inhibición, hostilidad...— y otras quizá más profundas, que sería necesario investigar más a fondo, si se quisiera precisar con mayor detalle a qué responden tales actitudes.

Sin extendernos demasiado, formulamos a continuación algunas consideraciones introductorias que nos parecen convenientes para aclarar objetivos y delimitar las cuestiones que abordaremos.

Antecedentes históricos de la evolución del Sistema Educativo en España

Durante amplios períodos, la educación estuvo, en nuestro país, si no monopolizada, sí, al menos, muy influida por la Iglesia, tanto en sus niveles primarios como secundarios, y, en bastante menor medida, en los universitarios.

Los sistemas tradicionales más enraizados en nuestra tradición fueron los de tipo escolástico, de carácter marcadamente clasista. Los «ilustrados» trataron de conseguir una difusión de la cultura en los ambientes populares, propugnando la enseñanza general obligatoria para todas las capas de la población, herencia que recogieron los movimientos políticos liberales, reflejándose estas ideas en las Constituciones que fueron promulgadas en tales períodos.

El paso más decisivo que se da, desde el sector político, está constituido por la Ley Moyano, de 1857, que implanta la «instrucción pública» como un sistema que se tiende a generalizar a través de la escuela pública, siguiendo la trayectoria que en aquella época postulaba la ideología liberal.

En los últimos doscientos años, los altibajos en el campo de la educación constituyeron la característica predominante.

En el campo de las iniciativas religiosas hay que destacar que al sistema eclesial predominante se le planteó un gran reto, al tener en sus manos una buena parte del Sistema Educativo. Sin embargo, se continuaron practicando sistemas obsoletos desde el punto de vista de las corrientes pedagógicas que se venían manifestando en el mundo, a partir singularmente de las aportaciones de Rousseau, que son muy combatidas.

«Durante amplios períodos, la educación estuvo, en nuestro país, si no monopolizada, sí, al menos, muy influida por la Iglesia...»

«La Ley General de Educación (L. G. E.) implicó un paso considerable en el camino de la modernización y puesta a punto de la legislación en materia educativa.»

La reacción, desde esta perspectiva confesional, se produce en España a partir de las aportaciones de dos figuras destacadas: el padre Manjón y don Pedro Poveda. Ambos coinciden en la búsqueda de fórmulas para salir de la metodología pasiva imperante en la generalidad de los Centros docentes, y tratan de incorporarse a la corriente que propugna la aplicación de métodos activos en la docencia. Ambos, con matizaciones diversas, tratan de inspirarse en aquellas tendencias pedagógicas que permitan, lo más posible, la adaptación al educando, tanto en un ambiente natural como artificial. El conocimiento del medio habría de constituir otro de los elementos que el educador tendría que dominar lo más posible, a fin de llevar a cabo una acción educativa eficaz. Las aportaciones metodológicas de Manjón son más intuitivas y se inspiran en lo que posteriormente se denominará la «psicología evolutiva». Poveda, por su parte, considera que el docente ha de ser no sólo práctico e intuitivo, sino que ha de acercarse a la ciencia, llevando a cabo investigaciones y estudios.

Desde un enfoque muy distinto, no puede dejar de aludirse, por su notable transcendencia, al movimiento de renovación pedagógica que significó la Institución Libre de Enseñanza. Su principal creador y propulsor, don Francisco Ginés de los Ríos (1840-1915), proyectó su atención intelectual a muy diversos campos, como la Literatura, el Arte, la Sociología, la Filosofía, la Religión, el Derecho, etc. Pero es en el campo pedagógico en el que sus aportaciones tuvieron una incidencia más marcada. Desde la perspectiva pedagógica, el eje clave del núcleo que giró en torno a las ideas pedagógicas de la «Institución» —como figuras muy destacadas hay que citar a Ortega y Gasset y a García Morente— está constituido por el cultivo de la espontaneidad o el quehacer del niño, a la vez que se trata de suscitar el ejercicio de la reflexión interior, el desarrollo del sentido crítico, a fin de que el alumno aprendiese a pensar y reflexionar por cuenta propia.

La formación permanente del profesorado constituyó otra de las aportaciones fundamentales de la «Institución». Se trataba de conseguir que el educador supiese cómo motivar al alumno y adquiriese una capacidad para despertar el interés, utilizando el juego y haciendo participar activamente a los alumnos.

Influido por las ideas y experiencias de la «Institución», surge un movimiento pedagógico promovido, a partir de 1900, por Francisco Ferrer (quien, como es bien sabido, fue fusilado en 1909 por haber sido considerado el cerebro inspirador de la Semana Trágica de Barcelona). Ese movimiento se denominó «la Escuela Moderna», e independientemente de la ideología de su fundador —un anarquista muy peculiar—, representó un conjunto de aportaciones muy interesantes. Ferrer fue un pedagogo intuitivo, que formuló un conjunto de ideas sobre la renovación de la escuela a base de estudiar al niño y de considerar que «la ciencia es la maestra de la vida», así como que «el juego da acceso al saber», propugnando la eliminación de la coerción y de los premios y castigos, así como la promoción de la higiene escolar y el deporte como saneador de la mente.

Este conjunto de tendencias educativas conduce a que, en la II República, se adopte la idea de que es necesario educar a grandes masas de la población que habían estado sin escolarizar. Esta meta es adoptada por un amplio sector de los profesionales de la educación, bajo la inspiración de Marcelino Domingo, que desarrollan un ambicioso plan de creación de escuelas, a la vez que se suscitan experiencias de renovación pedagógica, en las que se asumen buena parte de las corrientes existentes en Europa, si bien realizando un esfuerzo de adaptación a las necesidades y posibilidades del país.

En esta época es objeto de valoración la Ley Moyano, que había constituido una versión liberal moderada adaptada a la sociedad rural predominante, aunque aceptando el sistema consolidado de clases en que se estructuraba la sociedad de 1857. Pero en la II República ya se percibe que se han producido cambios notables en la estructura social, apuntando hacia una sociedad más urbana e industrializada, que presenta problemas distintos y exige nuevas directrices.

Desde el punto de vista legislativo, significa un salto muy considerable la Ley General de Educación de 1970, entre cuyas motivaciones hay que poner de relieve el impacto del cambio que se ha producido en la estructura económica y social de España, que ya se ha transformado en una sociedad marcadamente urbana e industrial.

Por otra parte, hay que tener en cuenta los movimientos de renovación pedagógica, que agrupan a núcleos minoritarios de educadores, pero muy selectos y vocacionados. Una de las manifestaciones de estas corrientes son las Escuelas de Verano, que constituyen una de las iniciativas del «Movimiento Rosa Sensat» arraigado en Cataluña y que incide en otras zonas. Esta corriente y algunas análogas constituyen una síntesis y una adaptación de los movimientos pedagógicos más progresivos a las peculiaridades predominantes en España. La experimentación de las técnicas didácticas ha constituido una de las aportaciones más características de estos movimientos.

«Aún se percibe en muchos países la propensión a tratar de practicar la formación a través de un Sistema Educativo jerarquizado y autoritario...»

De la Ley de 1970 a la LOECE y la LODE

La Ley General de Educación (L. G. E.) implicó un paso considerable en el camino de la modernización y puesta a punto de la legislación en materia educativa. Con anterioridad se produjeron diversas reformas parciales, singularmente del Bachillerato, pero hasta la L. G. E. no se da el paso de una reforma amplia y con una visión de conjunto.

Las orientaciones de la L. G. E. fueron importantes y trataron de incorporar buena parte de las tendencias y directrices que se estaban siguiendo, en lo educativo, en los países más avanzados. Los fines que se señalaron a los procesos educativos aún siguen teniendo vigencia y han sido respetados sustancialmente por la legislación posterior. El fallo fundamental que tuvo esta Ley consistió en no haber tenido suficientemente en cuenta el medio social en el que había de aplicarse y llevarse a la práctica y las resistencias y rutinas existentes entre el profesorado, pieza fundamental en toda reforma.

La implantación de la democracia y la aprobación de la Constitución de 1978 constituyeron hechos de especial incidencia en lo educativo. Las finalidades que en el artículo 27 del texto constitucional se atribuyen a la educación, habrían de constituir la pauta a la que tendría que sujetarse la legislación que lo desarrollase.

La exigencia de la aplicación del derecho a la educación, establecido constitucionalmente, dio lugar a que, tras un intenso debate, se aprobase la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LOECE), cuya aplicación se vio demorada por los recursos interpuestos ante el Tribunal Constitucional. Por ello, puede decirse que su aplicación casi no tuvo lugar, y vino a ser sustituida por la LODE, que respondía a lo que el partido triunfante en las elecciones había prometido en su programa electoral. Pero también esta Ley fue objeto de recurso ante el mencionado Tribunal, quien dictó sentencia, a partir de la cual la Ley entró en pleno vigor y está siendo objeto de aplicación actualmente.

«El coste de la Reforma habrá de ser calculado con la mayor precisión posible.»

Esta normativa se refiere fundamentalmente a aspectos estructurales de la docencia y en mucha menor medida a orientaciones pedagógicas, salvo lo que implica la aplicación de las directrices constitucionales. Por eso, al estar pendiente la reforma del Sistema Educativo, el Ministerio de Educación ha formulado una propuesta y lo ha sometido a debate público, fase en la que nos encontramos.

El sentido de la Reforma

La necesidad de la Reforma tiene su arranque en el hecho bien conocido de la crisis de los Sistemas Educativos. ¿A qué responde tal crisis? En primer término, hay que decir que la crisis no es sólo de la educación, sino que afecta a muy diversos aspectos, pudiendo decirse que nos encontramos ante una auténtica revolución científico-tecnológica, especialmente perceptible en algunas áreas, como la Física y la Biología. De estos hechos se derivan grandes transformaciones de orden muy diverso.

En el campo educativo hay que poner de relieve, entre otros, lo que hace referencia a la Pedagogía como ciencia. Como es bien sabido, la Pedagogía ha estado muy vinculada a la Historia y a la evolución de la Filosofía y no ha avanzado mucho por sí misma en relación con otras ramas del reconocimiento, que han avanzado espectacularmente.

La sensibilidad social ha acusado que esta situación tenía que cambiar, y así, en la esfera internacional, varios organismos, como la O. C. D. E. y la UNESCO —y, más recientemente, el Consejo de Europa—, vienen poniendo de relieve algunos de los rasgos de esta crisis en el ámbito de los Sistemas Educativos de los diversos países, incluidos los que se consideran como más avanzados.

Algunos de tales rasgos podríamos sintetizarlos así:

— No se percibe, en todos los países, que se tienda a practicar una educación integral, sino que se pone el acento casi exclusivamente en la enseñanza o en la instrucción, es decir, en el aspecto intelectual.

— La educación debería capacitar para la comprensión del mundo técnico, social y cultural del mundo que nos rodea, promocionando medios para dominar el reto de las nuevas tecnologías, dotando a los alumnos de flexibilidad, creatividad, adaptabilidad y sentido crítico, lo que implicaría dar un «giro copernicano» a la educación.

— Aún se percibe en muchos países la propensión a tratar de practicar la formación a través de un Sistema Educativo jerarquizado y autoritario, sin aplicar métodos de educación activa, que dé lugar a unos alumnos participativos, cooperadores e interesados realmente por saber.

— En muchos países se percibe la pugna entre una «escuela tradicional», que tiende a formar alumnos dóciles, pasivos, no imaginativos ni responsables; y otra «escuela nueva», en la que se aspire a que la relación educativa no sea unilateral —enfocada desde el ángulo del profesor—, sino que la educación se centre en los intereses de los alumnos. Se continúa con la tendencia enciclopédica de llenar las cabezas de los alumnos con grandes cantidades de conocimientos, que pueden así resultar deformados.

— Con frecuencia se observa que no se aplica una educación integral, que se traduzca en que los alumnos salgan preparados para la vida y para «saber hacer»,

con lo que estarían más capacitados para enfrentarse con la vida tal y como se presentará en el futuro.

— No se observa que las estructuras educativas sean concebidas de forma distinta a la labor que se realiza en el aula o en el Centro docente, sin percatarse de que los procesos educativos han de insertarse profundamente en todo el sistema de la sociedad en general.

— Es muy frecuente que no se tenga conciencia de que hay que avanzar hacia un «modelo prospectivo», que tenga en cuenta la evolución que se producirá en los próximos quince o veinte años.

— Es también bastante frecuente que no se tienda a fijar objetivos observables y mensurables, pero que sean realísticamente alcanzables. Tales objetivos deberían permitir la conexión de la comunidad educativa con la vida activa y con las experiencias externas a la escuela.

— Tampoco se suele tener conciencia de que es de fundamental importancia la formación del profesorado, tanto la inicial como la continua. No se repara en que debe dedicarse una atención predominante a la formación pedagógica y didáctica, estimulando los estudios inspirados en el principio «investigación-acción» y fomentando los análisis empíricos de los resultados.

— La lucha por la calidad de la enseñanza, por la reducción del fracaso escolar y por la adopción del principio del «saber hacer», tendrían que ser considerados como elementos fundamentales de cualquier reforma. La formación intelectual habrá de tratar de conseguir que el docente se sitúe en una posición de equilibrio entre lo que es seguro y lo que es discutible, así como que esté capacitado para que pueda juzgar las innovaciones con una visión abierta e interdisciplinar. Igualmente, habrá que procurar que el profesor sepa trabajar en equipo, así como realizar estudios de «casos» y, en todo caso, que acepte la aplicación de métodos de autoevaluación y de investigación.

— Es indudable que no será nada fácil conseguir que los Sistemas Educativos actuales evolucionen al ritmo que el cambio social y la revolución científico-técnica exigen. Las autoridades del Ministerio de Educación y Ciencia saben cuán difícil será avanzar en el camino que se proponen, al proyectar las reformas en el Sistema Educativo, que habrán de ser profundas, pero aplicadas evolutivamente.

— El prototipo de la «escuela tradicional» es el que predomina en la mayoría de los países, y las resistencias al cambio de estructuras y métodos se registran en todas partes, en mayor o menor medida, con una tendencia muy clara hacia el «ne varietur».

Estrategias para la Reforma

Si la Reforma es necesaria —y lo es— resultará imprescindible pensar en unas estrategias para llevarla a la práctica. Según ya hemos señalado, los mejores intentos legislativos pueden caer en el mayor de los fracasos si no se consigue que la sociedad acepte las reformas, y, más concretamente, el estamento docente.

La formación de un estado de opinión denso y sólido, en el sentido de que la entrada en el siglo XXI nos va a exigir una valorización del potencial intelectual y cultural y que esto va a exigir fuertes inversiones, es algo que hay que tomar como punto de partida insoslayable.

El coste de la Reforma habrá de ser calculado con la mayor precisión posible, a fin de que el conjunto de la sociedad se mentalice acerca de lo que va a ser necesario arbitrar. Entre los elementos más fundamentales que serán necesarios habrá que contar con el reclutamiento de un elevado número de nuevos profesores dotados de la necesaria formación, así como también una transformación o «reciclaje», auténtico y profundo, del actual profesorado.

Los problemas con los que habrá que enfrentarse serán arduos y exigirán una voluntad política continuada y tenaz a lo largo de amplios períodos de tiempo, así como las convenientes reformas estructurales y de forma de actuar en los órganos de la Administración.

Aunque la Administración ha de disponerse a ponerse a punto para aplicar la Reforma, no será el aparato administrativo el fundamental para que se avance al ritmo deseable y venciendo las resistencias, sino tratando de que el propio Sistema Educativo, en su conjunto, y a nivel de Centros docentes, vaya evolucionando progresivamente a medida que se vaya ganando la confianza de los docentes, lo que exigirá un cambio notable en los estilos de ejercer la autoridad y de efectuar la conveniente coordinación.

Pero hay que pensar en que una política sanamente autonómica de los Centros habrá de ser aplicada, si se quiere lograr que los docentes se incorporen decididamente a la tarea de poner en práctica las reformas. La reciente Ley de 2 de julio de 1987 ha señalado un camino que deberá ser seguido con continuidad, y haciendo frente a las tendencias que se manifestarán, del ejercicio de la autoridad con criterios centralizadores, lo que no sólo sería aplicable a la Administración Central, sino también a las Comunidades Autónomas que tienen transferidas las facultades en materia educativa.

El cambio de la institución escolar habrá de llevar consigo también un cambio en el medio circundante, de forma que la escuela se abra al medio ambiente y éste se disponga a interesarse y apoyar decididamente al proceso de Reforma. En ello habrán de jugar un papel destacable los padres de los alumnos y también éstos de una forma amplia y efectiva, sin recortes innecesarios.

Incentivos para la formación docente

F. E. T. E.- U. G. T. (TERUEL)

Grupo de trabajo de «Formación del Profesorado»

— Partimos del siguiente principio: «La Reforma no se puede llevar a cabo si el profesorado no quiere.» Y el profesor no querrá la Reforma hasta tanto no esté seguro de su propia capacidad para trabajar en esta nueva modalidad de enseñanza que se nos propone.

— La formación del profesorado, que vamos a tratar desde el punto de vista de la formación inicial que creemos necesaria a partir de este momento, y de la formación permanente, o reciclaje, de los profesores actualmente en activo, necesitará, pues, dos pilares básicos: *medios e incentivos*.

Formación inicial

— Será imprescindible la colaboración de la Universidad, ya que proponemos la doble vía y doble titulación en las carreras universitarias, una de las cuales se dedicaría durante los dos últimos cursos a la formación del profesorado.

— Esto supone un cuerpo único de enseñantes, en el que todos tendrán la titulación de Licenciados.

— Supone también abrir el paso a la universidad, a través de la carrera docente, y a los profesores de enseñanzas no universitarias.

— Consideramos necesaria la especialización de los profesores, aparte de en las diferentes «materias» que serían más adecuadas para la Enseñanza Secundaria, en los diferentes niveles como Escuelas Infantiles o Primarias, para los que evidentemente las necesidades de formación en contenidos tanto teóricos como didácticos, metodológicos..., son distintos. Esta idea permite el mantenimiento de las Escuelas de Formación del Profesorado, aunque los estudios que en ellas se realicen tendrán el mismo nivel que los de las Facultades.

El profesorado no estará seguro de su capacidad para enfrentarse a la Reforma educativa mientras no se atienda adecuadamente su formación inicial y permanente. F. E. T. E.- U. G. T. de Teruel aporta una serie de conclusiones de sus grupos de trabajo de formación del profesorado, educación de adultos y orientación educativa, reunidos en unas jornadas de debate que tuvieron lugar en la localidad de Utrillas los días 25 y 26 de marzo pasado.

«La Reforma no se puede llevar a cabo si el profesorado no quiere.»

Formación permanente

— Los profesores que ahora están en activo se deberán reciclar, para lo cual serán necesarias las siguientes condiciones:

- La formación ha de darse en período lectivo.
- Los actuales profesores de E. G. B. se inscribirán en módulos que complementen su formación y se equiparen a las licenciaturas.
- Esta formación se impartirá preferentemente en los CEPs.

— Proponemos tres modos posibles de articulación de estos períodos de formación:

- Que el profesor disponga de media jornada para estas actividades todo un curso, contratando a otra persona para este tiempo, lo cual contribuiría a crear empleo.
- Que el profesor disponga de un mes durante el curso para su formación.
- Una tercera vía es la asistencia del profesor a otros Centros en los que funcione otro programa, otra metodología, intercambio de experiencias.

— La formación obligatoria del profesorado se podría llevar a cabo en un plazo de cinco años, a razón de unos veinte o treinta mil profesores con la dedicación anteriormente propuesta.

— Los incentivos que proponemos serían:

- Que los traslados por puntuación contarán, además de la antigüedad, la preparación y los méritos de reciclaje y formación.
- Que el profesorado con experiencia tuviera la posibilidad de formar a nuevos profesores (paso a la Universidad).
- Acceso para los profesores más preparados a cargos directivos, jefaturas de seminario...
- Seguimiento de los profesores y de la aplicación de las nuevas metodologías, por parte de la Administración.

— En nuestra provincia, donde el número de escuelas rurales es muy grande, nos encontramos con el problema de la especialización del profesorado que sin embargo se tienen que enfrentar a todos los niveles y materias.

- Solución propuesta: equipos comarcales de trabajo, desplazamiento del profesorado, desplazamiento de los alumnos a Centros como los CRIETs. Hay que potenciar la educación compensatoria.

— Las principales deficiencias las encontramos en la formación didáctica, en nuevas tecnologías, en metodología y también en conocimientos específicos. A propósito de las nuevas tecnologías, consideramos que los profesores debemos aprender a utilizar la «cultura de la imagen» de la que están embebidos nuestros alumnos.

— Hay que potenciar la educación del tiempo libre: con más dotación del profesorado y menos horas, podremos tener más actividades extraescolares, siempre que se dé una solución al tema de la responsabilidad civil del profesorado.

Grupo de trabajo de «Educación de Adultos»

— Como punto de partida ponemos de relieve la desatención que ha existido en Educación de Adultos, y como procedimiento para subsanar dicho problema proponemos:

- Institucionalización de la Educación de Adultos por medio de una Ley de

Educación de Adultos que permita una continuidad de los programas de actuación.

- Coordinación interinstitucional recogida en ley o por medio de convenios entre las distintas instituciones.
- Reconocimiento de la Educación de Adultos, creando la especialidad de Educación de Adultos.

Entendemos la Educación de Adultos como Educación Permanente, y para ponerla en práctica con la intensidad necesaria sugerimos:

- Diferencia entre Educación de Adultos y Compensatoria.
- Introducción de la Educación de Adultos como parte del Sistema Educativo, relacionada con los cambios y procesos que sufren la sociedad y los individuos (cubrir campos de Compensatoria, perfeccionamiento, ocio, estudios secundarios o universitarios).
- Ir en la línea de una atención formativa semejante a la propuesta en matrículas abiertas, necesidades que deberían ser cubiertas por expertos o especialistas dentro del campo de la Educación de Adultos.
- Necesidad de la integración de la Educación de Adultos en el Sistema Educativo sin que suponga una continuidad de la E. G. B., diferenciado y legislado como formación permanente de adultos.
- Entendemos como prioritaria una coordinación real a nivel institucional por medio de una serie de convenios o una ley marco estable, no enmarcada en planes anuales.
- Necesidad de la creación de Centros de Educación de Adultos que permitan una mayor eficacia y continuidad de los programas.
- E. G. B. y Educación de Adultos tienen espacios diferentes en que desenvolverse. Es necesaria una independencia clara, sobre todo a nivel físico, para que no quede condicionada la labor de la Educación de Adultos.
- Clarificar la situación del profesorado por ley y necesidad de estabilidad para acometer planes que no deben ser ni anuales ni vitalicios (propietarios definitivos). Dicha estabilidad se conseguiría mediante la incentiva-ción de proyectos de equipos integrados por funcionarios, monitores y expertos.
- En cuanto a relaciones con formación ocupacional entendemos como necesario un marco legal de coordinación entre instituciones con auténtica participación de la Educación de Adultos en los programas ocupacionales, de manera que refuercen los objetivos fundamentales para creación de empleo.
- La relación con instituciones de educación a distancia, como CENEBA, INBA, UNED, para intentar cubrir las lagunas de formación del adulto ha de ser clara y estable.
- Concreción en relación a las modalidades educativas y ofertas formativas de la Educación de Adultos, de modo que queden claramente definidas sus funciones y objetivos mínimos.
- Debe crearse la especialidad tras la aprobación de la Ley de Adultos.
- Los cursos de formación deberán acercarse a los lugares de actuación. Los CEPs, lógicamente, asumirán la Educación de Adultos como programa institucional.
- Potenciar los Centros de documentación de modo que sean accesibles, dinámicos, abiertos y capaces de presentar y explicar su contenido.

«La formación ha de darse en período lectivo.»

«Hay que institucionalizar la Educación de Adultos por medio de una Ley...»

- El documento debe recoger los aspectos relacionados con el currículum, con una expresión clara de objetivos y contenidos mínimos, de modo que la haga compatible con el resto de actividades.
- Dentro del organigrama del Ministerio debería existir un servicio de educación permanente con entidad propia, exclusivo y reglamentado.
- Si se considera a la Educación de Adultos como entidad relacionada con todo el Sistema Educativo, se acogerá a otros programas institucionales como pueden ser los proyectos *Atenea* y *Mercurio*.
- Deberán existir Centros homologados de Educación de Adultos, según zonas y necesidades concretas.
- Los Centros de la Educación de Adultos deberán tener una personalidad jurídica.
- Creemos conveniente, por la realidad de la provincia, la creación de Centros rurales agrupados de Educación de Adultos.

Grupos de trabajo de «Orientación Educativa»

Requisitos para el «orientador»:

- Profesor del Centro.
- Con dedicación docente.
- Con formación específica (psicólogo o pedagogo).
- Formación permanente teoría-aplicación práctica.
- Coordinación con el Centro, Equipo Directivo, Jefatura de Estudios.

Además, habrá que potenciar la figura del Tutor, para lo que consideramos imprescindible la reducción de horas de la siguiente forma:

- Una hora de tutoría con alumnos.
- Una hora de disposición de los alumnos para atención individual.
- Dos horas de trabajo con padres y de coordinación con los tutores.

Debemos insistir en la importancia de la orientación a padres y la necesidad de facilitar los contactos con ellos mediante la creación de Escuelas de Padres.

Un derecho irrenunciable

Consejería de la Juventud. Secretaría de la Mujer.
PRINCIPADO DE ASTURIAS.

Introducción

YA en el título del Proyecto queda abierto el debate, pero retomando el Documento en el punto 21.2 se establece:

«El presente Documento es, de hecho, un primer instrumento para suscitar el debate y buscar el enriquecimiento o modificación de las propuestas en él contenidas a través de todo tipo de aportaciones, críticas y sugerencias.»

Es, precisamente, por esta apertura por lo que la Secretaría de la Mujer del Principado de Asturias (órgano desconcentrado de la Consejería de la Juventud) cree conveniente hacer toda una serie de aportaciones básicas para que el principio de igualdad de oportunidades para los jóvenes de ambos sexos, en materia de educación, quede establecido de una manera más precisa en el Proyecto.

Las aportaciones básicas las hemos hecho teniendo en cuenta:

— La Resolución del Consejo de Ministros de la Educación de la C. E. E. de 3 de junio de 1985, que diseña un programa de acción para la igualdad de oportunidades de los jóvenes y los jóvenes en materia de educación. (J. O. número C166/1.)

— Plan de igualdad de oportunidades de las mujeres 1988/90, aprobado por el Consejo de Ministros el 25 de septiembre de 1987.

Por cuestiones de orden hemos respetado la estructura del Proyecto para hacer los añadidos o aportaciones.

Prólogo

Cuando dice: «Pero las carencias a las que estas iniciativas han querido dar respuesta no eran ni son las únicas que soporta la Educación española.»

Habría que añadir: «La generalización de la oferta educativa se ha producido en el marco de un modelo educativo masculino, que no ha realizado las modificaciones necesarias para adecuarse paulatinamente a lo que es, en la actualidad, una rea-

Para la Secretaría de la Mujer del Principado de Asturias se deben incorporar al tronco común de Secundaria contenidos que fomenten la igualdad de oportunidades entre los sexos. Dicho departamento estima que la Reforma tendría que inculcar también a los alumnos un espíritu crítico respecto a la imagen tradicional que se da de la mujer en los medios de comunicación.

«La igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo constituye un requerimiento constitucional irrenunciable...»

lidad de hecho: igualdad numérica de niños y niñas en las aulas. Por ello, es una exigencia hoy que dicho marco se adapte asimismo a las necesidades e intereses de las mujeres partiendo de una concepción de la educación no androcéntrica que propicie una situación más justa.»

Introducción

Cuando dice: «Sin embargo, reivindicar una escuela igualitaria no significa reclamar la uniformidad para todos sus alumnos, sino que supone educar en el respeto de las peculiaridades de cada estudiante y en la estima por la diversidad, el pluralismo y la tolerancia.»

Habría que añadir: «La igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo constituye un requerimiento constitucional irrenunciable y la aportación del propio Sistema Educativo en orden a asegurar la igualdad de las ciudadanas y ciudadanos a través del proceso educativo representa uno de los objetivos esenciales de la educación de una sociedad democrática.

La incorporación de la mujer al trabajo y el cambio de mentalidad respecto al papel que desempeña la mujer en la sociedad exige una revisión de los estereotipos de discriminación sexista que, a menudo, se reproducen en el Sistema Educativo.

Parte del problema de la desigualdad entre sexos en el Sistema Educativo tiene su raíz en que no se han extraído todas las consecuencias educativas que ofrece la coeducación de chicos y chicas. Por ello, la política educativa para la igualdad entre los sexos debería tener como objetivo central el desarrollo y profundización de la coeducación, fomentando un cambio de actitudes dentro de la práctica escolar que permita preparar a chicos y chicas para asumir sus responsabilidades tanto en la vida pública como en la privada y posibilite a ambas una interacción de verdadera igualdad en la vida laboral y doméstica.»

Cuando habla de los medios de comunicación: «Estos constituyen en nuestros días un medio educativo de primer orden que proporciona la mayor parte de información que manejan los jóvenes y que contribuye a la diversificación de los saberes y de los valores.»

Añadir: «Por ello, se prestará especial atención a los medios de comunicación procurando inculcar el espíritu crítico en el alumno, en lo que se refiere a la imagen tradicional de la mujer, procurando eliminar o prevenir la creación de estereotipos sexistas.» (Plan de Igualdad, 2.5 y 2.5.2.)

Parte I. Cambio social y demanda educativa

Cuando se habla de desajustes y deficiencias habría que intercalar: «Aún perduran desajustes, deficiencias y falta de respuesta a demandas sociales como las expresadas por grupos de mujeres feministas que han realizado una revisión del Sistema Educativo desde el punto de vista de la discriminación por razón del sexo y de la necesidad de modificar los presupuestos androcéntricos vigentes en dicho sistema, que son hoy todavía demandas pendientes que habrán de ser recogidas en el actual proceso de Reforma Educativa.»

Parte III. Propuesta de estructuración de niveles educativos

Punto 7.23

Sería necesario revisar la redacción de este punto de modo que haga referencia a la asignación estereotipada de tareas del cuidado de los hijos e hijas por parte de las madres, que se han venido produciendo en nuestra sociedad, y al reparto de responsabilidades que sería deseable en el futuro.

Habría que modificar el concepto: «Participación de los padres» considerando que la estructura actual de la familia se ha modificado, por lo que debería figurar “padres, madres y otras personas adultas responsables del alumnado”. De este modo quedarían reflejadas las situaciones reales de los diferentes grupos de convivencia.

Punto 8.4

Cuando habla de los objetivos de la Enseñanza Primaria, *sería conveniente* que advirtiera la necesidad de que en esta etapa educativa se despierte la conciencia crítica, para que no se produzca una simple inserción en el medio social, en que se desenvuelve el alumnado, sino que a la vez este medio se transforme de acuerdo con sus intereses y necesidades.

Punto 9.5

Cuando dice: «Sobre estas bases, la escuela comprensiva aspira a ofrecer las mismas oportunidades de formación a todos los alumnos sin distinción de clases sociales y actúa como mecanismo compensador de las desigualdades de origen social y económico.»

Habría que añadir: «Y de la pertenencia a uno u otro sexo.»

Punto 9.8

Dice: «El principio de enseñanza comprensiva debe, pues, complementarse con una oferta de enseñanza diversificada que proporciona satisfacción real...»

Añadir: «Y no estereotipada.»

Punto 10.3

Dice: «En esta etapa los objetivos básicos trascienden el ámbito de lo estrictamente académico e incluyen como aspectos esenciales los relativos a la capacidad para el análisis... y la práctica de hábitos de cooperación...»

Añadir: «Y aprendizaje de todas las destrezas y actitudes necesarias para la vida doméstica en la enseñanza obligatoria», y de hábitos de cooperación ciudadana, de solidaridad y de trabajo en equipo.

Punto 10.4

Añadir: «Capacidad de desarrollar habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, a la salud y a la higiene.»

Punta 10.6

Cuando dice: «Por ejemplo, las enseñanzas sobre los medios de comunicación social, la protección del medio ambiente, el consumo y la publicidad...»

«Hay que prevenir la creación de estereotipos sexistas...»

«Es necesaria una orientación escolar y profesional no discriminatoria..»

Añadir: «Y la introducción de prácticas educativas para la igualdad.»

Se hace necesario igualmente incorporar contenidos de tronco común que fomenten la igualdad entre los sexos: conocimientos, habilidades y destrezas en orden a la vida doméstica, relativas a la salud y a la higiene.

En general, todas aquellas tradicionalmente vinculadas al rol femenino, pero que pueden considerarse igualmente en la educación integral de los varones.

La educación sexual con carácter interdisciplinar recogiendo todos los aspectos relacionados con lo biológico, sociológico y psicológico.

Igualmente, habrá que introducir en las distintas áreas del currículum todas aquellas aportaciones con las cuales las mujeres han contribuido y contribuyen al desarrollo de la cultura a lo largo de la Historia.

Hay que considerar que toda iniciativa que tenga por objeto la eliminación de los estereotipos sexuales tradicionales de la enseñanza y del empleo interesa a ambos sexos. El reparto de funciones en la edad adulta está cada vez menos vinculado —y lo estará menos aún en el futuro— a la pertenencia a uno u otro sexo; las opciones de estudios ofrecidas a chicos y chicas deben ofrecer una gama de opciones que pueda contribuir al pleno desarrollo de cada alumno/a y preparar a todo el alumnado para la distribución de responsabilidades domésticas, formando a los adolescentes de ambos sexos para que sean capaces de ganar su vida independientemente, de dominar los problemas técnicos que plantea la vida cotidiana y de participar en la adopción de decisiones democráticamente, casi como en la vida de la Comunidad. (Consejo de Europa, La Haya, junio 1987, Conferencia permanente de los Ministros europeos de Educación).

Punto 10.13.

Dice: «En ese momento crítico de la historia escolar de los jóvenes, el Sistema Educativo debe contar con la colaboración permanente y continuada de servicios de orientación que lleven a cabo, junto con los profesores implicados, las tareas de orientación escolar, académica y profesional.»

Añadir: «Una orientación escolar y profesional no discriminatoria que promueva la diversificación de las opciones escolares y profesionales de ambos sexos.

Habrà que conceder especial atención a la orientación de las jóvenes, ya que a pesar de tener igual acceso a los servicios de orientación profesional, en la práctica, esta igualdad de oportunidades no siempre es real, pues subsisten creencias profundamente arraigadas en la tradición en cuanto a los enseñantes y profesionales que convienen a los chicos y a las chicas. Estas creencias reaparecen en los programas escolares y en los medios de comunicación de masas en forma de estereotipos sobre el diferente papel de los sexos. Por ello, habrá que realizar una orientación específica para las jóvenes que contrarreste los tópicos relativos a los papeles de los sexos, fomentando la independencia individual y económica como base para su futura orientación y formación.» (Comité de Expertos de Orientación Profesional de la UNESCO, 1975.)

Punto 13.10

Cuando dice: «La formación profesional debe»:

Añadir: «La Comisión de la Comunidad Europea para Formación Profesional de las Mujeres señala en la comunicación de 3 de abril de 1987 que se deberán:

— Incentivar las elecciones no tradicionales de las mujeres en la Formación

Profesional y apoyar una formación técnica que les permita acceder a un abanico de empleos más diversificados.

— Estimular a las jóvenes y a los jóvenes igualmente para que participen en los sectores nuevos y en las vías de expansión como son las nuevas tecnologías.

En cuanto a las posibilidades de reciclaje para los/as trabajadores/as situados en los sectores más vulnerables, convendría hacer mención específica del Colectivo Femenino, «ya que la represión de la oferta de empleo afecta particularmente a las mujeres, bien sea a las jóvenes que acceden por primera vez a un empleo o a aquellas de mayor edad que vuelven tras una interrupción prolongada».

Punto 14.2

Añadir al final: «Hay que destacar que las tasas de analfabetismo indican que por cada hombre analfabeto hay 2,6 mujeres que no saben leer ni escribir. Por lo que se deberán incentivar los programas de atención a las mujeres teniendo en cuenta sus necesidades específicas y, en particular, aquellas relativas a los horarios para que se adecúen a sus responsabilidades familiares.»

Punto 18.2

Añadir: «Orientación escolar y profesional no discriminatoria que promueva y diversificación de opciones escolares y profesionales de ambos sexos.»

Punto 18.15

Añadir: «Es importante destacar que las chicas todavía siguen escogiendo preferentemente opciones de letras u otras opciones tradicionales que les alejan del mundo del trabajo, por lo que se hace necesario insistir en una formación de los/as orientadores sobre los problemas específicos relacionados con la orientación escolar y profesional de los jóvenes (fomento de la diversificación de las elecciones, en particular para los oficios nuevos ligados a las nuevas tecnologías, mediante un apoyo y seguimiento de las chicas que elijan opciones no tradicionales, etc.).

La iniciación a las nuevas tecnologías, tanto para las chicas como para los chicos, desde el fin de la Escuela Primaria y en todos los establecimientos escolares.

La cooperación efectiva entre los servicios de orientación escolar, los enseñantes y los padres, así como los servicios de orientación escolar y profesional, de orientación y las ofertas de empleo.» [Resolución del Consejo de Ministros de la C. E. E. para la Igualdad de Oportunidades (apartado 2.b) - 3 de junio de 1985.]

Punto 19.3

Añadir: «Por otro lado, los diversos estudios realizados sobre la actitud del profesorado y la interacción que se produce en las aulas han permitido constatar que el profesorado contribuye a la transmisión de estereotipos sexistas de forma inconsciente y que no perciben la discriminación de las niñas y las mujeres en el Sistema Educativo. Por ello, se deberá incorporar la temática de la igualdad educativa entre los sexos en la formación inicial y continua del profesorado para que puedan contribuir a la igualdad de oportunidades alcanzando el objetivo de una enseñanza democrática.» (Plan de Igualdad, 2.2.2.)

«Incentivar las elecciones no tradicionales de las mujeres de la Formación Profesional y apoyar una formación técnica que les permita acceder a un abanico de empleos más diversificado.»

Punto 19.5

Añadir: «Los diferentes aspectos relacionados con la coeducación, la transmisión inconsciente de contenidos discriminatorios y sexistas, y la necesidad de lograr una igualdad de oportunidades para ambos sexos dentro del Sistema Educativo aconsejan que el profesorado reciba una formación inicial sobre la problemática y la pedagogía de la igualdad de oportunidades.» (Plan de Igualdad, 2.2.4.)

Punto 19.9

Añadir: «Reciclar al profesorado en aquellos aspectos que le resulten desconocidos sobre la igualdad educativa de los sexos.

Favorecer las actividades de los grupos de renovación pedagógica que trabajen para la igualdad entre los sexos en el Sistema Educativo.» (Plan de Igualdad, 2.2.1. y 2.2.5.)

Respuestas al cuestionario

Las entidades sociales y los profesionales que figuran a continuación han respondido al cuestionario enviado por el MEC. Para facilitar la lectura de este apartado, reproducimos de nuevo dicho cuestionario.

Cuestionario

- 1.—¿Considera adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años?
- 2.—¿Considera usted acertada la distinción que se establece entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos curriculares», y la asignación de competencias para su elaboración? (Puntos 5.8 al 5.11 del documento «Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate».)
- 3.—¿Cuál es su opinión sobre la estructura global que se propone del sistema educativo desde los cero a los dieciocho años? (Punto 6.4 del documento «Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate».)
- 4.—¿Cree usted que es adecuada la inclusión de la Educación Infantil 0(cero a seis años) dentro del sistema educativo?
¿Considera usted que es idónea la organización de la Educación Infantil en dos ciclos (cero a tres y tres a seis años)? ¿Cuál es su opinión sobre las características de cada uno de los ciclos?
- 5.—MEEn relación con la etapa de Educación Secundaria obligatoria doce a quince/dieciséis años, ¿cuál de las dos alternativas expuestas en el cap. 11 considera más acertada?
¿Considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria obligatoria?
¿Cuál sería, en su opinión, la formación inicial que debería tener el profesor de Secundaria obligatoria (doce a dieciséis años)?
¿Considera adecuada la posición del Ministerio de Educación, que asigna el primer ciclo a los actuales profesores de EGB con la especialidad correspondiente y el segundo ciclo a profesores licenciados, o cree más oportuno que toda la etapa de Secundaria obligatoria sea impartida por profesores licenciados? (Punto 19.7).
- 6.—¿Cuál de las dos opciones propuestas sobre la modalidad de Bachillerato (seis modalidades o tres modalidades) le parece más correcta? (Puntos 12.8 al 12.12).
¿Considera adecuadas las disciplinas propuestas para el tronco común? (Punto 12.7 al 12.13).
¿Considera pertinente el porcentaje del currículum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las disciplinas optativas? (Puntos 12.7, 12.14 y 12.17).
¿Cómo valora la propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos? (Punto 19.8.)
- 7.—¿Le parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel, a los dieciséis años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato? (Punto 13.22.)
¿Cree usted que deben estar relacionados estos dos niveles? (Punto 13.15).
¿Qué opina usted sobre la organización y el diseño de los módulos profesionales? (Puntos 13.16 al 13.20).

8.—¿Qué valoración le merecen las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos como medios prioritarios, preferibles a la repetición de un año, en orden a tratar adecuadamente el problema de los escolares que no alcanzan los objetivos de ciclo?

¿Considera adecuada la titulación propuesta para el final de la enseñanza obligatoria? (Punto 17.13).

¿Cuál de las dos modalidades de prueba homologada para el final del Bachillerato o para el acceso a la Universidad considera más acertada? (Puntos 17.17 al 17.20).

¿Cree usted que debe existir una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba? (Punto 17.22).

9.—¿Considera eficaz el planteamiento de formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado? (Punto 19.13).

10.—¿Considera suficientes las medidas para aumentar la calidad en el sistema educativo que se proponen en el punto 21.6 y a lo largo del libro?

¿Considera algunas prioritarias en relación con las otras?

¿Cree necesario proponer algunas más?

11.—¿Cuál es su opinión sobre las etapas que se proponen en el calendario de aplicación de la reforma? (Puntos 21.9 al 21.14).

12.—¿Desea dar su opinión sobre otros aspectos significativos de la reforma, no recogidos en las preguntas anteriores?

Confederación Española de Centros de Enseñanza. (MADRID)

1.—En las contestaciones de la encuesta realizada por la C. E. C. E. a este respecto aparecen datos significativos: el 92 por 100 aprueba *la extensión de la obligatoriedad hasta los dieciséis años*; pero, a su vez, también un 95 por 100 *pi de gratuidad* no sólo hasta los dieciséis años, sino para todos los alumnos sin discriminación alguna, desde la Educación Infantil hasta el Bachillerato y la Educación Técnico-Profesional, asistan a Centros públicos o privados.

2.—Efectivamente: juzgamos *acertada* esta distinción, con tal que se respete posteriormente tanto *la autonomía* de las diferentes Comunidades Autónomas con competencias, como la de los Centros, a la hora de la aplicación en Proyectos curriculares concretos. Todo ello llevará una cierta unidad sin que se pierda tampoco la realidad diferencial.

Es éste un campo en el que se deben potenciar y estimular las iniciativas y el pluralismo en el marco constitucional para que los Centros desarrollen su Proyecto educativo, competencia del titular.

3.—Aunque en el Documento que esta Organización va a presentar como su «Propuesta alternativa» se señala con más profusión y marcando las razones del caso, señalamos algunas precisiones sobre *la estructura global*:

— A excepción de la *Educación Infantil*, que nosotros dividimos en dos Ciclos (de dos a tres y de cuatro a cinco años), pues el período de cero a dos años propugnamos tenga solamente carácter asistencial, el *diseño presentado* nos parece en su conjunto, bastante acertado (de seis a doce años, Primaria; de doce a dieciocho, Secundaria).

Con la nueva Propuesta del M. E. C. referida a la Educación Técnico-Profesional también estamos de acuerdo; pero con las *correcciones y aportaciones* que figurarán en nuestro Documento «Propuesta», al cual nos remitimos.

4.—Dicha inclusión nos parece *adecuada*, pero a partir de los dos años cumplidos.

El período anterior (de cero a dos años) no vemos por qué ha de regularlo el M. E. C. Es la familia el mejor ambiente para esas edades. Para las familias que hubieren de

La patronal de la enseñanza aboga por la gratuidad hasta los dieciocho años tanto en Centros públicos como en privados. También apunta la necesidad de dotar a los Centros de un profesor de apoyo, para al menos ocho unidades, y de fomentar la orientación educativa, «si se pretende una enseñanza de calidad». Una omisión fundamental, según la C. E. C. E., es la escasa o casi nula presencia en todo el texto a la participación de la familia, pues «los profesores y los padres son piezas fundamentales de cualquier reforma».

«...Se ha de
avanzar
progresivamente
en dotar
al profesorado
de Secundaria
de una formación
pedagógica
específica...»

trabajar han de arbitrarse los Centros oportunos a través de las Consejerías de Bienestar, Sanidad, Trabajo y Educación, que velarán porque reúnan los requisitos necesarios, así como impulsarán el establecimiento de los Convenios oportunos.

— En cuanto a la organización de esta enseñanza estamos por la división en *dos ciclos* (como ya se ha indicado arriba):

Primero: de dos a tres años: Jardín de Infancia.

Segundo: de cuatro a cinco años: Preescolar.

Y a propósito de las *características* de cada uno de los ciclos señalamos:

- Estrecha relación con las familias por parte del Centro.
- Profesorado adecuado: Técnicos Especialistas en Jardín de Infancia, Profesores o Maestros especializados.
- Preferimos la denominación de «Centros Infantiles».
- Debe cuidarse que la programación sea la propia de estas edades y no se quieran introducir materias y enseñanzas de Primaria.
- Y también consideramos que esta educación ha de ser *gratuita* tanto en los Centros públicos como privados, respetando el estado de oferta de iniciativa privada y no asfixiándola con una masiva construcción de Centros públicos.

5.—Nos inclinamos por la alternativa segunda que señala el Proyecto del M. E. C.: o sea, los períodos de doce a catorce, de catorce a dieciséis y de dieciséis a dieciocho años.

Las razones para esta opción están apoyadas, sobre todo, por el mejor aprovechamiento de los Centros existentes y del profesorado; este último precisa de un reciclaje y adaptación oportunos.

— En la Educación Secundaria es fundamental establecer un adecuado equilibrio entre *comprensividad* y *diversidad*, atendiendo al pluralismo del alumnado y a sus diferencias individuales. La comprensividad debe ir dando paso progresivamente a una diversidad susceptible de atender circunstancias específicas.

Sugerimos que en el primer ciclo (de doce a catorce años) se dé hasta un 30 por 100 de enseñanza diversificada; y en el segundo ciclo (de catorce a dieciséis años): enseñanza diversificada a través de una programación muy flexible y elástica en su concepción, que permita proyectar desde contenidos *teóricos* de un 80 por 100 y prácticos de un 20 por 100 (propedéuticos para los Bachilleratos) hasta contenidos *prácticos* en un 80 por 100 y teóricos en un 20 por 100 (propedéuticos para la Educación Técnico-Profesional).

— Dada la variedad de áreas y materias teóricas y de iniciación al conocimiento general de las nuevas tecnologías, del entorno, de los diferentes sectores de la vida activa, el profesorado de la Secundaria Obligatoria debe adquirir una formación *inicial* suficiente en conocimientos académicos, según las diversas áreas y una formación *pedagógica* que le lleva a impartir una enseñanza eminentemente activa y personalizada: sabiendo «hacer, hacer».

— Estando *de acuerdo* con la Propuesta del M. E. C., en un principio, y de cara al aprovechamiento de los recursos existentes y de los derechos adquiridos, se ha de avanzar progresivamente *en dotar al profesorado de Secundaria* de una formación pedagógica *específica* para este período tan delicado y fundamental de la educación (es un tramo eminentemente orientativo): por consiguiente, de un seguimiento y apertura fundamental.

Para el segundo tramo de catorce a dieciséis años, *Licenciados*; para lo que se da en llamar «Educación Profesional de Base» según el nuevo Diseño de la Educación Técnico-Profesional, en la Secundaria y en el Bachillerato, *profesorado preparado* en las materias y áreas propias de este tipo de enseñanza: *Ingenieros Técnicos, Diplomados en Empresariales, Maestros, Industriales, Técnicos, expertos en el mundo de la Empresa, etc.*).

6.—Nos inclinamos a la opción de *tres modalidades* de Bachillerato, con la denominación indicada, y en circunstancias oportunas, también el *Artístico*.

Otra cuestión será el hacer viable a los Centros tanto la implantación como el mantenimiento de una o dos modalidades.

- Consideramos que son un número excesivo. Habría que trasladar algunas al capítulo de «específicas» o incluso dejarlas como materias «optativas» en los diferentes Bachilleratos.
- Ausencia de la Religión o, de su alternativa, *Ética*.
- Sugerimos asimismo que en los Bachilleratos *no técnicos* deberían incluirse materias como la Tecnología y el Dibujo, preparatorias para los Módulos de nivel tres.
- Disentimos de los porcentajes señalados en la Propuesta del M. E. C.

Apuntamos: 30 por 100, Tronco común.

50 por 100, Materias específicas.

20 por 100, Materias optativas, que refuercen en buena medida la especificidad del Centro.

Aquí entra de lleno una vez más la *Autonomía* de los Centros a la hora de introducir variantes y mayor duración a las opciones, según el territorio, las condiciones socioeconómicas de la zona y las rectas aspiraciones del alumnado conjugadas con las instalaciones del Centro respectivo y su proyecto educativo.

- Como es lógico, *se valora positivamente*: aquí insistimos nuevamente en que se dé un trato similar al profesorado de la Enseñanza Privada con el de la Pública.

Que esta preparación y adecuación —como ya se ha señalado repetidamente— incluya los aspectos prácticos, la metodología activa, la apertura al mundo laboral al que muchos alumnos de esta enseñanza se encaminarán.

7.—Ateniéndonos al nuevo diseño de la Educación Técnico-Profesional (módulos 2 y 3, y Programa de nivel 1), mantenemos que el alumno que *concluye satisfactoriamente* la Enseñanza Secundaria Obligatoria puede optar *por igual* cualquiera de los Bachilleratos o al Módulo 2 de Educación Técnico-Profesional.

Cuestión diferente será la de aquellos *alumnos que no concluyan la Enseñanza Obligatoria*. A éstos, tanto en el nuevo diseño del M. E. C. como en nuestra Propuesta Alternativa, habrá que procurarse una *Educación Técnico-Profesional* de un nivel inferior al módulo 2. (La llamamos C. I. P. o Programa de nivel 1.)

— *De todo punto necesario*. Si se quiere «valorar» y «dignificar» la Educación Técnico-Profesional habrá que dotarla de tales vías y cauces de interrelación que no aparten irremisiblemente al alumno que elige un módulo 2. No basta que pueda volver al Bachillerato. Creemos que la «*profesionalidad específica*» es una forma de recorrer los niveles de formación que permitan

«...Suscribimos los apoyos psicopedagógicos con tal de que sean facilitados a todos los Centros por igual...»

preparar un profesional superior, aunque no vaya por el Sistema General de Enseñanza; ya se sabe que le faltarán elementos que él se encargará de rellenar.

— Nos parece, a la vista del nuevo «diseño» de la Educación Técnico-Profesional, que se ha producido un recorte en la composición de estos módulos profesionales. Las tres áreas en las que se organizaban las «unidades didácticas» con sus correspondientes créditos, ahora, en la nueva redacción, se ha fijado prácticamente su contenido en dos áreas. Por tanto, han quedado empobrecidos en el sentido de la formación «integral».

Los vemos con expectación: nos agrada su flexibilidad; la participación real en su elaboración; la alternancia en las prácticas, etc. Pero hacemos las siguientes observaciones:

A primera vista los ejemplos apuntados nos resultan un tanto utópicos e irrealizables; especialmente los módulos 2. Dependerá su puesta en práctica de las diferentes regiones, con consiguiente peligro de discriminación; de la situación de las empresas; de las dificultades para el uso de ciertas instalaciones y maquinaria costosa, etc.

Los ejemplos nos trasladan a casos irreales y de objetivos pobres. Será necesario examinarlos más detenidamente.

El eje y base de su aplicación práctica estará en la preparación del profesorado cualificado para esta modalidad de enseñanza.

8.—Todo cuanto ayude a la recuperación de un alumno que se descuelga del grupo por múltiples factores, sea bienvenido; todo antes que la pérdida del curso. Pero observamos que la atención individualizada, que ellas requieren, puede resultar «contradictoria» con los objetivos mínimos a lograr, principalmente en materias básicas, que son soporte de sucesivos conocimientos.

En cuanto a los apoyos psicopedagógicos, lo suscribimos con tal de que sean facilitados a todos los Centros por igual (públicos o privados): sea a través del profesor de apoyo, psicólogo, etc., en la proporción adecuada al número de unidades en funcionamiento.

— Nos parece acertada la distinción que se hace en el Proyecto del M. E. C. Presentimos la enorme dificultad que ha de surgir cuando se trate de alumnos que, por su expediente, el Centro considera no aconsejable el acceso a una u otra modalidad de Enseñanza Secundaria Postobligatoria.

No cabe aquí más que el «consejo orientador» si se ha superado todo el nivel anterior.

— Consideramos que si el alumno ha llevado satisfactoriamente los cursos de Bachillerato, ha cumplido un objetivo: ya es «Bachiller». Aquí se han debido conjugar para llegar a ello la autonomía del Centro, los apoyos de la calidad, la dedicación del profesorado, etc. Por tanto la prueba deberá tener un carácter exclusivo de acceso a la Universidad.

No obstante, con ella también se puede alcanzar a conocer el grado de madurez académica y las aptitudes básicas mejores para los estudios universitarios.

— Estamos en la línea del Proyecto del M. E. C. de asignar un porcentaje de participación de profesores de Secundaria algo mayor que el de profesores de la Universidad: alrededor del 60 por 100, y repartidos entre el de Sector Público y el Privado; éste último según la matrícula o tanto por ciento que se dé en cada Tribunal.

Creemos deberá tenerse también en cuenta el expediente académico del alumno a la hora de su acceso a estudios universitarios.

9.—Es un *requisito esencial* para la implantación de la Reforma. Los cauces para llegar a un real perfeccionamiento del profesorado (de cualquier sector: público o privado) no han de ser —como se señala tantas veces en el Proyecto del M. E. C.— de responsabilidad exclusiva de la Administración.

También podría valer la fórmula de incorporar asignaturas de aprendizajes didácticos en los ciclos universitarios.

Aprovéchense, sin embargo, todos los recursos: Universidades, Escuelas Universitarias del Profesorado y expertos de ambos sectores para llevar a cabo esta tarea.

Pero queremos resaltar la *igualdad de trato* una vez más entre ambos sectores.

10.—Es éste también un aspecto fundamental de la Reforma, como en tantos momentos se ha señalado. Todo lo apuntado en el Proyecto, que favorezca de veras *la mejora de la calidad*, sea bien recibido; pero nos tememos que también ello conlleve un trato discriminatorio, como hemos apreciado en los Presupuestos del Estado para el presente año, donde al Sector privado no se le asigna ninguna ayuda para cuanto allí se apunta.

— Por señalar algunas, apuntamos las que siguen:

- 1ª El acierto en la ordenación o estructura del Sistema Educativo que se presenta, así como en la redacción del *Diseño Curricular*.
- 2ª En lo referente al *profesorado*, pieza clave para la Reforma y más aún para la calidad: que será preciso esté en posesión de una auténtica vocación docente; actualizado, motivado en su tarea profesional, bien retribuido y con la estabilidad suficiente en el Centro.

11.—Además de manifestarlo en los diferentes momentos del «Debate» propuesto, insistimos aquí en señalar que *resultan cortos los plazos marcados en la Propuesta del M. E. C.* para la presentación del Libro Blanco a finales del curso 87-88; máxime teniendo en cuenta el retraso sustancial en la presentación del nuevo diseño de Educación Técnico-Profesional; y este tramo de la enseñanza es de enorme importancia.

Juzgamos asimismo que si se modifican los plazos indicados no se tendrá tampoco al profesorado suficientemente motivado.

Y nos resulta chocante, una vez más, cuanto se dice en el apartado 21.10 sobre la *elaboración* de los «currículum base» *con participación de los sectores interesados...* Hasta el presente ignoramos qué se está haciendo.

Igualmente nos sucede con el apartado 21.11 sobre medidas a poner en marcha para ir preparando la Reforma: el sector privado no ha percibido aún ninguna señal de dichas medidas.

12.—Aunque en el cuestionario no figura ningún apartado para la Educación Primaria, señalamos nosotros algunos aspectos que deberán recogerse para que se dé una propuesta coherente y de calidad:

- a) Necesidad de una seria «actualización» del profesorado, facilitando el tiempo necesario y los medios (financiación) para ello.
- b) Dotar a los Centros de *un profesor de apoyo* para *al menos ocho unidades*. Y procurar que existan también profesores con «especialización» en algunas áreas.
- c) Si se pretende una enseñanza de «calidad», la *Orientación* ha de ser tomada muy en serio; en cada Centro ha de haber un psicólogo o pedagogo responsable del Gabinete de Orientación, dependiendo del número de unidades, tanto en los Centros públicos como en los privados.

«...Sin un ambiente educativo de serenidad y disciplina, será imposible obtener calidad de enseñanza.»

- d) Nuestra organización está también por la «integración» escolar, pero bien planificada: distinguiendo las deficiencias o minusvalías; destinando los recursos oportunos y buscando, sobre todo, el mayor rendimiento de los alumnos.

Otros aspectos significativos

La persuasión de que sin un *ambiente educativo* de serenidad y disciplina, con la autoridad consiguiente bien acogida, será imposible obtener calidad en la enseñanza.

La preocupación de este sector por los *silencios y omisiones* en todo el Proyecto de Reforma a la presencia de la Enseñanza Privada con su actual aportación y servicios.

Igualmente nos ha sorprendido la escasa o casi nula presencia en todo el texto a la participación de la familia para la calidad, modernidad y actualización de toda la enseñanza. Los profesores y los *padres* son piezas fundamentales de cualquier Reforma.

Queremos dejar también constancia del valor que damos a un elemento vital para alcanzar una educación integral de los alumnos: *la educación religiosa*, a todos los niveles, obligatoria para los Centros y voluntaria para los alumnos, dentro de opción Religión o Ética.

Dejamos constancia también de un factor que nos preocupa: las actuales dificultades en los Centros de la serenidad, autoridad, organización de los Claustros de Profesores, con el consiguiente mantenimiento de la indispensable disciplina escolar.

Y finalmente, y no por ser la última deja de tener la mayor importancia: el *coste que supondrá esta Reforma* y su financiación:

- Acomodación de la Red de Centros.
- Recualificación del Profesorado.
- Aumento del mismo al bajar la *ratio* (para la calidad).
- Homologación de salarios, etc.

Cuando se llegue a la implantación de esta Reforma será necesario haber alcanzado una dotación presupuestaria para Educación similar a los países de la C. E. E.

Seminario Permanente de Profesores de Religión y Moral Católicas en Enseñanzas Medias (GRANADA)

1. Sí, consideramos adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años.
2. Sí.
3. Parece bien la estructura que se propone entre los tres a dieciséis años.
4.
 - Es adecuada la inclusión de los tres a seis años en el Sistema Educativo.
 - De cero a tres años debe permanecer fuera del sistema.
 - También puede pensarse en dos ciclos de Educación Infantil entre los dos y cuatro años y los cuatro y seis años con las características que se proponen en el Proyecto.
5.
 - Parece mejor la alternativa de los doce a catorce y de los catorce a dieciséis años.
 - Se considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Secundaria obligatoria.
 - Debe tenderse al establecimiento de un profesorado específico de Secundaria obligatoria. Transitoriamente parece bien que el primer ciclo sea impartido por los actuales profesores de E. G. B. especialistas, y el segundo, por licenciados.
6.
 - Parece mejor el Bachillerato de tres modalidades.
 - En el tronco común debe entrar el área religiosa, con diferentes disciplinas alternativas.

La disciplinas que propone el Proyecto (12.7) parecen excesivas; caben dos soluciones:

 - a) Reducir su número dejando solamente Lengua Española, Lengua de la Comunidad Autónoma, Filosofía, Educación Física y Área Religiosa.
 - b) Reducir contenidos de las que se proponen en el 12.7, dejando un horario mínimo, que asegure la consecución de unos objetivos instrumentales en cada materia.

En el tronco común debe entrar el área religiosa, con diferentes disciplinas alternativas, según la respuesta al cuestionario ministerial por parte del Seminario Permanente de Profesores de Religión y Moral Católicas en Enseñanzas Medias, que, asimismo, considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Secundaria Obligatoria.

- Parecen bien los porcentajes en que se divide el currículum.
 - Que el profesorado de Bachillerato y Formación Profesional reciba una formación completada con contenidos psicopedagógicos y didácticos parece completamente necesario.
- 7.
- Sí, nos parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel, a los dieciséis años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato.
 - Sí.
 - No tenemos aún elementos suficientes para un juicio.
- 8.
- Valoración positiva.
 - Adecuada.
 - Se acepta el planteamiento que se hace en 17.13 sobre titulaciones.
 - Parece mejor que la prueba homologada tenga el carácter de acceso a la Universidad (según se describe en 17.19 y 17.22).
 - Pensamos que efectivamente una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba puede aportar mayor objetividad y eficacia.
9. Parece bien el proyecto de «profesores de profesores» con tal que se pongan medios objetivos para seleccionar a la gente más capacitada para ello, evitando el peligro de caer en discriminaciones y favoritismos.
- 10.
- Parecen bien las medidas propuestas en el 21.6. Deben llegar a todos los Centros, públicos y privados, y a los profesores de los mismos.
 - Dar prioridad por encima de todo a la adecuada preparación del *profesorado* y a aquellas medidas que puedan llevarle a adoptar una actitud con el Proyecto, especialmente de parte del profesorado.
11. Se tiene la impresión de que el Proyecto de calendario es precipitado: habría que pensar en una implantación más lenta, teniendo en cuenta la imponente tarea de conseguir una identificación social con el Proyecto, especialmente de parte del profesorado.
12. Otras aportaciones:
1. Una ley de tanta trascendencia como la presente debe ser fruto de un amplio consenso social y político.
 2. En la práctica no va a ser viable su aplicación justa en los ámbitos rurales en igualdad de oportunidades.
 3. Los currícula deben ser suficientemente abiertos para que puedan ser organizados de acuerdo con los intereses de los alumnos y de los diversos modelos de hombre que haga real la libertad dentro de una pluralidad de opciones educativas y sociales.
Independientemente de ello, en los objetivos y disciplinas de los diversos niveles debe atenderse a la urgente necesidad de una educación en valores humanos y trascendentes.
 4. La enseñanza de la Religión y Moral católicas debe ofrecerse a todos los alumnos y en todas las etapas educativas entre las asignaturas del tronco común, de manera que no resulte discriminatorio para los alumnos que la elijan.
 5. Puede pensarse en que el área religiosa ofrezca disciplinas diversas, entre

ellas: Religión y Moral católicas, otras confesiones religiosas, Formación Ética, Historia de las religiones...

6. Debe regularse la situación del profesorado de Religión, clasificándola dentro de la nueva reglamentación que se haga del profesorado.

Hay que atender especialmente a los profesores en Centros Públicos de E. G. B. ajenos a la plantilla.

7. Se teme que la concurrencia de diversas ofertas educativas a través de escuelas estatales y no estatales que materializa la libertad de enseñanza pueda sufrir merma con la aplicación de la ley que se proyecta: hay que prever los medios para que todo tipo de Centros pueda seguir ofertando su servicio a la plural sociedad española.

Para ello hay que evitar discriminaciones a los Centros de iniciativa social en su reconversión al nuevo sistema, adecuación de edificios, formación de profesores, gratuidad de la educación infantil, etc.

8. Dada la importancia del Proyecto y de la Educación, debe destinarse el presupuesto necesario para garantizar su operatividad.

La conexión con la universidad

José Luis García Garrido, vicerrector de Ordenación Académica y Profesorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.(MADRID)

Una definición más precisa de los objetivos a conseguir, una formación inicial y continua del profesorado más acorde con las necesidades del Sistema Educativo y una colaboración eficaz de los medios de comunicación con las tareas que desarrolla la escuela, son algunos de los aspectos apuntados por García Garrido en su respuesta al cuestionario. En su opinión, la reforma de los niveles básico y medio debe estar conectada con la reestructuración de los planes de estudio universitarios.

EN las páginas que siguen me atenderé al orden y al tenor de las preguntas que han sido formuladas. No repetiré, por tanto, su contenido. Puesto que de mis respuestas cabe deducir soluciones alternativas, en determinados capítulos, a las propuestas concretas del Ministerio, me permitiré ofrecer al final un cuadro-resumen de las mismas.

Deseo hacer constar que, en conjunto, el Proyecto elaborado por el Ministerio me ha producido una favorable impresión por los muchos aspectos positivos que posee y por la cuidadosa elaboración que demuestra. Sin embargo, puesto que se me ha invitado a comentar críticamente los aspectos fundamentales de la Reforma, habré de poner especial énfasis en aquellos puntos que acusan, a mi juicio, mayor debilidad. Hay algunos —como, por ejemplo, la desconexión existente entre este Proyecto de Reforma y la ya operada reforma universitaria— que han llegado a preocuparme seriamente, hasta el punto de poner en duda si el proyecto presentado podría resultar sinceramente viable. Con todo, pienso que el esfuerzo realizado por el Ministerio al diseñar las posibles vías de reforma ha valido la pena y merece, desde luego, la favorable acogida que de hecho está teniendo. El punto de vista crítico en el que me situaré debe interpretarse, por consiguiente, como un deseo de sumarme a los esfuerzos de clarificación y de mejora técnica iniciados por el propio Ministerio, colaborando así a que la proyectada Reforma tenga el máximo grado posible de eficacia y aceptación.

Quiero recordar también que, en conformidad con la especialidad docente e investigadora que profeso, el punto de vista que sostengo en estas páginas es primordialmente comparativo. Las experiencias, reformas e innovaciones realizadas en otros países, especialmente los industrializados, durante los últimos diez o quince años, así como los análisis y estudios efectuados al respecto por organismos internacionales (en algunos de los cuales he tenido ocasión de participar), constituyen un punto de referencia casi permanente de mis consideraciones, con las ventajas y los inconvenientes que de este limitado enfoque puedan derivarse.

Procedo ya sin más preámbulo a comentar, una por una, las cuestiones hechas.

I.—La extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años constituye un imperativo fundamental de la política educativa española. No hay razones para

que España continúe siendo uno de los escasísimos países industrializados que no han llevado todavía la obligatoriedad escolar hasta ese límite de edad. Sin embargo, en el caso de España lo que realmente importa conseguir es una escolarización real del cien por cien de los jóvenes de dieciséis años, meta todavía difícil y quizás lejana. Entiendo que, por eso, la obligatoriedad debería entenderse fundamentalmente como obligación del Estado de proporcionar a todos los ciudadanos los medios necesarios para hacer efectiva tal escolaridad, con todas sus consecuencias. A mi modo de ver, esto es mucho más importante que una mera imposición legal a alumnos y a padres de alumnos.

2.—La considero muy acertada. Lo único que añadiría es que el Ministerio no debería limitarse a «permitir» la existencia de proyectos curriculares variados, sino que debería alentarla y proporcionar los medios necesarios para que logre llevarse a cabo. Esto comporta, sin duda, un serio desafío, pues el Sistema escolar español ha sido edificado sobre la base de un férreo uniformismo, y es de prever que las resistencias a un cambio de proceder en materia de plan de estudios van a ser grandes y duraderas. El propio Ministerio tendrá que luchar con sus tradicionales estructuras, y convencer, además, a unas instituciones y a unos docentes acostumbrados a que les den todo hecho sobre la necesidad de tomar parte activa en la confección de proyectos curriculares verdaderamente útiles y adaptados al medio.

3.—Considerada en abstracto, la estructura global propuesta en el Documento es muy razonable. El problema está en que no basta ser razonable en abstracto, sino que hay que descender al terreno de lo concreto, a la particular situación de nuestro país en materia educativa. Si observamos la realidad de otros países, constatamos que las variadas estructuras institucionales existentes en ellos no pueden ser catalogadas como buenas o malas en sí mismas. Salvo casos particularísimos, tales estructuras se adecúan bastante bien a principios pedagógicos de carácter teórico. Lo que hace que una estructura sea más o menos recomendable, en cada caso, es su adecuación mayor a menor a la propia realidad contextual del país (histórica, sociológica, económica, etc.) y también su adecuación al ámbito internacional en el que se pretende estar inserto.

Situados bajo esta óptica, entiendo que la estructura global propuesta desde los cero a los dieciocho años, aun siendo interesante en sí misma, no es necesariamente la única buena posible; habría que contar con la posibilidad de que haya otras que ofrezcan quizás mayores garantías de adecuación y eficacia.

Está claro, en primer término, que no existe entre los países industrializados una estructura institucional que pudiéramos considerar común, generalmente aceptada o standard. Ciertamente, una de las que mayor influjo han tenido en los últimos decenios es la que, en términos numéricos, podría definirse como (6) + 6 + 6 (hasta los dieciocho años), que es la que, en primera aproximación, propone el Ministerio. Sin embargo, incluso los países que adoptan esta estructura fundamental lo hacen de modo bien diverso, tanto por el número y el tipo de instituciones educativas empleadas como por los criterios de ciclicidad que aplican dentro de cada etapa de seis años. Dentro de la propia C. E. E., los países de mayor desarrollo educativo no parecen seguir esa pauta estructural. Así, las formulaciones numéricas que corresponden a diversos países podrían ser éstas: Inglaterra y Gales: (5) + 6 + 5 + 2; Francia: (6) + 5 + 4 + 3; Alemania Federal: (6) + 4 + 5 + 4; Italia: (6) + 5 + 3 + 4; Dinamarca (7) + 9 + 3; etc. Fuera de la Europa Comunitaria, la Unión Soviética emplea ahora la fórmula (6) + 9 + 3, mientras que otros países de Europa Oriental prefieren las de (7) + 8 + 3, (6) + 8 + 4, (6) + 7 + 3 + 2, etc. En los Estados Unidos está bastante

«...El Ministerio no debería limitarse a "permitir" la existencia de proyectos curriculares variados, sino que debería alentarla y proporcionar los medios necesarios para que logre llevarse a cabo.»

extendida la fórmula institucional (6) + 6 + 3 + 3, pero muchos Estados siguen prefiriendo o permitiendo la de (6) + 8 + 4. La conclusión es que el modelo estructural propuesto por el M. E. C. no viene recomendado, y mucho menos exigido, por consideraciones de orden estrictamente internacional.

¿Podría venir recomendado, entonces, por consideraciones de una mejor adecuación a la sociedad española, al mundo del empleo, a las peculiaridades económicas y culturales de nuestro país, etc.?

El razonamiento que aquí habría que hacer, a mi juicio, debería partir de un análisis de la estructura actual, de tal modo que se demostrase la imposibilidad o la dificultad de realizar una sustancial mejora del Sistema Educativo sobre la base de dicha estructura. Aunque el documento publicado por el M. E. C. escoge abundantes argumentos críticos contra ella, no acaba de proporcionar, a mi juicio, una demostración de la necesidad de cambiarla, de sustituirla por otra. El Documento parece partir más bien, a priori, de esa necesidad. Y, por el contrario, apenas efectúa consideraciones sobre el tremendo coste que sin duda comportaría el cambio de la estructura actual, por ejemplo en materia de personal docente, de infra o suprautilización de edificios relativamente nuevos, de información, programación, etc. Coste que sería particularmente alto en el sector público (el privado podría afrontar más cómodamente el cambio de estructura propuesto). En lo que a mí se me alcanza a ver, este importante coste podría no venir compensado por los beneficios derivados de la nueva estructura que se sugiere. De otro lado, una mirada atenta a las reformas propiciadas en los últimos diez o quince años por países de nuestro entorno (casi todas ellas animadas por objetivos de orden cualitativo, parecidos a los del proyecto español) descubre pronto que casi ninguna de ellas ha incidido en cambios estructurales.

Mi respuesta, justificada por estas consideraciones previas, es por tanto que el Proyecto de Reforma debería partir en principio de la estructura institucional actual: (6) + 8 + 4, proponiendo y llevando a cabo las pertinentes mejoras de ciclicidad, adopción de objetivos adecuados, ordenación racional de curricula y actividades, orientación y previsión de empleo, adecuada formación docente, etc.

4.—Planteada en los términos del cuestionario, no veo que sea adecuada su inclusión en el Sistema Educativo, ni veo que esto sea necesario para conseguir una mejora cualitativa del Sistema Educativo español. Lo cual no quiere decir que no vea necesaria la reforma y la reordenación de este nivel. Por descontado que estimo pertinente una ordenación o sistematización de las diversas formas institucionales de cuidado y/o de educación existentes de hecho en España para niños entre los cero y seis años. Pero dudo mucho de la conveniencia de incluir dentro del sistema escolar público y en la estructura institucional una etapa llamada de «Educación Infantil», y con esas características de duración y ciclicidad.

En primer lugar, no veo la necesidad de que el Estado organice su sistema público de educación con anterioridad a los dos o tres años. Sería esto una originalidad española, en contra de lo que ocurre en la mayor parte de los países industrializados. Hasta estas edades, es convicción pedagógica universalmente aceptada (incluso en aquellos países que, como la Unión Soviética, poseen un monopolio estatal absoluto de la enseñanza y asumen, en consecuencia, la organización de Centros destinados a bebés) que el lugar ideal de formación para estos pequeños es el seno de la familia. La política educativa del Estado (no sólo, obviamente, del Ministerio de Educación) debería ser la de favorecer que tal formación en la familia pudiera efectivamente llevarse a cabo, aplicando una legis-

lación adecuada con referencia a la familia y al trabajo de los padres (padres y madres), proporcionando los medios y la orientación necesaria y, en los casos en que una sustitución o un apoyo de la familia resulte obligado o conveniente, promoviendo la existencia de aquellas instituciones (no necesariamente estatales) que sean capaces de suplir o de complementar del mejor modo posible la acción de los padres. Dadas las características de la familia actual, es obvio que hacen falta instituciones de este tipo, y que tales instituciones no han de limitarse a *recoger* a los niños mientras sus padres están fuera de casa, sino que han de asumir cometidos educativos. Pero esto no exige su inclusión dentro del sistema escolar institucional.

En mi opinión, y siguiendo un hábito que considero de alcance internacional, el sistema escolar propiamente dicho debería edificarse a partir de los dos o tres años de edad, cuando el niño cuenta ya con un mínimo desarrollo verbal que posibilita cierta comunicación socializada. A partir de este momento es oportuno prever dentro del sistema escolar un nivel de educación que, siguiendo también pautas internacionales, debería seguir llamándose «Educación Preescolar», es decir, previo a la escolaridad obligatoria, a la escolaridad propiamente dicha. El término «Educación Infantil» lo considero inadecuado para esa primera etapa, porque en el lenguaje internacional se refiere más bien a los primeros años de una temprana escolarización, y también porque podría resultar semánticamente confuso, al dar por hecho que los padres harían bien en encargar a instituciones extrafamiliares el cuidado y la educación de sus recién nacidos.

Bajo estos supuestos, no acaba de convencerme la propuesta del Ministerio en este punto. Yo haría una propuesta bastante distinta, consistente en:

a) Establecer una etapa y favorecer la creación de unos *Centros de educación preescolar* destinados a niños entre (dos o tres) y cinco años; estos Centros deberían asumir tareas de iniciación a la vida social del niño, formación motórica, sensorial, afectiva e intelectual a través sobre todo de actividades lúdicas, etc.

b) Incluir en el nivel de Enseñanza Primaria *dos primeros años de educación de párvulos o de Educación Infantil* (si es que se prefiere utilizar la terminología inglesa en vez de la tradicional española), es decir, entre los cinco y los siete años de edad. El Reino Unido viene aplicando desde hace ya tiempo este criterio, mediante sus *infant schools* o sus *infant classes*, y más recientemente (desde 1985) Holanda lo ha adoptado igualmente. Entiendo que, puesto que la práctica totalidad de los niños españoles de cinco años está de hecho escolarizada, convertir en obligatoria esta etapa inicial no supondría mayores inconvenientes, y sí comportaría, en cambio, grandes ventajas. Obviamente, esta etapa debería ser gratuita tanto en los Centros públicos como en los privados, y durante la misma podría procederse ya, siempre con prudencia y paulatinidad, a desarrollar aprendizajes formalizados.

5.—Si se tiene en cuenta lo que dije en respuesta a la pregunta número 3, es lógico que ninguna de estas alternativas me parezca adecuada. Parto de la base de que la Educación General Básica, que es una etapa de educación comprensiva y que ha resultado enormemente positiva para el progreso educativo del país, no tiene por qué ser sustituida, sino simplemente reformada. En tal supuesto, cabría adoptar una de estas dos soluciones:

a) Considerar como Enseñanza Primaria a todo el período de escolaridad obligatoria que va hasta los catorce años de edad. Bajo el punto de vista internacional, nada hay que obstaculice esta situación, que de hecho practican muchos países del

«... Dudo mucho de la conveniencia de incluir dentro del sistema escolar público y en la estructura institucional una etapa llamada de "educación infantil", y con esas características de duración y ciclicidad.»

«... Hay que poner todos los medios posibles para evitar las repeticiones.»

Este de Europa, una parte importante de los Estados Unidos y, en la C. E. E., Dinamarca.

b) Considerar que la actual segunda etapa de E. G. B. (de los once a los catorce años) es ya Enseñanza Secundaria, si bien todavía básica y en general (es decir: Enseñanza Secundaria de primer grado). Tampoco hay nada que obstaculice esto bajo el punto de vista internacional. Es lo que hace, por ejemplo, Italia, con el inconveniente además de tener que cambiar a los niños de escuela a la edad de once años (durante tres años más, hasta los catorce, como en España). Las Escuelas europeas han adoptado también una estructuración parecida. El *collège* francés o la *comprehensive school* británica comienzan también cuando el alumno tiene esa edad (once años), si bien terminan, respectivamente, uno o dos años después.

Personalmente me inclino por la segunda de las soluciones. Lo que, de hecho, significa aceptar una Enseñanza Secundaria estructurada en tres ciclos:

- Ciclo básico (tres años, entre once y catorce).
- Ciclo intermedio (dos años, entre catorce y dieciséis).
- Ciclo superior (dos o tres años, entre dieciséis y dieciocho o diecinueve).

Los dos primeros ciclos habrían de ser, en mi opinión, obligatorios y gratuitos en todos los Centros públicos y privados.

Dentro de este esquema estructural, entiendo que una cierta diversificación debería comenzar a producirse ya en el ciclo básico, preferiblemente en su último año (octavo de la actual E. G. B.), pero sin separar en ningún caso a los alumnos en secciones (es decir: sobre la base de algunas materias y/o actividades opcionales). El porcentaje de diversificación debería ser aumentado a lo largo del ciclo intermedio, siempre sobre la base de mantener un tronco común de enseñanzas para todos, cuyo peso porcentual puede ir gradualmente descendiendo. Se trataría, por tanto, de combinar adecuadamente los principios, igualmente válidos, de comprensión y de diversificación.

En cuanto al profesorado previsto para estos niveles, entiendo yo que todo el profesorado destinado a la enseñanza obligatoria en cualquiera de sus niveles y ciclos debería tener una formación universitaria equivalente (lo que no significa igual o idéntica). En mi opinión, y siguiendo pautas e ideas bastante extendidas en otros países, estos profesores (de Primaria y Secundaria general) deberían contar con *cuatro años de formación universitaria inicial*, y tener una titulación y un *status* socioeconómico y sociocultural semejantes. Como es obvio, la oportuna solución de este punto exigiría una paralela reforma de los planes de estudios universitarios, que no pueden elaborarse de espaldas a la Reforma proyectada por el M. E. C. para los niveles inferiores.

Este último punto me parece, en cualquier caso, fundamental. Personalmente, no entiendo que pueda acometerse por un lado la reforma de los niveles educativos no superiores o universitarios y por otra, sin la necesaria conexión, la reforma del nivel universitario y superior. Considero esto uno de los mayores errores del Proyecto de Reforma presentado por el Ministerio. Error que queda particularmente en evidencia si se considera el caso de la formación del profesorado. Más abajo, al ocuparme del Bachillerato, volveré a traer a colación este punto.

6.—Me inclino, en principio, por pocas opciones (me parecen bien las tres que se sugieren), siempre y cuando exista un cuadro adicional de optativas (elegidas por el alumno) bien estudiado, práctico, sujeto a algo más que a la moda o a intereses circunstanciales de cada alumno. Por ejemplo, entre ellas debería figurar casi siempre una segunda lengua extranjera.

En cuanto a las materias del tronco común, echo de menos una materia de Formación Religiosa (de la que podría quedar exento quien lo solicitase). Pienso que esto es lo que estaría más en conformidad con nuestra Constitución, al igual que ocurre en muchos otros países de nuestro entorno (Alemania Federal, Reino Unido, Bélgica, Holanda, etc.). Sé muy bien que otros países —por ejemplo, nuestra vecina Francia— obran de distinta manera. El ejemplo de Francia, sin embargo, como el de algunos otros, no parece que, en principio, deberían ser invocados en este caso, dadas las peculiares circunstancias en que se ha producido allí el fenómeno.

El porcentaje dedicado al tronco común no tiene por qué ser el mismo a lo largo de los dos años. Pienso que debe ser mayor el primer año (alrededor del 50 por 100), para pasar al 30 o incluso al 20 por 100 más adelante. Las especialidades y materias optativas deben recorrer el camino inverso.

Me parece fundamental que el profesorado de Bachillerato y Educación Técnico-Profesional reciba una adecuada formación pedagógica. Obviamente, es la universidad el lugar en el que esa formación debería gestarse.

No debo acabar este apartado sin expresar mis dudas sobre la conveniencia de adoptar un Bachillerato (es decir: un ciclo superior de Enseñanza Secundaria) de dos años, como el que se propone. Si la realización de este Bachillerato va a constituir el requisito fundamental para el ingreso en las instituciones de enseñanza superior, mucho me temo que el nivel de quienes lo terminen e ingresen en esas instituciones podría seguir la curva cualitativa descendente que es ya más que visible. La experiencia internacional puede proporcionarnos, a este respecto, interesantes motivos de reflexión. En concreto, si es que realmente deseamos mejorar el nivel de madurez de nuestros bachilleres egresados y de quienes ingresan en la enseñanza superior, entiendo que no tendríamos más que estas tres opciones:

1. Exigir una prueba de madurez seria, eficaz y fuerte a todos los que pretendan ingresar en las instituciones superiores. Una prueba que opere como un filtro selectivo capaz de dejar pasar sólo a los verdaderamente capaces. No voy a entrar aquí en el tema de quién y cómo ha de organizar esta prueba, pero sí insistir en que debe ser eficaz y convincente, y no un mero trámite que pueda vencerse a fuerza de paciencia y dinero.

2. Prolongar un año más la duración del Bachillerato o de la Educación Secundaria pre-universitaria. Ciertamente, la madurez de un joven de diecinueve años no es la misma que la de uno de dieciocho, como no es lo mismo preparar un programa de formación pre-universitaria en tres años en lugar de dos.

Esta última es la opción que han seguido, con buenos resultados, países como Alemania Federal e Italia. Una opción que, además, permitiría reducir a cuatro años numerosas carreras universitarias y superiores. En caso de que pudiese ser adoptada en España, no eliminaría ciertamente la necesidad de una prueba de final de Bachillerato o de ingreso en la Universidad, pero la desdramatizaría, la haría más asequible, más natural.

3. Operar un cambio profundo, sustantivo, en la naturaleza propia de los primeros ciclos universitarios, de tal manera que prevaleciesen en ellos los objetivos y contenidos de formación intelectual general sobre los objetivos y contenidos de formación específica, más o menos profesionalizantes. Con otras palabras, esta opción obligaría a adoptar primeros ciclos equivalentes o parecidos a los propios del *bachelor* (of Arts, of Sciences) norteamericano, como titulación previa para determinadas carreras superiores (medicina, derecho, economía, etc.).

«... Falta un estudio detallado de los costes económicos y sociales...»

«... Cuando se habla de Reforma Educativa, la medida prioritaria por antonomasia es siempre la de mejorar la formación del profesorado, su estatus socioprofesional y su espíritu de colaboración en la Reforma.»

Cualquiera de estas tres opciones exigiría un replanteamiento en profundidad del ordenamiento actualmente existente en materia de educación superior y universitaria. Lo que demuestra que es prácticamente imposible operar una reforma de los niveles no universitarios separadamente de los universitarios o superiores. Históricamente, los sistemas escolares se han construido, de hecho, partiendo de la Universidad y de los estudios superiores, y no al revés. Obviamente, hoy día no deben hacerse las cosas de ese extraño modo (que sólo las circunstancias históricas han podido justificar), pero tampoco puede caerse en la tentación contraria, olvidándose de que los estudios superiores constituyen un sector imprescindible e importantísimo del entero sistema escolar.

Naturalmente, todas estas consideraciones se hacen sobre la base de admitir que el objetivo número uno de la Reforma es la mejora cualitativa del sistema escolar en su conjunto. Aunque sólo fuera por motivos exclusivamente laborales (que, obviamente, no deben ser los únicos presentes a la hora de definir los objetivos de la educación y de sus diversos niveles y ciclos), es absolutamente básico asegurar la competitividad en el mercado profesional europeo de nuestros egresados universitarios y superiores, tanto como de nuestros trabajadores en general.

7.—Me parece muy adecuado, y prácticamente necesario si se desea prestigiar la formación técnico-profesional. En este mismo sentido, estimo capital que las diversas opciones del Bachillerato y la opción (u opciones) de Formación Técnico-Profesional estén muy relacionadas, procurando que los alumnos de una y otra reciban en común determinadas enseñanzas, en la medida de lo posible.

Veo también adecuado que se prevea al término del Bachillerato un período de especialización profesional, para aquellos alumnos que no deseen o que no deban acceder a estudios superiores. Dada la preparación anterior de estos alumnos, no veo que este período supletorio de Formación Profesional tenga que estar en conexión con la Formación Técnico-Profesional cíclica. Los que hayan seguido ésta deberían poder optar o bien por incorporarse al mundo del trabajo o bien por realizar estudios postsecundarios sin descartar (a través de enseñanza a distancia, etc.) que opten por ambas cosas a la vez; pero no han de aspirar a un «segundo nivel» de formación profesional. Esto sería reproducir, con dos años de diferencia, el esquema actual.

En cualquier caso, estimo que el diseño elaborado por el Ministerio en la publicación específicamente dedicada a Formación Profesional ha mejorado notablemente el tratamiento dedicado a la misma en el Documento que aquí venimos comentando. Tal y como están previstos en la nueva publicación, los módulos profesionales (que en gran parte son ocupacionales) pueden dar una respuesta mucho más eficaz a este difícil tema, que es objeto de gran preocupación y de no poca incertidumbre en casi todos los países de nuestro entorno. En todo caso, parece que el éxito de la Reforma dependerá en buena parte de la eficacia con que se lleve a cabo la llamada formación profesional básica, que debe estar presente a lo largo de todo el proceso formativo del individuo (también durante los años de Enseñanza Primaria).

8.—Me parece obvio que hay que poner todos los medios posibles (en primer lugar, orientación continua y seria, pero también apoyos y ayudas *ad casum*, clases especiales, etc.) para evitar las repeticiones. Sin embargo, si a pesar de todo algún alumno sigue sin alcanzar los objetivos propios del ciclo correspondiente, la repetición de curso me parece un mal menor que hay que asumir y exigir.

De acuerdo con que todos cuantos terminen la escolaridad obligatoria reciban idéntica titulación. Personalmente, no tendría inconveniente en que el Certificado

de que se habla en el apartado 17.13 se llamara, por ejemplo, Título de Bachiller General y Técnico. Sería el título requerido para ingresar tanto en las opciones de Bachillerato Superior, como en las opciones de Educación Técnico-Profesional.

Con respecto a la prueba homologada prevista para el final del Bachillerato, me remito a lo expresado más arriba, en el punto 6. Es imposible llegar a conclusiones maduras en este aspecto si no se aborda en profundidad el tema universitario.

9.—La formación de formadores me parece un tema de vital importancia, y habrá que prodigar esfuerzos de diverso tipo para que se haga realidad, porque de eso dependerá en primer término la mejora de la calidad de la enseñanza, objetivo primordial de la Reforma. Aunque en algún caso será necesario recurrir a Universidades extranjeras, me parece elemental aprovechar mucho mejor los recursos actualmente existentes en las Universidades (numerosas) que cuentan ya con Facultades o Secciones de Ciencias de la Educación. Me consta que, en términos comparativos, la preparación del profesorado que ejerce hoy en dichas Facultades y Secciones es de un nivel tanto o más alto que el que pueda haber en otros países avanzados. Se trataría más bien, por tanto, de una mejor ordenación de esas Facultades, de sus objetivos prioritarios, de sus programas de estudio y de especialización tanto a nivel de segundo ciclo como de tercer ciclo universitario.

10.—No las considero suficientes. En principio, no dejan de ser expresiones de deseo, todas ellas de gran interés, pero escasamente concretadas en acciones precisas. Falta, ya de entrada, una evaluación financiera de las medidas más imprescindibles. Si se camina además (lo que he juzgado improcedente) hacia un cambio de la actual estructura institucional, falta un estudio detallado de los costes económicos y sociales que tal cambio comportaría, y que, a mi juicio, consumirían y superarían los recursos potenciales disponibles a medio plazo.

Pero hay, además, algo que me parece todavía más importante. La calidad de un Sistema Educativo se demuestra en el hecho de alcanzar o no los objetivos que tal Sistema se propone. Pero para eso, lo primero que hay que conocer bien son precisamente los *objetivos* generales y concretos que persigue el Sistema Educativo en su conjunto y en cada uno de sus niveles. A mi modo de ver, el Proyecto presentado por el Ministerio no lleva a cabo un estudio adecuado de esos objetivos. Comprendo que este punto puede resultar particularmente espinoso, pero no hay más remedio que acometerlo, por lo menos de modo abierto y tentativo.

Por lo demás, cuando se habla de reforma educativa, la medida prioritaria por antonomasia es siempre la de mejorar la formación del profesorado, su *status* socioprofesional y su espíritu de colaboración en la Reforma.

11.—El calendario de aplicación de la Reforma estará supeditado en gran parte a la decisión que se adopte sobre los cambios estructurales propuestos en el Proyecto editado por el M. E. C. Si, como espero, los cambios estructurales se reducen al mínimo imprescindible, el calendario de aplicación puede verse sustancialmente aligerado, y los objetivos de mejora cualitativa podrían ser perseguidos a la vez con cautela y con energía. El calendario de aplicación habrá de hacerse, por lo demás, sobre la base de estudios serios sobre recursos realmente disponibles, tanto de infraestructura como financieros y de personal.

Contando de antemano con una previsible limitación de recursos, podría programarse un aumento gradual de la escolaridad real en el tramo de edad de catorce a dieciséis años, de tal manera que en unos pocos años —y no desde el primer momento— se alcanzase una tasa de escolaridad del cien por cien a esas edades (que podría declararse obligatoria, por ejemplo, a partir de 1992).

«Una mayor sensibilización de la *sociedad* y de los *poderes públicos* hacia la importancia de la educación.»

12.—Presento a continuación un cuadro-resumen de las principales alternativas que he propuesto en las anteriores páginas, alternativas que considero plenamente compatibles con los objetivos fundamentales perseguidos por el Proyecto de Reforma.

- Período de escolaridad obligatoria: once años en total, entre los cinco y los dieciséis de edad.
- Estructura curricular:
 - Educación Preescolar: entre dos a tres y cinco años de edad.
 - Educación Primaria: entre los cinco y los once años de edad, dividida en los siguientes ciclos:
 - Educación Infantil: de cinco a siete años.
 - Ciclo elemental: de siete a nueve años.
 - Ciclo de observación: de nueve a once años.
 - Educación Secundaria: entre los once y los dieciocho años de edad, dividida en los siguientes ciclos:
 - Ciclo básico o de orientación: de once a catorce años.
 - Ciclo medio o de profundización: de catorce a dieciséis años.
 - Ciclo superior o de especialización: de dieciséis a diecinueve años. (En este nivel podría incluirse también una rama técnico-profesional de dos a tres años de duración.)
 - Educación Superior: a partir de los diecinueve años.
 - Diferentes ciclos y titulaciones; por lo que respecta a las carreras universitarias, tendencia a carreras de cuatro años.
- Estructura institucional:
 - Centros de Educación Preescolar: dos a tres y cinco años.
 - Centros de Educación General Básica: de cinco a catorce años.
 - Centros de Educación Secundaria: de catorce a diecinueve años (los alumnos que sigan la Educación Secundaria postobligatoria se diversifican en cuatro ramas, incluyendo una técnico-profesional, pero sin separarse en centros o instituciones diferentes).
 - Centros de Formación Ocupacional: diversas edades (imparten módulos de formación ocupacional, complementarios a cualquiera de los ciclos de Educación Secundaria, y durante períodos variables de tiempo, entre seis meses y dos años).
 - Universidad: Escuelas y Facultades.
 - Centros de Enseñanza Superior (no universitaria).
- Titulaciones:
 - Certificado de Estudios Obligatorios (exige la escolarización hasta los dieciséis años, habiendo completado, como mínimo, la Educación Primaria, el ciclo básico de Educación Secundaria y el primer módulo de formación ocupacional).
 - Bachiller General y Técnico (exige el haber completado con éxito los ciclos básico y de profundización de la Educación Secundaria).
 - Bachiller Superior (exige el haber completado con éxito cualquiera de las ramas de ciclo superior de Educación Secundaria, incluida la Técnico-Profesional, y permite en principio acceder a los estudios universitarios).

- Técnico Especialista (tras la obtención del Bachiller General y Técnico, exige el completar con éxito un determinado módulo ocupacional especializado).
- Técnico Superior (titulación particular obtenida al término del Bachillerato Superior en su rama técnico-profesional).
- Diplomado Superior, Diplomado Universitario, Licenciado Universitario, etcétera.

— Otros puntos fundamentales:

La *mejora cualitativa del sistema educativo* no podrá conseguirse si no se procura:

- Una definición más precisa de los *objetivos* que el sistema desea conseguir (en términos de formación humana en general, y particularmente en términos de valores, formación democrática, formación profesional, etc.). La misma definición habría que realizarla con respecto a los objetivos de cada nivel y ciclo.
- Una *formación inicial y continua del profesorado* en modo tal que los profesores puedan tender a la consecución de tales objetivos.
- Una *incentivación del profesorado*, de tal modo que ponga verdadero esfuerzo en alcanzarlos.
- Una mayor *sensibilización de la sociedad y de los poderes públicos* (no sólo del sector educativo) hacia la importancia de la educación.
- Una *reforma social de más largo alcance*, que posibilite la dignificación de todos los trabajadores, la mejora de sus condiciones de vida y de su nivel cultural, de tal manera que todas las ocupaciones y profesiones necesarias gocen del debido respeto y prestigio, y pueda evitarse así la excesiva presión social a favor de estudios universitarios y la consiguiente sensación de fracaso en quienes no los cursan o los abandonan.
- Una *política familiar adecuada*, no incoherente ni contradictoria, que haga ver la gran responsabilidad educativa que afecta a los padres y que proporcione a los mismos los medios que necesitan (no sólo económicos) para poder asumirla.
- Una *colaboración eficaz de los medios de comunicación social* (especialmente la televisión) con respecto a la tarea educativa y a la escuela, en consideración al importante papel que tales medios tienen hoy de hecho en la formación de los ciudadanos.

Alternativas para la juventud

Mariano Fernández Enguita, profesor de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid

En su respuesta al cuestionario del M. E. C., Fernández Enguita señala, entre otros muchos aspectos, que al término de la Educación Secundaria se debería ofertar la posibilidad de combinar el trabajo con el estudio a tiempo parcial, «ya que el trabajo y el salario son las llaves de la transición a la vida adulta». Enguita considera, asimismo, que las medidas propuestas para la mejora de la calidad de la enseñanza son buenas, pero utópicas.

1.—Sí. Considero adecuado que el límite de la escolaridad obligatoria coincida con la edad legal mínima para acceder al trabajo, pues situar aquél por debajo de ésta conduce a importantes sectores de jóvenes a bolsas de marginación, a la sobreexplotación en trabajos precarios o a una espera carente de sentido.

2.—La distinción, al nivel de generalidad en que se formula, es inobjetable. La cuestión ahora es saber qué se entiende por «Diseño Curricular Base» y por «Proyectos Curriculares», es decir, qué grado de autonomía van a tener los Centros y en qué terreno o terrenos: metodología, contenidos de las materias o áreas, elección entre éstas, posibilidad de actividades regulares al margen de las mismas, etc. En todo caso, pienso que esta discusión vendrá con el debate posterior sobre el currículum, una vez logrado un consenso general o un acuerdo mayoritario sobre las grandes líneas de la ordenación del Sistema Educativo.

3.—Aunque no creo que puedan hallarse criterios absolutos para decidir si la primera etapa secundaria debe empezar antes, después o a los doce años, sí pienso, en todo caso, que una vez que se ha decidido ampliar la enseñanza integrada hasta los dieciséis años, estos dos nuevos años no deben enfocarse como un tramo separado ni como una continuación de la E. G. B., sino que deben formar parte de un ciclo más amplio; lo bastante para poder funcionar con unos objetivos propios que no sean ni la continuación de lo que antecede ni la preparación para lo que le sucede. En este sentido, creo que la primera etapa secundaria debe empezar a los doce o incluso a los once años.

4.—Sí y no. Sí, en cuanto que sólo el sistema educativo parece hoy capaz de poner en pie una oferta generalizada de educación infantil, para todos los que la deseen, en condiciones adecuadas, lo cual es esencial desde los supuestos de la importancia de esta oferta para el desarrollo individual y social de los niños y para la liberación de las mujeres de la esfera doméstica.

Me preocupa enormemente, sin embargo, que la Educación Infantil termine por convertirse en escuela infantil, es decir, en el lugar donde se anticipan a los niños los aprendizajes y enseñanzas de la Educación Básica. La presión de una Básica demasiado exigente, de los Centros privados que prometen la precocidad, de los pa-

dres angustiados por la posibilidad de que sus hijos empiecen la educación reglada en desventaja y de los enseñantes de ésta desembarcados en los Centros infantiles puede hacer que lleguemos a ese lamentable resultado. La Educación Infantil debe ser simplemente la conjunción de un lugar y unas actividades que generen satisfacción en los niños y estimulen su desarrollo, salvo en los casos en que se detecten discapacidades corregibles a una edad temprana que requieran una acción específica.

— Creo que la cuestión de los ciclos es indiferente desde el punto de vista pedagógico. Si acaso, puede favorecer que, puestos a buscarles unos objetivos específicos, el segundo se convierta en algo intermedio entre el primero y la Educación Básica, lo que es tanto como decir en la preparación para ésta.

5.—Entre las dos alternativas que plantea el Proyecto me quedo con la primera, de doce a dieciséis y de dieciséis a dieciocho, que supone una comprensividad más prolongada y la posibilidad de objetivos más ambiciosos para la enseñanza obligatoria.

Aunque me consta que se puede acudir a toda clase de teorías sociológicas, psicológicas e incluso biológicas para argumentar la partición a los quince o a los dieciséis, creo que sólo hay dos razones consistentes para optar por la partición a los quince. La primera figura en el Proyecto: contar con un año más para la recuperación de los que no hayan cubierto los anteriores con éxito, lo cual dulcificaría problemas conexos como si la promoción en curso es automática o no, si la titulación de la primera etapa secundaria es estrictamente igual o debe llevar aneja letra pequeña, etc. Sin embargo, creo que la cuestión no está en buscar vías para corregir a posteriori un fracaso masivo, sino en reorganizar la etapa de manera que toda persona de características normales pueda alcanzar el éxito. La segunda razón sería un notable ahorro económico, pues buena parte del año de garantía podría consistir en enseñanzas ocupacionales financiadas a medias con el Fondo Social Europeo. Frente a esto, lo único que tengo que decir es que hay otras partidas del presupuesto nacional que merecen más los recortes.

— Considero totalmente inadecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad, tal como esto se entiende por parte de la Administración. Establecer un amplio régimen de opciones bajo la bandera de la atención a la diversidad conduciría, como ha sucedido en el caso catalán, a reproducir ampliadas dentro de las escuelas las diferencias entre ramas (B. U. P. y Formación Profesional) que se querían evitar. Existen vías distintas y mejores para atender a la diversidad sin certificarla con el efecto de una ulterior distribución desigual de las oportunidades educativas y sociales. Primero, reducir drásticamente los programas de estudios, hoy sobrecargados de cosas inútiles y que se olvidan después del examen, con la consiguiente reducción del tiempo escolar dedicado a una enseñanza conducente a notas y títulos; el tiempo restante, y más, podría dedicarse al desarrollo de actividades formativas de todo tipo, pero sin ninguna finalidad de selección ni acreditación. Segundo, flexibilizar y diversificar internamente las materias en torno a unos elementos básicos comunes, dando voz a profesores y alumnos sobre el resto. En cierto modo, se trataría de aplicar en este ámbito la brillante distinción entre «Diseño Curricular Base» y «Proyectos Curriculares». Tercero, en caso de existir opciones formales deben ser posibles solamente entre materias de valor escolar y social equivalente: aunque se trate de ejemplos demasiado simples, piénsese que no es lo mismo elegir entre Física y Química, entre Inglés y Francés o entre Taller de Metal y Taller de Madera que elegir entre Física, Inglés y Metal o

«Me preocupa que la Educación Infantil termine por convertirse en escuela infantil, es decir, en el lugar donde se anticipan a los niños los aprendizajes y enseñanzas de la Educación Básica.»

«Establecer un amplio régimen de opciones bajo la bandera de la atención a la diversidad conduciría a reproducir ampliadas las diferencias entre ramas —B. U. P. y Formación Profesional— que se querían evitar.»

entre Química, Francés y Madera, pues en el primer caso se desarrollarán presumiblemente capacidades iguales o equivalentes, tanto en sí mismas como por su valor simbólico o de mercado, pero en el segundo no.

— La formación inicial del profesor de esta etapa debe combinar la especialización en un área del conocimiento con un importante componente de formación y capacitación específica para la función de educar: sociología y psicología de la educación y de la adolescencia, teoría de la educación, didáctica general y específica, política educativa, etc.

— En cuanto a las dos fórmulas de atribución de la docencia en la etapa al profesorado, me parecen ambas inadecuadas, pues los maestros actuales carecen de conocimientos sólidos en las materias a impartir y los licenciados carecen de una formación específica para la educación. Salvo que queramos limitarnos a reunir los dos últimos años de la vieja E. G. B. con otros dos consistentes en un Bachillerato degradado y sin entidad propia, la educación se encuentra en esta etapa —y en las otras, pero me atenderé a ésta— en la misma situación que cualquier empresa: si quiere lograr un producto nuevo, con un proceso de producción nuevo, debe contar con cualificaciones nuevas por parte de quienes intervienen en el proceso. Lo cual significa dejar esta etapa para un profesorado nuevo con una formación inicial adecuada o poner en pie los mecanismos para recualificar al profesorado viejo, con la voluntad e intensidad necesarias (y el presupuesto, claro).

6.—En realidad, las opciones que plantea el Proyecto no son tan dispares como haría pensar la diferencia entre las cifras de tres o siete Bachilleratos. La posibilidad de un Bachillerato Artístico queda simplemente en suspenso. La unificación de los Bachilleratos de Administración y Gestión Técnico-Industrial en un solo Bachillerato Técnico puede ser meramente nominal si una parte del tronco específico no es común a las dos opciones, pero el Proyecto no define esto. En todo caso, aunque ambos tipos de actividad requieren una preparación diferente, me parece de la máxima importancia que no contribuyan a reproducir la tradicional división entre oficinas y talleres, sino a reducirla. Creo que esto podría lograrse, al menos en parte, introduciendo una materia común que tratase de la organización de la producción en su conjunto.

En cuanto al Bachillerato Lingüístico, estoy de acuerdo en que «las lenguas sean estudiadas en estrecha conexión con su contexto histórico, social y cultural», pero me parece una barbaridad pensar que un economista, un sociólogo, un politólogo, un psicólogo, un geógrafo o un especialista en medios de comunicación, o sus correspondientes titulados de nivel 4 ó 3, necesitan saber Latín y/o Griego, y hasta un jurista podría valerse mejor con un simple folleto conteniendo la lista de las expresiones latinas propias de la jerga legal. En cambio, no se comprende bien la escasa entidad concedida a la economía y la sociología (que parece que suman una asignatura) ni la ausencia del derecho, la psicología o la comunicación. En consecuencia, apostaría por distinguir un Bachillerato Lingüístico, con sus correspondientes elementos históricos, sociales y culturales, y un Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanas libre de rémoras.

En lo que concierne al Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, no veo estas últimas por ningún lugar en la parte específica, a no ser que se piense que está suficientemente cubierto con la Biología y estirando un poco la Química, cosa que dudo.

En definitiva, viendo la propuesta de los tres Bachilleratos resulta difícil evitar la impresión de que se encuentra uno ante las viejas opciones de Ciencias y Letras

más el Técnico (¡recuérdese que también hubo un Laboral!), por un lado, y de que el M. E. C. se ha resignado a poner la consideración de las plantillas heredadas por delante de la elaboración objetiva de los planes de estudios, en contra de lo que sería deseable.

— En relación a la segunda pregunta, me preocupa que se dé más importancia en el tronco común al conocimiento de una sociedad que ya no existe (la Historia) y de un pensamiento anterior de vigencia limitada (probablemente, aunque no necesariamente, pues depende de cómo se enfoque, la Filosofía) que a la comprensión de la sociedad y la cultura actuales. Además, pienso que la formación tecnológico - práctica de la primera etapa de la Secundaria debe tener continuidad en la segunda, cualquiera que sea el Bachillerato cursado.

— Debo señalar, en relación a las dos preguntas ya esquemáticamente contestadas de este punto y, sobre todo, en relación a la tercera, sobre los porcentajes de materias comunes, específicas y optativas, que es imposible dar respuesta cumplida a las mismas fuera de una discusión más amplia y detallada sobre el conjunto del currículum, lo que se supone que es la siguiente etapa de este debate público.

— Con respecto a la propuesta de completar la formación del profesorado, su cumplimiento me parece imprescindible. Pero éste es también el momento de decir que no me parecen adecuados los supuestos de los que parte su diseño. Hablar una y otra vez de formación psicopedagógica y didáctica significa dejar fuera de la formación del profesorado el porqué de la educación y de sus procesos de cambio, más concretamente su contexto, sus determinantes y su entramado interior sociales. Pedagogía y didácticas son fundamentalmente enfoques instrumentales: cómo enseñar algo que ya se ha decidido enseñar. En cuanto a la psicología, su presencia en la educación parte habitualmente también de la aceptación de los objetivos de ésta y la localización de cualquier problema, básicamente, en las actitudes de los alumnos. Creo que una formación del profesorado que sólo incluya esto elude precisamente lo que debería ser su primer componente: qué quiere la sociedad de la educación y por qué. Además, la definición de la actitud o la capacidad —o el grado de desarrollo, el carácter, la madurez, etc.— del alumno como el espacio problemático por excelencia es el corolario de la aceptación de una presunta racionalidad no discutible de la institución escolar, y el enfoque esencialista de las actitudes y aptitudes de los individuos ignora el papel mucho más importante de su contexto social y cultural inmediato, marco de referencia de aquéllas.

7.—Aunque el segundo «Libro Blanco» ha introducido importantes y saludables modificaciones respecto del primero en todo lo relativo a la Educación Técnico-Profesional, creo que la pregunta todavía es pertinente y mi opinión es que sí, que los requisitos para acceder a los Bachilleratos deben ser los mismos que para acceder a los módulos profesionales de nivel 2: haber superado la primera etapa Secundaria.

Lo contrario convertiría a la Educación Técnico-Profesional, de nuevo, en un verdedero para los rechazados por la enseñanza general.

— La aparición del segundo «Libro Blanco» modifica, supongo, el sentido de la segunda pregunta. Estoy de acuerdo con el cambio que significa pasar de concebir la Educación Técnico-Profesional como una rama paralela a los Bachilleratos a verla como un sistema de salidas horizontales al cabo de los dos tramos de la Secundaria. Sin embargo, puesto que el paro juvenil es muy elevado, hay que prever que aparecerá un número importante de egresados de los módulos de nivel 2 que no logran acceder a un puesto de trabajo ni, por consiguiente, reunir las condi-

«...Apostaría por distinguir un Bachillerato Lingüístico, con sus correspondientes elementos históricos, sociales y culturales, y un Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanas libre de rémoras.»

ciones para acceder a los módulos de nivel 3 desde el mundo laboral. Puesto que la duración de los módulos 2, aunque sea menor de dos cursos académicos, supone su pérdida, a la que habrá que añadir el tiempo de búsqueda de empleo, me parece excesivamente rígido dejar a este grupo la sola opción de volver a la escuela a cursar el Bachillerato completo. Creo que deberían arbitrarse fórmulas específicas de paso de un módulo de nivel 2 a otro profesionalmente asociado de nivel 3 cursando un grupo de materias del Bachillerato a determinar según el caso, siempre dentro de la enseñanza general y en las mismas condiciones que los alumnos regulares de ésta, pero de modo que puedan cubrirse en un sólo curso. Esto daría acceso al módulo de nivel 3 especificado, no a la gama de ellos que se abren ante los titulados en Bachillerato. Esta especificidad a base de puentes especializados permitiría la ampliación de la Formación Técnico-Profesional sin convertir a ésta, en su conjunto, en una rama de segundo orden, y sin propiciar una dinámica que condujera a los módulos de nivel 2 a convertirse en la antesala propedéutica de los de nivel 3.

— La formulación que hace el primer «Libro Blanco» es tan general que resulta difícil objetarla, pero al pensar en su concreción surgen enseguida problemas. Por ejemplo, me parece que sobra cualquier elemento de formación humanística o social general en los módulos, y en ese sentido apunta el segundo «Libro Blanco», por lo que hay que felicitarlo. Sin embargo, creo que serían necesarios elementos específicos de formación social muy vinculados a la profesión elegida, como pueden ser los relativos a la estructura del sector de producción correspondiente, la base económica y social de su evolución técnica, la evolución de la organización de su proceso de trabajo y las relaciones entre los empleadores y distintos grupos de trabajadores. Lo que en los ejemplos de módulos del segundo «Libro Blanco» se presenta como «Área de formación y orientación laboral», para el nivel 2, no pasa de ser un conjunto de informaciones administrativas, y poco más se ofrece bajo el pomposo título del «Área de organización económica, productiva y formación y orientación laboral» del nivel 3.

8.—La adaptación y el apoyo siempre suenan mejor que la repetición, pero esto es quedarse en la superficie del problema. Adaptación, ¿desde qué criterio?; apoyo, ¿para ir hacia dónde? La base está en presuponer que el problema es «de los escolares que no alcanzan los objetivos del ciclo». Sin embargo, yo creo que cuando el número de los que no lo alcanzan va más allá del exiguo porcentaje de los claramente discapacitados, el problema no está en ellos, sino en el ciclo mismo, o sea en su diseño curricular. En realidad, carecemos de cualquier criterio absoluto para determinar qué debe aprenderse a qué edad y nos limitamos a contentarnos con los programas que producen resultados con una distribución normal, es decir, en forma de campana con una masa intermedia, una cola de «listos» y otra de «tontos». El éxito en la escuela depende de la identificación con su cultura, de la ósmosis de esa misma cultura en el medio familiar y social inmediato, de la fe en su promesa de movilidad social, de poseer las actitudes adecuadas para el trabajo escolar y de la capacidad intelectual, por expresarlo de una manera muy simple. No reunir las condiciones necesarias en alguno de esos terrenos es situarse en la cuerda floja, y no reunir las en varios es tener asegurado el fracaso, puesto que el éxito se basa en la presunción implícita de que lo correcto es reunir las (o, lo que es lo mismo, puesto que se basa en alcanzar los resultados de quienes las reúnen y en el mismo tiempo que ellos).

Lo que se precisa es distinguir, por un lado, entre un mínimo de capacidades, destrezas, conocimientos, etc., fijados en función de criterios absolutos —o sea, de

criterios no influidos por cuál sea el rendimiento medio de los alumnos, aunque sí por las responsabilidades y oportunidades que asignemos a los jóvenes al final de la Enseñanza Obligatoria o de cualquier otro tramo escolar—, y un espacio adicional en el que se les ofrezcan los recursos y el apoyo adecuados para desarrollar libremente sus capacidades. La escuela debe centrar su función de certificación y selección —notas, títulos, criterios de acceso a niveles superiores, etc.— en el primer componente y limitarse a una función de apoyo material y personal en el segundo. En definitiva, se trata de no confundir lo que niños y jóvenes pueden hacer, y menos todavía lo que pueden y quieren hacer algunos, con lo que deben hacer todos.

— La titulación al final de la etapa obligatoria debe ser única y sin especificación de los resultados por áreas ni orientación prescriptiva o indicativa alguna. No debe existir orientación prescriptiva alguna. Las calificaciones, el historial académico y las indicaciones sobre orientación escolar o profesional deben ser un instrumento en la relación entre los profesores, los alumnos y los padres, pero en ningún caso objeto de acreditación pública. Los que no logren superar el ciclo tienen derecho, por supuesto, a una certificación de permanencia, aunque esto nos devuelve al problema tratado en la pregunta anterior, es decir, cómo organizar el ciclo para que el fracaso sea mínimo.

— En mi opinión, los requisitos de acceso de una etapa educativa a otra deben consistir simplemente en alcanzar los objetivos de la primera; y las capacidades y conocimientos necesarios para el éxito en cualquier etapa deben ser valorados exclusivamente en la etapa misma. La concreción de esto en el caso del acceso del Bachillerato a la Universidad es que no debe existir ninguna prueba selectiva, bastando con la evaluación final de la etapa secundaria superior. El acceso a la Universidad debe considerarse un derecho para todos aquellos que superen con éxito el Bachillerato, si bien la especialización parcial de los Bachilleratos y la especialización más de detalle de los estudios superiores debe traducirse en una tabla de correspondencias, es decir, en una especificación de qué Bachilleratos o qué opciones dentro de los mismos permiten acceder a qué carreras. Esto debe acompañarse de una oferta suficiente y flexible en los Bachilleratos que permita a los alumnos reformular sus opciones si lo precisan o desean. La Universidad, por su parte, debe partir de lo que hay, o sea del nivel y el tipo de capacidades y conocimientos desarrolladas y obtenidos por los jóvenes en los Bachilleratos, y establecer sus propios criterios y baremos de selección a lo largo de los estudios superiores, no para el acceso a los mismos. Lo contrario —no importa si las pruebas se elaboran desde la Universidad, desde el Bachillerato o desde ambos— conducirá siempre a poner éste en función de aquélla.

Un problema distinto es el de cómo un sistema flexible, con capacidad de adaptación al entorno y a la realidad de los alumnos, asegura para todos la consecución de unos objetivos comunes. Las soluciones a este problema deben buscarse sobre todo y en primer lugar en la relación entre el Diseño Curricular de Base y los Proyectos Curriculares, y sólo subsidiariamente, si lo anterior se mostrara insuficiente, en la realización de pruebas de homologación. Un aspecto más específico de este problema es la cuestión de la enseñanza privada, con respecto a la cual la Administración debe crear los mecanismos adecuados para asegurar que cumpla los objetivos propuestos sin alterar los criterios generales de evaluación, ni hacia abajo para atraer al público en general, ni hacia arriba en función de planteamientos elitistas.

«La titulación al final de la etapa obligatoria debe ser única y sin especificación de los resultados por áreas ni orientación prescriptiva o indicativa alguna.»

En todo caso, la evaluación de una eventual prueba general tras el Bachillerato, con o sin efectos selectivos para la Universidad, debería siempre hacerse desde los objetivos planteados en el mismo, lo que conduce directamente a que sea hecha por los propios profesores de Secundaria. La Universidad no puede ni debe juzgar los resultados de un proceso que desconoce.

9.—La «formación de formadores», efectivamente, puede paliar el desfase entre la necesidad inmediata de una mejor y distinta formación del profesorado, de un lado, y los largos cambios institucionales que la formación inicial requiere, su lento efecto previsible sobre las plantillas y la envergadura no alcanzada por el sistema de formación permanente, del otro. No obstante, el recurso precipitado a los medios existentes siempre presenta el riesgo de reproducir simplemente lo que hay, aunque sea en una forma más sofisticada. El plan de formación de formadores, como cualquier otro, requiere una adecuada formulación previa en términos de quién necesita qué, o sea, a quiénes debe llegar esa formación y en qué debe consistir.

10.—Este punto sólo podría responderse con un «Libro Blanco» personal, por lo que me limitaré a remitir a quien lo desee a mis múltiples trabajos sobre la educación en general y sobre la actual Reforma en particular. La lista de medidas del punto 21.6 es estupenda, casi una carta a los Reyes Magos sobre la que sólo cabe esperar que la Administración ponga los recursos económicos, organizativos y humanos necesarios para ponerlas en práctica.

11.—El calendario de puesta en marcha de la Reforma me parece básicamente razonable, pero no me siento capaz de pronunciarme sobre las distintas modalidades de aplicación (qué distribución de los ciclos entre los Centros y de los profesores entre los ciclos), ya que no dispongo de la información adecuada sobre la estructura de los recursos materiales, humanos y financieros disponibles, necesarios y previsibles.

12.—Quiero añadir algo relativo a las alternativas ofrecidas a los jóvenes a partir de los dieciséis años, es decir, al término de la escolaridad obligatoria. Junto a las posibilidades de estudiar o trabajar a tiempo completo, deberían arbitrase un conjunto de medidas que constituyeran una tercera oferta: hacer ambas cosas a tiempo parcial. Creo que sobra volver aquí sobre los argumentos ya tradicionales en pedagogía en torno a las virtudes formativas de la combinación de trabajo y educación, por lo que me limitaré a otros dos argumentos de alcance más inmediato. En primer lugar, la experiencia de trabajo puede hacer que muchos jóvenes que rechazan la escuela como efecto de su relación con ella vean por vez primera la relevancia de buena parte de las capacidades y conocimientos que les ofrece, relevancia que no fue capaz de hacerles ver la escuela misma. Paradójica y dramáticamente a la vez, muchos jóvenes rechazan la escuela en la adolescencia y lamentan haberlo hecho cuando ya cuentan con una experiencia continuada de trabajo y/o desempleo, pero entonces ya es tarde para rectificar. En segundo lugar, un trabajo remunerado, aunque sea un pequeño trabajo con una pequeña remuneración, es la llave, directamente, para una mejor imagen de sí, una cierta autoestima, una cierta dignidad, e indirectamente, a través del salario, para la independencia del hogar familiar, la asunción de roles sexuales adultos, el consumo y la construcción de la propia identidad, etc. En suma, el trabajo y el salario son las llaves de la transmisión a la vida adulta, y para importantes sectores sociales, esta transición, identificada con el abandono de la escuela a una edad temprana, se ha visto cortada hoy de cuajo por el elevado desempleo juvenil existente.



Seminarios y Debates

Encuentro-Debate sobre el Proyecto de Reforma

Federación de Centros de Enseñanza No Estatal. Segovia. Diciembre 1987

1. Valoración positiva

Reseñamos los puntos que consideramos positivos en el Proyecto:

a) El interés del Ministerio de Educación o, lo que es lo

mismo, del Gobierno para que todos los estamentos de la sociedad estudien el Proyecto.

b) Lo bien que hace el Proyecto en el tratado teórico de la calidad de la enseñanza.

c) Los fines y objetivos que el Proyecto señala para la Enseñanza Primaria son aceptables y positivos.

d) Las áreas curriculares en general están bien planificadas, con alguna excepción que se señalará.

e) Es loable la presencia de profesores especialistas en Idiomas, Música y Educación Física, en la Educación Primaria.

f) El ampliar la obligatoriedad y la gratuidad hasta los dieciséis años. Pero que sea una realidad no sólo para los padres, sino también para los Centros.

g) El incluir en el currículum de la Educación Secundaria Básica las nuevas demandas sociales: medios de comunicación, informática, protección del medio ambiente, etc.

h) Las mejoras cualitativas en la Educación Secundaria: departamento de orientación, equipos psicopedagógicos, aulas-taller, etc.

i) En el Bachillerato postobligatorio:

- La doble funcionalidad: propedéutica y terminal.
- Los tres Bachilleratos propuestos parecen los correctos.

j) Es positivo que la prueba final de Bachillerato tenga el carácter de acceso a la Universidad. Es bueno, también, que el hecho de cursar *positivamente* los dos cursos sea suficiente para obtener el grado de bachiller.

También parece eficiente que en la prueba de madurez tengan una parte importante los propios profesores del alumno.

2. Ausencias en el Proyecto

a) Para el Gobierno, a tenor del *Proyecto*, la enseñanza privada no existe en España, incluso en las estadísticas que el mismo Proyecto presenta.

b) En los objetivos que señala en los diversos niveles, se ignora la dimensión trascendente de la persona (Anexo 1).

c) La Religión brilla por su ausencia. No existe en este Proyecto. ¿Cuál es la razón?

d) Se nota que la intención no es precisamente el lograr una calidad de enseñanza, sino que, en la práctica, lo que se va a lograr es un descenso en el nivel, en general.

e) El Gobierno quiere desechar el *fracaso escolar*. Por eso el pase de curso o de nivel es automático. ¿No será poner una venda en los ojos para no ver que vamos a un nivel muy bajo?

f) No hay aliciente para los buenos estudiantes. ¿Es que políticamente interesa que las personas sepan muy poco? ¿Los hijos de los ministros, especialmente del Ministro de Educación, seguirían este plan que se propone? ¿Por qué en la realidad el señor Maravall busca para sus hijos otro tipo de enseñanza?

g) En el *Proyecto se silencia* absolutamente la financiación necesaria para llevar a cabo la Reforma. No debe olvidarse que deben ser los mismos profesores quienes tienen que llevarla a efecto. Al menos debería el *Proyecto* señalar las etapas de la puesta a punto del Profesorado, y de la financiación.

h) El tema de los padres queda difuminado. ¿No son los padres los primeros responsables de la educación de sus hijos? ¿Qué puesto se les concede en toda la Reforma?

i) La escuela comprensiva hace bajar el nivel de la calidad de la enseñanza. Iguala por abajo en lugar de hacer un esfuerzo para atender a los retrasados y ponerles en punta.

j) Nos parece que el tema de la comprensividad es un tema completamente político. ¿Nos conduce a tener personas preparadas en todos los campos y con ilusión? Lo dudamos.

k) Todo esto lleva al texto único en la escuela, que va en contra de la libertad de un Estado de derecho y de la Constitución.

3. Análisis de las diversas etapas

a) Educación Infantil

• ¿Por qué no es gratuita? Lo lógico, si se quiere igualar, es hacerlo por abajo, por el principio.

• No se entiende cómo se puede hacer una enseñanza en un centro de cero a tres años. A estas edades el niño debe vivir en familia.

• Se nota en el Gobierno una tendencia a la escolarización completa en los Centros públicos, al parecer que en estos Centros sí sea gratuita la enseñanza infantil. *Discriminación*.

b) Educación Primaria

• No se da una definición exacta y práctica del profesor de apoyo. Es muy importante esta definición y su puesta en práctica.

• El Proyecto no clarifica el funcionamiento de los equipos psicopedagógicos. Da la impresión de algo que se quiere teóricamente, pero que no se va a poner en la práctica.

• No se entiende el pase de curso sin haber logrado los conocimientos mínimos. Creemos que es una medida *negativa* para la calidad de la enseñanza.

• Nos oponemos a poder promocionar nivel obligatoriamente. No se puede pasar a la etapa *secundaria básica* sin tener los conocimientos necesarios. Sería encubrir un *fracaso* y seguir oponiéndose a la calidad de la enseñanza. *Así no se favorece la calidad*.

c) Educación Secundaria Básica

• Veamos lo que consideramos muy teórico en el *Proyecto*:

— En el currículum no se ve el diseño determinado con claridad, sino más bien incipiente y sin ser estudiado seriamente. Nos parece muy incipiente.

— No se incluye la Religión como obligatoria para los Centros.

— Parece que, según el *Proyecto*, no se prepara a los alumnos para el Bachillerato o la Educación Técnico-Profesional.

• Respecto a la enseñanza comprensiva:

— Detrás de la opción pedagógica se nota un objetivo político: igualar por lo bajo a todos los españoles, pues la comprensión condiciona la calidad.

— Se aceptaría la comprensividad hasta los catorce años.

→ La comprensividad conducirá a aumentar el fracaso escolar.

• Por lo que se refiere a la promoción:

— Vemos que la promoción automática es una utopía y

no ayuda a aumentar la calidad de la enseñanza y a ilusionar a los alumnos.

- El servicio de orientación, al no centrarse en el mismo colegio, no puede ser eficaz y es una figura que queda muy difusa.
- No estamos de acuerdo en que la titulación en esta etapa tenga que ser licenciado. Los derechos adquiridos tienen un valor, al menos para los dos primeros años.
- Respecto a las instalaciones de la enseñanza privada el *Proyecto* ni habla. En principio es fácil al ser Centros integrados, pero necesitarán una ayuda estatal para ponerse a punto.

d) Bachillerato

- Parece que son pocos dos años para preparar para la Universidad.
- El *Proyecto*, tal cual está, parece muy ambiguo, y habrá que determinar muchos extremos.
- Pensamos que hay demasiadas asignaturas para el tronco común.
- En el Proyecto no se habla para nada de la gratuidad, siendo un tema muy importante.
- Por lo que respecta al examen de madurez se piensa que debe ser eso, un examen de madurez y no un examen de las asignaturas de primero y de segundo. El peligro sería el preparar un examen.

e) Educación Técnico-Profesional

- La propuesta nos parece demasiado ambigua y muy oscura. Nos preguntamos: ¿Qué se pretende?
- Parece ser que se quiere que la profesional siga siendo una alternativa con el Bachillerato, y eso es malo. No tiene su entidad propia, única, concreta y fuerte.
- El primer nivel sigue siendo, como en la anterior legislación, algo indefinido y para los alumnos que no hayan superado la etapa anterior. Sigue siendo la «hermana pobre», sigue depreciada.

f) Formación del profesorado

- Se necesita una Reforma estructurada para mejorar la calidad de enseñanza. Por ello, hay que abordar en profundidad:
 - Formación del profesorado nuevo. Atención a las Escuelas de Formación del Profesorado.
 - Puesta a punto del profesorado actual.
- Que los CEPs no sólo sean los del Estado; pensamos que la iniciativa privada puede tener unos CEPs al menos tan eficaces como los del Gobierno, aunque sinceramente pensamos que serían mejores.

4. Propuestas

a) Educación Infantil

- Hay que tener en cuenta las posibilidades concretas de los Centros privados. Tampoco se pueden olvidar los Centros rurales.
- Se precisa la *gratuidad total* para los niños de cuatro y de cinco años.
- La titulación para esta etapa: profesor de E. G. B., con especialización.
- Pensamos que no se necesitan escuelas especiales para los niños hasta los cuatro años. Bastan las guarderías.

b) Educación Primaria

- Hay que mantener en ella la obligatoriedad de la Religión para los Centros, aunque sea optativa para el alumno.
- Se precisa un reciclaje que pague el Estado para todos los profesores actuales.
- Hay que clarificar el profesor de apoyo. Se precisa un profesor de apoyo para cada seis aulas. Y se precisa un apoyo real para los alumnos con deficiencias. Tiene que haber un psicólogo por Centro y pagado por el Gobierno.
- Para la promoción de nivel y para la repetición de curso debe dejarse una autonomía en cada Centro, respecto a los criterios.

c) Educación Secundaria Básica

- Se precisa que el Estado ayude económicamente a todos los Centros (incluidos los privados) para adaptar las instalaciones al nuevo plan.
- Autonomía en cada Centro para establecer el currículo atendiendo al mismo Centro y entorno, etc., y a los aspectos volitivos de los alumnos. Habría un mínimo que debería aprobar el Gobierno.
- Una preparación específica para las personas que asumen las tareas directivas.
- Que la comprensividad sea real sólo en el primer ciclo. En el segundo debe haber más diversificación.
- No a la promoción automática. Que sea el mismo Centro quien ponga los criterios.
- Que exista un filtro para limitar el paso al Bachillerato. El equipo del profesorado y departamento psicopedagógico deben decidir.
- Se impone la puesta a punto del profesorado. Debe ser gratuita.
- Respecto a la titulación, que se respeten los derechos adquiridos. Es decir, profesores para la primera etapa, profesores de E. G. B. con especialización, y licenciados para la segunda.
- Que la *gratuidad* sea real, tanto para los padres como para los Centros.

d) Bachillerato

- Para que los Centros reconviertan sus centros se necesita una ayuda eficaz del Gobierno.
- Se pide, por justicia, la *gratuidad* para esta etapa.
- Respecto al currículum podría haber dos posiciones:
 - Que el currículum lo presente cada Centro.
 - Que se ponga la Religión.
 - Que se elimine del tronco obligatorio: Literatura, Historia y Geografía, Ciencias.
- De todos modos, se piensa en cualquier currículum:
 - En un 30 por 100 para el tronco común.
 - En un 50 por 100 para el tronco específico.
 - En un 20 por 100 repartido así:
 - 10 por 100 para autonomía.
 - 10 por 100 queda autonomía del Centro.
- Que la prueba de madurez no sea simplemente una prueba de conocimientos de primero y segundo de Bachillerato.
 - Que en esta prueba tenga algo que decir el Centro y los profesores del alumno.

e) Educación Técnico-Profesional

- Se precisa una *completa gratuidad* para alumnos y para el Centro.
- Indispensable un reciclaje efectivo del profesorado.
- Autonomía para el Centro por lo que respecta al currículum y a los criterios de promoción.
- Indispensable una conexión completa con la C. E. O. E. y la C. E. E.

f) Implantación

- Necesidad de los medios económicos para llevar a efecto la Reforma.
 - Se necesitan CEPs, no sólo los del Estado, sino también los de iniciativa *social*. Deben favorecerse estos CEPs, que incluso deberían sustituir a los oficiales. Es seguro que funcionarían mejor si fueran privados.
 - Deben aumentarse los profesores de apoyo de todo tipo, es decir, para ayudar en las aulas y para el tema psicopedagógico.
 - Que se tengan en cuenta los derechos adquiridos respecto a la titulación necesaria. Que se haga la reconversión necesaria en las Escuelas de Formación del Profesorado.
 - Ayuda *económica* para la reconversión de los Centros. Ayuda a fondo perdido.
 - En el *Proyecto* no se habla del personal auxiliar, y sin embargo este personal tiene una gran incidencia en la marcha del Centro y en la calidad de enseñanza. *Que se tenga en cuenta al personal auxiliar.*

Propuestas de mejora del Proyecto

1. Profesorado

- La ley debe reconocer *concreta, explícitamente*, de manera eficaz que el profesorado es *el alma* de la escuela. Por ello debe ser objeto de *consideración social*. Deben cuidarse los aspectos *laborales y económicos*.
- La ley tiene que explicitar con claridad la financiación del reciclaje del profesorado: formas, medios, dentro o fuera de la jornada laboral, en vacaciones, etc.
 - La ley tiene que admitir que existan CEPs de iniciativa privada. Seguro que serían más económicos al Estado y más prácticos en la ayuda al profesorado.

2. Centros

- La ley debe conceder más autonomía al Centro en: programas, innovación curricular, investigación didáctica, etc.
- La ley tiene que proporcionar los medios económicos reales para:
 - Reajuste de inmuebles y material.
 - Puesta a punto de profesorado y medios didácticos.
- La ley debe proporcionar:
 - Profesorado de apoyo, normal.
 - Profesorado que integre el equipo psicopedagógico.
- La ley debe dejar al Centro que elabore los criterios
 - Generales de evaluación.
 - Pase de curso.
 - Promoción de nivel.

Interrogantes que se plantean

- 1.—¿Con qué recursos contarán los Centros?
¿Qué criterios aplicará la Administración?
¿Contarán los Centros privados?.....(4.3)
- 2.—¿Abandonará la Administración su tendencia a un excesivo reglamentarismo?
¿Cómo dará muestras de flexibilidad y confianza?
¿Estará dispuesta a una real descentralización?... (4.8)
- 3.—¿Los equipos directivos y el profesorado de nuestros Centros estarán en disposición de llevar a término la Reforma?

Retos que se presentan

- 1.—La Reforma sólo podrá ser efectiva si los Centros cuentan con equipos de profesores cualificados y motivados.....(4.4.5.)
- 2.—La Reforma puede comportar renuncia a:
métodos - criterios - hábitos - costumbres, etc.
¿Estamos dispuestos a esa renuncia?

- 3.—La Reforma comporta:
Necesidad de emplear tiempo y mucho esfuerzo personal para ponerse «en forma».

Conclusiones. Acotaciones finales

- 1.—Manifestamos nuestros recelos a una Reforma pensada, dirigida e impuesta desde arriba.
Así no obran en los países avanzados de la Comunidad Europea.
- 2.—No podemos admitir que el M. E. C. ignore el 37 por 100 del colectivo que está en manos de la enseñanza privada. La Constitución y el derecho de educación es para todos los españoles.
- 3.—¿Por qué no es gratuita la Educación Infantil, al menos de cuatro y cinco años? Sin duda es debido a la orientación política del partido que sustenta el poder.
- 4.—Compartimos la tesis del Proyecto: educación integral. Pero nos sorprende que no se aluda en ningún momento a los valores que comportan trascendencia. ¿Qué modelo de hombre subyace en este Proyecto?
- 5.—Se impone que el Proyecto determine con claridad y realismo la financiación total y de forma real, no sólo de la enseñanza pública y todo el personal colaborador.

Conclusiones de las mesas de Educación Infantil

Dirección Provincial de Burgos.
Enero 1988

LAS cinco mesas de trabajo trabajaron durante tres horas sobre el guión presentado previamente. La dinámica seguida fue la propuesta por la mesa, considerada válida por la mayoría de los asistentes (padres, profesores y representantes de sindicatos).

Conclusiones

— Se sugiere a la Administración educativa que especifique detalladamente, mediante la regulación que corresponda, los requisitos educativo-pedagógicos, de instalaciones y sanitarios que deben reunir los Centros que acojan este tramo educativo.

Especialmente se sugiere que se tenga en cuenta la dotación de patios cubiertos que por su climatología lo precisa por ser imprescindible para el desarrollo metodológico que se propone.

— Respecto a la titulación de los profesionales del tramo de cero a tres años se considera oportuno concretar las titulaciones que se exigirán a estos profesionales considerando que deberá ser al menos técnico de Jardín de Infancia.

A la vez que los maestros que trabajen en Escuelas Infantiles la especialidad del tramo de cero a seis años.

— La *ratio* en el ciclo de cero a tres años debería situarse en un máximo de diez niños por cada aula (con los suficientes metros cuadrados) y los dos responsables de dicha aula.

Respecto a la *ratio* de tres años debería ser de un máximo de quince niños por aula y profesional. En las edades de cuatro a seis, un máximo de veinticinco por aula y profesional.

Por otra parte, se debe tener especial cuidado de no incluir en la misma aula niños de distintas edades.

— Conviene marcar unos objetivos más concretos para este tramo sin que se restrinja la creatividad y la iniciativa.

— Se considera muy necesario que la Administración educativa facilite el deseo de los padres de información y formación acerca de los cauces de participación y sobre el aprendizaje de sus hijos.

Consideraciones globales

En cuanto a los Equipos de Atención Temprana, deben contemplar entre sus acciones prioritarias la prevención de los problemas de desarrollo, a través de padres y educadores.

Se solicita que se extienda la red de Equipos de Atención Temprana a todos los sectores geográficos para que su labor sea efectiva.

Igualmente se considera útil la inclusión de profesores de apoyo especializados para que cubran las necesidades existentes.

También es necesario que se consideren las particulares características de las escuelas rurales y se prevean las dificultades que el desarrollo de la propuesta supone en el ámbito rural.

Se solicita que se unifique la terminología maestro-profesor en el texto del Proyecto.

Nos parece interesante que en el tramo de cero a seis años se contemple la posibilidad de que aquellos alumnos que lo requieran por las particularidades de su desarrollo, permanezcan en dicho tramo un período adicional, a pesar de haber alcanzado la edad prevista para la escolarización en Primaria.

Se sugiere que el período de gratuidad y obligatoriedad se inicie a los cuatro años.

Se pide también que se garantice una coordinación entre el último año del tramo de Educación Infantil y el primero de Primaria, sin que ello suponga condicionar los objetivos y metodología propios del tramo de cero a seis años.

Seminario de Educación Infantil y Primaria

Centro de Profesores de Miranda de Ebro.
Enero 1988

LAS conclusiones que a continuación se expresan son las opiniones y propuestas surgidas de las mesas de debate. Se recogen todas sin tener en cuenta el grado de respaldo que cada una de ellas pueda tener, a no ser que se indique expresamente; por ello, pueden aparecer opiniones y propuestas incluso contradictorias.

Educación Infantil

1.—Se comenta como un gran aspecto positivo la consideración de la etapa de cero a seis años como eminentemente educativa y no meramente asistencial.

2.—Se considera que hay gran ambigüedad en todo lo referido a Educación Infantil y se propone que el Proyecto de

Reforma debería especificar más y mejor este nivel de la Educación Infantil.

3.—Ante la afirmación del Proyecto de que «en el ciclo de cero a tres años la labor educativa será realizada por maestros, que compartirán dicha responsabilidad con educadores infantiles debidamente cualificados», algunos de los participantes se preguntan en qué consiste esa cualificación y proponen lo siguiente: estos educadores deberían estar en posesión del título de técnico especialista en Jardín de Infancia de Formación Profesional-2.

Otros participantes añaden que son partidarios del ciclo de cero a cuatro años y que se exijan las titulaciones a partir de que la Reforma entre en vigor.

4.—No se está de acuerdo con los tramos de cero a tres y de tres a seis años, y se propone que siga habiendo dos tramos distribuidos de la siguiente forma:

Primer ciclo: de cero a cuatro años.

Segundo ciclo: de cuatro a seis años.

Las razones que justifican esta propuesta son las siguientes:

- Algunos niños de tres años todavía tienen necesidades fisiológicas que aún no pueden controlar.
- Las instalaciones de los Centros que acogen al primer ciclo son mejores que las de los Centros del segundo ciclo.
- Los niños de tres años necesitan una flexibilidad de horarios.
- Para la educación de los alumnos de tres años se precisa también del profesional educador infantil.

Sobre el apartado b), algunos participantes indican que lo que habría que decir es que los Centros actuales de Preescolar no están adecuados para recibir a estos niños.

5.—El Documento no establece las funciones del maestro y del educador infantil y se propone la necesidad de establecer las funciones de cada uno.

6.—Se señala la ambigüedad en el establecimiento de la *ratio* profesional-niños o aula-niños en el primer ciclo.

En el ciclo de tres a seis años, se afirma que su *ratio* deberá situarse alrededor de veinticinco niños.

Se propone que la *ratio* en el segundo ciclo sea como máximo de veinticinco alumnos. Algunos participantes indican que si se propone el ciclo de cuatro a seis años (no de tres a seis) se exija también para él una *ratio* de veinticinco alumnos como máximo.

7.—Consideramos requisito indispensable el contar con unos profesionales de la educación bien formados y se propone el reciclaje «serio» de los profesionales que trabajan en el ámbito de la Educación Infantil.

8.—Se propone la gratuidad de la enseñanza en el ciclo de Educación Infantil de tres a seis años.

9.—De la lectura del Documento se entiende que los profesionales (maestros y educadores) que trabajan en el ciclo de cero a tres años no dependerán del M. E. C., sino de otras Administraciones públicas (Diputaciones, Ayuntamientos) y de organizaciones sin ánimo de lucro.

Se propone que en la Educación Infantil se dote también de profesores de apoyo o, para ser más exactos, que en el ciclo de cuatro a seis años las horas de docencia sean menos que las de permanencia de los niños en el Centro, salvando la diferencia de horas con un profesor de apoyo.

10.—Se considera excesivamente generales los objetivos generales expuestos en el punto 7.16.

Por ello, se solicita que se den orientaciones más concretas en lo referente al aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa de cuatro a seis años.

11.—El Proyecto no habla de algo que se considera fundamental: la coordinación entre los dos ciclos de la Educación Infantil y que se contemple de forma especial la coordinación entre el segundo ciclo (de cuatro a seis años) y la Enseñanza Primaria.

Educación Primaria

1.—Estamos de acuerdo en el diseño de seis a doce años que se realiza para la Enseñanza Primaria, así como en la división de estos seis años en tres ciclos de dos años cada uno. Consideramos, sin embargo, que en el primer ciclo no debiera existir libro del alumno, y en el resto, un texto por ciclo.

2.—La enseñanza de un idioma extranjero no es que sea conveniente, sino que se debe introducir obligatoriamente no a los diez años como dice el Proyecto, sino a los ocho años, que es la edad más apropiada para comenzar con la adquisición de una lengua extranjera teniendo en cuenta el desarrollo psicolingüístico de los alumnos de esta edad.

3.—Es necesaria, y por lo tanto debiera ser obligatoria, la existencia de un profesor especialista en cada una de las siguientes áreas del currículum: Idioma extranjero, Música, Educación Artística y Educación Física.

4.—Estamos totalmente de acuerdo con que la provisión de un profesor suplementario en un Centro es un elemento muy importante en la mejora de la calidad de la educación en la etapa Primaria. Por lo tanto, pedimos que haya este tipo de profesores no sólo en los Centros de doce unidades, sino que todos los Centros de Educación Primaria puedan contar, independientemente del número de unidades, con al menos un profesor suplementario y con las funciones explicitadas para que la mejora de la calidad de la educación sea real y efectiva.

Pero esta mejora de la calidad de la educación no debemos basarla únicamente en los profesores de apoyo, sino que para poder llevar a cabo la propuesta de currículum abierto que se oferta en el Proyecto, todo el profesorado debe disponer de tiempo y posibilidades reales de reciclaje en su jornada laboral, y por lo tanto proponemos que haya una disminución de las horas lectivas obligatorias, siendo éstas de un máximo de veinte horas semanales, y la *ratio* profesor-alumno debe disminuir hasta un máximo de veinticinco alumnos por aula.

5.—Respecto a la permanencia de un estudiante en un mismo ciclo durante un año más, estamos de acuerdo en que se

realiza sólo en casos excepcionales, pero para evitar que estos casos excepcionales sean una práctica habitual en la escuela reiteramos la necesidad del profesorado de apoyo así como la estrecha colaboración de los Equipos Psicopedagógicos con todos los Centros educativos. La decisión de la permanencia o no de un alumno en un mismo ciclo debe ser tomada una vez oídos los profesores, los tutores y los claustros.

6.—Pedimos que la etapa anterior a la Educación Primaria, ciclo de tres a seis años, sea obligatoria, para evitar los problemas que puedan darse de la heterogeneidad de los alumnos derivados de la no escolarización en este ciclo anterior.

Mesas de Trabajo sobre la Reforma

Centros de Profesores de Soria y Burgos de Osma. Febrero 1988

Como aportación al debate sobre el Proyecto de Reforma de la Enseñanza, se adjuntan las conclusiones de varias Mesas de Trabajo constituidas en los Centros de Profesores de Soria y de Burgo de Osma

Educación Infantil

1.—Asegurar, por parte del M. E. C., un efectivo control para que la labor de los Centros que acogen niños de cero a tres años sea educativa y no meramente asistencial.

(Algunos de los asistentes se manifestaron partidarios de que todos los Centros de Educación Infantil dependieran del M. E. C.)

2.—Educación obligatoria a partir de tres años.

3.—Se asume en su totalidad el contenido del punto 7-14 de la propuesta del Ministerio.

4.—El reciclaje del personal que actualmente atiende, sin especialidad, a niños de hasta seis años debe diseñarse y llevarse a cabo de forma general y efectiva.

5.—Se considera como ideal la integración de los Centros de E. I. en Centros de Primaria, pero asegurando una relativa independencia en aspectos concretos: servicios, material,

patios, etc. En los Centros ya integrados se realizarán las reformas necesarias para lograr los requisitos anteriormente citados.

6.—Las alternativas ya existentes a la E. I. en las zonas rurales (colegios rurales agrupados, Preescolar en casa...) deben mantenerse y generalizarse en lo posible. Consideramos fundamental la formación de los padres para sustituir en lo posible al profesor inexistente.

7.—Acercar a los padres a la tarea educativa, con limitaciones en algunos aspectos de programación.

8.—Citamos a continuación las *ratios* que en esta Mesa se consideraron ideales para esta etapa:

Cero a tres años: diez alumnos máximo.

Tres a seis años: veinte alumnos máximo.

(Algunos asistentes apuntaban la necesidad, en zona rural especialmente, de disminuir estas *ratios* o bien aumentar la dotación de apoyos con el fin de no agrupar de forma forzada y poco homogénea a niños de edades dispares).

Educación Primaria

1.—Estamos en total acuerdo con la distribución en tres ciclos que propone el Ministerio.

2.—También nos parece correcta la organización curricular de esta etapa, que establece el M. E. C.

3.—Aunque es un avance con respecto a la situación actual la introducción de la lengua extranjera un año antes, consideramos que se debería iniciar en el segundo ciclo de Primaria como medida compensadora para alumnos de niveles sociales más bajos y de zonas rurales.

(Algunos asistentes pensaban que esta iniciación debería ser lo más temprana posible.)

4.—La metodología y contenidos del Idioma extranjero a niveles muy tempranos tendrá carácter eminentemente lúdico y de iniciación.

5.—Deben existir profesores de apoyo en Centros completos, independientemente del número de unidades con que cuente, para hacer viable la flexibilidad en el tratamiento de alumnos que el concepto de ciclo requiere.

6.—Con respecto a la *ratio*, nos parece razonable la de veinticinco alumnos por profesor.

7.—Estamos de acuerdo con la propuesta del Ministerio en el carácter colectivo que debe tener la decisión de que un alumno promocione o no.

8.—La adecuada conexión entre la E. I. y Primaria se intentará lograr por todos los medios posibles.

Citamos algunas fórmulas para facilitar esta coordinación:

- Reuniones periódicas entre profesores de los dos niveles.
- Evitar cambios bruscos de metodología en el paso de E. I. a Primaria.
- Algunos asistentes señalaron la necesidad de que el profesor de Primaria fuera especialista en primer ciclo de Educación Infantil.

Educación Secundaria Obligatoria

1. Alternativas, ventajas y dificultades

Se decide por el grupo la propuesta de trabajo en el ciclo doce a dieciséis años, por considerar que el ciclo de doce a quince años presenta inconvenientes laborales, educativos, sociales, etc.

2. Areas fundamentales

— Debe existir una mayor flexibilidad en los porcentajes de optatividad y de materias optativas desde los primeros cursos de esta enseñanza, como objetivo de motivación y profundización en el alumno.

— Que exista una mayor definición respecto a los módulos preprofesional, para oferta de optatividad a los alumnos.

3. Profesores y Centros donde se debe impartir este ciclo

— Desde el primer año de implantación de la Enseñanza Secundaria en el Sistema Educativo, los profesores que deberán impartir este ciclo serán tanto profesores de E. G. B. especialistas como profesores de Enseñanzas Medias, arbitrando las medidas oportunas para una adecuada actualización científica y psicopedagógica.

— Cuando se institucionalice la actual Reforma educativa, a los profesores de E. G. B. se les debe brindar la oportunidad de impartir clases en Educación Primaria o en Secundaria, sin que exista una adscripción obligatoria por el hecho de ejercer la docencia con alumnos de ciclo superior.

— Se considera esencial que los alumnos de este ciclo estén ubicados en un mismo Centro educativo.

— Se deben adoptar las medidas necesarias para garantizar este período obligatorio en el medio rural, a fin de evitar el desarraigo de estos alumnos en su medio.

4. Evaluación y orientación educativa

— Es procedente y necesaria la presencia de los alumnos a lo largo del proceso de evaluación, incluida la sesión de las mismas.

— Es importante que se contemple en el horario lectivo la acción tutorial, ya que el profesor ha de conocer las aptitudes e intereses de los alumnos para que el proceso de aprendizaje sea eficaz.

5. Titulación del alumnado

— Para que no exista discriminación en el mundo del trabajo, se expedirá un mismo certificado al finalizar la Educación Secundaria incluyendo aquellos alumnos que no concluyan esta enseñanza a pesar de las repeticiones.

— Se acompañará a este *certificado* el historial académico del alumno, con las orientaciones adecuadas para las siguientes etapas educativas.

Formación del profesorado

Formación inicial

— El contenido del Documento, respecto a este punto, adolece de falta de claridad y es muy insuficiente.

— Las escuelas universitarias de Formación del Profesorado deberán impartir una formación equilibrada entre lo científico y lo psicopedagógico desarrollada por departamentos de composición heterogénea en ambos campos. Los profesores de los citados departamentos deberán tener una titulación adecuada en pedagogía y haber realizado prácticas docentes.

— Debe volver a institucionalizarse la realización de prácticas docentes, por parte de los alumnos de las Escuelas antes mencionadas, dando a las mismas una consideración curricular adecuada. Su desarrollo y análisis deberán retroalimentar al sistema de estudios planteado.

La Administración debe aportar los medios necesarios en orden a conseguir prácticas adaptadas a la realidad y definir el perfil de «colaborador de prácticas» al que se propiciarán los estímulos adecuados.

En relación con lo precedente, la supresión de las Escuelas Anejas parece una medida inapropiada.

— Sería conveniente establecer una mayor continuidad y apertura en el sistema formativo del profesorado (del diplomado al licenciado...) con reconocimiento profesional, según superación académica y valoración de méritos en la experiencia docente, para el paso de niveles hacia el cuerpo único.

— Se procurará arbitrar un sistema que garantice la exclusión de los aspirantes a profesores que no tengan una formación apropiada, debiendo propiciar plazos dilatados de acceso al cuerpo en los que se realizarán las prácticas antes mencionadas.

— El profesor generalista para la Educación Primaria debe recibir una formación básica específica para la docencia en la que se le impartirán unos conocimientos mínimos científicos y psicopedagógicos (tronco común de tres años de duración).

— La especialización debe ser suplementaria y posterior a la formación anterior, siendo la referente a Educación Infantil la más definitiva y necesaria.

— El «Proyecto» parece pensado para el medio urbano. En este sentido el profesorado de escuelas unitarias ha de ser preparado en metodología globalizadora para adecuarse a este tipo de Centros.

— Habría que articular una preparación común del profesorado que evitara las susceptibilidades y diferencias existentes entre los «cuerpos».

Formación permanente

- Obligatoria.
- Coordinada.

— Con dinamizadores que inculquen profesionalización al profesorado.

— Procurando llegar a todos los Centros.

— Potenciando la figura del formador de formadores, que no debe desvincularse de la docencia directa en su Centro, para que no sea un mero administrador de áreas y ciclos.

— Aportando ideas de inmediata aplicación en el aula en las actividades de perfeccionamiento.

— No burocratizando los CEPs.

Jornadas sobre la Reforma para alumnos de escuelas de profesorado

Asociación para la Renovación e Investigación Pedagógicas (APRIP). Madrid. Febrero 1988

CON fecha 9 de febrero se envió a todas las escuelas del profesorado y a la prensa profesional la siguiente nota de convocatoria:

La Asociación para la Renovación e Investigación Pedagógicas (APRIP) ofrece a los alumnos de las Escuelas del Profesorado la posibilidad de expresar su opinión sobre la Reforma de la Enseñanza que está en estudio, ya que van a ser ellos los que tendrán que llevarla a cabo en los Centros.

Con este fin, APRIP convocó unas jornadas dirigidas a los alumnos de escuelas del profesorado bajo el título:

«¿Qué opinan los futuros profesores sobre la Reforma?»

En dichas Jornadas se presentó la Reforma y se recogieron las opiniones de los asistentes respecto de los diferentes puntos sobre la Reforma.

Asimismo se conectó con alumnos universitarios de las Facultades de Física, Química y Biología.

En la primera sesión, 25 de febrero, se expusieron las líneas generales de la Reforma, los principios generales que defiende y el organigrama del nuevo Sistema Educativo. En la exposición participaron diferentes expertos en Pedagogía.

En la segunda sesión, 26 de febrero, se dio a los asistentes la siguiente encuesta:

1.º ¿Habéis oído hablar de la Reforma de la Enseñanza (LOSE)?

2.º ¿En vuestro Centro os han explicado, en líneas generales, en qué consiste esta ley?

3.º Vosotros sois a los que más os va afectar esta Ley, ya que vuestra carrera va a coincidir con su entrada. ¿Crees que facilitará tu acceso a la docencia?

4.º ¿Te gustaría dar clase a niños de cero a dos años?

5.º ¿Crees que la Enseñanza Primaria debe terminar a los doce años?

6.º ¿Crees acertada la integración de los niños con deficiencias en la escuela normal?

7.º ¿Has oído hablar de la educación «comprensiva»?

8.º Si has tenido prácticas, ¿cómo ves la escuela?

9.º Tú sabes que los Centros andan con muchos problemas de orden y de disciplina. ¿Qué le falta a la Institución escolar para que no existan estos problemas?

10.º ¿Cuál crees que debe ser la principal medida para reformar la escuela?

Respuestas

1.º El 88 por 100 habían oído hablar de la Reforma de las enseñanzas; el 12 por 100 desconocían que existiera tal Proyecto.

2.º De ese 12 por 100 que desconocía el Proyecto, manifiestan que no se lo habían dado a conocer en su Centro. Del 88 por 100 que sí lo conocían, al 57 por 100 se lo habían explicado o les habían dado conferencias informativas en sus Centros. El 43 por 100 restante no sabía en qué consistía este Proyecto de Ley, o porque no se lo habían explicado o no habían asistido a las conferencias que el Centro había dado a tal fin.

3.º Respecto a la pregunta si esta Ley facilitaría su acceso a la docencia, el 65 por 100 cree que no y el 35 por 100 opina que sí.

4.º En cuanto a la pregunta si «te gustaría dar clase a niños de cero a dos años», el 100 por 100 expresan que no, manifestando que debe ser la familia la que eduque y forme a sus hijos y, en último extremo que sean las guarderías las que se encarguen de ellos.

5.º A la pregunta si debía terminar la Enseñanza Primaria a los doce años, el 80 por 100 responde que no y el 20 por 100 que sí, siempre que mantengan los esquemas actuales de la E. G. B.

6.º Sobre la integración de los niños deficientes en la escuela normal, el 80 por 100 responde que no, y el 20 por 100 que sí, condicionando el grado y tipo de deficiencia mental. Todos manifiestan que los deficientes límites lo que hacen es retrasar a todo el grupo de la clase.

7.º Referente a la pregunta si habían oído hablar de la educación «comprensiva», el 50 por 100 manifiesta que sí y el

resto que no. No hay anotaciones de ningún tipo en las respuestas.

8.º El 50 por 100 no había hecho prácticas de enseñanza y manifiestan algunos que la mayoría de sus profesores les exigen muchos conocimientos teóricos en la carrera y muy pocos dirigidos a la enseñanza. El otro 50 por 100 que han hecho prácticas piensan que en la escuela se produce un fracaso escolar porque los métodos que se usan son poco rigurosos, o se abusa de la memoria o del razonamiento.

9.º En cuanto a este punto, todos coinciden que se necesita una mayor comunicación, comprensión y participación entre profesores, padres y alumnos. Algunos manifestaron que ante la falta de interés de los alumnos por el estudio, el M. E. C., la sociedad y la escuela deberían propiciar estímulos para que los estudios fueran más atractivos y competitivos.

10.º Por último, respecto a cuál debería ser la principal medida para reformar la escuela, las respuestas fueron diversas y variadas. Una mayoría expresaron que debían cambiar los objetivos, reducir los grupos de alumnos para que el profesor llegue a conocer a cada uno de los alumnos y que la escuela eduque para la vida y la convivencia. Otras respuestas se dirigieron al profesorado, indicando que debería estar más puesto al día y, por tanto, se le debería dar un reciclaje dirigido a que sus programas de trabajo se adapten a las necesidades de los alumnos. Y, finalmente, una mayor incorporación de profesores jóvenes, bien como titulares o como ayudantes de clase para que se vayan preparando para la docencia.

La escuela rural ante la Reforma

Movimiento de Renovación Pedagógica

«Unitarios No Compensados».

Cantabria. Marzo 1988

LA Reforma de la Enseñanza es siempre un tema trascendental para los directamente implicados en su discurrir diario; por ello, y acogiendo a la oferta realizada por el M. E. C., el Movimiento de Renovación Pedagógica «Unitarios No Compensados» ha organizado unas Jornadas de Discusión con un tema concreto: «La escuela rural ante la Reforma».

La realización de las Jornadas ha seguido dos procesos diferenciados. El primero ha consistido en la discusión del tema desde dentro, por los maestros y maestras que integran este M. R. P., y otros de su área de influencia. El segundo, de una forma abierta, dirigida al sector de enseñantes en general, padres y madres, medios de comunicación, diversas entidades, etc.

La finalidad estaba clara. Por una parte, la puesta en común de los diversos puntos de vista que sobre el tema tenemos los profesionales de la enseñanza; por otra parte, exponer estos puntos de vista a una audiencia más amplia y diferenciada, y la recepción de sus aportaciones al tema.

El método seguido ha hecho que las conclusiones obtenidas se asemejen más a un listado de puntualizaciones, observaciones, carencias, que a un discurso pedagógico, o planteamiento global, que por otro lado no figuraba entre los objetivos propuestos. Hay que hacer notar que la propia concepción de las Jornadas limitaba el campo de discusión a la incidencia de la Reforma en la «Escuela Rural».

Introducción

Cualquier reforma, incluida la educativa, debiera partir de una análisis exhaustivo de la situación anterior y, como consecuencia de esta reflexión, promover los cambios adecuados en el caso de su procedencia.

Con la premisa anterior como punto de partida, entendemos que no ha existido un análisis crítico de la Ley «Villar Palasi» y su desarrollo a lo largo de dieciocho años.

La sociedad, y el M. E. C. incluido, se ha quedado en un reiterativo golpear sobre el «fracaso escolar», no tanto como secreción del propio Sistema escolar, sino como una simple cuantificación de suspensos al término de la E. G. B. La necesidad de dar respuesta ha supuesto, en aras de una pretendida «calidad de enseñanza», que el M. E. C. acometiese la Reforma, Reforma de la reforma, Niveles Básicos de Referencia... y, Proyectos (Mercurio, Atenea...) totalmente anecdóticos en cuanto a su extensión, inconexos entre sí, con una dotación de recursos materiales y humanos no generalizables, y especialmente grave situación desde una órbita rural, ya que los medios de que se dispone, y dispondrá, no sólo no se ajustan a los parámetros referenciales de las citadas reformas, sino que se alejan más, sin que se vislumbre una voluntad política para variar la situación.

Estructura del Sistema (medio rural)

Independientemente de la división, acertada o no, en las distintas etapas o tipos de enseñanza, existen dos hechos a resaltar como negativos en general, y aún más en cuanto a su incidencia en el medio rural. Nos referimos a la no obligatoriedad de la Educación Infantil y consiguiente gratuidad, y la

no implantación del ciclo de cero a ocho años, también reivindicadas por otros MRPs y Federación de Educación Infantil.

1. Educación Infantil en el medio rural

Hasta ahora se puede constatar la inexistencia de una verdadera y garantizada oferta, ya pública ya privada, en los pueblos de nuestra geografía. Los porcentajes de escolarización que se utilizan en la argumentación del M. E. C., según sus propios datos (escolarización del 84 por 100 y 97 por 100 en los cuatro y cinco años respectivamente), no dejan de ser una falacia estadística. No discutiendo la veracidad de los datos aportados por el M. E. C., se puede verificar que el porcentaje de no escolarizados se sitúa precisamente en el medio rural. La no ampliación del Sistema Educativo «por abajo», como se formula en el Proyecto para la Reforma, no hará más que consolidar la discriminación hacia el medio rural, si no se acrecienta.

Solamente un cambio de coordenadas globales haría factible que la Educación Infantil fuese posible y garantizable con niveles de dignidad y eficacia, aun cuando fuese necesario renunciar a la línea política de alargar la escolaridad «por arriba» por razones extraescolares.

2. Educación Primaria en el medio rural

De todo el contenido, bastante escaso ciertamente, que el Proyecto del M. E. C. dedica a la enseñanza más generalizada en el medio rural no se deduce ninguna necesidad de reforma. Es más, los fines que se propugnan, 8.1 a 8.4, ¿no son en realidad los mismos que la actual E. G. B.? No se comprende la razón del rompimiento de la actual estructura que se propone, si nos atenemos a la argumentación recibida.

En el medio rural, se duda mucho que se haga posible la extensión de la enseñanza más allá de la básica actual, independientemente de la terminología empleada.

Sobre la división de ciclos ya existente, promoción inter-ciclos, profesores-tutores, áreas curriculares, etc., parece que no son merecedores de una nueva ley, más bien de unas simples y claras normas y circulares.

En el apartado curricular se constata la ausencia de materias que, aun no correspondiendo a disciplinas tradicionales, constituyen temas de interés en la sociedad actual y que son susceptibles de un tratamiento globalizador e interdisciplinar: la Educación Sexual, Educación Vial, Educación en el Consumo, Educación No Sexista... son reclamadas de un modo persistente por la sociedad a través de diferentes colectivos y organizaciones representativas. No parece conveniente que se queden postergadas a la Educación Secundaria, tal como se contempla en el punto 10.6 del Proyecto, dando la impresión de constituir un anexo de relleno, concesión a un movimiento de moda, y no como elemento base constitutivo de la educación integral del niño/a.

3. Educación Secundaria en el medio rural

Sin entrar en el desarrollo curricular (tema importante cuando está ultimado el desarrollo en su extensión) y su posible crítica, nuestra principal preocupación se centra en los aspectos materiales de la oferta educativa:

- Dónde va a impartirse, tanto del primer ciclo como del segundo, en nuestros pueblos, distantes, dispersos y con graves problemas de comunicación.
- Con qué recursos materiales y humanos.
- Qué diversidad de oferta llegará a existir en estos lugares.

Nos tememos que el planteamiento hecho en el Proyecto para la Reforma sólo servirá, en el medio rural, para lo contrario de lo enunciado por el Ministerio de Educación:

1. Aumentar la diferencia existente entre la Educación urbana y la rural, en tanto medios materiales y humanos, y posibilidades de oferta.
2. Que la división Primaria/Secundaria mantenga y posibilite el absentismo escolar a partir de los catorce años.
3. Aparición de ofertas privadas incontroladas que realicen la cobertura no institucional y con una diversidad marcadamente diferencial y sectorial, que aumentarán en consecuencia lo denunciado en el apartado primero.

Currículo

Currículo base

El Diseño Curricular base aparece como un elemento positivo en sí mismo, y sólo condicionado porque sus elementos integrantes tengan una definición nítida y sin lugar a equívocos como se dan en los enunciados del Proyecto para la Reforma, donde se amalgaman fines globales educacionales con objetivos de etapa.

Otro condicionante es el derivado de la participación en el diseño. Deberán tomar parte en el mismo todos los elementos de la Comunidad Escolar y de la realidad social y política, no sólo los entes autonómicos.

Proyecto Curricular

En la definición de Proyecto Curricular que se hace en el Documento para el debate no se aprecia diferencia alguna con la actual legislación; mantiene el planteamiento filosófico, no la terminología, y por ello merece una valoración favorable por lo que conlleva de «proyecto abierto».

No obstante lo expuesto anteriormente, no es aceptable la realidad que lleva aparejada: el voluntarismo de los equipos docentes que, en el medio rural, con sus dificultades intrínsecas, para la unión, coordinación, estabilidad de profesores y

equipos, supone un planteamiento global no factible y por tanto otro factor de discriminación respecto al medio urbano.

Profesorado

No se descubre nada nuevo si se afirma que uno de los problemas más graves de la Educación Rural es la mentalidad y falta de adecuación al medio por parte de los profesionales de la enseñanza en cualquiera de los niveles. Someramente entendemos que:

1. *Formación Inicial.* Creemos que los futuros enseñantes debieran recibir una cierta especificación sobre el mundo rural por medio de un Diseño Curricular adecuado y unas prácticas reales en ese medio.

2. *Incentivación.* Existiendo incentivos diversos y dispersos en los enseñantes, creemos que aquellos que desarrollan su trabajo en el medio rural debieran recibir un tratamiento especial, que supusiera una discriminación positiva. Mantener la situación actual acrecentaría las carencias de la educación en el mundo rural al favorecer la movilidad del profesorado en busca de incentivación en otros medios, al tiempo que llevaría a la creación de un «subcuerpo» de profesionales.

No podemos olvidar que, dentro del mundo rural, existe un tipo de escuelas que presentan unas características atípicas y diferenciadas. Nos referimos a las Escuelas Unitarias, abundantes en nuestra región, y que requieren una incentivación y reconocimiento, no previstos en el Proyecto, en cuanto a una mayor profusión de medios, autonomía funcional, simplificación administrativa..., que en última instancia podrían operar como una incentivación indirecta a los profesionales de las mismas.

3. *Perfeccionamiento.* Nada dice el Proyecto que nos haga vislumbrar la mínima esperanza de cambio. Al respecto sólo podremos decir que los profesores del mundo rural, con voluntad de seguir siéndolo, continuarán en una situación similar a la actual, agravada por criterios comparativos. Las dificultades propias de la información, distancias, sustituciones, etc., hacen que todo aquello relacionado con el perfeccionamiento y reciclaje aparezca como enfocado hacia el profesor urbano.

Solamente una fuerte voluntad política, concretada en normas de sustitución, profesores de apoyo, financiación de gastos reales, etc., haría posible el acceso generalizado de todo el profesorado a las actividades de perfeccionamiento. Lo contrario podría suponer para el mundo rural un tipo de profesional no receptivo a las ofertas de la Administración. El único colofón posible: la necesidad de una discriminación positiva para todo aquello relacionado con el mundo de la Educación Rural.

Titulación

Creemos oportuno un único tipo de titulación para todos los niveles de la Educación No Universitaria: el de licenciado universitario, con diferentes especialidades.

Encuentro sobre la LOSE y la Educación Rural

Comisión de Educación Rural de Castilla-León. Salamanca. Abril 1988

UNA minuciosa lectura del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, elaborado por el M. E. C., pone de manifiesto que no se contempla la realidad rural como algo específico y diferenciado.

En el prólogo se hace referencia a la escuela rural al mencionar las acciones emprendidas para corregir las desigualdades ante la educación: «En este apartado cabe destacar tanto los programas de educación compensatoria promovidos en apoyo a las escuelas rurales...»

En el mismo prólogo se hace un diagnóstico, que su autor se atreve a calificar de unánime, sobre los nudos esenciales de la problemática educativa española. En dicho diagnóstico, que compartimos en líneas generales, falta uno de los «nudos esenciales» de esa problemática: la Educación Rural. Si todo el Documento parte de ese diagnóstico, ya en las primeras páginas vemos anunciado por omisión el tratamiento que se ha de hacer en la Escuela Rural.

Se vuelve a mencionar el medio rural en el apartado primero, punto 1.6, al hablar de las insuficiencias de la E. G. B. y de los factores que influyen en el fracaso escolar: «Estos factores inciden de forma especial en los medios rurales y, en general, en los medios sociales más desfavorecidos.»

En el apartado 3 se observa un optimismo exagerado respecto a las reformas emprendidas. En relación con el medio rural se dice (punto 3.3): «La oferta de puestos escolares ha sido superior a la demanda en zonas rurales.» Un correcto análisis de la realidad educativa rural demuestra que no se puede manejar como criterio de atención educativa el número de puestos escolares ofertados, pues es sabido que la *ratio* profesor/alumno es menor en el medio rural. Nada se dice de las supresiones de unidades y escuelas que se han llevado a cabo en los últimos casos, provocando en muchos casos la total desaparición de la oferta pública de puestos escolares en bastantes municipios, aun cuando, globalmente considerado, sea mayor la oferta de puestos escolares que la demanda.

En 3.4 se mencionan los programas de educación compensatoria, de la que se afirma «han comenzado a aportar los recursos necesarios a las zonas más desfavorecidas».

No se vuelve a mencionar la Educación Rural hasta la parte III, apartado 15 (15.10), donde se hace referencia a que

«la localización de las aulas de educación especial se situarían preferentemente en el medio rural».

Sería muy grave que la futura LOSE ignorase la Educación Rural, como ya lo hizo la L. G. E. de 1970, que tan negativamente influyó en el medio rural.

Dejando a un lado esta grave carencia del Proyecto y analizando de una manera muy general, nos parece acertada la definición de la Educación Infantil como etapa educativa; también la nueva ordenación de la enseñanza obligatoria y su extensión hasta los dieciséis años, la flexibilización curricular, la aplicación del principio de comprensividad, del principio de diversidad..., si bien sería deseable y necesaria la aplicación de estos principios, no sólo individualmente, sino también con una dimensión socio-cultural que contemple la especificidad de medios como el rural.

Frente a todos estos planteamientos queremos hacer notar:

1.—De la lectura se desprende que la Reforma responde a la necesidad de homologación del Sistema Educativo con el sistema europeo, lo que implica también, y esto no se menciona, un modelo desarrollado económico ajeno a los intereses de los habitantes del medio rural. Modelo económico que ya está encontrando en Europa una respuesta crítica, observándose una tendencia a un cambio en el actual papel asignado a lo rural.

Es, pues, necesario definir un nuevo modelo de desarrollo para el medio rural que responda a sus intereses, con participación de todos los implicados. Sólo bajo esta nueva formulación puede encontrar sentido una Reforma educativa.

2.—No se habla para nada de la financiación de la Reforma, y éste es un aspecto básico para ponerla en marcha.

3.—Todo el Documento parece redactado con la intención de no herir sentimientos corporativistas (véase el apartado donde se habla de la titulación exigible para los docentes de Secundaria Obligatoria).

No se recoge de ninguna forma el establecimiento de un cuerpo único de enseñantes; aun cuando ésta será una Ley de Ordenación del Sistema Educativo, el Libro Blanco no debería cerrar la puerta a esta antigua reivindicación.

4.—En el apartado de formación del profesorado falta una mención explícita al papel que pueden jugar los M. R. P. en el perfeccionamiento del profesorado, mediante el oportuno programa de subvenciones, conciertos..., igual que se mencionan en otros apartados otras instituciones públicas o privadas sin afán de lucro (por ejemplo, Educación Infantil).

5.—En aspectos más concretos, aunque se hacen análisis más detallados en otros puntos de estas conclusiones, mencionamos uno importante, y se refiere a que el Proyecto plantea superar, como una de las deficiencias graves del Sistema actual, la doble titulación al finalizar la E. G. B. En el punto 17.13 se dice: «Todos los estudiantes al terminar la Educación Secundaria Obligatoria recibirán el mismo certificado donde constará su historial académico..., así como las orientaciones más adecuadas para la siguiente etapa educativa. Estas orientaciones sólo serán excepcionalmente prescriptivas.

Los alumnos que no concluyan la etapa, a pesar de las repe-

...ticiones, recibirán un certificado de escolaridad donde se especifiquen el número de años cursados...»

Esta redacción, ambigua, debería modificarse en el sentido de dar una única titulación, con unas orientaciones, que nunca serán prescriptivas.

Problemática

La P. R. (Propuesta de Reforma) plantea una serie de problemas frente al hecho de la E. R. (Escuela Rural). Estos problemas los hemos recogido en varios apartados:

- Unos son globales.
- Y otros afectan particularmente a alguna o a varias de las etapas de la educación escolar.

Consideramos que no está recogida toda la problemática existente con la que aparece en las distintas ponencias; sin embargo, este catálogo de problemas nos ha dado pie a la formulación de alternativas.

Problemas globales

1.—El problema de base es que no se contempla en la Propuesta de Reforma (P. R.) la realidad rural.

2.—Como consecuencia, no se ha tenido en cuenta el desarrollo integral del M. R.

3.—La Propuesta de Reforma se ha hecho basándose en modelos europeos donde el porcentaje de población rural es mucho menor y con otras dotaciones que en España.

4.—No se recoge la aspiración sobre el cuerpo único de enseñantes que tendrá más repercusión en la zona rural.

5.—Este Proyecto de Reforma no ofrece ningún tipo de aliciente para el profesorado rural.

6.—La provisionalidad del profesorado en las distintas etapas es muy acusada en el medio rural.

7.—Una Reforma de la importancia y trascendencia como la que se pretende no puede plantearse sin la presencia, colaboración y aportación de los padres como unos de los primeros y principales implicados.

Educación Infantil

• Según está concebida en la Propuesta de Reforma, la Educación Infantil sólo se podrá llevar a cabo en los pueblos grandes, si no se crean formas alternativas de acuerdo con las realidades de las zonas; suponiendo ya un elemento de discriminación.

• Existe el riesgo de que su implantación suponga más trabajo para el maestro de Educación Rural, con deterioro de la calidad de la enseñanza, al no haber una diferenciación jurídica de qué profesionales y en qué ámbitos se deben impartir la Educación Infantil y la Primaria.

• Hay carencia de instalaciones, infraestructura y material didáctico.

• Faltan equipos sanitarios y psicopedagógicos para una detección precoz de las deficiencias infantiles y el consiguiente tratamiento.

• Se ve el riesgo de introducir un esquema academicista en la Educación familiar, por un mal enfoque de Escuelas de Padres.

• Por otra parte, las Instituciones locales (Ayuntamientos) no están sensibilizadas ni cuentan con recursos para colaborar en la Educación Infantil.

Educación Primaria

• Faltan especialistas para impartir unas materias que la Propuesta de Reforma cita como necesarias: Idioma, Música y Educación Física.

• Si se exigen doce unidades como mínimo para un profesor de apoyo, no habrá profesores de apoyo en el medio rural.

• La *ratio* profesor/alumno sólo tiene en cuenta criterios numéricos.

• Los equipos psicopedagógicos no llegan al medio rural y en la Propuesta de Reforma no se indica una *ratio* para sus servicios.

• En la formación del profesorado no se contempla su capacitación para desempeñar la tarea en el medio rural.

• Surge una pregunta: ¿Cómo se articula el decreto de los C. R. A. con la Propuesta de Reforma?

Educación Secundaria

• En el medio rural será difícil ofrecer suficientes opciones si se siguen los criterios economicistas.

• Se ve el problema del desarraigo y la tendencia al absentismo escolar si los alumnos tienen que desplazarse de su lugar de residencia a las ciudades donde hay Institutos.

• Y el riesgo de descoordinación entre el primer y segundo ciclos de Secundaria Obligatoria si lo imparten equipos distintos y en Centros diferentes.

• También se detecta una rivalidad y malestar que origina en los cuerpos de enseñantes al no haber un cuerpo único.

Alternativas

a) Escuela Infantil

• Es necesario que la LOSE contemple la creación del Servicio Público Educativo Infantil, que garantice el derecho a una educación de calidad en el medio rural para esta etapa como para las demás.

• Por esto el M. E. C. deberá proporcionar los medios suficientes y adoptar las medidas necesarias que eviten la discriminación del medio rural.

- En este sentido, allí donde la demanda lo exija se tienen que ofrecer los servicios adecuados para la atención de la población infantil para el período (cero a tres años).

- Se destaca la conveniencia de que la etapa infantil (cero a tres años) se desarrolle en el ámbito familiar. Para ello es necesario que los padres cuenten con la orientación y el apoyo de la Escuela de Padres y las Instituciones implicadas, de tal forma que la atención educativa a los niños no se desnaturalice, sino potencie las relaciones habituales en el seno familiar.

- En cualquier caso los niños del M. R. de cero a tres años, independientemente del número existente en la localidad, han de disponer de la atención y seguimiento de su desarrollo psíquico, afectivo, social, sanitario, etc., que permita la detección precoz de las posibles deficiencias en los aprendizajes.

- En lo que respecta al período infantil de tres a seis años consideramos necesario que sea contemplado en la LOSE con carácter obligatorio.

- La atención de esta etapa, tres a seis años, debe ser realizada en el propio pueblo.

- Conviene destacar que la atención de este tramo tres a seis años exige la creación en cada zona de las estructuras necesarias, la existencia de un programa idóneo, un equipo comprometido a desarrollarlo y los medios necesarios para hacerlo; de esta forma se facilita una atención educativa de calidad de este nivel educativo en el medio rural, para todos los niños en su propio pueblo, independientemente del número que haya.

b) Educación Primaria (seis a doce años)

- La estructura del nuevo modelo de Educación Primaria, distribuida en tres ciclos, se considera adecuada tal como se contempla en el Documento del M. E. C., pero la existencia de Centros escolares de una y dos aulas de Educación Primaria exige criterios de flexibilidad que permitan la adecuación de esta estructura a la realidad de cada situación.

- En este sentido, la *ratio* no puede ser fijada únicamente con criterios numéricos. Esta etapa tiene que contar con los apoyos necesarios que faciliten la promoción de todos los niños/as a la Secundaria Obligatoria para poder completar todo el ciclo obligatorio.

c) Secundaria Obligatoria (doce a dieciséis años)

- Esta etapa también ha de ser una oferta educativa en el ámbito de la zona, debe contar con los medios y recursos adecuados para conseguir una educación de calidad.

- La división en dos ciclos no puede suponer una ruptura en el proceso educativo; por lo cual deberá abordarse dentro de un proyecto pedagógico global a desarrollar por un equipo que evite la descoordinación que implica la atención de esta etapa por dos cuerpos distintos de profesores y en diferentes Centros.

d) Adultos

- El derecho a la educación permanente debe tener en el medio rural una atención compensadora de las desigualdades que genera en el mismo la escasez de servicios socioculturales.

Este servicio educativo ha de responder a las necesidades e intereses de la población y exige la acción coordinada de todas aquellas instituciones que inciden en el desarrollo integral del medio rural.

Consideraciones finales

El proceso educativo en el medio rural en todas sus etapas y modalidades sólo es viable con un modelo organizativo de Centro que, allí donde sea necesario, permita integrar aulas en varias localidades.

Para la constitución de los Centros integrados por aulas dispersas se tendrán en cuenta estos criterios:

- 1.—Flexibilidad en su formación, atendiendo siempre a las condiciones específicas del medio en que se den.

- 2.—Dotación suficiente de medios humanos y materiales.

- 3.—Participación de todos los implicados en la elaboración y gestión de los mismos.

Y como previo y capital: la potenciación y apoyo a la continuidad o constitución de equipos pedagógicos que serán los ejecutores del proyecto educativo.

De un modo general la futura LOSE debe contemplar:

- La consideración de la Educación Rural como un subsistema educativo específico que exija un tratamiento diferenciado en el desarrollo normativo de la Ley.

- La exigencia de una ordenación territorial del Sistema Público de Educación que, bajo criterios compensadores, garantice la totalidad de la oferta educativa con todos los servicios complementarios y de apoyo en los niveles no universitarios, en las zonas educativas. Estas zonas se establecerán a partir de la elaboración de un mapa escolar dinámico con participación de todos los sectores implicados.

- El reconocimiento de un modelo de Centro abierto y flexible que permita su adecuación a las diferentes necesidades del medio rural.

Estas tres exigencias deben completarse con el establecimiento de un cuerpo único de enseñantes, con titulación universitaria, y en el que, en su formación inicial, se exija, aparte de su preparación técnico-profesional, un amplio período de prácticas en el medio rural.

Igualmente se hace necesario un nuevo diseño de concurso de traslados, que posibilite el acceso a las zonas educativas de equipos docentes con un proyecto.

La exigencia de una flexibilidad curricular, y especialmente en Secundaria Obligatoria, permitirá impartir este nivel educativo en la propia zona, adoptando soluciones imaginativas que garanticen el mismo nivel de calidad que para el medio urbano.

Actualidad del Debate



AGENDA

AYUDAS PARA LA ORGANIZACION DE ACTIVIDADES



ASTURIAS

ACTIVIDADES

- Federación de Enseñanza de la U. S. O. de Asturias.
Gijón.
26 de marzo.
Propuestas, Sugerencias y Alternativas para el Debate de Reforma de la Enseñanza en España.

BADAJOS

OTRAS ACTIVIDADES

- Grupos adscritos al CEP de Mérida han elaborado diversos trabajos sobre el Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- Asociación Pedagógica «La Tiza» Azuaga.
12 y 13 de abril.
Jornadas.
La Reforma a debate.
- Federación Regional Extremeña de APAs de Centros Públicos (FREAPA-C. P.).
- I. B. de Mérida.
12 de marzo.
Jornada de análisis y debate.
Reforma de la Enseñanza.
- Federación de Trabajadores de la Enseñanza (F. E. T. E.-U. G. T.).

- Montijo.
19 y 20 de marzo.
Jornadas.
Educación Infantil. Enseñanza Primaria. Enseñanza Secundaria. Enseñanza desde los dieciséis años. Educación de Adultos.

BALEARES

ACTIVIDADES

- CEP de Palma de Mallorca (Comisión de Debate de la Reforma de Enseñanza en colaboración con el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Baleares).
1988.
Debate.
La Reforma de la Enseñanza. Valoración de la propuesta ministerial.

BURGOS

ACTIVIDADES

- CEP de Aranda de Duero. C. P. «Fernán González», Aranda de Duero.
26 de enero.
Seminario.
Educación Infantil y Primaria.
- 16 de febrero.
Seminario.
Secundaria Obligatoria.

- 8 de marzo.
Seminario.
Secundaria Postobligatoria: Educación Técnico-Profesional.
- 22 de marzo.
Seminario.
Secundaria Postobligatoria.
- CEP de Aranda de Duero.
26 de abril.
Seminario.
Formación del Profesorado.
- CEP de Miranda de Ebro.
27 y 28 de enero.
Seminario.
Educación Infantil y Primaria.
- 17 y 18 de febrero.
Seminario.
Educación Secundaria Obligatoria (ciclo 12-16).
- 23 y 24 de marzo.
Seminario.
Bachillerato.
- 27 y 28 de abril.
Seminario.
Formación del Profesorado.
- CEP de Villarcayo.
9 de enero.
Seminario.
Educación Infantil y Primaria.
- 23 de febrero.
Seminario.
Secundaria Obligatoria.
- 8 de marzo.
Seminario.
Secundaria Postobligatoria: Educación Técnico-Profesional.



- 28 de marzo.
Seminario.
Secundaria Postobligatoria: El Bachillerato.
- 26 de abril.
Seminario.
Formación del Profesorado.
- Dirección Provincial.
I. B. Diego Porcelos.
11 y 12 de febrero.
Mesas de trabajo en jornadas de debate.
Educación Secundaria Obligatoria.
- Instituto Politécnico de Formación Profesional Simón de Colonia.
3 y 4 de marzo.
Mesas de trabajo y Jornadas de debate.
Enseñanza Técnico-Profesional.
- Coordinación de Educación Especial.
Burgos.
7 de marzo.
Debate.
Orientación Educativa y Equipos de Apoyo a la Escuela.
- Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Colegios Públicos Preescolares y de E. G. B. «Caput Castellae» de Burgos y provincia.
- Burgos.
5 y 6 de marzo.
Jornadas-debate.
Educación Infantil y Primaria. Educación Secundaria Obligatoria. Educación Secundaria Postobligatoria.

OTRAS ACTIVIDADES

- En los Centros de Profesores de Burgos, Miranda, Aranda y Villarcayo se han celebrado actos de apertura oficial del Debate.
Miranda de Ebro, el día 16 de diciembre de 1987.
Aranda de Duero, el día 17 de diciembre de 1987.
Villarcayo, el día 13 de enero de 1988.
Burgos, el día 14 de enero de 1988.

CACERES

ACTIVIDADES

- Caja de Ahorros de Cáceres.
11 de febrero.
Mesa redonda.
Reforma de Enseñanzas no Universitarias.

COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

ACTIVIDADES

- Envío de un cuestionario a los Centros de Enseñanza.
- Remisión del libro «Propuesta para Debate» a todos los sectores de la sociedad canaria.
- Creación de la «Comisión para el seguimiento e informe de la Propuesta para Debate» (Orden de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, de 27 de noviembre de 1987).
- Jornadas/Debate:
Jornadas del Ciclo Superior de E. G. B., realizadas en diciembre.
Jornadas para todos los profesores experimentadores, celebradas en abril.
Jornadas sobre el Ciclo Medio, realizadas en mayo.
- Envíos de materiales diversos:
Ejemplares de «Papeles para el Debate».
Ejemplares de «Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional».
Ejemplares de la edición del «Libro Blanco» para los Consejos Escolares.

- Asociación Nacional del Profesorado Estatal.
Santa Cruz de Tenerife.
26, 27 y 28 de febrero.
Seminario.
Proyecto de la Reforma Educativa.
- Asociación Sindical de Profesores de Bachillerato (C. S. I. F.).
Santa Cruz de Tenerife.
25 de febrero.
Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- Federación de APAs de Centros de Enseñanza Estatal «Galdós», Las Palmas de Gran Canaria.
7, 8 y 9 de marzo.
Jornadas de debate para padres.
Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- Liga Canaria de la Enseñanza, la Educación y la Cultura Popular.
Puerto de la Cruz (Santa Cruz de Tenerife).
9 al 12 de marzo.
Jornadas de debate.
Escuela Comprensiva (Reforma de la Enseñanza).
- Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Canarias.
La Laguna y Las Palmas de Gran Canaria.
25 de febrero al 4 de marzo.
Debate.
Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.
- Los Realejos.
20 de marzo.
Jornada para debate.
Reforma de la Enseñanza.
- Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Canarias.
La Gomera, La Palma y Lanzarote.
21 de marzo.
Debate.
La Reforma de la Enseñanza.



- La Gomera, Hierro, La Palma, Tenerife, Gran Canaria.
22 de marzo.
Debate.
La Reforma de la Enseñanza.
- Fuerteventura, Gran Canaria, Tenerife.
23 de marzo.
La Reforma de la Enseñanza.
- Gran Canaria, Tenerife.
24 de marzo.
La Reforma de la Enseñanza.

OTRAS ACTIVIDADES

- Jornadas organizadas por el Excelentísimo Cabildo de Fuerteventura.
Jornadas de puesta en común organizadas por la Confederación de APAs «7 Islas».
- Jornadas organizadas por la Sociedad Isaac Newton.
- Jornadas organizadas por Radio ECCA.
- Diversas Jornadas organizadas por las diversas Federaciones Insulares de APAs.
- Debates organizados en Claustros de Profesores.

CUENCA

ACTIVIDADES

- FAPA «Fray Luis de León» de Cuenca.
Belmonte.
10 y 12 de febrero.
Información y Debate.
Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.
- Mota del Cuervo.
23 de febrero y 17 de marzo.
Información y Debate.
- Las Pedroñeras.
23 de febrero.
Sesión informativa y Debate.

- El Provençio.
23 de febrero y 17 de marzo.
Información y debate.
- FAPA «Fray Luis de León».
San Clemente.
9 y 22 de marzo.
Información y Debate.
- Villamayor de Santiago.
15 de marzo.
Información y Debate.
- Las Mesas.
17 de marzo.
Información y Debate.

- Mota del Cuervo.
26 de marzo.
Encuentro provincial de APAs. Mesas de trabajo.
Participación de los padres en el proceso educativo, y Proyecto de Reforma (Educación Infantil y Primaria. Educación Secundaria. El papel de los padres de alumnos en el Proyecto de Reforma. Proyecto de Reforma y Calidad de la Enseñanza: otros aspectos de incidencia.)

HUESCA

ACTIVIDADES

- Asociación de Educadores de Adultos de Huesca.
Huesca.
Debate.
Proyecto de Reforma de los Sistemas Educativos (Capítulo 14).
- Asociación Nacional de Profesorado Estatal de E. G. B.
Huesca.
11 y 12 de marzo.
Reuniones de Debate.
Humanismo Cristiano en la Educación. Educación Infantil y Primaria. Comunicación sobre la Integración Escolar. Enseñanzas Secundarias. Formación Técnico-Profesional.

LEON

ACTIVIDADES

- FAPA «Seis de Diciembre» y Federación Leonesa de EE. MM.
León.
27 de febrero.
Jornada de Debate.
«Los padres ante la Reforma».

MADRID

ACTIVIDADES

- Sociedad Española de Pedagogía.
I. de Optica del C. S. I. C.
23 de febrero.
Jornadas.
Cambios en la estructura del sistema escolar. Educación Infantil (de cero a seis años), Educación Primaria (de seis a doce años).
- 24 de febrero.
Jornadas.
Educación Secundaria Obligatoria (de doce a dieciséis años). Investigación y proceso de innovación.
- 25 de febrero.
Jornadas.
Educación Secundaria (de dieciséis a dieciocho años). Educación de Adultos. Adaptaciones curriculares y evaluación.
- 26 de febrero.
Jornadas.
Integración de alumnos con necesidades especiales. Orientación Educativa y equipos de apoyo.
- 27 de febrero.
Jornadas.
Formación del Profesorado. Estructura institucional y proceso de cambio.



- Dom Bosco.
Palacio de Congresos.
26, 27 y 28 de febrero.
Congreso.
Formación Profesional.
- Federación de Enseñanza de la Unión Sindical Obrera (U. S. O.).
Madrid.
18, 19 y 20 de febrero.
Jornadas.
Proyecto de Reforma de la Enseñanza no universitaria.
- Federación Española de Municipios y Provincia (F. E. M. P.).
Móstoles.
4 de marzo.
Debate.
Las Escuelas Infantiles ante la Reforma de la Enseñanza.
- Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas (C. E. M. I. P.).
Madrid.
11 y 12 de marzo.
Jornadas de reflexión y debate.
«Estructura del Sistema Educativo en el Proyecto de Reforma». «El modelo curricular en una Escuela Comprensiva», «Condiciones para llevar a cabo la Reforma del Sistema Educativo», «Papel de las Administraciones locales en la Reforma del tema Educativo».
- Consejo de la Juventud de España.
Madrid.
19 y 20 de marzo.
Jornadas de Debate.
La Reforma de las Enseñanzas Medias.
- C. N. T. Sindicato de Enseñanza de Madrid.
Madrid.
19 y 20 de marzo.
Jornadas.
Nuevo Sistema Educativo.
- Sindicato Independiente de Funcionarios de la Enseñanza (S. I. F. E.)
Madrid.
23 y 24 de marzo.
Jornadas.
Proyecto de la Enseñanza.
- C. O. de Doctores y Licenciados en Bellas Artes y Profesores de Dibujo de Madrid.
Sede del Colegio Oficial. Madrid.
30 de marzo.
Debate.
Reforma de la Enseñanza. Calidad de la Enseñanza. Las Disciplinas Artísticas en las Tres Etapas. Bachillerato Artístico.
- FAPA «Francisco Giner de los Ríos.»
C. San Fernando de Madrid.
8, 9 y 10 de abril.
Encuentro de representantes de las APAs de Madrid.
La Reforma del Sistema Educativo.
- Dirección Provincial.
Centro Superior de Investigaciones Científicas.
18 de abril.
Análisis y discusión del Documento del M. E. C.
Integración y Educación Especial.
- Ayuntamiento de Madrid. Junta Municipal de Centro.
26 de abril.
Conferencia: «Análisis global de la Reforma Educativa».
Ponencia: «Reforma de las Enseñanzas».
- Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras en Ciencias.
Colegio General de Colegios. Madrid.
28, 29 y 30 de abril.
Jornadas de Debate.
Reforma de la Enseñanza. Crítica y alternativa.

OTRAS ACTIVIDADES

- La Federación Provincial de Centros de Enseñanza de Madrid ha celebrado, desde el mes de junio de 1987, diversas reuniones para estudiar el Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
La Comisión Coordinadora para el Estudio de la Reforma se ha reunido en las

siguientes fechas:

21 y 28 de noviembre de 1987.

11 y 18 de diciembre de 1987.

29 y 30 de diciembre de 1987.

Desde el mes de diciembre, esta Comisión pasó a ser un Seminario Permanente para el estudio de las Enseñanzas Medias.

- Tema: Debate de la Reforma de la Enseñanza.
Grupo ABACO: Informe para la Reforma a través del CEP de Vallecas.
Asociación de Padres de Alumnos de la Escuela Universitaria «D. Bosco».
Asociación de Educación Democrática: Preparación de un «Plan de Actuación» aprobado en Asamblea el 23 de junio de 1987.
Seminarios y grupos de trabajo en Madrid y zonas en las que está implantada la A. E. D.
Participación en:
Seminarios organizados por el Consejo Escolar del Estado.
Jornadas organizadas por el Consejo de la Juventud de España.
Reuniones preparatorias de las Jornadas que organiza la Junta de Distrito de Fuencarral de Madrid.

MURCIA

ACTIVIDADES

- Asociación de Educación Democrática (MADRID).
Murcia.
1 al 4 de marzo.
Reuniones en varios Centros docentes, actuaciones en los medios de comunicación (radio y televisión), charla-colquio en el Aula de Cultura de la Caja de Ahorros de Alicante y Murcia sobre el tema «Análisis del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza», sesión de «grupo de discusión» con alumnos de C. O. U. en el I. de B. «Infante D. Juan Manuel».



- Colectivo de maestros de Escuela Rural de la Región de Murcia. Murcia. 15, 16 y 17 de abril. Debate. La Escuela y el Profesorado de Escuela Rural y la Reforma de la Enseñanza.
- CEP número 1 de Murcia. Murcia. 15, 16 y 17 de abril. Debate. Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.
- FAPA de Cartagena y Comarca. Debate (IV Jornadas). Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Participación de la FAPA en el Seminario que la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos celebró en Madrid los días 11, 12 y 13 de marzo.

SALAMANCA

ACTIVIDADES

- Centro de Profesores de Ciudad Rodrigo. Ciudad Rodrigo. Enero-marzo, 1988. Jornadas de Debate. Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- CEP de Ciudad Rodrigo, Escuelas-Hogar «Los Sitios y S. José». Ciudad Rodrigo. 25, 26 y 27 de marzo. Primeras Jornadas de Escuelas-Hogar de Castilla y León. Libro Blanco de la Reforma. Discusión de aspectos legales de las Escuelas-Hogar.
- Confederación Española de Centros de Enseñanza. Salamanca.

11 al 15 de abril.
XVI Congreso Nacional de la Enseñanza Privada.
«Reforma de la Enseñanza y Estado Autónomo».

SANTANDER

ACTIVIDADES

- Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (M. C. E. P.). Santander. 25, 26 y 27 de marzo. Jornadas de discusión. La Pedagogía Popular y el futuro educativo.

SEGOVIA

ACTIVIDADES

- F.E.R.E.-Provincial Segovia. 15 de marzo. Ponencia. Incidencias del Proyecto de Reforma en los Centros de Enseñanza.
- Centros de Enseñanza. 16 de marzo. Reuniones de trabajo con los profesores que asisten a las Jornadas. Contestación de los cuestionarios. Conclusiones.
- 17 de marzo. Ponencia. El Proyecto de Reforma y el Profesorado.
- 18 de marzo. Mesa redonda. Debate de puntos concretos del Proyecto de Reforma y presentación de las conclusiones de los grupos de trabajo del día 16.

- CEP. E. U. del Profesorado. Jornadas sobre la LOSE. Día 4 de mayo: Conferencia sobre la Reforma de la Enseñanza: Formación del Profesorado. Del 5 al 18 de mayo: Convocatoria. Elaboración y recogida de ponencias de Instituciones, Asociaciones, Sindicatos, Profesores y cuantos grupos, de forma individual o colectiva, han participado. Día 20 de mayo: Defensa de la ponencia «Educación Infantil».

TERUEL

ACTIVIDADES

- Dirección Provincial de Educación y Ciencia. Colegio Público de Prácticas. 25 de abril. Seminario. «La problemática general de la Propuesta para el Debate», «Educación Infantil y Primaria», «Educación Secundaria Obligatoria».
- 26 de abril. Seminario. «El Bachillerato y la Educación Técnico-Profesional», «Apoyos externos al Sistema Educativo», «Escuela Rural».
- 27 de abril. Seminario. Análisis global. Elaboración y exposición de las Conclusiones finales.

TOLEDO

ACTIVIDADES

- APAs, localidad de Madridejos. Madridejos. 3 de marzo. Charla-coloquio.



- APA y C. P. «S. Miguel Arcángel». Santa Cruz de la Zarza. 4 de marzo. Charla-coloquio.
- APA y C. P. «S. José de Calasanz». Los Yébenes. 8 de marzo. Charla-coloquio.
- APA y C. P. «S. José de Calasanz». Ocaña. 15 de marzo. Charla-coloquio.
- APA y C. P. «Angel del Alcázar». Toledo. 24 de marzo. Charla-coloquio.
- APA y C. P. «Antonia González». Tembleque. 22 de marzo. Charla-coloquio.
- Vicaría Episcopal de Enseñanza y Catequesis de Toledo. C. «Divina Pastora de Toledo». 30, 31 de enero. Jornadas de debate. Reflexión sobre el Proyecto de Reforma del Sistema Educativo.
- Federación de APAs «Guillermo Téllez». Toledo. 5 y 6 de marzo. Jornadas de Debate. Proyecto de Reforma Educativa.
- Asociación Pedagógica de Profesores no Universitarios de la provincia de Toledo. Torrijos. 21 y 22 de marzo. Jornadas de Debate. Organización y Desarrollo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en el Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- Federación Provincial de APAs «Guillermo Téllez». Toledo. 20 y 21 de febrero. Jornadas de Debate. Proyecto de Reforma de la Enseñanza.
- CEP de Toledo. 23 de marzo. Presentación del Debate.
- Mesas de trabajo: Temas: Formación del Profesorado. Educación Infantil y Primaria. Educación Secundaria y Bachillerato. Educación Técnico-Profesional. Integración Educativa. Conclusiones. Fechas: 11 y 15 de abril. 15 y 18 de abril. 11 y 18 de abril. 7 y 18 de abril. 13 y 20 de abril. 22 de abril.
- CEP de Talavera de la Reina. 23 de marzo. Presentación del debate.
- Mesas de trabajo: Temas: Educación Infantil y Primaria. Educación Secundaria Obligatoria. Educación Técnico-Profesional. Bachillerato. Integración Educativa. 7, 14 y 21 de abril. Conclusiones 28 de abril.
- CEP de Villacañas. Marzo-abril. Debate en los Claustros. Las conclusiones, en mayo.
- Dirección Provincial del M. E. C. (U. P. E.). C. E. I. de Toledo. Jornadas para Debate. Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.
- Asociación para la Renovación e Investigación Pedagógica. 29 de marzo. Reuniones. Proyecto de Reforma de la Enseñanza.

VALLADOLID

ACTIVIDADES

- Federación Provincial de Padres de Alumnos de Centros Públicos. Valladolid (FAPAVA). Valladolid. 5 de marzo. Jornada. Reforma de la Enseñanza.

ZARAGOZA

ACTIVIDADES

- La Almunia de Doña Godina. 17 de marzo. Charla-Debate. Los padres ante la Reforma.
- 14 de abril. Charla-Debate. Análisis global del Proyecto de la Reforma.
- 21 de abril. Mesa redonda. La Reforma de la Enseñanza.
- C. O. de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. Aragón. Zaragoza. 16 de abril. Jornada de Debate. Proyecto para la Reforma de la Enseñanza.



Ministerio de Educación y Ciencia