

PAPELES  
PARA EL  
*debate*



Nº  
5

# Informe

# Síntesis



PAPELES  
PARA EL  
*debate*  
N<sup>o</sup>  
5

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.: 176-88-618-9  
Depósito Legal: M. 8.664-1988  
Imprime: MARIN ALVAREZ, HNOS

# INTRODUCCION

**E**N febrero de 1988 apareció el número primero de “Papeles para el Debate”. Significó la voluntad dedicada del Ministerio de Educación y Ciencia por dar cabida a todas las posiciones que querían enriquecer con sus sugerencias o propuestas alternativas el Proyecto de Reforma presentado a debate. A lo largo de estos meses los distintos números de “Papeles para el Debate” han ido reflejando en sus páginas la dinámica de reflexión crítica desarrollada en toda la sociedad a través de actos, seminarios, jornadas de discusión... Las distintas comunidades educativas, organizaciones del mundo de la enseñanza y colectivos de profesores, han aportado, como reflexión del debate, un abundante material informativo. Todas estas aportaciones, llegadas unas a la Dirección General de Renovación Pedagógica y otras a las Consejerías de Educación de las respectivas Comunidades Autónomas con transferencias plenas en educación, han servido para elaborar los Informes-Síntesis que en este “Papeles para el Debate” número 5 se publican.

En el Prólogo de la “Propuesta para Debate” se pedía que “todas las energías se sumasen en un esfuerzo que sobrepasase los límites de cualquier grupo o colectivo profesional e incluso los de una estricta opción política y revistiese el carácter de una empresa que sólo puede afrontar conjuntamente, con garantías de éxito, toda la sociedad española.”

El Documento que este número representa es la síntesis de todo ese esfuerzo colectivo. No cabe duda que al Ministerio de Educación y Ciencia estas páginas le servirán para enriquecer y completar el Proyecto inicial. Ellas son punto de referencia obligado a la hora de redactar el Proyecto final.

Alfredo Pérez Rubalcaba  
Secretario de Estado de Educación  
Madrid, noviembre de 1988.

informe



# SUMARIO

<b>Introducción</b> .....	3
<b>Informe-Síntesis del M. E. C.</b> .....	7
Justificación de este Informe.....	9
Cronología del Debate.....	13
<b>Cuestionario</b> .....	23
Enseñanza Obligatoria.....	25
El Currículum y su elaboración.....	35
Sistema Educativo.....	49
Educación Infantil.....	57
Educación Primaria.....	71
Educación Secundaria Obligatoria.....	85
Bachillerato.....	97
Educación Técnico-Profesional.....	107
Repetición, Titulación y Pruebas.....	125
Formador de Formadores.....	147

Calidad de Enseñanza.....	157
Calendario de aplicación de la Reforma.....	167
Integración Educativa.....	173
Educación de Adultos.....	183
Otros aspectos de la Reforma.....	191
<b>Informe-Síntesis de las Comunidades Autónomas con competencias en Educación.....</b>	<b>207</b>
Andalucía.....	209
Canarias.....	221
Catalunya.....	241
Galicia.....	267
País Vasco.....	301
Valencia.....	341
<b>Índice Temático.....</b>	<b>361</b>





# I

## **INFORME – SINTESIS del Ministerio de Educación y Ciencia**



---

# Justificación de este informe

---

**H**ACE meses, en febrero de 1988, se publicaba el primer número de "PAPELES para el DEBATE". El Ministerio de Educación y Ciencia, en palabras del Secretario General de Educación, pretendía que esta revista, en sus diferentes números, se convirtiese "en una plataforma más para el desarrollo y la extensión del Debate" y en un servicio público de reflexiones colectivas o individuales sobre la Reforma. La aparición del primer número significó un estímulo para todos aquellos que habían hecho del debate una forma responsable de participación en la reflexión.

Este número de "Papeles para el Debate" (mejor debería llamarse "Papeles del Debate") pretende ofrecer un INFORME, forzosamente reducido, con una visión de síntesis, de las opiniones convergentes o divergentes sobre *algunos* temas o preguntas concretas ofertadas por el actual Secretario de Estado de Educación a organizaciones y personalidades relevantes en el campo de la Educación, en forma de CUESTIONARIO, al inicio del Debate. Este Informe se ha

---

elaborado con una metodología rigurosa, desde unos presupuestos básicos, apoyado en las aportaciones de todas las Entidades Sociales, Claustros de Profesores, Consejos Escolares, Asociaciones y personalidades del mundo educativo que han llegado a la Dirección General de Renovación Pedagógica a lo largo del curso pasado.

¿En qué medida el texto de este Informe responde a la ambiciosa empresa de ser una síntesis de las sugerencias aportadas? Lo es en cuanto que se ha realizado con el firme propósito de recoger con rigor y fidelidad las opiniones más significativas, con aportaciones y matices diferenciados.

Este Informe expresa la voluntad del Ministerio de Educación y Ciencia de ofrecer un punto de referencia y convergencia en ciertos temas sobre la situación del Debate, en un momento determinado del tiempo; implica, además, el compromiso de repetirlo, si fuera necesario, durante todo el proceso temporal de la Reforma. Sin embargo, es preciso reconocer las enormes dificultades que entraña realizar esta tarea de síntesis, tanto por la cantidad de opiniones aportadas como por la diversidad de temas y pluralidad de las mismas.

Por otra parte, un **informe-síntesis**, por su misma naturaleza, ha de realizarse apresuradamente. Todas las sugerencias han de recogerse en una misma unidad de tiempo y su elaboración ha de hacerse con una cierta rapidez, para que la redacción y su impresión no se desmoronen y desvirtúen. De un informe de este tipo puede decirse, como de un diagnóstico médico, que su utilidad depende tanto de su exactitud como de la rapidez con que se da a conocer.

Dada la ambición cuantitativa de la OFERTA DEL DEBATE: *a toda la comunidad educativa*, había que tener en cuenta todas las sugerencias aportadas por los distintos agentes educativos en todo el Estado español. Se han incorporado en la segunda parte de este documento las conclusiones realizadas en las Comunidades Autónomas con transferencias plenas en materia educativa, tal como han sido enviadas.

Este **Informe-síntesis** ha de ayudar a tomar decisiones con un mayor conocimiento de causa y con mayores posibilidades de éxito. A partir del mismo será posible trabajar con un mejor conocimiento de las conclusiones aportadas y al mismo tiempo ir logrando un más amplio acuerdo sobre la Reforma del Sistema Educativo a través de las propuestas alternativas enviadas.

## Cómo se ha realizado este informe

---

**P**ARA que los que lean este Informe no queden defraudados es indispensable exponer los criterios con los que se ha realizado.

Como pauta se ha seguido el esquema marcado por el Cuestionario enviado por don Alfredo Pérez Rubalcaba, Secretario General de Educación entonces, a organizaciones y personalidades relevantes en el campo de la Educación. (\*)

(\*) Al incorporar en este Informe un análisis sobre Educación Primaria, Integración Educativa y Educación de Adultos, la numeración de las preguntas del cuestionario han sufrido una variación de orden según se expone en el Sumario.

De esta forma se responde a una unidad temática que se entiende por sí misma. No obstante, se hacen continuas referencias cruzadas a otros temas, cuando así lo sugiere la inteligibilidad del tema, pensando de este modo en aquellos que desean seguir la pista o el rastro a algunas de las cuestiones enunciadas. La estructura general de cada una de las cuestiones sigue estas líneas:

- a) Sintetizar en breves frases la Propuesta ministerial.
- b) Subrayar el grado de coincidencia entre las múltiples aportaciones presentadas y el texto del Proyecto a debate.
- c) Matizar las divergencias no sustantivas. (\*)
- d) Enunciar las divergencias o propuestas alternativas y las corrientes de opinión de los colectivos o sectores sociales que las defienden. (\*)
- e) Formular una síntesis globalizadora de las opiniones recogidas.

Se han seguido, en la selección de textos para esta síntesis, los siguientes criterios o presupuestos de partida:

1. Se han utilizado los textos recibidos por la Dirección General de Renovación Pedagógica a la hora de redactar este informe.
2. Varias respuestas se han limitado sólo al "sí" y al "no". De ahí que no hayan sido tenidas en cuenta para redactar la orientación de los matices, aunque sí para cuantificar las respuestas.
3. Siempre que esos matices, ya de colectivos, ya individuales, aportaban clarificaciones significativas, se han recogido en su contexto literal, a veces amplio, para no traicionar el pensamiento de los autores.
4. Se ofrecen las respuestas de colectivos, sectores sociales, entidades y expertos (expresamente nombrados) que brindan o una alternativa diferente a la hipótesis del texto ministerial, o un matiz diferenciador o claramente ilustrativo.
5. En el Informe no se dan porcentajes conclusivos, como si de una encuesta se tratase. Es imposible, desde formas diferentes de respuesta que entroncan contenidos y estructuras totalmente heterogéneas, cuantificar estos porcentajes.

El amplio espectro de temas que se han tocado obliga a reconocer que ninguno de los "capítulos-pregunta" elaborados pretende sustituir a la monografía respectiva que sobre cada cuestión tratada puede hacerse. Incluso este propio informe podría convertirse en punto de debate. Sería una magnífica aportación al Debate final el hecho de que algún colectivo de lectores de este Informe pudiese llevarlo a cabo.

Madrid, octubre de 1988

(\*) Los puntos "c" y "d" se redactan incluyendo textos originales de los autores.



---

# Cronología del Debate

---

En junio de 1987, el entonces Ministro de Educación y Ciencia, don José María Maravall Herrero, presentaba a los Medios de Comunicación, a los agentes educativos de la comunidad escolar y a la sociedad en general, en **PROPUESTA PARA DEBATE**, “el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza en los niveles de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Profesional”. Lo hacía en el marco geográfico de una **REUNION** para reflexionar, en el **Palacio de Congresos de Madrid**, a la que fueron invitados por la Administración educativa Sindicatos, Asociaciones de Padres de Alumnos, Asociaciones de Estudiantes, Empresarios del sector educativo, Sectores confesionales de la educación, Asociaciones Profesionales y numerosas y distintas personalidades del mundo educativo, tanto nacionales como extranjeras.

“El Ministerio de Educación y Ciencia —dijo el Ministro en la presentación— se compromete a promover el imprescindible debate y a arbitrar todos los mecanismos de participación posible para que el modelo que finalmente se adopte integre todas las energías innovadoras que laten en la educación española, todos los deseos de mejora y todos los

## CARTA DEL MINISTRO

## CARTA DEL SECRETARIO GENERAL DE EDUCACION

conocimientos y sugerencias que los colectivos de docentes, alumnos y, en general, todas las instituciones que operan en la enseñanza puedan allegar a este proyecto. Si ése es el compromiso de la Administración en el debate que ahora se inicia, el de los restantes integrantes de la comunidad escolar no debe ser, a mi juicio, inferior: consiste antes que nada en poner en primer plano los intereses colectivos y no los personales o de grupo; en intervenir con generosidad y no con miras estrechas...

... el debate acerca de la Reforma de la Educación entra en una fase cualitativamente distinta... Es preciso que todas las asociaciones e instituciones, colectivos o individuos que desde dentro o fuera del mundo de la educación estén en condiciones de realizar contribuciones parciales o generales al debate las den a conocer por escrito. La Administración dispondrá los medios adecuados para que alcancen una difusión amplia y sean conocidas por los restantes miembros de la comunidad escolar. No podemos permitirnos el lujo de despreciar ninguna sugerencia, ninguna opinión valiosa en un asunto de tanta trascendencia."

En esta Reunión de presentación del Proyecto de Reforma y en esas fechas (24, 25 y 26 de junio de 1987) se inicia la primera fase de la historia de un DEBATE que a lo largo del curso 87/88 ha tenido el siguiente desarrollo:

**1** El 16 de octubre de 1987:  
— Carta de don José María Maravall a los Consejos Escolares y Claustros de Profesores sugiriendo un debate transparente y rico a fin de que aporten y hagan llegar al Ministerio sugerencias para enriquecer el Proyecto.

**2** Octubre de 1987:  
— Carta de don Alfredo Pérez Rubalcaba a organizaciones educativas y personalidades relevantes en el campo de la educación "para consultar con expertos en educación y organizaciones ligadas al mundo educativo sobre los aspectos fundamentales de la Reforma", "ya que la voluntad del Ministerio es llevar a cabo la Reforma del Sistema Educativo con la participación de todos los sectores implicados".

Adjunta un Cuestionario en el que se recogen temas básicos para la definición de un nuevo modelo educativo, enviándose a las siguientes Entidades Sociales y Profesionales y personalidades:

### ENTIDADES SOCIALES Y PROFESIONALES

#### SINDICATOS

- Federación de Trabajadores de la Enseñanza (F. E. T. E.-U. G. T.).
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CC. OO).
- Asociación Nacional de Profesorado Estatal (A. N. P. E.).



- Unión Confederal de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza (U. C. S. T. E.).
- Unión Sindical Obrera (U. S. O.).
- Federación Sindical Independiente de Educación (F. S. I. E.).
- Confederación Sindical Independiente de Funcionarios (C. S. I. F.).
- Euzko Langileen Alkartasuna/Solidaridad de Trabajadores Vascos (E. L. A.-S. T. V.).
- Federación Española de Sindicatos de Enseñanza Estatal (F. E. S. E. E.).

#### PADRES DE ALUMNOS

- Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos (CONCAPA).
- Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (C. E. A. P. A.).

#### ASOCIACIONES DE ESTUDIANTES

- Sindicato de Estudiantes (S. E.).
- Coordinadora de Estudiantes.
- Coordinadora Estatal de Asociaciones de Estudiantes (C. E. A. E.).

#### EMPRESARIOS DEL SECTOR EDUCATIVO

- Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (F. E. R. E.).
- Confederación Española de Centros de Enseñanza (C. E. C. E.).
- Confederación Española de Organizaciones Empresariales (C. E. O. E.).
- Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza (ACADE).

#### COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA

#### ASOCIACIONES EMPRESARIALES

- Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.
- Colegio de Psicólogos.
- Sociedad Española de Pedagogía.
- Movimientos de Renovación Pedagógica.
- Sociedad Española de Estudios Clásicos.
- Asociación de Geógrafos Españoles.
- Asociación Estatal de Educación de Adultos.
- Federación Española de Escuelas Infantiles.

- Colegio de Licenciados en Ciencias Políticas y Sociales.
- Colegio de Economistas.
- Federación Española de Asociaciones Prodeficientes Mentales (F. E. A. P. S.).
- Asociación Española de Editores de Libros de Texto sobre Educación (ANELE).

#### PERSONALIDADES

- Barcia, Esteba (Periodista).
- Caivano, Fabricio (Director de *Cuadernos de Pedagogía*).
- Carabaña, Julio (Profesor de Sociología).
- Carretero, Mario (Catedrático de Psicología Básica).
- Coll, César (Catedrático de Psicología Educativa).
- Del Val, Juan (Catedrático de Psicología Evolutiva).
- De Puelles, Manuel (Profesor de Política Educativa).
- Díez-Hochleiner, Ricardo (Fundación Santillana).
- Escudero, Tomás (I. C. E. de Zaragoza).
- Fernández Enguita, Mariano (Profesor de Sociología).
- García Garrido, José Luis (Catedrático de Educación Comparada).
- García Moriyón, Félix (Presidente de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto).
- Gimeno, José (Catedrático de Didáctica).
- González Anleo, Juan (Catedrático de Sociología).
- Jiménez Losantos, Federico (Periodista).
- Marzal, Antonio (Profesor de Sociología).
- Mata, Marta (Vicepresidenta del Consejo Escolar del Estado).
- Mohedano, José María (Catedrático de Literatura de Instituto).
- Pérez, Angel (Catedrático de Didáctica).
- Rodríguez, Manuel (Director de *Escuela Española*).
- Seco, Manuel (Catedrático de Literatura de Instituto).
- Sarramona, Jaume (Catedrático de Teoría e Historia de la Educación).
- Signán, Miguel (Catedrático de Psicología).
- Vázquez, Raúl (Ex Director General de Enseñanzas Medias).

**3** ORDEN Ministerial de 5 de octubre (B. O. E. de 14-X-87) por la que se convocan ayudas para organización de reuniones de debate sobre el Proyecto para la Reforma y que “tengan por objeto el estudio y la discusión de la Reforma educativa en el marco de las referencias elaboradas en el Proyecto”.

Se establecen dos plazos:

- Reuniones comprendidas entre la publicación de la Orden y el 31 de diciembre.
- Reuniones comprendidas entre el 1 de enero y el 30 de marzo.
  - En el primer plazo se conceden 128 ayudas por un total de 30.000.000 de pesetas (incluidas las Comunidades Autónomas con transferencias plenas en educación.)
  - En el segundo plazo se conceden 408 ayudas por un total de 78.000.000 de pesetas (incluidas las Comunidades Autónomas con transferencias plenas en educación.)

**TOTAL DE LA AYUDA CONCEDIDA: 108.000.000 millones de pesetas.**

**4** Se organizan seis Seminarios monográficos sobre los principales temas de la Reforma, celebrados en el Hotel CONVENCION, de Madrid, entre los meses de enero y abril. La duración de cada Seminario fue de dos días, y a ellos han asistido más de 200 invitados, representantes de Claustros de Centros, de Asociaciones profesionales, Sindicatos, Asociaciones de padres, de estudiantes y organizaciones educativas en general. Estos fueron los distintos Seminarios:

- SEMINARIO 1: “FORMACION DEL PROFESORADO”.  
Fecha: 21-22 de enero de 1988.
- SEMINARIO 2: “EDUCACION INFANTIL Y PRIMARIA”.  
Fecha: 4-5 de febrero de 1988.
- SEMINARIO 3: “EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA”.  
Fecha: 18-19 de febrero de 1988.
- SEMINARIO 4: “EDUCACION TECNICO-PROFESIONAL”.  
Fecha: 22 de abril de 1988.
- SEMINARIO 5: “BACHILLERATO”.  
Fecha: 24 y 25 de marzo de 1988.

## AYUDAS PARA EL DEBATE

- **SEMINARIO 6: "INTEGRACION EDUCATIVA".**

Fecha: 7-8 de abril de 1988.

**5** El Consejo Escolar del Estado organizó cinco Seminarios para debatir el Proyecto de Reforma, celebrados en el Palacio de Congresos de Madrid. Las sesiones se estructuraron en torno a las intervenciones de los técnicos invitados. Al final de estas intervenciones participaron en el Coloquio-Debate todos los Consejeros asistentes, de acuerdo con el siguiente Programa:

- **SESION 1.ª: "Análisis global del Proyecto para la reforma de la Enseñanza".**

Fecha: 19 de octubre de 1987.

- **SESION 2.ª: "La Educación Infantil y Primaria".**

Fecha: 30 de octubre de 1987.

- **SESION 3.ª: "La Educación Secundaria Obligatoria".**

Fecha: 16 de noviembre de 1987.

- **SESION 4.ª: "El Bachillerato".**

Fecha: 27 de noviembre de 1987.

- **SESION 5.ª: "La Educación Técnico-Profesional".**

Fecha: 11 de diciembre de 1987.

**6** El Consejo General de Formación Profesional para debatir el tema de la Formación Profesional organizó en el mes de mayo un seminario con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, en el salón de actos del Instituto Nacional de Empleo, con el siguiente programa:

- **Mesa 1: "La Educación Técnico-Profesional en el marco de la Reforma Educativa"**

- **Mesa 2: "Hacia un Programa Nacional de Formación Profesional"**

- **Mesa 3: "Papel de los distintos agentes sociales en la Formación Profesional"**

**7** El Ministerio de Educación y Ciencia organizó en el mes de junio de 1988, en el Palacio de Congresos de Madrid, un Seminario con la participación de representantes de la Comunidad Europea, con el objetivo de exponer a los expertos y autoridades administrativas de la Educación de los distintos países de la Comunidad Europea el Proyecto de Reforma y a su vez recabar de ellos su opinión y el contraste del Proyecto español con sus respectivos sistemas educativos. Este fue el programa:

- Ponencia 1: “La Educación Secundaria Obligatoria”.
- Ponencia 2: “La Educación Técnico-Profesional”.
- Ponencia 3: “La Formación del Profesorado”.
- Ponencia 4: “La dimensión europea en el curriculum”.

**8** El DEBATE en el territorio del Estado Español. Desde la presentación de la “Organización del Debate”, en la que el Ministro de Educación y Ciencia abría una fase de discusión pública sobre el Proyecto de Debate, cientos de actos, Seminarios, Reuniones, Coloquios, Conferencias, Jornadas de estudio... se han ido celebrando en las distintas Autonomías del Estado Español. Unas, con el apoyo económico de las ayudas aportadas por el propio Ministerio de Educación y Ciencia, según la Orden Ministerial citada en el punto 3; otras, por iniciativa propia de las Administraciones educativas, de Asociaciones, Organizaciones, Instituciones Empresariales y Sindicales... interesadas en el tema educativo.

A continuación se relacionan, por provincias y Comunidades Autónomas con transferencias plenas en materia educativa, los actos celebrados y que se han comunicado a la Dirección General de Renovación Pedagógica. Con seguridad, en muchas provincias y CC. AA. se habrán celebrado algunos más, pero al no existir constancia de ellos, es imposible incluirlos en esta relación. En la presente Agenda de actos sólo se dan datos cuantitativos y la procedencia de las Entidades Sociales y Profesionales que las han realizado.

PROVINCIA	SINDIC.	ASOCIAC.	ENTIDADES	CENTROS*	DIRECCION PROV.	TOTAL
ALBACETE	2	3	1	3	1	10
ASTURIAS	6	9	2	17	9	43
AVILA	2	11	2	5	9	29
BADAJOS	2	6	4	8	16	36
BALEARES	6	3	3	6	1	19
BURGOS	5	6	2	17	6	36
CACERES	3	4	3	8	3	21
CANTABRIA	3	7	6	10	1	27

COMUNIDADES  
EUROPEAS

DEBATES

PROVINCIA	SINDIC. ASOCIAC.	ENTIDADES	CENTROS*	DIRECCION PROV.	TOTAL
CEUTA		1		2	4
CUENCA	1	6	1	6	20
CIUDAD REAL	2	4	3	3	14
GUADALAJARA	8	2		9	22
HUESCA	3	11	3	7	25
LEON	4	9	4	5	33
MADRID	21	34	41	78	201
MURCIA	3	7	1	5	17
MELILLA	1	2	1	2	7
NAVARRA	4	4	4	24	39
PALENCIA	1	3	3	5	18
LA RIOJA	2	2	1	4	11
SALAMANCA	2	6	5	25	49
SEGOVIA	4	5	2	15	31
SORIA	1	2		12	18
TERUEL	2	1	2	3	11
TOLEDO	4	14	4	6	34
VALLADOLID	4	8	4	14	32
ZAMORA	3	4	3	9	37
ZARAGOZA	6	12	5	12	38

CC.AA.	SINDIC. ASOCIAC.	ENTIDADES	CENTROS*	ADM. AUT.	TOTAL
ANDALUCIA	32	21	9	17	83
CANARIAS	9	15	12	5	43
CATALUÑA	9	16	8	13	54
GALICIA	17	18	13	14	65
PAIS VASCO	6	12	8	11	47
VALENCIA	16	38	15	19	93
<b>TOTAL</b>	<b>192</b>	<b>303</b>	<b>175</b>	<b>399</b>	<b>1270</b>

\* En CENTROS se incluyen: Centros de EGB, Institutos y CEPs.

— En este cuadro sólo se incluyen los actos que habiendo sido celebrados se han comunicado a la Dirección General de Renovación Pedagógica

El total, por tanto, de los actos (Jornadas, Seminarios, Reuniones...) realizados en torno al Debate para el Proyecto de Reforma, de cuya constancia se tiene noticia en la Dirección General de Renovación Pedagógica, es de 1.270.

## PUBLICACIONES

informe

20

# 9

## PUBLICACIONES del M. E. C.

a) "PROPUESTA DE DEBATE": Para la difusión del Proyecto se han hecho varias ediciones del mismo.

- Ejemplares editados y distribuidos:
  - Del formato "libro": 40.000 ejemplares.
  - Del formato "folleto": 100.000 ejemplares.

b) **“PROYECTO DE REFORMA DE EDUCACION TECNICO-PROFESIONAL”**. También para la difusión y orientación del mismo se han tirado varias ediciones.

- Ejemplares editados y distribuidos:
  - Del formato “libro”: 25.000 ejemplares.
  - Del formato “folleto”: 60.000 ejemplares.

c) **“PAPELES PARA DEBATE”**.

Revista editada por el Ministerio de Educación y Ciencia para servir como una plataforma más de difusión de las opiniones y sugerencias que los Consejos Escolares y Claustros, Asociaciones y Sindicatos y personalidades del mundo educativo han querido aportar a este gran debate nacional.

Se han publicado hasta ahora cuatro números, con una tirada de cada uno de ellos de 25.000 ejemplares.







**CUESTIONARIO**



---

# Pregunta 1: Enseñanza Obligatoria

---

- *“¿Considera adecuada la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años?”*

## Situación de la pregunta

---

**E**N España, la Ley de 1970 extendió la educación común y obligatoria hasta los catorce años. Este proceso fue tardío con respecto a otros países europeos, en los que la enseñanza obligatoria se había ampliado hasta los quince-dieciséis años.

Hoy, en la inmensa mayoría de los países europeos, en lo que se refiere al final de la enseñanza obligatoria, ésta se sitúa a los dieciséis años. El desfase es aún mayor si se tiene en cuenta que en algunos países la escolaridad obligatoria a tiempo parcial tiende a prolongarse hasta los dieciocho años.

La oferta del Documento ministerial es en este momento la de extender la educación obligatoria hasta los dieciséis años, con carácter integrado y comprensivo. El compromiso del Ministerio de Educación se basa fundamentalmente en el firme interés de prolongar la educación básica de los ciudadanos hasta su

posible entrada en el mundo del trabajo, sustrato de otras preparaciones más directamente ligadas a la vida profesional y punto de partida para una formación polivalente en la Educación Secundaria Postobligatoria. Con esta oferta se evita una segregación social excesivamente temprana y, en muchos casos, irreversible.

Este compromiso de extender a los dieciséis años la Educación Básica obligatoria obliga necesariamente a una profunda renovación del Sistema Educativo, definiendo claramente una etapa intermedia entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Postobligatoria.

## Respuesta

**L**A Dirección General de Renovación Pedagógica, al inicio del Debate, y con el objeto de obtener información del profesorado de los niveles básico y medio sobre el Proyecto de Reforma de la Enseñanza, encargó la realización de una encuesta al Gabinete de Investigación Sociológica. Los resultados de esa Encuesta se publicaron en "Papeles para el Debate" n.º 2, págs. 126-137. Sobre los límites de la escolarización obligatoria, la respuesta es contundente: "Los dieciséis años se considera como el límite más adecuado frente a los catorce actuales y los quince años que también se había propuesto."

- Los dieciséis años como límite obligatorio: 78 por 100.
- Los catorce años como límite obligatorio: 15 por 100.
- Los quince años como límite obligatorio: 5 por 100.

Los porcentajes de la Encuesta a esta pregunta reflejan perfectamente el mismo grado de porcentaje de las respuesta enviadas a la Dirección General de Renovación Pedagógica en las conclusiones de los Consejos escolares, Entidades Sociales y Profesionales y respuestas personales. La inmensa mayoría están de acuerdo y las razones que se alegan son muy similares o parecidas a las propuestas en el Documento ministerial:

- "En una sociedad como la actual es necesaria una mayor formación y una mayor mentalidad crítica que la de la mayor cultura adquirida con un mayor período de escolarización."
- "Porque la edad legal de incorporación al mundo del trabajo es ésta."
- "Se conjugan acertadamente dos factores: la edad mínima laboral y la finalización de la enseñanza obligatoria."
- "No puede hoy cuestionarse en un contexto europeo."
- "Es uno de los aciertos actuales mas positivos del M. E. C."
- "Se producirá una ampliación de la oferta educativa, prolongándose los años de escolarización del alumno, lo cual asegurará un mejor desarrollo

de aptitudes y actitudes, destrezas, hábitos, conductas afectivas y adquisición de conocimientos que correspondan a cada momento evolutivo.”

- “Traerá consigo una mayor demanda de profesionales de la enseñanza, lo cual redundará en cierta medida en una mayor oferta de empleo para los mismos.”
- “Se consigue una mayor formación básica, garantía para la especialización posterior y para la inserción social y laboral.”
- “Es la forma más correcta de adecuar la escuela a la sociedad.”
- “Es un avance social.”
- “Se evita una de las deficiencias del Sistema actual: la de obligar al alumno a elegir una opción profesional a una edad muy temprana con consecuencias irreversibles.”
- “Posibilita acompañar a los alumnos en un clima “educativo directo” durante el período de la adolescencia, que ayude a lograr un equilibrio y madurez necesarios a la hora de tomar cualquier tipo de opciones con proyección de futuro.”
- “Las razones en las que fundamenta su propuesta el M. E. C. son poco cuestionables.”
- “Es un logro importante y una antigua aspiración de amplios sectores democráticos de nuestro país, hasta ahora no lograda.”
- “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.”
- “Situación la edad escolar obligatoria por debajo de la edad legal mínima para acceder al trabajo conduce a importantes sectores de jóvenes a bolsas de marginación, a la sobreexplotación en trabajos precarios o a una espera carente de sentido.”

### Puntualizaciones o Matices

- Para la CONFEDERACION ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA (C. E. C. E.) de la encuesta realizada entre los Centros de su Confederación, el 92 por 100 aprueba la extensión de la obligatoriedad hasta los dieciséis años; pero a su vez el 95 por 100 pide 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.

“La extensión de la gratuidad –dice su Propuesta Alternativa– hasta los dieciséis años debe considerarse un objetivo prioritario, con independencia del carácter de los Centros donde se imparta, por pasar a tener ese período el carácter de básico y obligatorio.”

• **“Varios Claustros de profesores, al admitir con satisfacción la extensión obligatoria hasta los dieciséis años, matizan que esto conlleva “el montar aulas-taller y educación compensatoria para los alumnos que no puedan seguir una escolarización normal, es decir, para los que no puedan alcanzar el nivel de conocimientos mínimos.”**

• **Varios colectivos de profesores, Claustros e instituciones piden que se alargue la extensión de la obligatoriedad hasta los dieciocho años, en el fondo dicen que es una cuestión de recursos económicos, que un país debe priorizar ante el interés de cualquier otra índole.” Y se preguntan “¿Cómo se va a plantear esta extensión hasta dieciséis años a aquellos alumnos que no tienen intereses académicos ni culturales?; ¿desaparecerán del currículum o menjarán las actividades académicas en favor del incremento de las manuales, artísticas, técnico-profesionales...?”**

• **La FEDERACION ESPAÑOLA DE RELIGIOSOS DE LA ENSEÑANZA (F. E. R. E.) cuya opinión es suscrita por las distintas Federaciones provinciales y por un colectivo muy numeroso de Centros de Religiosos (83) afirma que considera adecuada la extensión de la Enseñanza Obligatoria hasta los dieciséis años, “pero, —puntualiza— no tienen 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 esta condición 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 nivel.” Finalizan con la advertencia siguiente: “la extensión hasta los dieciséis años de la enseñanza obligatoria debe evitar el peligro de un empobrecimiento cualitativo”.**

• **Las ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE MAGISTERIO DE LA IGLESIA valoran la extensión de obligatoriedad de modo muy positivo y se apoyan en las razones que aduce el Documento ministerial, a condición de que se haga una escuela “que no siga aburriendo a los alumnos, porque una escuela así no los beneficia sino que deteriora su personalidad”. Temen que el ampliar al mismo tiempo la escuela comprensiva a estos dos años más, según dice la experiencia, pueda ser contraproducente para los alumnos, ya que “integrando alumnos diferentes, les somete a todos al esquema rígido y uniforme al que ya se ha aludido más de una vez: todos lo mismo y al mismo tiempo. Y en un esquema así, todos salen perjudicados: los más capaces, porque se les sitúa en niveles que están por debajo de sus necesidades, intereses y posibilidades, se les obliga a volver sobre cosas facilonas y ya sabidas, y se les somete a ritmos de trabajo que los enervan; y, los menos capaces, porque se les pide algo que es para ellos inasequible y se les agobia con ritmos que les desbordan.”**

• **EL SINDICATO DE ESTUDIANTES, que hace un ANALISIS sobre las principales carencias e insuficiencias del actual modelo educativo, ofrece un conjunto de conclusiones sobre una escuela nueva a la vez que critica la Reforma propuesta por el M. E. C., que según el Sindicato, “adolece de cualquier concreción significativa y en sus formulaciones fundamentales refleja todas las contradicciones de la situación política actual”. Consideran necesario que se defina un Sistema Educativo, una escuela nueva que organizada**

democráticamente sirva como un instrumento socialmente avanzado para transformar la sociedad. Entre los rasgos fundamentales que defienden está:

“Escolarización de los jóvenes de los cero a los dieciocho años en diferentes ciclos educativos, adaptados a las distintas etapas formativas del individuo y a su papel social en cada una de ellas.”

“Gratuidad de la enseñanza obligatoria en todos los niveles (tasas, material escolar, transporte, alojamiento, comedores, etc.)”

Concluyen diciendo que “sólo es posible garantizar un Sistema Educativo de este tipo si su puesta en práctica se acompaña con medidas políticas, económicas y sociales que realmente contribuya a transformar la sociedad en un sentido claramente progresista.”

• La SECRETARIA DE PEDAGOGIA Y REFORMA DE LA UNION CONFEDERAL DE SINDICATOS DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA (U. C. S. T. E.) afirma que la extensión obligatoria a los dieciséis años que plantea el M. E. C. le parece un avance social y es una de las reivindicaciones apoyadas por U. C. S. T. E., pero añaden que “con las actuales tasas de fracaso escolar, es preciso contar con las medidas oportunas y los consiguientes recursos para que la escolarización de las alumnas y alumnos hasta los dieciséis años se ajuste a sus diferentes niveles y actitudes. En caso contrario —dicen— el fracaso escolar se incrementará y el sistema escolar contribuirá a que los jóvenes lo perciban más intensamente”.

U. C. S. T. E. concluye: “La Administración debe posibilitar, mediante el incremento de los recursos humanos de los Centros, un plan de enseñanza individualizada desde los primeros cursos, estableciendo mecanismos de recuperación para quienes no alcancen los mínimos de cada ciclo.”

• Las razones que da la ASOCIACION NACIONAL DE EDITORES DE LIBROS Y MATERIAL DE ENSEÑANZA (ANELE) para aceptar como válida la extensión obligatoria son, entre otras, las siguientes:

“Se acomoda a los Sistemas educativos de los países europeos, que tienen cuando menos, diez años de escolaridad obligatoria.”

“Se evita una de las deficiencias del Sistema Educativo actual: la de obligar al alumno a elegir una opción profesional a una edad muy temprana con consecuencias irreversibles. Los alumnos, al adquirir una síntesis mucho más personalizada y madura de sus conocimientos, de sus posibilidades y de su visión de la realidad, les permitirá tomar una opción mucho más clara y más responsable ante su futuro, diversificado hacia el Bachillerato o hacia la Educación Técnico-Profesional.”

• El CONSEJO ESCOLAR DEL I. B. “Rodrigo Mercado de Zuazola” de Oñati (Guipúzcoa) considera que 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. “Hay que mantener dicen, 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... Para este alumnado habría que buscar un tipo de enseñanza

nueva que se adaptara a sus posibilidades, dando respuesta a sus necesidades.” **Opinan que la Enseñanza Secundaria 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.** “No creen posible —concluyen— el atender dentro de una misma aula alumnos con grandes diferencias en sus capacidades, motivaciones, etc...”

• **La FEDERACION DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA (F. S. I. E.)** en un amplio estudio valora el Documento ministerial, dando respuesta al cuestionario y haciendo sugerencias y observaciones en torno a cada uno de los niveles en que se divide el sistema educativo, y, “aunque consideran que la contestación de ciertas preguntas (del cuestionario) es equívoca o poco clara, permitiéndose contestaciones contradictorias, al haber cuestiones que carecen de respuesta precisa”, **creen oportuno aportar una representación base de las opiniones de los profesores.**

“El considerar adecuada —dicen— la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años no debe hacer suponer la obligatoriedad con la gratuidad. Esta debe abarcar desde la Educación Infantil hasta los dieciocho años, tanto en los Centros Públicos como en los de iniciativa social”. **Sólo así, concluyen, la enseñanza que se ofrezca a los alumnos dejará de ser discriminatoria.**

• **EL CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFIA Y LETRAS Y EN CIENCIAS** presenta un amplio documento en el que se recogen los textos aprobados y consensuados en unas jornadas conjuntas de todos los Colegios de España. En una de las conclusiones de su informe “Crítica y Alternativa” expresan su postura a este punto: “Es muy positiva la ampliación de la enseñanza “básica” y obligatoria, haciéndola gratuita hasta los dieciséis años, con tal que esta gratuidad no se convierta en una trampa para los Centros privados de Bachillerato al exigírseles con una financiación insuficiente un funcionamiento irreal (como pasa con los conciertos de E. G. B. en gran medida.”

• **Para la CONFEDERACION ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS**, en una valoración que envían del Proyecto de Reforma y contestación al Cuestionario del M. E. C., “es un avance la educación obligatoria hasta los dieciséis años, pero parece que ello obedece más a una necesidad marcada por el mundo del trabajo que a otras consideraciones educativas o pedagógicas.

Era una cuestión necesaria, y en este sentido la encontramos adecuada —dicen— al margen del planteamiento concreto. En la concreción de esta ampliación de la enseñanza, opinamos que es una medida positiva en lo que supone de dos años más para que los jóvenes de este país alcancen un mayor nivel en la línea de la “comprensividad” que se marca.

El reto que esto supone es no trasladar la problemática de fracaso que hoy existe a los catorce años, a los dieciséis, con lo que únicamente se traslada dos años el problema. El reto de no repetir más de dos veces condiciona las ayudas que todo el proceso ha de tener desde los cero años.



Estos dos años más han de servir para recuperar, igualar y elevar a los desiguales”.

• Para la COMISION EJECUTIVA DE LA UNION GENERAL DE TRABAJADORES (U. G. T.), la Reforma del Sistema Educativo constituye un pilar esencial “para lograr una sociedad más justa, igualitaria, más libre y solidaria y hacer que sean los propios trabajadores los dueños de su destino”. En la respuesta al cuestionario afirman que “la enseñanza obligatoria debe garantizar a todos los ciudadanos la formación mínima necesaria, humana y profesional, para acceder como persona responsable y crítica, con capacidad para decidir su propio futuro, al mundo laboral y social.

Deberá posibilitar a todos y especialmente a los marginados sociales, minusválidos..., la formación profesional necesaria para acceder al mundo laboral. En definitiva —concluyen— consideramos adecuada la extensión de la Enseñanza Obligatoria hasta los dieciséis años, que deberá conllevar la necesaria flexibilización de métodos y currículos antes y después de la etapa obligatoria, que verdaderamente posibilite el adecuado progreso de todos los ciudadanos.”

• La CONFEDERACION CATOLICA NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS (CONCAPA), para la que el Proyecto de Reforma educativa “debe tener más cuenta a la iniciativa social”, en una aportación al debate que recoge las conclusiones del IV Congreso Nacional de la Confederación se expresan así: “Extender la obligatoriedad hasta los dieciséis años nos parece conveniente y positivo... La gran mayoría de los países de la Europa comunitaria y los países industrializados en general tienen legalmente establecida una enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años”. España no tiene por qué ser una excepción. Pero lo que realmente tiene importancia es “conseguir una escolarización real del cien por cien de los jóvenes de dieciséis años y no tanto la imposición legal de la obligatoriedad a padres y alumnos. La obligatoriedad debe ser primariamente entendida como obligación del Estado de proporcionar a todos los ciudadanos los medios necesarios para hacer efectiva tal escolaridad, con todas sus consecuencias”.

• El Documento de la FEDERACION DE ENSEÑANZA DE UNION SINDICAL OBRERA (U. S. O.) recoge las conclusiones de unas Jornadas sobre la Reforma. Su pregunta de partida es “si el cambio que el Proyecto de Reforma que el M. E. C. presenta es o no correcto. A juicio de U. S. O. el Proyecto presentado por el M. E. C. debe tener en cuenta un trato no discriminatorio para los Centros privados de modo especial en la gratuidad de la obligatoriedad, pues en todo el texto del Proyecto da impresión de que “no contempla, al menos de forma clara, la realidad de la enseñanza privada, dando la impresión de querer reestructurar la actual enseñanza pública a partir de los medios que ésta posee.”

• La DIRECCION GENERAL DE EDUCACION DE LA CONSEJERIA DE EDUCACION DE LA COMUNIDAD DE MADRID envía un Documento amplio de apoyo al debate en el que se analiza la Propuesta del Ministerio, pasando a continuación a ofrecer aportaciones de la propia Consejería. En la primera parte de este Documento apuntan que “quizá se eche de menos en el Proyecto un análisis político global y genérico que pudiera

responder a cuestiones de fondo, ¿qué tipo de alumno?, ¿qué tipo de escuela?, ¿qué tipo de sociedad?, son preguntas vagamente respondidas frente a la minuciosidad dedicada a otras cuestiones.”

“El Sistema Educativo —señala— tiene, por su naturaleza, asignadas una funciones que una Reforma educativa ha de considerar, como son la consolidación y profundización de un sistema de vida democrático, elevación del nivel cultural de toda la población, compensación de las desigualdades individuales y sociales, etc.”

...“El principio de «evitar la segregación excesivamente temprana y, en muchos casos, irreversible», que preside la propuesta de ofrecer una Enseñanza Obligatoria comprensiva hasta los dieciséis años, debe llevarse hasta sus últimas consecuencias; es decir, impedir la creación de sistemas paralelos a la propia escuela; ello supone notables transformaciones en el carácter de la actual escolaridad obligatoria, si se pretende que la escuela responda a todos los alumnos con necesidades especiales (que no son sólo los que contempla el actual Plan Experimental de Integración).”

• Para la FEDERACION DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS (CC. OO), que en un amplio Documento presenta una Propuesta alternativa de Reforma cuyo objetivo central es posibilitar una formación integral de la mayoría, no sólo en conocimientos, sino también en capacidades y actitudes que les permita asumir de forma autónoma y crítica todo el espacio que les corresponde en la sociedad, es decir, una Reforma educativa “cuyo objetivo en definitiva debe ser la beligerancia con la desigualdad social”. Abundando en este principio, dicen, “nos parece tímida la oferta de la obligatoriedad y gratuidad educativa desde los seis años. A esa edad no se parte de cero y las experiencias previas han colocado ya a los niños en la parrilla de salida en posiciones ventajosas para unos y penalizadas de antemano para otros. En consecuencia, proponemos la gratuidad del servicio de educación en todo el tramo desde los cero a los dieciocho años.”

El concepto de gratuidad para CC. OO. —dice el Documento— es más amplio que el tradicionalmente manejado por el M. E. C. “Debe cubrir no sólo el coste del puesto escolar, en condiciones de calidad, sino también aquellos gastos inherentes a la utilización del servicio educativo, es decir, con carácter universal, libros y material escolar, y en función de la situación individual que haga necesaria su utilización, los servicios de comedor y transporte.

• Jaume SARRAMONA i LOPEZ, catedrático de la Universidad Autónoma de Barcelona, en la respuesta al cuestionario ministerial, expresa así su opinión: “Al simple enunciado de la pregunta, la respuesta es afirmativa. Tal ampliación no ha de ser considerada en sentido estricto, porque equivaldría a no hacer obligatoria la formación profesional para quienes no cursen el Bachillerato... Hay que partir de a base de que, caso de no incorporar la Educación Técnico-Profesional en la Secundaria Obligatoria, de facto la escolarización se alarga hasta los diecisiete o dieciocho años.

La ampliación legal... debe también generalizarse —concluye— entre los tres y seis años.”

• Ricardo DIEZ HOCHLEITNER, vicepresidente de la Fundación SANTILLANA valora muy positivamente la extensión de la educación obligato-

ria y gratuita. “Sin embargo —señala— la enseñanza hasta los dieciséis años ya es obligatoria y gratuita de acuerdo con la Ley General de Educación de 1970 (E. G. B. y Formación Profesional 1 para quienes no prosigan el Bachillerato. Además, la gratuidad del Bachillerato debería haberse extendido por Decreto, a partir de 1980, de acuerdo con el artículo 2,2.”

• En su respuesta al Cuestionario José Luis GARCIA GARRIDO, Vicerrector de Ordenación Académica y Profesorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, señala algunos aspectos al tema de la obligatoriedad hasta los dieciséis años, para quien constituye “un imperativo fundamental de la política educativa española”... “la obligatoriedad —dice— debe entenderse fundamentalmente como obligación del Estado de proporcionar a todos los ciudadanos los medios necesarios para hacer efectiva tal escolaridad (al cien por cien), con todas sus consecuencias. A mi modo de ver —concluye— esto es mucho más importante que una mera imposición legal a alumnos y padres de alumnos.”

**Finalmente hay que constatar que, aquellos colectivos que propugnan una etapa de Educación Secundaria de tres años de duración hasta los quince años, consideran que no se debe identificar comprensividad con obligatoriedad y sitúan el término de la misma para todos los alumnos en los quince años.**

SECUNDARIA  
DE 3 AÑOS

Entre otras, éstas son algunas frases que reflejan las distintas opiniones.

- “La diversificación a esa edad es ya muy marcada.”
- “Es conveniente disponer de tres años de Bachillerato para que éste tenga más consistencia.”
- “Es más fácil situar cada etapa de Secundaria de modo completo en un Centro.”
- “Hacer disminuir la dificultad de mantener una enseñanza comprensiva y diversificada hasta los dieciséis años, como reconoce el Documento en diversos apartados (9,8; 9,13; 11,4; y 11,11).”
- “Aprovecha las experiencias europeas que sitúan mayoritariamente el límite de la enseñanza comprensiva a los quince años.”
- “Organiza mejor el tramo de Bachillerato al tener un mayor margen para la enseñanza postobligatoria.”
- “Posibilita el disponer de un año antes de que los alumnos cumplan la edad de incorporación al mundo laboral, lo que permitiría diseñar un décimo curso de enseñanza obligatoria con las siguientes alternativas:
  - Ofertar módulos ocupacionales de nivel I (garantía social), lo que posibilita una cualificación profesional antes de la edad legal laboral.

- 
- Diseñar un curso de refuerzo, recuperación y profundización destinado a completar los aprendizajes propios de la primera etapa de la Educación Secundaria y a posibilitar la continuación en los estudios de Enseñanza Secundaria Postobligatoria. Si se diseña adecuadamente este décimo curso, adecuado a las necesidades, expectativas e intereses de los alumnos, se corre menos riesgo de fracaso y estancamiento que con la prolongación de un año más de enseñanza uniforme.”
  - “No sería necesario que los alumnos cambiaran de centro en la mitad de la etapa, con los problemas de integración que ello conlleva, ya que este período de doce-quince se daría en el mismo tipo de Centro y con profesores especializados para este nivel.”
  - “Facilita la concepción de la Enseñanza Secundaria Obligatoria como una unidad: ciclo único precisamente para garantizar la comprensividad, único Centro y profesorado del Centro especializado para esta etapa.”
  - “En el Informe de la O. C. D. E. sobre la política educativa española... se hace clara apuesta por la estructura doce-quince.”
  - “La Educación obligatoria, sin pretender desconocer la individualidad de cada uno de los alumnos debe ser fundamentalmente comprensiva, debiendo llevarse a cabo en el período doce-quince años”.

## Síntesis

---

- La mayoría de las opiniones considera que la ampliación de la oferta educativa obligatoria hasta los dieciséis años es uno de los mejores aciertos de la Reforma.

Las razones de prolongar la Educación Básica de los ciudadanos a la edad legal laboral y de adecuar el Sistema Educativo Español al contexto europeo, son las más valoradas.

- Un sector importante opina que esta medida no sería correcta si no llevase aparejada una transformación en profundidad del Sistema con la aportación de los recursos materiales y humanos necesarios.
  - Un sector de opinión alberga temores sobre el futuro de los alumnos que no lleguen a alcanzar los objetivos finales de la etapa obligatoria.
  - Un grupo minoritario de opinión pide que la obligatoriedad se alargue hasta los dieciocho años, siendo siempre gratuita.
  - Por último hay quienes sitúan la etapa obligatoria en los quince años, identificando comprensividad con obligatoriedad.
-

---

## Pregunta 2: El Currículum y su elaboración

---

- *¿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").*

### Situación de la Pregunta

---

**E**L Proyecto para la Reforma de la Enseñanza establece una distinción clara entre **Diseño Curricular Base** y **Proyectos Curriculares**.  
— El DCB contiene prescripciones obligatorias, pertenece al ámbito de la ordenación educativa y su fijación es responsabilidad del Ministerio de Educación y Ciencia.

— Los PP. CC. tienen función ejemplificadora y no prescriptiva, están fuera del ámbito de la ordenación educativa y en su fijación pueden intervenir, además de la Administración educativa, los profesores y los Claustros de los Centros.

## Respuesta

**L**A casi totalidad de las respuestas, tanto individuales como de entidades sociales y profesionales y Consejos escolares y Claustros, considera “acertada”, “muy acertada”, “inobjetable”, “incluso obligada y necesaria”... la distinción que entre D. C. B. y PP. CC. hace el documento. Se dan algunas discrepancias pequeñas o ligeros matices a la hora de asignar quiénes deben elaborarlos, que a continuación se analizan.

## Puntualizaciones o Matices

• Para la CONFEDERACION ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA (C. E. C. E.), esta distinción es acertada “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... 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”.

Por otra parte, dice el Informe de la C. E. C. E. “en este punto se está tratando de un tema de carácter esencial ya que los objetivos que se encierran tanto en el D. C. B. como en los PP. CC., no sólo expresan, en última instancia, la filosofía de la educación sino también el proceso mismo de toda la enseñanza”.

Respecto al D. C. B. consideran que “debe tener un carácter abierto y ser diseñado en sus aspectos básicos por la Administración Educativa Estatal, por cuanto debe representar el común denominador de las enseñanzas que reciban todos los alumnos del Estado, aunque, continúan expresando, “en sus posteriores desarrollos, en su concreción y descomposición en “Proyectos Curriculares” habrían de ser, como dicen al principio, “las Administraciones Educativas Autonómicas y los equipos directivos y los claustros de profesores de estos Centros quienes efectuarán las adaptaciones y ajustes necesarios para responder a las necesidades y características específicas de cada caso.”

• La FEDERACION ESPAÑOLA DE RELIGIOSAS DE LA ENSEÑANZA (F. E. R. E.) considera, no sólo acertada, sino “obligada” tal distinción “en atención a los Estatutos de las Comunidades Autónomas y a la propia autonomía de los Centros”. Esta idea la apoyan la inmensa mayoría de los Claustros de Centros privados religiosos que responden al Cuestionario.

Respecto a quién debe elaborarlos, la F. E. R. E. está de acuerdo “para no perjudicar al alumno en su promoción cuando cambie de Comunidad Autónoma o de Centro”, en que sea el Estado, “de manera preceptiva quien haga el D. C. B. y que las Comunidades Autónomas completen y adapten a su propia

realidad diferencial, respetando siempre la autonomía de los Centros para adaptar los programas (lo que se llama en algunos países “libertad pedagógica”), “Los profesores y los Claustros —dice la F. E. R. E.— deben tener la responsabilidad última de la aplicación del currículum pero siempre en el marco de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución. En consecuencia, esa aplicación nunca podrá estar en contradicción con el carácter propio de cada Centro privado”. **Matiza, por otra parte, que** “sin conocer los contenidos de los nuevos programas (currícula) resulta muy difícil valorar el alcance real de la Reforma” **y se pregunta** “¿con qué criterios se están seleccionando los contenidos de la currícula?” **ya que el cambio de contenidos culturales, según la F. E. R. E., es un exponente importante del tipo de hombre que se desea formar y del modelo de sociedad que se desea conseguir.**

- **Para las ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE MAGISTERIO DE LA IGLESIA, de la Conferencia Episcopal Española** “es absolutamente imprescindible que los Diseños Curriculares de Base sean efectivamente abiertos a fin de dar lugar a que los Centros y profesores elaboren Proyectos Educativos y Programaciones didácticas flexibles y diversificados en orden a responder a las necesidades, intereses y características de cada alumno. La opcionalidad es una buena manera de lograr la diversificación.”

- **Distintas Centrales Sindicales, que responden al Cuestionario o dan su valoración del Proyecto de Reforma, matizan de forma diversa y en función de intereses diferentes sobre la asignación de competencias en la elaboración de los currícula.**

Así, para la **FEDERACION DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA (F. S. I. E.)** “El Estado debe hacer el **D. C. B.** y las Comunidades Autónomas deben completar y adaptar el diseño a su propia realidad...; por el contrario, la elaboración del Proyecto Curricular es competencia exclusiva de los Centros, según la autonomía que les confiere la propia **L. O. D. E.** (artículo 15), mientras que la aplicación de dichos currículos es competencia de los profesores y del Claustro del Centro.”

- **Para la CONFEDERACION NACIONAL DEL TRABAJO (C. N. T.), que hace una valoración más crítica y negativa del Proyecto,** “el modelo curricular propuesto en el Proyecto señala una excesiva referencia a los objetivos y a los contenidos. Parece que se ha realizado una opción donde prima la función de transmitir conocimientos y a medir la consecución de los objetivos terminales”. **Para la C. N. T. hay que dar más relevancia** “al desarrollo de las capacidades, adquisición de habilidades, fomento de las interrelaciones, etc.” **Para ella el problema está en el D. C. B., pues, piensa que ese documento —igual para todo el Estado—** “se va a convertir en un campo de lucha política donde se manifiesten de forma muy clara los intereses de determinadas clases sociales y políticas, y de ciertos sectores de población”. **Desde su punto de vista,** el “**D. C. B.** va a ser más el reflejo de una situación política catalizada por los partidos políticos mayoritarios.”

Para la C. N. T., “se echa de menos la participación de otros sectores —que no enumera— en la aplicación del D. C. B. y PP. CC., así como la forma y competencias de éstos. Dicha aplicación no sale del campo funcional y administrativo, en el caso de la Escuela estatal, y del campo del titular y Claustro, en la privada.”

“Se habla tímidamente —dice la C. N. T.— y sin aportaciones concretas de profesores y recursos para aplicar con dignidad los PP. CC. o aplicaciones concretas de éstos en los Centros.”.

Se hacen una serie de preguntas por el hecho de que sea el M. E. C. quien dictamine el D. C. B., pues este hecho tiene, según la C. N. T., importantes implicaciones de control y decisión por parte del gobierno de turno, desde perspectivas políticas:

“¿Quién colaborará en la preparación de ese D. C. B.?”

“¿Con quién o quiénes se negociará?”.

Al final hace unas reflexiones pesimistas o escépticas, “por la experiencia de los últimos años” y dudan de que vaya a contarse con los sectores progresistas y con los encargados de llevar adelante y desarrollar el currículum: los profesores.

• La FEDERACION DE LA ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, aunque no responde al esquema del Cuestionario y no entre a valorar si es acertada o no la distinción entre D. C. B. y PP. CC. hace una serie de puntualizaciones sobre el Currículum, ya que “si es importante revisar la situación de los agentes educativos, no lo es menos hacer lo propio con el currículum como elemento vertebrador de las actuaciones educativas”.

“Nuestra opción —dicen— es clara hacia un currículum comprensivo en la etapa obligatoria, salvo una pequeña cuota de optatividad en el último curso de esta etapa con una oferta controlada.” Y esto con el objetivo de contribuir a evitar que la Escuela discrimine a los alumnos académica o socialmente, y al mismo tiempo no rechaza la diversidad, ya que el sistema comprensivo debe abrirse hacia arcos básicos para una formación integral.

Para CC. OO. “la individualización de las propuestas de trabajo debe conseguirse a través de concreciones sucesivas de marcos curriculares flexibles, entendiendo la flexibilidad globalmente y no como porcentajes de reparto en el cierre curricular de las distintas administraciones e instituciones educativas desde la Administración Central y Autonómica hasta el Consejo escolar del Centro.”

Para CC. OO. las propuestas curriculares con las que se identificarían deberían incluir:

- Contenidos actuales y renovarlos.
- Metodologías activas.
- Evaluaciones formativas.
- Atención positiva a la coeducación y a la diversidad cultural y lingüística
- Resituación de los estudios de la Religión católica y otras confesiones, que deben dejar de estar presentes en el currículum escolar quedando sustituida por una formación moral que impregne la vida escolar con los



márgenes de tolerancia y discrecionalidad de toda propuesta en este campo.

**CC. OO. concluye que** “el éxito de toda propuesta innovadora del currículum guarda relación estrecha con otros elementos educativos importantes, como son: la formación del profesorado, Centros Escolares, *ratios*, servicios de apoyo a la Escuela internos y externos, dotaciones, recursos, etc.

• **La respuesta que da la UNION CONFEDERAL DE SINDICATOS DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA (U. C. S. T. E.) es la de ampliar el margen de libertad de los Centros y de los profesores en la definición del currículum y lo plantean desde tres niveles de concreción de los contenidos:**

- El D. C. B., que marca los mínimos para todos los Centros educativos, y es competencia de la Administración educativa.
- El Proyecto Curricular, que recoge las aportaciones específicas de una Comunidad Autónoma o de una zona.
- El tercer nivel de concreción es el Proyecto Curricular que ha de hacer el profesor en el Centro y en el aula para adecuar los contenidos a las necesidades individuales de su clase.

**Plantea además la necesidad de organizar la jornada del profesorado trasvasando algunas horas lectivas hacia las no lectivas, “para cumplir adecuadamente la adecuación del tercer nivel”, proporcionándole los apoyos necesarios.**

**Concluye la U. C. S. T. E.:** “La Reforma no se vivirá en los Centros hasta que no se practique este tercer nivel de adecuación curricular.”

• **Para la UNION GENERAL DE TRABAJADORES (U. G. T.), que envía su respuesta a través de la Comisión Ejecutiva, “se considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación en el currículum, pero:**

- Se debe partir de un núcleo o tronco común lo más amplio posible.
- La diversificación debe ser estructural dentro del currículum y del horario lectivo.
- Las alternativas deben ser propuestas por el Centro y ratificadas por el M. E. C., pero controladas y apoyadas por la Inspección con la intervención de los CEPs en tareas de apoyo y coordinación.
- La diversificación debe conseguir los objetivos señalados y contribuir a superar las desigualdades sociales de origen y, como mínimo, a no acrecentarlas...

**Esto requiere previamente:**

- Que todos los Centros partan de una infraestructura mínima común...
- Que los recursos en profesorado y servicios sean iguales y estén capacitados debidamente para el nuevo tipo de enseñanza con oportunidades reales de formación permanente, sin que sea obstáculo la per-

tenencia al medio rural, cinturón de las grandes urbes o zonas deprimidas.

• **LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA** consideran válidas las características que contempla el modelo curricular del Proyecto: ser vertebrador y abierto, aunque a la hora de definir a quién compete elaborar los diferentes grados de concreción señalan:

- D. C. B., competencia de las Administraciones.
- Segundo nivel de concreción: competencia del Centro como tal. **Debe abordar... el Proyecto Educativo o Plan de Centro, y lo debe contemplar como "generador de los Proyectos Curriculares específicos."** Para los MRP, este segundo nivel, que es muy importante, no queda considerado en el Proyecto de Reforma.
- Tercer nivel de concreción: competencia del profesor y/o de los equipos docentes, más cercano a la programación, que asuma la concreción del trabajo en los distintos ámbitos del Centro: los Proyectos Curriculares específicos.

Los Movimientos hacen una seria advertencia, que encierra un temor, y es que en último término sea la industria editorial quien en realidad cierre los currículos. "Es necesario —dicen— que se vaya generando una oferta alternativa suficientemente amplia y de calidad para poder prescindir de ella". Destacan, además, que la Administración adquiere una obligación en la dinamización y creación de condiciones para que se generen y difundan Proyectos Curriculares. Para ello hay que acudir y apoyar a los colectivos de profesores "en lugar de encargarlos a expertos lejanos a la práctica docente.

Abren otro interrogante, "sobre el que conviene reflexionar" y es el de la regulación a que han de ser sometidos los Proyectos Curriculares en un modelo abierto. Se preguntan:

- "¿Cómo se garantiza que éstos (los Proyectos Curriculares) respetan determinados principios básicos?
- ¿Quién y cómo determina si esto es así?
- ¿Qué problemas conlleva la distinta implicación de los profesores de un Centro?

Dentro de un planteamiento serio sobre los Diseños Curriculares, los **MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA** se sienten especialmente implicados en la adaptación curricular y expresan claramente:

"Conscientes de las dificultades reales que plantea el tratamiento integrador de la diversidad, hay que potenciar a través de sus grupos de trabajo investigaciones, experimentaciones e intercambios sobre esta temática. Una labor que exige, a su vez, un modelo de trabajo en los colectivos menos voluntaristas y más rigurosos, más atento al debate actual de las Ciencias de la Educación".

• **La CONFEDERACION CATOLICA DE PADRES DE FAMILIA Y PADRES DE ALUMNOS (CONCAPA)**, que se manifiesta de acuerdo con la formulación de la pregunta, destaca que "lo único que se debería añadir es que el Ministerio no se limite a permitir la existencia de Proyectos Curriculares

variados, sino que debería adelantarla y proporcionar los medios necesarios para que no se convierta en una desiderata imposible de cumplir”.

• Para la ASOCIACION NACIONAL DE EDITORES DE LIBROS Y MATERIAL DE ENSEÑANZA (ANELE), con esta distinción, necesaria por otra parte, entre D. C. B. y PP. CC. “se potencian no sólo la autonomía y la participación de las comunidades educativas en la tarea docente, sino también la germinación de alternativas pedagógicas múltiples en función de la realidad y de las expectativas de cada grupo social o comunidad... a la vez que puede ser un estímulo para la investigación y creación pedagógica y un reto que debería contribuir a un aumento progresivo de la calidad de la enseñanza.

Hacen a continuación las siguientes puntualizaciones, que encierran ciertos temores:

- Los Proyectos Curriculares podrían conducir a una excesiva heterogeneidad de niveles de aprendizaje en contra del principio básico de comprensividad.
- Dicha distinción puede potenciar una situación educativa claramente discriminatoria al no disponer los diferentes Centros de los mismos recursos educativos, pedagógicos y didácticos (zona rural o urbana...).
- El profesorado actual con los medios que dispone puede encontrar serias dificultades para la realización de estos Proyectos.

ANELE concluye: “Es necesario que el M. E. C. defina con precisión el DCB que sea el marco orientador para la actividad docente y para la elaboración de materiales pedagógicos y didácticos...”

• EL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA de Madrid, aporta sus reflexiones al debate del Proyecto, y, aunque no responde puntualmente al Cuestionario, matiza, sobre este punto:

- Se acepta la filosofía que subyace en los términos y en el concepto de “Adaptaciones curriculares”, por constituir una garantía para la regulación constante entre educación institucional–desarrollo personal del educando y, por tanto, una base firme y fundamentada para alcanzar el éxito escolar.
- Recomienda cierta precaución si se realizan “Proyectos Curriculares” tipo por parte del M. E. C., ya que se corre el riesgo de que los Centros los tomen como prescriptivos en lugar de ilustrativos o ejemplificadores.
- La autonomía que los Centros tendrán en el campo del curriculum exige una cuidadosa evaluación de los proyectos/adaptaciones curriculares, con el objeto de garantizar su adecuación, tanto a los niveles establecidos por la Administración como a las necesidades y características de los alumnos. Esta función —dicen— de evaluación/homologación curricular correspondería al Servicio de Inspección Técnica de Educación, sin perjuicio de la intervención de otras instancias.

— La puesta en práctica de esta concepción curricular a nivel de Centro y grupo de alumnos plantea unas exigencias que resumen así:

- Formación del profesorado en técnicas de desarrollo curricular, evaluación, tutoría y orientación de los alumnos.
- Asignación de tiempo, dentro del horario del profesorado, para la realización de estas tareas.
- Estabilidad de los equipos docentes.
- Formación y estabilidad de los equipos directivos.
- Dotación de especialistas a los Centros.
- Flexibilidad de tiempos y espacios de aprendizaje, al igual que de agrupamientos de alumnos.
- Recursos y autonomía económica de los Centros.
- Ampliación de los Servicios de Orientación Escolar y de los Gabinetes de Orientación de los propios Centros.
- Estímulo en la producción de material didáctico diversificado.

• Para la CONFEDERACION ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS (CEAPA) sería difícil articular un sistema educativo sin un Diseño Curricular Base. Sentada esta premisa, el presentado por el M. E. C. en el Proyecto de Reforma lo valoran:

- Mínimo, pero suficiente.
- Abierto a la vida y características propias de Autonomías y Centros.
- Ha de tener las características de que se sienta como propio.
- Este proyecto base necesita el aporte del específico. La Inspección tendría que fijarse más en los esfuerzos de adaptación del proyecto base que el exigir éste a rajatabla. “Esto abre el campo de la innovaciones pedagógicas y de la vida real de los Centros para que cada uno tenga vida propia y no languidezcan en el magma de lo común”.

• El Colectivo Pedagógico ADARRA del País Vasco espera al Documento que va a elaborar el M. E. C. sobre el currículum en el curso 88/89 para hacer una valoración profunda de él. En el entretanto, hacen las siguientes puntualizaciones:

- El carácter abierto del marco curricular hace que parte de la concreción del currículum quede en manos de los profesores y los Centros, lo cual le hace permeable a adaptaciones de situaciones concretas, reforzando así las ideas del “pensamiento propio del profesor”.
- En el D. C. B., elaborado por el M. E. C. y adaptado por las diferentes Comunidades Autónomas “no queda claro cuál es el margen de manobra de éstas últimas”, aunque una primera valoración sugiere la necesidad de que atienda a la diversidad que se da en el Estado. El colectivo pedagógico ADARRA aboga 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.” Aboga por que se recoja específica-

mente, entre otras, “la problemática lingüística.” El Diseño Curricular Base va a permitir, dicen, “analizar la viabilidad práctica de algunas formulaciones que ahora son muy generales e imprecisas.”

- 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 —dicen— a la característica de “abierto” del modelo curricular. Apuntan para finalizar varias cuestiones:
- 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 —dicen— parece más eficaz, a medio plazo, que el recurso a expertos lejanos a la práctica docente”. A su vez, esto exige dotar a los Centros y al profesorado de medios y recursos.
- El trabajo en torno a los PP. CC. puede dinamizar y potenciar el trabajo y el carácter de los CARs y los CEPs, al posibilitar el trabajo en equipo dentro de una zona y favorecer el intercambio de Proyectos y la coordinación entre ellos.
- Dan un toque de atención ante el peligro que sean las editoriales los principales agentes de la elaboración de los proyectos, lo que haría, —a su juicio— que el modelo curricular abierto sea mera ilusión. Apuntan la necesidad de “establecer condiciones y limitaciones a los productos editoriales”.
- Respecto a las Adaptaciones Curriculares, valoran positivamente la idea del Proyecto del M. E. C., por ser muy cercana a la suya “sobre el tratamiento integrador de la diversidad”. Es, dicen, “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.” Pero pasan a destacar su discrepancia de fondo entre los planteamientos del colectivo y los del Proyecto de Reforma. Para el colectivo 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 cultura que se dan en cada grupo concreto, de una forma integradora... mientras que, según el colectivo, para el Proyecto del M. E. C., 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.

• **La ASOCIACION DE CENTROS PARA LA ESCUELA PUBLICA (A. C. E. P.) dice que al hablar el Documento de los Proyectos Curriculares** “no se especifican las líneas maestras para ser aprobados ni... cómo establecer la conexión de curriculums entre una etapa y la anterior y posterior, que puede darse en el mismo Centro o entre Centros diferentes”. **Y apostillan que** “el seguimiento de la aplicación de los curriculums corresponde al Consejo Escolar del Centro”.

• **EL CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN LETRAS Y EN CIENCIAS, sin entrar en responder al Cuestionario y entre los textos aprobados por el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados de toda España sobre la Reforma del Sistema Educativo consensuado en unas jornadas conjuntas y que tiene por título “Crítica y Alternativa” afirman:** “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.” **Para el Consejo general de Colegios de Doctores y Licenciados la única alternativa posible 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. Este parecía ser el planteamiento inicial expuesto en el marco general de la Reforma, y no entendemos —dicen— por qué se ha modificado.”

• **Para el EQUIPO DE REFORMA DE ESCUELAS RURALES la problemática de la Escuela en el medio rural tiene unas implicaciones y problemas añadidos que van más allá de los puramente educativos y que precisa actuaciones globales so pena de hacer inválida cualquier tipo de Reforma en este medio si no se tienen en cuenta sus peculiaridades, pues, atendiendo a las peculiaridades de cada comarca, hay que establecer la posibilidad de las necesarias adaptaciones 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.” Apuntan el miedo a que la pobreza actual en medios y recursos de las escuelas rurales hagan imposibles o empobrecedores los niveles terceros de concreción de los PP. CC. Hay que buscarle una solución digna a este problema.”**

• **La CONFEDERACION ESPAÑOLA DE FEDERACIONES Y ASOCIACIONES PRO PERSONAS DEFICIENTES MENTALES (F. E. A. P. S.) con agrado y satisfacción confiesan estar muy de acuerdo con**

el planteamiento del Proyecto de Reforma en este tema, fundamentalmente en los capítulos 15 y 16 del texto ministerial, aunque, al contestar al Cuestionario temen que los alumnos con necesidades educativas especiales tengan “grandes dificultades o imposibilidad para acceder al Diseño Curricular Base si fija unos contenidos, aunque sean mínimos.”

### Respuestas individuales

Entre las respuestas individuales que han contestado al Cuestionario invitadas oficialmente a hacerlo por la propia Administración educativa de forma personal se da, asimismo, total unanimidad en la afirmación de que es clara esta distinción.

• Para don Ricardo Díez Hochleitner, el problema no es si la distinción, es o no acertada, “que sí lo es”, el problema es su aplicación, “cuando llega a faltar la voluntad política en los responsables de cada momento y, sobre todo, cuando se quiebra el espíritu inspirador de la Reforma.” Para Díez Hochleitner, “en este caso, párrafos como los del punto 5,8 al 5,11 del Documento quedan en pura teoría, tal como ocurrió con lo propuesto en el Libro Blanco de 1969. Para él, la solución al problema podría ser “un desarrollo reglamentario paralelo a la Ley o, mucho mejor aún, una efectiva autonomía de los Centros bajo una eficaz Supervisión Técnica (antigua Inspección).”

• Jaime SARRAMONA i LOPEZ, responde largamente al Cuestionario. Considera acertada la distinción, “que ya fue presentada en su día la “Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya” por un equipo de expertos entre los que se encontraba él. En aquel dictamen ya se indicaba, y ahora se ratifica en ello que “para ejecutar tal concepción curricular era preciso acometer previamente la formación técnica del profesorado que lo capacitara para la elaboración de Diseños Curriculares adaptados a su realidad.” (Esta idea la expresan la mayoría de los colectivos que han reflexionado sobre el tema). “Tal preparación —continúa— será especialmente necesaria para el profesorado de Secundaria, por cuanto los actuales licenciados carecen, en su mayoría, de formación pedagógica apropiada para tal tarea. Es así como se explican algunas reacciones de angustia que se han podido ya detectar en profesores de diversos niveles ante la idea de asumir la responsabilidad que supone el Diseño Curricular abierto, que precisa de un serio trabajo de adaptación para cada Centro y grupo de alumnos.”

Alberga Jaime Sarramona un temor que también verbalizan otros colectivos, como los Movimientos de Renovación Pedagógica: “de no acometer —dicen— debidamente tal formación, los resultados previsibles serán la vinculación estricta a unos textos escolares que “resuelven el problema”, con lo cual el propósito del currículum abierto quedaría desvirtuado.

• José Luis GARCIA GARRIDO, además de dejar constancia que en conjunto el Proyecto elaborado por el Ministerio le ha producido una favorable impresión “por los muchos aspectos positivos que posee y por la cuidadosa elaboración que demuestra” comenta críticamente los aspectos fundamentales de la Reforma, haciendo énfasis dice, “en los puntos que a su

juicio acusan mayor debilidad". Se suma así 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."

A la consideración de acertada la *distinción*, añade que el Ministerio no debe limitarse a "permitir" la existencia de Proyectos Curriculares variados, sino que debe alentarla y proporcionar los medios necesarios para que logre llevarse a cabo. Esto comporta un desafío serio, ya que 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." Concluye García Garrido con una exhortación al Ministerio "que 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".

- Mariano Fernández Enguita, considera "inobjetable" la distinción entre D. C. B. y PP. CC. pero la cuestión es ahora "saber qué se entiende por "Diseño Curricular Base" y "Proyectos Curriculares". Con otras palabras, lo importante es saber "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 el consenso general o un acuerdo mayoritario sobre las grandes líneas de la ordenación del Sistema Educativo."

- Tomás ESCUDERO ESCORZA, matiza el texto ministerial, con el que está básicamente de acuerdo, en el sentido de dejar claro que "los principios en este terreno pueden fácilmente ser desbordados por la práctica legislativa. Es decir, lo dicho en el texto ministerial puede convertirse en un simple conjunto de bellas ideas de escasa utilidad, si se establece un D. C. B. exhaustivo, rígido y lineal. Lo mismo sucedería si apreciases sesgos en sentido contrario. En definitiva, éste es uno de los aspectos donde es necesario esperar a los desarrollos legislativo y curricular para mostrar el acuerdo o desacuerdo con más fundamento y precisión."

- Para Isabel CANTONMAYO, Profesora de los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional de León existe un temor, aunque está de acuerdo con la propuesta del Ministerio: "El grado de apertura curricular va a estar en consonancia con el potencial económico de la escuela. Y la Escuela pública —afirma— no es modélica en este campo "... La correlación económica, geográfica y hasta numérica será directa y muy alta con el grado de flexibilización de los currícula... Los colegios más pudientes tendrían infinidad de Proyectos Curriculares y los menos dotados, o los menos organizados, unos pocos de mínimo interés.

Isabel Cantón propone una alternativa: "los Proyectos Curriculares deben ser encargados a Técnicos en cada materia, formando equipo con expertos en Pedagogía y Didáctica".



**Síntesis**

- Un sector mayoritario considera acertadas las pautas generales que sobre Diseño Curricular, la distinción entre Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares y la asignación de los responsables que para su elaboración propone el texto ministerial; con ello se potencia no sólo la autonomía y la participación de las Comunidades Educativas, sino la existencia de alternativas pedagógicas nuevas. Los objetivos y contenidos curriculares han de ser objeto de concreciones posteriores de aspecto flexible
- Un grupo importante, aunque no mayoritario teme que en los Centros se tomen como preceptivos ciertos Proyectos Curriculares que el M. E. C. ofrece sólo como ejemplificadores.
- Casi todos coinciden en que las adaptaciones curriculares son inherentes a un modelo abierto y flexible de Sistema Educativo para el tratamiento integrador de la diversidad y la atención individualizada del alumno.
- Conjugar la enseñanza comprensiva con una diversidad de opciones, dentro de unos mínimos comunes, exige un cambio de mentalidad en toda la Comunidad educativa. La aplicación de un currículum flexible exige, a su vez una preparación técnica adecuada en el profesorado e implicaciones organizativas en el aula.



---

## Pregunta 3: Sistema Educativo

---

- *¿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”).*

### Situación de la Pregunta

---

“L A Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa” de 1970 estableció una ordenación del Sistema Educativo que, salvo para la Universidad, continúa hoy vigente en sus líneas generales.

Esta Ley estructuraba el Sistema Educativo en cuatro niveles o etapas fundamentales:

- Preescolar.
- Educación General Básica (de seis a catorce años).
- Enseñanzas Medias, con dos vías (Bachillerato y Formación Profesional).
- Nivel Universitario.

El Proyecto para la Reforma de la Enseñanza propone otra estructura en el Sistema Educativo anterior a la Universidad:

- Educación Infantil (hasta los seis años).
- Educación Primaria (de los seis a los doce años).
- Educación Secundaria (comprende seis años en dos etapas).
  - Primera etapa o Educación Secundaria Obligatoria (de los doce a los dieciséis años, organizada en dos ciclos).
  - Segunda etapa o Educación Secundaria Postobligatoria (de los dieciséis a los dieciocho/diecinueve años con dos modalidades diferenciadas, aunque relacionadas entre sí:
    - Bachillerato
    - Educación Técnico-Profesional.

## Respuesta

**P**ARA la inmensa mayoría de las aportaciones reflexivas y críticas al Debate, una correcta estructuración del Sistema Educativo y un Diseño Curricular adecuado son requisitos imprescindibles de una Reforma eficaz, de ahí la importancia que todos dan a una adecuada ordenación del mismo.

La casi totalidad de las respuestas está “de acuerdo, pues la considera acertada o muy acertada” con la propuesta del Documento ministerial. Exceptuando un pequeño porcentaje que “prefiere la estructuración actual”, “pues la Reforma no es necesaria y va a provocar daños innecesarios”, casi todas las respuestas, con ligeros matices de detalle interno de cada ciclo, valoran como “adecuada la estructura propuesta”.

Las razones aducidas por los que no están de acuerdo se apoyan, más o menos, en estas expresiones. El desacuerdo radica fundamentalmente en la estructuración de la Educación Infantil.

- “Es poco afortunada la tendencia a diferenciar solamente entre enseñanzas no universitaria y universitaria, cuando el tramo esencial de la mal llamada enseñanza no universitaria va a ser impartida por profesores con título universitario y a eso tiende la propuesta ministerial.”
- “No es conveniente reducir la duración del Bachillerato a dos años.”
- “No es conveniente legislar para la edad de cero a dos años. Debe ser la familia quien se ocupe de estos niños... En el último término deben ser las Comunidades Autónomas quienes deben arbitrar medidas para paliar las posibles necesidades.”
- “Debe existir un Bachillerato de **al menos** tres años, coincidiendo el primero con un año de enseñanza obligatoria... Debería tenderse, con el tiempo, a que quede como obligatorio para todos el primer año de Bachillerato”.
- “Se rechaza por completo la inclusión de cero a dos años.”

PROPONEN  
OTRA ESTRUCTURA

### Puntualizaciones

• La Federación Católica de Maestros Españoles opina que no es aceptable, ya que “consideran grave que la Administración quiera institucionalizar la Educación Infantil de cero a dos años.”

• La Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.) también considera inadecuado que la etapa de cero a dos años se legisle mediante una Ley Orgánica, “debe regularse —dicen— por las Comunidades Autónomas a través de los organismos de Sanidad, Bienestar Social y Educación y no exclusivamente por el M. E. C.” Proponen una distinta estructuración que se expone en la pregunta 4.

• Los Movimientos de Renovación Pedagógica de Catalunya creen que la Educación Infantil debe abarcar desde los cero a los ocho años, en dos ciclos diferenciados (de cero a tres y de tres a ocho). Por tanto, la Educación Primaria estará comprendida entre los ocho y los doce años, ya que de este modo “se respeta mejor el desarrollo y las etapas evolutivas”.

• Idéntica respuesta dan los Movimientos de Renovación Pedagógica de todo el Estado. En las conclusiones a los Décimos Encuentros Estatales, “valoran como una decisión muy positiva la creación de la Educación Infantil con estructura y caracterización propia, por primera vez en la historia del Sistema Educativo, como parte del mismo y reivindican el destierro, de una vez por todas, del término preescolar”. Se distancian de la estructuración que propone el M. E. C., “porque mantiene de hecho la del actual preescolar”. Temen que se pueda perder la oportunidad histórica de hacer en este campo una reforma en profundidad. “Si la decisión última que se —que se adoptará por ser la más barata— fuera la contemplada en el Proyecto, el M. E. C. habría dejado pasar esa oportunidad para caer en el oportunismo”.

Respecto a la estructuración de las restantes etapas apoyan las del Documento ministerial con la modificación de estructura a que da lugar la opción de Infantil que han defendido anteriormente.

• La Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato, en un análisis pormenorizado de la reestructuración del Sistema Educativo, fundamentalmente en sus tramos de Secundaria Obligatoria y Postobligatoria, que más adelante se expondrá, aceptan la estructura educativa diseñada por la Propuesta Ministerial para “la Educación Infantil y la Educación Primaria”. Difieren, en cambio, en la estructuración de la Educación Secundaria. Para este colectivo, antes de reordenar el Sistema deben plantearse y resolverse las siguientes exigencias:

- “Que la estructura del Sistema responda a los requerimientos culturales, socio-económicos y laborales de la sociedad.
- Que esté en consonancia con los modelos europeos, y esto por dos motivos; por una parte, para evitar las dificultades y errores ya experimentados por otros; por otra, para asegurar la homologación con Europa.

- Que responda a las exigencias de la organización de un Estado de las Autonomías y al imperativo cada vez más fuerte de la descentralización.
- Que reduzca el reglamentarismo informante y amplíe los márgenes de autonomía organizativa y pedagógica de los Centros.
- Que favorezca la igualdad de oportunidades y aumente la calidad de la enseñanza.

Todo Sistema Educativo que resuelva estas exigencias, concluyen, será válido. De ahí que ellos se inclinen por una etapa de Secundaria obligatoria de doce/quince (que ellos llaman "Enseñanza Secundaria Elemental").

Se articula en tres cursos considerados como ciclo único.

El Bachillerato será, al menos, de tres años, "si se quieren cumplir todos los objetivos que se le atribuyen a esta etapa. Aunque debería ser de cuatro años en caso de que se redujeran las carreras universitarias.

• La Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CC. OO.) plantean una propuesta alternativa de Ordenación del Sistema, en lo que llaman "tronco único de cero a dieciocho". Cada ciclo educativo debe tener —dicen— un sentido propio y al mismo tiempo estar integrado dentro de toda la estructura general.

Distinguen tres períodos fundamentales, que están significativamente ajustados a los períodos de maduración de la psicología evolutiva:

1. Educación Infantil: de cero a ocho años (con carácter obligatorio desde los tres... La reducción de la Educación Infantil a la etapa previa a los seis años y sin carácter obligatorio reduciría su papel "a una preprimaria opcional adosada, a partir de los tres años, dejando las edades anteriores a actuaciones de tipo asistencial. Admiten una segunda posible opción entre los cero y los seis años.
2. Enseñanza Primaria: de ocho a doce años y estructurada en dos ciclos consecutivos de dos años de duración cada uno, impartidos por profesores especialistas en áreas.
3. Enseñanza Secundaria: con dos etapas.
  - a) Enseñanza Secundaria Obligatoria: cuatro años de duración de un solo ciclo (12/16), de carácter comprensivo, salvo un pequeño margen de optatividad en el último curso. "Tiene este ciclo una entidad global —dicen— que no permite ninguna tentación fraccionadora de la misma, en lo que se refiere a la utilización de recursos físicos o humanos de Centros distintos a lo largo del ciclo. Este debe impartirse en un Centro único por un equipo de profesores homogéneo".
  - b) Enseñanza Secundaria Postobligatoria: dos años de duración como máximo. Se estructuraría en líneas, "dando a esta etapa la suficiente flexibilidad para integrar toda la gama de enseñanzas que hoy se encuentran dispersas en departamentos estancos con pasarelas entre ellos inexistentes o de difícil utilización: B. U. P., F. P., Escuelas de Artes y Oficios, Enseñanzas Artísticas, etc.

El catálogo provisional de líneas debería incluir, como mínimo las siguientes:

- Científicas.
- Humanísticas. — Filológicas.
- Económico-administrativo.
- Técnicas.
- Nuevas tecnologías.
- Bellas Artes. — Expresión Musical.
- Expresión artístico-corporal.
- Módulos profesionales de nivel 1 y 2.

Se hace una ordenación general de Centros estableciendo un procedimiento de asignación de líneas a cada centro, según su Propuesta de "Distrito Educativo." Las Administraciones educativas competentes establecerán con carácter prescriptivo unas líneas, otras serán establecidas por decisión del Consejo Escolar del Distrito, con criterios zonales, de forma que cada distrito educativo tenga una oferta similar en amplitud y especialidades; otras líneas las establecerá el propio Centro a través del Consejo Escolar.

Los módulos de nivel 1, de duración inferior a un año, darían una cualificación elemental para un puesto de trabajo, no dando acceso a ningún estudio potsecundario.

Los de nivel 2, de duración entre uno y dos años, incluirían un cuerpo teórico de conocimientos de índole general y sociolaboral.

En la planificación de cada distrito educativo existirían Centros de Secundaria *completa* en todos los municipios o núcleos de población de más de 4.000 habitantes. Para los niveles inferiores, Centros de E. G. B. (los actuales) el ciclo doce/dieciséis de la nueva planificación.

• La Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA), sin rechazar la propuesta ministerial, pero tampoco aceptándola ("no son ni buenas ni malas en sí mismas"), hace una serie de reflexiones hasta concluir que con ella es imposible conseguir los resultados cualitativos que se desean". El tremendo coste que sin duda comportará el cambio de la estructura actual (en materia de personal, infra o suprautilización de edificios relativamente nuevos, información, programación, etc.) no queda compensado por unos beneficios realmente asegurables en debida proporción. "El Proyecto de Reforma —dicen— debería partir de la estructura institucional actual: (6) + 8 + 4, llevando a cabo las pertinentes mejoras de ciclicidad, adopción de objetivos adecuados, ordenación racional de currículos y actividades, orientación y previsión de empleo, adecuada formación docente, etc."

• Para la Confederación Estatal de Centros de Enseñanza (C. E. C. E.) no es adecuada la ordenación de la etapa infantil, aunque consideran adecuada la estructuración del resto del Sistema Educativo ofertado en el Proyecto ministerial.

Los 0-2 años deben tener, según su opinión, un carácter asistencial, situándolo, por tanto, fuera del Sistema Educativo. La ordenación de los dos a cinco años quedaría así:

- 1.º ciclo: de 2-3 años: Jardín de Infancia.
- 2.º ciclo: de 4-5 años: Preescolar.

• **La Asociación Nacional de Catedráticos de Bachillerato (ANCABA), en el Simposio nacional celebrado en Santander sobre: “La Educación Secundaria necesaria para España”, envía una serie de conclusiones y una respuesta al Cuestionario. Manifiestan no estar de acuerdo en “absoluto” con la estructura global que se propone en el Proyecto. “Tendría que haber un Bachillerato de seis años o al menos de cuatro —y no llamarlo Secundaria”. Consideran muy defectuosa la organización propuesta de la Enseñanza Secundaria. “Valoramos, dicen, la recuperación de dos años de escolaridad para la Secundaria: 12 a 14 años, siempre y cuando sea auténtica Secundaria... Creemos más posibilista que la etapa 12–14 sea un ciclo de E. G. B. superior, dado, éste sí, por Licenciados y por áreas. El período 14–18 debe ser un auténtico Bachillerato.”**

• **Díez Hochleitner considera que “el Sistema Educativo, educación formal propiamente dicha, no puede abarcar de cero a dos años, edades cuya atención es propia de la educación informal”. Para él, el Sistema Educativo debe contribuir a formar padres educadores responsables y ayudarles subsidiariamente en sus tareas... La atención de cero a dos años en Centros especializados sustitutivos de los padres debe ser tan sólo “una solución alternativa para caso de fuerza mayor. En tal caso habría que añadir al cero a dos años la educación prenatal.”**

**Para Díez Hochleitner la Propuesta de Reforma de la Enseñanza adolece de falta de visión prospectiva por dejar incompleto el Sistema Educativo sin relación con la educación postsecundaria. “A mi modo de ver —afirma— es inexorable la generalización a medio plazo de un primer ciclo universitario o equivalente postsecundario, sobre todo ante la sociedad del conocimiento y la comunicación que parece ser va a prevalecer.”**

**Los ciclos y las fases, así como los nuevos propuestos, concluye Díez Hochleitner, “tienen poca importancia hasta tanto no se desarrollen en detalle”.**

• **José Luis García Garrido considera que no se puede hacer la valoración y el análisis de una propuesta si no se desciende al terreno de lo concreto, en abstracto, toda propuesta es razonable. Hace un análisis comparativo con otros países, fundamentalmente europeos que tienen otras alternativas, ya que no existe ninguna “considerada como estándar”.**

**Lo que hace que una estructura sea más o menos recomendable, en cada caso, es su adecuación mayor o menor a la propia realidad contextual del país y también su adecuación al ámbito internacional en el que se pretende estar inserto. De su análisis comparativo con otros modelos concluye que el propuesto por el M. E. C. “no viene recomendado, ni mucho menos, exigido, por consideraciones de orden estrictamente internacional”.**

**¿Estaría recomendado, se pregunta, por consideraciones de una mejor adecuación a la sociedad española, al mundo del empleo, a las peculiaridades económicas y culturales de nuestro país? De su razonamiento se desprende una negativa.**

**“Mi respuesta —concluye— 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.”**



Son muchas las opiniones que refuerzan la posición del Documento ministerial, casi todas ellas apuntando y subrayando las razones que allí se aducen. Estarían de acuerdo casi todas en la estructuración propuesta excepto en el tema de la Educación Infantil. Se destacan algunos matices que han enriquecido la reflexión de este punto en el Debate.

APOYAN EL  
MODELO DEL  
PROYECTO

- “Muy adecuada porque:
  - Psicológicamente se acomoda cada uno de los períodos escolares a las características evolutivas del pensamiento del alumno.
  - Pedagógicamente se hace especial hincapié en el afianzamiento de técnicas básicas para conseguir una mejor y mayor calidad de la enseñanza.
  - Sociológicamente se favorece la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, así como con tal estructuración disminuirá el elevado índice de desempleo entre los profesionales de la enseñanza”. (Numerosos claustros de Centros Públicos e Institutos de Bachillerato).
- “Es positiva, pero es necesario aclarar qué se hará con aquellos alumnos que por diversas circunstancias no superen un nivel o ciclo, a pesar de las ayudas que se les pueda ofrecer”. (Diversas APAs de Centros públicos).
- “Parece adecuada. No obstante, es necesario un currículum “vertebrado” que estructure los diferentes niveles educativos... con una perspectiva total, con directrices unitarias e integradoras, con un ordenamiento que asegure la coordinación y coherencia tanto entre los niveles y ciclos, como entre las áreas y disciplinas de cada ciclo, eliminando la excesiva atomización existente en la actualidad.” (ANELE).
- “Es una estructura muy razonable... sin embargo, el éxito o el fracaso del modelo dependerá en gran parte de la adecuada articulación de la primera etapa de la Educación Secundaria, sobre todo, de su primer ciclo. Existe el peligro real de que esta nueva organización se quede en poco más que en un cambio de denominación de los cursos, para buena parte de los alumnos. La primera etapa de la Educación Secundaria necesita ser un nivel coherente, bastante diferente de los cursos actuales a los que vendría a sustituir”. (Escudero Escorza)
- “La estructura global del Sistema Educativo que se propone me parece adecuada y bien trabajada, con las naturales discrepancias que en algunos puntos se expondrán” (la opción 12/15-15/18, por la que se inclina, en la Enseñanza Secundaria). (J. M. Mohedano).
- “La estructura del Sistema Educativo que se propone, ofrece 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 adaptación curricular en función de las circunstancias y condiciones concretas... son aspectos claramente positivos, dignos de cualquier Sistema Educativo

dinámico y flexible... de ahí que si la configuración global estructural del Sistema Educativo es de los Niveles Infantil, 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 p cuales ciclos para esta escuelas... La escuela en estas zonas (rurales) es algo más que el edificio donde se imparten ciertas clases. Desestimar la posibilidad DE IMPARTIR Secundaria como norma generalizada supondría cercenar, de algún modo el principio de igualdad de oportunidades." (Equipo de Reforma de Escuelas Rurales).

- "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." (Fernández Enguita).

- **La Secretaría de Pedagogía y Reforma Educativa de U. C. S. T. E., prefiere no pronunciarse ya que "están sometiendo a debate la estructuración global del Sistema".**

## Síntesis

Desde la complejidad de una respuesta clara a un tema tan delicado se pueden resumir así las diversas opciones:

1. Una inmensa mayoría de respuestas está de acuerdo con la Propuesta ministerial.
2. Sectores confesionales y afines a los Centros privados excluyen del Sistema Educativo la etapa de cero a dos años.
3. Los Movimientos de Renovación Pedagógica alargan la etapa Infantil hasta los ocho años.
4. CC. OO. ofrece una clara alternativa a la propuesta por el M. E. C.
5. Hay sectores que quieren alargar el Bachillerato a tres años, disminuyendo la etapa Secundaria Obligatoria a la opción doce/ quince.
6. Hay quienes, aunque en minoría, optan por la estructuración del Sistema tal como está actualmente, con los retoques debidos.
7. Para la inmensa mayoría el eje de la Reforma está en la inclusión de la Enseñanza Secundaria dentro de la escolaridad obligatoria, que prevee una estructura y un currículum propio con una gran flexibilidad, con centros propios y un profesorado específicamente preparado.

---

## Pregunta 4: Educación Infantil

---

- *“¿Cree Ud. que es adecuada la inclusión de la Educación Infantil (de cero a seis años) dentro del sistema educativo?”*.
- *“¿Considera Ud. 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?”*.

---

### Situación de las preguntas

---

**E**L Proyecto de reforma parte de una concepción novedosa respecto a la situación educativa actual, y es la de concebir la etapa anterior a los seis años como una etapa **educativa**. Es significativo el término empleado en la Ley del 70 para designar esta edad: **Preescolar**, llevado a término en **Guarderías**, sin sustantividad educativa propia.

---

En los últimos años en lo que se refiere al sentido de la Educación Infantil y su importancia tanto para el desarrollo del niño como para la prevención de desigualdades y fracasos educativos posteriores la sensibilidad social ha aumentado significativamente.

El Proyecto de Reforma considera, por tanto, que es preciso dotar de una adecuada cobertura de plazas, especialmente en las zonas más desfavorecidas, para anticiparse y contrarrestar el previsible alto índice de fracasos escolares relacionados con las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias.

“El Ministerio de Educación y Ciencia **-dice el Documento-** es consciente de la decisiva importancia de la Educación Infantil y estima que los esfuerzos en estas edades constituye una clara apuesta por la mejora de la calidad del sistema educativo y por una auténtica igualdad de oportunidades. Parece conveniente, pues, que esta etapa se integre en el sistema educativo como un nivel específico, con objetivos y características propias.” ...

...Aunque toda la Educación Infantil tiene unos objetivos y unos principios metodológicos en gran medida comunes, se pueden distinguir en ella dos tramos o ciclos: un primer ciclo de **cero a tres años** y un segundo de **tres a seis años**. Tal división presenta indudables ventajas pedagógicas, al permitir articular un ciclo de **tres a seis años** con mayor complejidad de ámbitos y áreas, a la vez que es una periodización compatibles con las posibilidades de los centros ya existentes”.

## Respuestas

---

Entre todas las respuestas y sugerencias aportadas, posiblemente el tema de la Educación Infantil es el tema más tratado de todos. Todos los que han respondido están enormemente interesados en destacar la importancia de este tramo de edad en el desarrollo y con formación de la personalidad.

Dado que la pregunta era plural en tres segmentos, se diferenciarán las tres distintas respuestas:

- A) Inclusión de la Educación Infantil en el Sistema Educativo.
- B) Organización de la Educación Infantil en dos Ciclos (0-3 y 3-6).
- C) Opinión sobre las características de cada uno de los dos Ciclos.

### A) Inclusión de la Educación Infantil en el Sistema Educativo.

---

**C**OMO se decía en la pregunta anterior, la inmensa mayoría está de acuerdo con la estructuración del Sistema Educativo tal como lo sugiere el Proyecto, excepto en este punto, en el que las posiciones están repartidas y encontradas.

**Quienes defienden la inclusión en el Sistema Educativo tal como lo propone el Documento Ministerial lo razonan y fundamentan así:**

A.1.

- “No se debe discutir la importancia de la inclusión de la Educación Infantil en el sistema educativo... Atender la demanda existente constituye un pilar fundamental para la consolidación de un sistema educativo nuevo”. (Escuelas de Magisterio).
- “Esta etapa debe estar integrada en el Sistema Educativo, pero con objetivos y características propias.” (Asociaciones de Escuelas Infantiles).
- “Es una etapa decisiva y los esfuerzos por estas edades constituyen una clara apuesta por la mejora de la calidad del sistema educativo y por una auténtica igualdad de oportunidades”. (Cooperativas de Guarderías Infantiles).
- “Es muy positiva la reglamentación de la etapa escolar anterior a los seis años, puesto que se trata de una etapa decisiva en el desarrollo y conformación de la personalidad, además de ser un lugar donde se puede crear las condiciones de una igualdad de oportunidades ante el sistema escolar posterior.” (J. Sarra-mona).
- “Esta etapa crucial para la vida del hombre es de especial interés en cuanto a organización y tratamiento de la misma, incorporando para su atención las innovaciones metodológicas y psicológicas adecuadas a este período”. (Unión Española de Cooperativas de Enseñanza-UECE).
- “Felicitaciones al Ministerio de Educación por el reconocimiento que dicha propuesta hace sobre el carácter educativo de la etapa de cero a seis años y su integración en el sistema escolar como un nivel educativo específico, con objetivos y características propias, y por la intención expresa de establecer convenios de cooperación entre las Administraciones Públicas, con el fin de optimizar los recursos destinados a la primera infancia y realizar una planificación conjunta que permita ampliar la oferta pública y asegurar una alta calidad en los centros infantiles que contribuyan a mejorar el sistema educativo y conseguir una auténtica igualdad de oportunidades.” (Aurora Ruiz, Directora General de Educación de la Comunidad de Madrid).
- “Por primera vez en la historia de este país, el Ministerio de Educación y Ciencia reconoce la etapa de cero a seis años como primera etapa educativa con entidad en sí misma y con un objetivo fundamentalmente educativo... compensadora de desigualdades sociales y potenciadora del pleno desarrollo de la personalidad humana... esto supone un **cambio profundo**, ya que se diferencia mucho de la concepción anterior, que contempla el preescolar como una etapa preparatoria a la EGB...” (Juan José Pellicer).
- “Puede ser un corrector de desigualdades sociales más importante que la Educación Compensatoria.” (C. P. Comarcal Lope de Vega-León).
- “Sembla adequat considerar el període zero a seis anys una etapa educativa amb una organització i un espai específics”. (Escola Universitaria de Formació del Professorat d’ E. G. B. Universitat Autònoma de Barcelona).

• “En cuanto a la inclusión de la Educación Infantil en el Sistema Educativo pensamos que, si por una parte puede contribuir a dar a las instituciones el carácter educativo que se pretende que tengan, puede, por otro lado, introducir en ellas un carácter “escolar” que, en la acepción que se da a este término, es poco educativo en cualquier nivel y menos en el correspondiente a esta edad. Es cuestión de ver cómo se conjugan las ventajas que pueda tener esta inclusión con las medidas que superen los inconvenientes de encuadrar al niño en el marco escolar que pudiera no ser adecuado”. (Escuelas Universitarias de Magisterio de la Iglesia).

• “Se considera adecuada su inclusión... siempre que esté atendida según las necesidades de la etapa, tanto en cuestión de personal como de Centros”.

“La escolarización temprana de los niños puede favorecer el desarrollo integral de la personalidad individual y social de los alumnos... En estas edades -en concreto de cero a seis años- la tarea desarrollada en los centros debe ser siempre y en lo posible subsidiaria de la educación familiar”. (ANELE).

• “La inclusión... es en estos momentos una necesidad social. Ahora bien, debe hacerse un gran esfuerzo para evitar el riesgo de formalizar excesivamente la ordenación escolar en este nivel... La educación Infantil debe plantearse con carácter complementario y subsidiario de la educación familiar, especialmente en los primeros años de la vida. Si este no fuera el carácter de este nivel, toda vez que se persigue como objetivo político la escolaridad total, debería plantearse abiertamente la obligatoriedad del ciclo de tres a seis años”. (Tomás Escudero).

• “La inclusión... me parece uno de los aspectos más interesantes y acertado de todo el Proyecto”. (J. M<sup>a</sup>. Mohedano).

• “La inclusión acabará con la actual indefinición de un nivel formativo esencial, asignándole unos objetivos y características propios”. (Fed. Prov. de APAs. de Almería).

• **El equipo de Reforma de Escuelas Rurales apoya la propuesta del MEC con tal que este nivel tenga una escolarización digna en el medio rural.**

• “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 en la esfera doméstica... Pero la Educación Infantil podría acabar por convertirse en escuela infantil, es decir, en el lugar donde se anticipan a los niños aprendizajes y enseñanzas de la Educación Básica. La presión de una Básica demasiado exigente, de los Centros Privados que prometen la precocidad, de los padres 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 se llegue a ese lamentable resultado. La Educación Infantil debe ser simplemente la conjunción de un lugar de 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”. (Fernández Enguita).

• **La Dirección General de Educación de la Comunidad de Madrid, al valorar la propuesta ministerial ven en ella los siguientes aspectos positivos:**

- Define como educativa la etapa de cero a seis años y como tal, la dota de una propuesta curricular.
- Aporta una significativa innovación al enfoque general, terminando con el carácter asistencial e instructivo de las antiguas instituciones y planteándose la potenciación del desarrollo del niño como objetivo general.
- Confiere un valor educativo al medio en el que el niño crece y se desarrolla no contemplado hasta el momento.
- Subraya la intencionalidad que debe guiar la tarea del educador que es lo que le convierte en verdaderamente educativa.
- Se propone una metodología basada en la experiencia del niño y no en la transmisión de información.
- Explicita la integración de las necesidades educativas especiales.
- Define el papel y protagonismo de los padres en la Educación Infantil.
- Estimula la innovación y mejora del trabajo pedagógico.

A su vez, expresa las carencias de la propuesta y matiza su alternativa en otros aspectos que a continuación se expondrán en las respuestas siguientes.

• **La Comisión Ejecutiva de la U. G. T. considera adecuada la inclusión y ordenación de esta etapa** “para paliar la falta de legislación y desorden que reina en el sector, con el fin de regular la educación y protección a la primera infancia, atendiendo desde el cuidado de la salud, el desarrollo biopsíquico y motriz que faciliten aprendizajes ulteriores.”

**Quienes no están de acuerdo en incluir la educación Infantil de ningún modo en el Sistema educativo —que son escasísimos— lo fundamentan del siguiente modo.**

• “La educación en esta etapa es tarea de la familia y no debe ser regulada por el Ministerio de Educación y Ciencia”. (Claustro y Consejo Escolar C. “Hijas de Jesús”, “María Virgen”. Madrid.)

• “Consideramos grave que la Administración quiera institucionalizar la educación infantil”. (Federación Católica de Maestros Españoles).

• “Es preferible dejarla como está”. (C. P. Miguel de Unamuno).

**Un grupo numeroso de respuestas considera positiva su inclusión, pero a partir de edades diferentes, y en ningún caso antes de los dos años.**

A.2.

A.3.

• Según la Conferencia Española de Asociaciones de Padres de Alumnos "Para establecer el punto de arranque de este punto, es necesario realizar una encuesta a nivel nacional, que nos permita reconocer y cuantificar desde qué edad y en qué cantidad están dispuestos a llevar a la escuela a sus hijos los padres de este país". (CEAPA).

• La Conferencia Española de Centros de Enseñanza considera que el ciclo de cero a dos años es asistencial "porque el mejor ambiente para el niño en estos años de su vida es el familiar. Ello no obsta para que existan establecimientos que, con carácter asistencial y subsidiario, atiendan a niños de cero a dos años. Una política en favor de la familia y de la mujer debe propiciar las condiciones necesarias para que sólo con carácter extraordinario se produzca la salida del niño de su ambiente familiar". "Hay que situar por tanto —concluyen— los 0 a 2 años fuera del sistema educativo".

• La Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (F. E. R. E.) y con ella un colectivo amplio de Colegios de religiosos que envían su respuesta directamente al Ministerio considera "adecuada la inclusión dentro del sistema educativo español la llamada educación infantil desde los dos años cumplidos hasta los seis, superando la división actual en Guarderías y Centros de Preescolar... Pero no debe el Ministerio de Educación incluir dentro del sistema educativo ni regular el período de cero a dos años. En este período donde mejor se educa el 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 (excedencia pagada), como se hace en los países más avanzados de Europa". De ser necesarios estos centros... deberían estar regulados por Comisiones interministeriales de Educación, Trabajo, Sanidad y Bienestar Social.

Abogan porque 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 las Administraciones locales, regionales, etc para que puedan ser gratuitos. Deben tener un proyecto educativo, pero no impuesto por la Administración, sino elaborado por la propia Comunidad educativa.

• Parecida respuesta a la anterior es la que da la Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.), para quien "no debe regularse desde el Ministerio de Educación y Ciencia el período de de cero a dos años." Y añaden las mismas razones de sueldo a las madres y la regulación de los centros para esta edad por Comisiones interministeriales.

• Para el Consejo General de Colegios de Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias "el período comprendido dentro de los cero a dos años, si bien puede mencionarse como ciclo, debería pasar a la competencia de los Departamentos correspondientes de Educación, Sanidad y Bienestar Social de las respectivas Comunidades Autónomas, no debiéndose regular mediante Ley Orgánica."

• Para Diez Hochleitner "sí debe formar parte del sistema educativo, pero desde los dos a seis años".



• **José Luis García Garrido** “no ve la necesidad de que el Estado organice su sistema público de educación con anterioridad a los dos o tres años. Sería -dice- una originalidad española, en contra de lo que ocurre en la mayor parte de los países industrializados. Hasta esas edades, es convicción pedagógica universalmente aceptada... que el lugar ideal de formación es el seno de la familia. La política educativa del Estado (no sólo del Ministerio de Educación) debería ser la de favorecer que tal formación en la familia pudiera efectivamente llevarse a cabo, aplicando una legislación adecuada... proporcionando los medios y la orientación necesaria...”

“... siguiendo un hábito que considero 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 ese momento es oportuno prever dentro del sistema escolar un nivel de educación que, siguiendo pautas internacionales, debería seguir llamándose “Educación Preescolar”, es decir, previo a la escolaridad obligatoria... El término “Educación Infantil” lo considero inadecuado...”

**A su vez hace una propuesta distinta. Consiste en :**

- a) Establecer una etapa y favorecer la creación de Centros de educación preescolar destinado a niños entre 2/3 y 5 años.
- b) Incluir en el nivel de Enseñanza Primaria dos primeros años de educación de párvulos o infantil, es decir, entre los cinco y siete años de edad. Convertir esta etapa en obligatoria no supondría inconvenientes, ya que la mayor parte de niños españoles de cinco años está escolarizada, y sí comportaría grandes ventajas.

#### Mención aparte merecen los Movimientos de Renovación Pedagógica de las distintas Autonomías.

A.4.

Todos los Movimientos de Renovación Pedagógica valoran la enorme importancia de la etapa Infantil. Mantienen su inclusión en el Sistema Educativo, pero lo alargan a los ocho años. Y afirman que “el MEC entra en contradicción con los criterios que propugna el Proyecto (comprensividad, coherencia curricular y de contenidos del mismo, etapas naturales de maduración del niño/a, etc.) y lesiona, por otra parte, la continuidad de los agrupamientos hasta los ocho años, hecho este último de importancia fundamental para la metodología de la primera y segunda lenguas en las Comunidades con lengua distinta del castellano. Ninguno de estos criterios —concluyen— puede ser aplicado fácilmente con rigor en un marco de cero a seis años.”

#### B) Organización de la Educación Infantil en dos ciclos: (de 0-3 y de 3-6).

**E**XISTEN entre las respuestas diferencias significativas destacables en las diversas formas de dividir la etapa de cero a seis aunque todas ellas lógicas en función de las consideraciones planteadas en la pregunta anterior. Se diferencia el análisis en dos segmentos de respuestas:

**B.1. Las que están de acuerdo con la propuesta del MEC y razones que la apoyan.**

**B.2. Las que ofrecen otras alternativas y razones que las sustentan.**

**B.1.**

**Una primera conclusión a destacar es que quienes están de acuerdo con la inclusión de la Educación Infantil en el Sistema Educativo tal como lo propone MEC, en líneas generales también apoyan la organización en los ciclos de 0-3 y de 3-6.**

- La Comisión Ejecutiva de la U. G. T., considera que “la división en dos ciclos diferenciados es positiva, ya que en cada uno de ellos se requiere un tipo de atención distinta y especializada, y por lo tanto habría que dar un enfoque multidisciplinar en cada uno de ellos, que incluye perfiles profesionales distintos en los especialistas que atiendan a cada una de las etapas.”

- Para el Consejo General de Colegios de Economistas “es eficaz la separación en dos ciclos, tanto para los diseños de los objetivos, como para la estructura de Centros, Profesorado, etc.”

- “Es aceptable esta organización, ya que se trata de dos etapas claramente diferentes y de necesidades distintas.” (Unión de Escuelas Familiares Agrarias).

- “Esta división es perfecta en cuanto al tratamiento de la misma (la educación infantil).” (Unión Española de Cooperativas de Enseñanza).

- De igual modo se expresa la Federación Española de Municipios y Provincias, en sus conclusiones del “Seminario de Escuelas Infantiles.”

- “Tal división presenta ventajas pedagógicas al permitir articular un ciclo de tres a seis años con mayor complejidad de ámbitos, áreas, a la vez que es idóneo y realizable con los centros existentes.” Así se expresan diversos claustros de profesores y consejos escolares de centros públicos.

- “Parece adecuada —dicen las Escuelas de Magisterio de la Iglesia—, pero la asistencia a los Centros de los cero a los tres años no debe ser obligatoria... pero de los tres a los seis, en cambio, todos los niños deben acudir a la escuela infantil para estar ya desde esa etapa en igualdad de oportunidades escolares.”

- “El ciclo de cero a tres años es más de ayuda, protección y cuidados, el ciclo de tres a seis, tiene un mayor carácter pedagógico y didáctico”. (ANELE).

**Dentro de este grupo, hay quienes consideran que también podría ser válida otra división (0-2, 3-4, 5-6) o (0-2, 3-6) o que este tipo de divisiones es poco significativa.**

• “Del Proyecto no se desprende claramente qué significa la organización en los ciclos propuestos, a excepción de la mención sobre el profesorado... la organización de este nivel educativo tendría más coherencia con el resto de la estructura del sistema en ciclos de dos años... Con todo, se puede mantener la estructura en los dos ciclos propuestos si se matiza bien la diferencia por años” (J. Sarramona).

• “La estructura de la Educación Infantil en dos ciclos ( de cero a tres años) y (de tres a seis años) así como las características que se proponene, son... alternativas razonables. Sin embargo, dadas las características y los objetivos perseguidos para ambos ciclos... sería no menos acertada la decisión de dividir el nivel en los ciclos ( de cero a cuatro años) y (de cuatro a seis años) o incluso dividir el primero en otros dos, de dos años cada curso, con lo que además se estaría más de acuerdo con la estructura general del resto del sistema educativo, que se apoya siempre en ciclos educativos de dos años de duración”. (Escudero Escorza).

• “La cuestión de los ciclos es indiferente desde el punto de vista pedagógico”. (Fernández Enguita).

**Un grupo numeroso de respuestas es el que considera el ciclo infantil como “un ciclo único”, tanto la etapa de 0-6, como la etapa de 0-8.**

**“Ciclo único de 0-6 años”**

• “Consideramos que demuestran un profundo desconocimiento del niño quienes intentan dividir en etapas su infancia, pues la etapa de cero a seis años no es divisible bajo ningún concepto, ya que es en esta etapa donde se forma la personalidad del futuro individuo”... “romper esta etapa indivisible, egebeizando la misma... sólo está justificado por intereses económicos y políticos...” (Associació de Guarderies Infantils Privades).

• **La Dirección General de Educación de la Comunidad de Madrid opina que** “la atención educativa a los niños de cero a seis años debe realizarse desde sus propias necesidades. Esto confiere a la etapa una entidad propia que exige una estructuración, organización y orientación adecuadas”. **Toda propuesta de planificación educativa para niños de esta etapa primera deberá garantizar el respeto a** “la unidad de la etapa y en consecuencia, la necesidad de una organización y programación de aprendizajes que siendo progresiva, no dé saltos que rompan la correlación entre las distintas edades”.

• **Los responsables de los Centros del Plan Experimental de Educación Infantil de la Comunidad de Madrid también consideran que** “constituyendo la edad infantil la primera etapa educativa y fundamental del desarrollo del individuo, se propone la Educación Infantil como nivel con entidad propia y carácter unitario, ya que la realidad del desarrollo del niño así lo aconseja”.

B.2.

B.2.1.

• El Sindicato de Estudiantes juzga “como un hecho grave el intento por parte del MEC de romper la unidad de esta etapa, al dividir este ciclo en dos: uno de cero a tres y otro de tres a seis”. Consideran que esta división obedece más a consideraciones de tipo económico que a las necesidades de este ciclo educativo.

### B.2.2.

#### “Ciclo único de 0-8 años”

• Comisiones Obreras propone la etapa de educación Infantil entre los cero y los ocho años, con carácter obligatorio desde los tres. “Es una etapa con entidad propia, con recursos, profesorado y centros específicos. Los cinco años obligatorios de Educación Infantil constituyen un ciclo justificado en sí mismo por las peculiaridades biopsíquicas y pedagógicas y por las peculiaridades sociológicas en torno a ella”. Podrían aceptar la discusión de definir este período entre los cero y los seis años, considerando no determinante la ruptura a los seis... Pero defienden la unidad de la Educación Infantil frente a la división implícita en las propuestas ministeriales y considera más factible su aplicación desde el punto de vista de la ordenación de los Centros y de los tipos de profesores.

• Los Movimientos de Renovación Pedagógica mantienen la estructura del ciclo Infantil de cero a ocho años. Consideran necesario mantener:

- una única agrupación de alumnos.
- idéntica metodología y diseño curricular
- un mismo equipo docente.

### B.3.

Otros colectivos ofrecen distintas alternativas de división de esta etapa. Mayoritariamente hacen la división agrupándola en ciclos de dos años.

• La Unión Sindical Obrera (U. S. O.) “entiende que la Educación Infantil debe constituir una etapa no obligatoria y gratuita en todos los Centros, de manera que exista una auténtica igualdad de oportunidades”. Propone una estructuración en tres ciclos: de cero a dos, de dos a cuatro y de cuatro a seis, con titulación diferente y ratio distinta en cada ciclo. Proponen que los tres ciclos se impartan en los Centros Infantiles, con la posibilidad que el Tercer ciclo se pueda impartir también en los actuales Centros de E. G. B.

• Para la F. E. R. E. y todos los Centros privados confesionales que la apoyan es preferible la división en dos etapas del período preescolar (los dos-seis años).

1<sup>a</sup>: dos y tres años, en Jardín de Infancia.

2<sup>a</sup>: cuatro y cinco, en escuelas de Párvulos.

“La razón de esta división —señalan— está en la psicología evolutiva del niño que cambia mucho en cortos períodos de tiempo”.

- Para la C. E. C. E., la ordenación de este nivel quedaría establecida así:

- 1 Ciclo: dos-tres años, en jardín de Infancia.
- 2 Ciclo: cuatro-cinco años: Preescolar.

- La CONCAPA estima correcta una Educación Preescolar de tres a cinco años, para compensar posibles desigualdades de origen y favorecer una auténtica igualdad de oportunidades, pero esta Educación preescolar tiene que ser “gratuita para todos los alumnos, que esté coordinada perfectamente con la Educación Primaria y que la planificación de esta red escolar tenga en cuenta la iniciativa social”.

- “Es lógico pensar, -dice la Federación Española de Escuelas Infantiles de Valencia- que las etapas sea de cero cuatro y de cuatro a seis años”.

- Diez Hochleitner considera que los ciclos y características de los dos a cuatro y cuatro a seis de la ley genral de Educación del 70 son más adecuados.

- Según la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (F. E. T. E.-U. G. T.) de las provincias de Castilla-León, la división de la etapa debe ser “en tres ciclos: el primero , de cero a dos años; el segundo, de dos a cuatro años; y el tercero, de cuatro a seis”. Toda la etapa debe ser gratuita tanto en Centros Públicos como privados.

### C) Opinión sobre las características de cada uno de los ciclos. (\*)

Manteniendo la división tripartita de la respuesta anterior (división en ciclos) las diferentes opiniones sobre las características de cada ciclo son las siguientes:

#### Quienes mantienen la división de 0-3 y 3-6 años.

##### C.1.1: De 0-3 años:

- No obligatoria, no programada.
- En Centros propios.
- Maestro /o maestros especialistas/ o cuidadores infantiles + educadores.
- Ratio, no más de 10 niños.

#### (\*) Observaciones:

1. Este punto está muy poco matizado y con una información muy dispersa entre las respuestas. Pocos colectivos se entretienen a estructurarlo con profundidad.

2. Se hace una síntesis ecléctica que engloba las diferentes opiniones de todas estas opciones.

C.1.

### C.1.2: De 3-6 años:

- Centros propios / adscritos a los de Primaria,
- Carácter terminal, potenciando la coordinación con el 1er. ciclo del nivel primario.
- Programación mínima.
- Maestros especialistas / maestros + cuidadores.
- Ratio: 15/20.
  - Los educadores infantiles con experiencia de varios años podrían pasar a dar el ciclo de tres a seis años.
  - La Inspección podría ser un medio de control, colaboración e innovación en estos centros.
  - No deben establecerse conciertos con los centros privados mientras haya oferta pública.

## C.2.

### Quienes mantienen la indivisibilidad del ciclo o “Ciclo único”.

#### C.2.1: Ciclo único de 0-6 años:

- Escuela Infantil como institución educativa.
- No obligatoria, al menos de cero a tres años.
- Maestros especialistas en Educación Infantil + educadores infantiles.
  - El MEC establecerá, cuando no sea posible la gratuidad total, las prioridades de gratuidad que permitan los recursos disponibles en cada momento.

#### C.2.2: Ciclo único de 0-8 años.

- Una sola red de Escuela pública infantil.
  - Unidad de centros (espacial y organizativamente).
  - Unidad de equipo docente.
  - Cuerpo único de enseñantes:
    - De 0-3 años: Profesores especialistas.
    - De 3-8 años: Profesores con los correspondientes créditos de especialización en este ciclo.
  - La escuela Infantil Pública dependerá del MEC y de las Consejerías de Educación de las CC. AA. con transferencias, con el necesario protagonismo específico de Ayuntamientos y Padres.
  - Cubrir la demanda social en condiciones de **gratuidad**.

## C.3.

### Alternativas de división dual.

#### C.3.1: De 0-2 años:

- No reglada por el MEC y facilitando ayudas a las familias.
- Fomentar los centros de iniciativa social.

**C.3.2: De 2-4 años:**

- No obligatoria.
- Centros propios: Jardines de Infancia.
- Técnicos especialistas en ciclo, orientada por maestros y/o pedagogos y en relación con la familia.
- Ratio 12/15.

**C.3.3: De 4-6 años.**

- Gratuita y no obligatoria.
- Centros propios: Escuelas de Párvulos o Preescolar (podrían estar anexos a centros de EGB).
- Maestros con especialidad en Preescolar.
- Ratio: 1/20.

- El Estado no debe crear centros públicos donde las necesidades estén cubiertas por la iniciativa social.

**Síntesis**

- La propuesta de ordenación de la Educación Infantil es la que más controversia ha suscitado.
- Un amplio sector de opinión apoya la incorporación de un nivel de Educación Infantil de seis años de duración dentro del sistema Educativo. Dentro de este sector hay quienes enfatizan más la coherencia de toda la etapa y quienes aceptan la distinción en dos tramos: 0-3 y 3-6. En ambas opciones surgen voces para que la organización interna de estas etapas sea más flexible. Gran parte de estas opiniones abogan por que la oferta pública sea gratuita al menos de los 3 a los 6 años, y capaz de llegar a todos los niños, especialmente a los que viven en zonas geográficas o sociales más desfavorecidas.
- Otro sector importante de opinión prefiere que la Educación Infantil tenga solamente una duración de 4 años —de los 2 a los 6—, organizado, por tanto, en dos ciclos de dos años cada uno. La casi totalidad de los que defienden esta posición, junto con algunas otras opiniones más próximas al planteamiento anterior, considera necesario que el ciclo 4-6 sea gratuito también en los Centros privados.





---

# Pregunta 5

## Educación Primaria:

---

- *¿Qué opina sobre las áreas curriculares en la Educación Primaria?*
- *¿Qué especialistas deben impartirla?*
- *¿Cómo debe ser la promoción interciclos?*

### Situación de las preguntas

---

**E**L fin de la enseñanza primaria es el favorecer la transmisión de la cultura y la socialización de los niños, no limitándose exclusivamente a objetivos académicos y con unas metas referidas a la totalidad de la persona del educando.

Los niños y niñas, en grupo, y bajo la dirección y apoyo del profesor, aprenden a confrontar sus puntos de vista, a aceptar sus diferencias, a ser solidarios, al trabajo en proyectos comunes, a darse sus propias normas y a cumplir los compromisos colectivamente adoptados.

• Esta etapa primaria abarca distintos ciclos que el Ministerio, por las ventajas que encierra, estructura en 3:

- el inicial, de 6 a 8 años.
- el medio, de 8 a 10 años.
- el superior, de 10 a 12 años.

• A lo largo de toda la etapa se mantendrán las siguientes áreas de conocimientos y experiencias:

- lengua e iniciación a la literatura.
- matemáticas
- educación artística
- educación física.

• El primer ciclo contará con un área unificada de experiencia social y natural.

• En el segundo y tercer ciclos se desglosará esa área en dos: una de ciencias sociales y otra de ciencias y tecnológica. En el segundo ciclo se iniciará la enseñanza de un idioma extranjero

• Estas áreas curriculares se desarrollarán con un planteamiento globalizador e interdisciplinar; esto permitirá un trabajo activo, motivado y conectado con la vida cotidiana.

• Cada grupo de alumnos, a lo largo de cada ciclo, estará vinculado a un mismo profesor. Determinadas áreas curriculares serán impartidas por especialistas (Idioma, Música, Educación Física). En la plantilla de profesores figurará (por cada Centro de doce unidades), además de los exigidos por el Programa de Integración Educativa, al menos un profesor suplementario con funciones polivalentes de apoyo.

• La repetición de curso al término de un ciclo debe considerarse excepcional y no habitual. Se debe mantener el principio de que un alumno no debe repetir más de dos veces a lo largo de toda la Enseñanza Obligatoria (primaria y secundaria).

La repetición de un año más en un mismo ciclo debe decidirse participativamente por profesores, tutores, inspectores y asesorados por el equipo psicopedagógico del sector y con garantías para el alumno y su familia. Los criterios generales de repetición es conveniente que se debatan y aprueben en el Claustro.

## Respuestas

La etapa de Educación Primaria es valorada por las aportaciones enviadas como “poco conflictiva” y bastante coincidente con el diseño que de ella hace el Proyecto de Reforma. En líneas generales, y en el marco de referencia de la Encuesta realizada por encargo de la Dirección General de Renovación Pedagógica, un alto número de respuestas acepta las propuestas de dividir en tres ciclos la etapa y que se mantenga el mismo profesor en cada ciclo.

Existen diferencias en cuanto al acuerdo con las áreas propuestas para cada uno de los 3 ciclos, aunque también el acuerdo es alto, pues las propuestas no son significativamente muy diferentes, salvo matices concretos.

El mayor desacuerdo en las propuestas está en el tema de la repetición o promoción interciclos.

Dada la variedad de respuestas diferentes, se analiza esta “etapa primaria” en los tres apartados siguientes:

- A) Áreas curriculares.
- B) Especilistas que imparten esta etapa.
- C) Promoción interciclos y/o repetición.

### Áreas curriculares

De acuerdo con el sistema empleado en preguntas anteriores, se formulan en primer lugar las respuestas coincidentes con el texto ministerial y las razones que las apoyan, y en segundo lugar, las respuestas divergentes y las razones en las que fundamentan su divergencia.

- La Dirección Provincial de Asturias, en las jornadas celebradas sobre la Reforma, y entre las conclusiones que aporta, “piensa que no es conveniente desglosar en el Ciclo Medio y Ciclo Superior el área de experiencia social y natural, y seguir denominándole como área de experiencias”.

Se deben formular objetivos generales válidos para todas las áreas como marco de referencia para llegar a un mejor conocimiento de las áreas curriculares.

Respecto al Idioma, se dan dos alternativas:

- a) La incorporación del idioma extranjero en Preescolar, por razones psicológicas.
  - b) Apoyan la propuesta Ministerial para no interferir el aprendizaje de la lengua oficial.
- Los CEPs de Soria y Burgo de Osma destacan su coincidencia con la propuesta del M. E. C., considerando correcta la organización curricular de esta etapa aunque introducirían un año antes el inicio del aprendizaje de la lengua extranjera, incluso antes, como medida compensatoria para alumnos de niveles sociales más bajos. Esta idea la comparte también el C. E. P. de Miranda de Ebro, “pues los 8 años es la edad más adecuada para comenzar la adquisición de una lengua extranjera”.

- La valoración que hace de esta etapa el Consejo General de Colegios de Licenciados y Doctores según se describe en el Proyecto es “muy positiva”, salvo matices. Respecto a las áreas curriculares dicen: “estamos de acuerdo en líneas generales. Se consideran válidos los principios de globalización e in-

A.

### A.1. OPINIONES COINCIDENTES

terdisciplinarietà. No obstante, la explicaci3n y aplicaci3n pr3ctica de tales principios deben especificarse en orden a una mayor claridad.”

• Para la C. E. C. E. existe un consenso b3sico con la propuesta ministerial para este nivel, aunque apuntan algunas matizaciones “por considerarlas m3s enriquecedoras”:

- La Areas Curriculares son las adecuadas, incluyendo tambi3n la Educaci3n Religiosa o su alternativa de Etica. (Esta idea la comparten muchos sectores confesionales que est3n de acuerdo con el texto ministerial: El Consejo General de la Educaci3n Cat3lica, la FERE, Liga Espa~ola de la Educaci3n y Cultura Popular, Asociaci3n Nacional de Maestros Cat3licos, CONCAPA...). Esta inclusi3n la hacen extensiva a todos los niveles del Sistema Educativo.
- Enfoques did3cticos de perspectiva l3dica y empleo de m3todos activos y personalizados.
- En los ciclos medio y final en la compresi3n de explicaciones inmediatas, referidas a tareas concretas, a materias manipulables o, por su 3ndole, apreciables sensorialmente, pasando, incluso, en el ciclo final, a una rudimentaria generalizaci3n.
- En el ciclo final, celebraci3n de reuniones de grupo, con objeto de comentar y analizar hechos de la vida.

• Para F. S. I. E., el Proyecto, al hablar de la *Educaci3n Primaria*, hace referencia a la consecuci3n de metas educativas amplias referidas a la totalidad de la persona del ni~o. Precisamente por ello, y por su car3cter esencial en la educaci3n del individuo, “deben incluirse en los programas la Etica y la Religi3n, aunque 3sta sea luego materia optativa para los alumnos”.

**Optan por una metodolog3a m3s activa e individualizada.**

“La educaci3n sigue siendo excesivamente te3rica y, por ello, la lista de contenidos no debe primar sobre las actividades pr3cticas.”

**Debe acabarse con la deficiencia de los programas renovados:**

- Porque son excesivos los contenidos m3nimos, con una formulaci3n jer3rquica imprecisa.
- Falta una estructura vertical (conexi3n vertical de los programas).

La rigidez curricular en los 3ltimos cursos de la actual E. G. B. es causante de un distanciamiento de la escuela por parte de muchos alumnos, por lo que consideran imprescindible hacer una revisi3n del 3ltimo ciclo, prestando una mayor atenci3n a los conceptos b3sicos, sin cuyo conocimiento, los alumnos seguir3n fracasando en su incorporaci3n a la etapa Secundaria.

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

• La Asociaci3n de Centros para la Escuela P3blica (A. C. E. P.), que prefiere la divisi3n en 2 ciclos (6-9 y 9-12) y llamar a este pr3odo “Etapa Primaria” y no “Educaci3n Primaria”, pide que se incluya “la iniciaci3n en

un trabajo responsable, la lógica y el razonamiento matemático, el lenguaje social de los medios de comunicación y que en las actividades deportivas, se excluya el desarrollo competitivo que actualmente tienen”.

- Según la C. E. A. P. A., el marcar los objetivos generales es una tarea relativamente sencilla. Considera que los objetivos expuestos en el texto ministerial son correctos. “Los que requiere mayor esfuerzo es la sistematización pedagógica-vital a aportar para hacer efectivos los objetivos generales.”

Crean que existe una cierta confusión en el mundo educativo por el modo de conseguir esos objetivos. Y ese es el reto del Ministerio que no debe enajenar su responsabilidad de sistematizar esos objetivos dejándolo en manos de las editoriales. “La escuela necesita ideas y materiales concretos” que el equipo ministerial debe aportar.

Respecto a las áreas curriculares, cree la C. E. A. P. A. que el alumno vive su proceso educativo totalmente atomizado sin establecer conexiones ni interrelaciones. Reconocen que no todos los maestros están preparados para “globalizar”; es un reto que el M. E. C. debe superar y conseguir.

El Ministerio de Educación y Ciencia debe divulgar cuantas experiencias concretas se produzcan en el seno de la Comunidad Educativa en este sentido, y los materiales y criterios que puedan salir de sus propios expertos. En todo momento el maestro debe tener en cuenta el factor de “globalización”.

Es necesario que los alumnos de esta etapa descubran que los conocimientos están interrelacionados.

Respecto al idioma, la propuesta de iniciarlo a los once años les parece aleatoria. “Se podría empezar, dicen, a los diez, nueve, ocho, siete o seis, e incluso con anterioridad, habiendo detractores y animadores de la medida.” Reconocen que la tarea primaria y primordial es la adquisición del propio idioma con garantías de calidad.

Hacen una llamada a la recuperación de otros idiomas que, por moda del inglés y otros motivos, han sido desplazados de la escuela: francés, latín, etc. “Estos idiomas, dicen, tienen un mayor tronco común con el nuestro. Al menos habría que trabajar en el sentido de descubrir constantemente la etimología de nuestras palabras si queremos realmente enriquecer los conocimientos en este campo de la lengua castellana y de las otras que conforman la pluralidad de este país”.

Abogan por establecer “libros de ciclo” pero, sobre todo, “por la puesta en marcha de la biblioteca de aula” que acabe con el famoso “libro de asignatura”. Esta biblioteca permitirá un cúmulo de informaciones diversas que acostumbren al alumno a un trabajo en pluralidad informativa, selectivo y, en cierta manera, investigador. “Hay una tendencia en las familias, conluyen, a considerar como buen maestro a aquel que acaba el libro, prescindiendo de otras consideraciones pedagógicas.” El introducir las bibliotecas de aula puede ir cambiando esa mentalidad.

- La C. O. N. C. A. P. A. considera que esta etapa de Primaria o Educación Básica debe adelantarse un año “gratuita y obligatoriamente” (a los cinco

## A.2. OPINIONES DIVERGENTES

años) y, alargarse hasta los catorce años, con una presencia de participación en la vida del Centro mucho más fuerte por parte de los padres en materia educativa: "Es inadmisibile que el Proyecto ignore este derecho constitucional".

El currículum escolar debe contener una referencia expresa a los objetivos de orden ético para evitar la mutilación de la Educación Integral, que comprende la dimensión intelectual, moral, estética, técnica y religiosa. "Carece por ello de sentido la ausencia de la enseñanza de religión".

- Para U. S. O. las materias de Religión-Etica deben ser ofertadas por los Centros, siendo los padres o el alumno quienes elijan. Deben ser prescriptivas para los Centros aunque optativas para los alumnos.

- La Escola Universitaria de Formació del Profesorat de E. G. B. de la Universidad Autónoma de Barcelona considera que "la escuela tiene que ser catalana en el sentido de garantizar el dominio y uso de la lengua propia de Cataluña para todos sus alumnos, conectándola con la realidad cultural catalana como vehículo de integración".

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica, (Unitarios no Compensados) creen que los contenidos de este tema en la etapa primaria, el más generalizado en el medio rural, son bastante escasos. No ven diferencias con la actual E. G. B. Dudan que se haga posible en el medio rural la extensión de la enseñanza más allá de la Básica actual. Constatan la ausencia de materias que, aún 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..." Esta materias están siendo 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.

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica, para quienes esta etapa abarcaría de los 8 a los 14 años, asumen en su totalidad "el enfoque procesal" de la enseñanza, lo que equivale al desplazamiento de la adquisición de contenidos como objetivo prioritario y su reemplazo por el desarrollo de los procesos.

Esta declaración de principios conlleva las siguientes opciones pedagógico-curriculares:

- a) No cabe otra metodología que la activa en sus diferentes modalidades, debiéndose desechar la magistral.
- b) La globalización, será total en el primer ciclo, contemplando el segundo una integración por áreas. Las asignaturas como tales desaparecen. Esta áreas podrían ser: educación física, sociolingüística, científico-matemática, técnico-manual y artística.

- c) Las Administraciones garantizarán los medios humanos y materiales necesarios; promoverá la formación de Edquipos Psicopedagógicos de apoyo y la implantación de agrupamientos flexibles.
- d) El enfoque global y la metodología evaluación imponen un modelo cuya característica fundamental es servir de mecanismo de retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo será **continua y formativa**, y no, como hasta ahora **final, y clasificatoria**.

**Concluyen:** “Estos cambios son para un futuro a largo plazo. En el período de transición podemos ir asumiendo muchos aspectos puntuales, dependiendo de nuestro reciclaje.”

## B. Especialistas que imparten esta etapa

B.

- Las conclusiones aportadas al tema por la Dirección Provincial de Asturias consideran que los profesores del área artística que han de impartir en estos ciclos, deben apoyar a los profesores dentro del aula en el ciclo inicial, para que los tutores vayan adquiriendo conocimientos especializados en dichas áreas.

- Los CEPs de Soria consideran que deben existir Profesores de apoyo en Centros completos, independientemente del número de unidades con que se cuenta “para hacer viable la flexibilidad en el tratamiento de alumnos que el concepto de ciclo requiere”. Esta idea la comparte la Comisión de Educación Rural de Castilla-León, ya que, si se cumple la idea del texto del Ministerio, “no existirán profesores de apoyo en el medio rural”.

Añaden que es importante capacitar al profesorado en su formación para desempeñar su tarea en el medio rural.

- Para el CEP de Miranda de Ebro es necesaria, y por 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.

Estan 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 Educación en la etapa primaria. Piden 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 uno.

- U. S. O. del Catalunya no considera conveniente la permanencia del mismo maestro a lo largo de todo el ciclo (2 años). “Los niños necesitan referencias diferentes así como formas nuevas de trabajo que sólo se lo pueden dar profesores distintos”. Opinan que todos los Centros deben contar con un profesor especialista en Música, Educación Física y Lengua extranjera, y sería también aconsejable la existencia de un profesor de apoyo y un psicólogo.

- Para el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados, 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 estarían:

- 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.

Ven necesario que la especialización del profesorado en el Idioma extranjero, Música y Educación Física, se amplíe también al área Plástica.

“La Administración, concluyen, debe posibilitar de forma gratuita el reciclaje del profesorado, tanto de los Centros públicos como de los Centros privados.”

- En cuanto al profesorado, la C. E. C. E. pide:
  - Necesidad de actualización del mismo, recibiendo las ayudas económicas correspondientes, a fin de disponer del personal suplente o interino (o, en su caso, de alumnos en prácticas de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E. G. B), con objeto de que el profesorado titular pueda asistir a las actividades formativas pertinentes.
  - Dotación de recursos para que en el seno del propio Centro puedan organizarse sesiones de reflexión y estudio, con asistencia de expertos y especialistas externos, ya que tales reuniones permitirían dinamizar y estimular al profesorado del Centro en su conjunto.
  - Potenciación de Departamentos y de Equipos de Orientación en los Centros.
  - Definición precisa de lo que se entiende por profesor de apoyo y existencia de los mismos para una ratio de una a seis unidades.
  - Posibilidad de disponer de profesorado con especialización en algunas de las áreas, tal como artes plásticas, además de lo propuesto en este sentido por el Proyecto del M. E. C.
- La FERE y sectores confesionales están de acuerdo con que en este nivel existan profesores especialistas en Educación Física, Música e Idioma. Añaden también un especialista en Artes plásticas.

Ven la necesidad en este nivel de un profesor de apoyo por cada seis unidades para el refuerzo de los aprendizajes instrumentales básicos (lectura, escritura, cálculo).



“En los Centros de dieciséis o más unidades, tanto públicos como concertados, debe haber al menos un psicólogo o pedagogo encargado del servicio de orientación escolar, que tenga contacto directo con los alumnos, profesores y padres. Este especialista colaborará con el profesorado en las programaciones del Centro, clases de recuperación y de reeducación, estudio de los alumnos con dificultades, etc.”

**Los Centros concertados de una zona deben tener sus propios equipos psicopedagógicos financiados por la Administración.**

**Ideas parecidas a las anteriormente expuestas las propone el Secretario de la Escuela Cristiana de Cataluña entre las conclusiones que envía.**

- “Hay que incorporar de forma compelta al Claustro del Centro, para su eficaz integración en el equipo educativo al profesorado necesario para idioma Extremeno, Educación Artística y Educación Física” propone la Asociación de Centros para la Escuela Pública (A. C. E. P.).

**Respecto a los profesores de apoyo, creen que no se deben establecer según el número de unidades, sino según el 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 fundamental dentro del aula y en el grupo de alumnos con necesidades particulares.”

- Para el Colectivo ADARRA, la problemática de los profesores especialistas es compleja por cuanto pueda 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.

El principio que debe guir las diferentes fórmulas organizativas en esta etapa es el de la 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) y 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.

- Según F. S. I. E, 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, creen que debe formar parte del equipo de orientación, siendo su cometido fundamental las técnicas instrumentales de apren-

dizaje (cálculo, lectura, escritura) para aquellos alumnos que, estando en aulas ordinarias, requieren un esfuerzo especial.

Entre las funciones concretas que proponen para el profesor de apoyo están:

- 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 les 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.

• A la C. E. A. P. A. le parece adecuado que “existan profesores especialistas en Idiomas, Música y Educación Física. Esto ha sido un clamor de l movimiento de APAs que representamos y nos alegra verlo plasmado y recogido, aunque todavía no hecho”.

Con respecto al profesor que impartirá el resto de las materias, el tutor, hacen incapié en que posea la necesaria especialización en la etapa que le toca dar. Insisten en los aspectos de Psicología Evolutiva, Dinámica de Gruós y Técnicas Instrumentales.

Opinan que muchos de los conflictos que ocurren en la escuela tendrían solución si los profesores tuvieran conocimientos mínimos de dinámica de grupos.

Juzgan necesaria la existencia del profesor suplementario con facultades polivalentes de apoyo, con tal de que reúnan las siguientes connotaciones:

- Su apoyo ha de dirigirse a los chicos/chicas con problemas de aprendizaje o distinta extracción social que condiciona el proceso educativo y no a tareas administrativas.
- Este profesor mantendrá contacto con las familias de estos chicos/chicas pues sin este contacto su acción está llamada al fracaso. Estará ayudado por asistentes sociales pagados por el M. E. C. para estos fines.

No están de acuerdo, concluyen diciendo, en que este profesor exista sólo en Centros de más de doce unidades”

El límite de actuación no lo marcan las aulas sino las problemáticas reales que se presentan, sea el Centro de 32 unidades o de 4 simplemente.

• Para la C. O. N. C. A. P. A. el profesorado es la pieza esencial de la Reforma por ello,

- a) Es necesario tener en cuenta la importancia de su formación inicial y diseñar un sistema adecuado de perfeccionamiento.
- b) Se deben arbitrar las medidas para la provisión de plazas del profesorado especializado en Música, Educación Física e Idiomas, tanto en el sector público como privado.
- c) El profesor de apoyo debe estar suficientemente definido mediante una cualificación apropiada que facilite el aprendizaje de los alumnos, sin quedar reducido a una función de mera suplencia.

Opinan que para la buena marcha de un Centro docente es imprescindible el fortalecimiento de su autonomía y de la acción directiva.

• Según U. S. O. debe contemplarse en esta etapa una plantilla de 7 profesores por cada 6 unidades, independientemente de las sustituciones.

Debe existir profesorado de apoyo especializado y suficiente para dar una atención de calidad a niños con deficiencias que tendrían una integración parcial en los Centros.

Es necesario, además de los especialistas ya previstos en el proceso, la disponibilidad de un profesor especializado en artes plásticas y artísticas. El reciclaje necesario de estos profesores deberá realizarse de forma gratuita y en jornada laboral, y en igualdad de condiciones para todos.

• Las escuelas universitarias de Magisterio de la iglesia, pertenecientes a la Conferencia Episcopal, están de acuerdo con la entidad que adquiere este tramo de la escolaridad y hacen algunas puntualizaciones sobre el perfil de los profesores que deben impartir la etapa.

“Es imposible, dicen, contar con un plan de estudios que forme específicamente para la Educación global en esta etapa de los seis a los doce años. En los planes actuales la formación para esta etapa es deficiente, ya que ponen el acento, ya en la especialidad de preescolar ya en las especialidades de la segunda etapa de la Educación General Básica.”

En cuanto a la formación de maestros especialistas en Idioma extranjero, Música y Educación Física y Psicomotriz, plantean diversas alternativas.

- a) Que se cursen planes paralelos al de maestro generalista.
- b) Que se realicen tras haber cursado el plan de maestro generalista.
- c) Que se encuadre en el plan de maestro generalista adoptando éste variantes que proporcionan la capacitación especializada a la que los estudiantes optarían libremente.

Crean que esta última alternativa es la mejor, ya que “enriquece, pero a la vez simplifica, la composición de las plantillas del profesorado de primaria y simplifica también su formación”.

Respecto a la formación de profesores de Educación especial de Centros y aulas específicas de los niveles de Preescolar y Primaria piensan que procedería establecer un plan de estudios específicos de nivel de diplomatura, con variantes referidas a los diversos tipos de deficiencias, o bien planes diferenciados en función del tipo de deficiencia.

- La Escola Universitaria de Formació del Profesorat de la U. A. de Barcelona, no ve clara la distinción de tres categorías de profesores. El profesor de apoyo podría llegar a ser un profesor de segunda categoría, con poca integración en el equipo de profesores. Algo parecido podría pasar con los profesores especialistas. Proponen que, en lugar de esta distinción, se hable de un aumento del número de maestros que cubran todas las áreas de conocimientos. Esto permitirá, por una parte, crear departamentos que marquen las líneas de trabajo, y por otra, la creación de grupos flexibles en el ámbito de cada ciclo. Cada ciclo deberá contar con un maestro más.

C.

### C) Promoción interciclos y/o repetición.

- Las conclusiones de la Dirección Provincial de Asturias consideran que la repetición de los alumnos conlleva más aspectos negativos que positivos, ya que, además de no conseguirse el reciclaje del alumno, de algún modo se les discrimina. El esquema social en el que se desenvuelve se le quebranta con la consiguiente desorientación y, en muchos casos, angustia por parte del niño. Hay que darse cuenta de que todos los compañeros que tenía durante el curso promocionan y tienen que volver a conocer otros nuevos. Además juega un papel importantísimo el concepto que los propios compañeros tengan del él.

Propone como más interesante trabajar a nivel de ciclo en lugar de nivel. Con ello se perdería la idea de profesor por aula, para pasar a la de un equipo de profesores.

- Los CEPs de Soria y Burgo de Osma consideran acertado “el carácter colectivo que debe tener la decisión de que un alumno promocione o no”.

- El CEP de Miranda de Ebro está de acuerdo con que la permanencia de un estudiante en un mismo ciclo durante un año más se realice sólo en casos excepcionales; pero para evitar que estos casos excepcionales sean una práctica habitual en la escuela, reiteran 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.”

- Para U. S. O. de Catalunya la repetición de los alumnos debe ser decisión conjunta del Equipo Pedagógico del Ciclo, el Director, los padres, el psicólogo del Centro, “siendo éste el encargado de comunicar la conveniencia de esta repetición a los padres”.

• El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados considera que la repetición no debe tomarse como algo excepcional. “Al finalizar el Ciclo el profesor-tutor debe plantear las opciones posibles para aquellos alumnos que no han alcanzado objetivos instrumentales y los objetivos mínimos.”

• Para la C. E. C. E., la autonomía de los Centros deberá manifestarse también en el tema de la promoción de los alumnos, “que el Proyecto resuelve de forma excesivamente reglamentarista y que puede dar lugar a una promoción generalizada, la cual, lejos de evitar el fracaso escolar, no haría sino encubrirlo y demorar sus manifestaciones externas”. Se debe insistir en la acción de refuerzo y apoyo a cada alumno que por sus particulares insuficiencias necesite un seguimiento más personalizado.

• La F. S. I. E., se pregunta si la promoción interciclos de forma automática no llevará a muchos alumnos deficientemente preparados a la Secundaria.

Consideran 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, “podría ensayarse en la etapa un año de recuperación complementario, 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”.

• La C. E. A. P. A. cree que no basta con decidir que no se podrá repetir más de dos veces a lo largo de la Enseñanza Obligatoria. “Es necesario tomar conciencia de que para lograr esto hay que cambiar muchas estructuras y convicciones erróneas del Proceso Educativo.”

Existen estudios que ponen de relieve que estos repetidores configuran un grupo con unas condiciones precisas y aun específicas: clase social, etnia, ingresos económicos, situaciones de vivienda, trabajo... dentro de una problemática familiar determinada. “Si esto es así, dicen, es necesario que este grupo reciba todos los apoyos escolares y extraescolares, social y laborales, aunque haya que hacer intervenir otras instancias distintas a las del M. E. C. Hablar de un estado de bienestar es algo más que hablar de una buena escuela.” Opinan que los verdaderos apoyos pueden derivar a terapias familiares. “Sin todo esto, concluyen, la bella teoría y el deseo de que no se produzcan repeticiones se quedará en eso”.

• U. S. O. considera que la repetición debe ser flexible, realizándose no al final de los ciclos, sino en el curso donde se suspenda, atendiendo de manera especial a aquellas áreas curriculares donde el alumno no haya alcanzado resultados satisfactorios. Debe ser el claustro de profesores quien, a propuesta de la junta de evaluación y con el consentimiento de los padres, decida.

• Para la Escola Universitaria de Formació del Profesorat de la U. A. de Barcelona se debe conseguir que el funcionamiento en ciclos tenga una entidad real; se podrá así considerar la repetición al final de un ciclo determinado. En esta decisión, además de los propios profesores y los del ciclo deben intervenir también los padres.

- La estructuración de esta etapa concita en general una valoración positiva y un amplio acuerdo con el texto propuesto. La opinión mayoritaria coincide con la división de la misma en tres ciclos de dos años cada uno (6-8, 8-10, 10-12).
- Se da un acuerdo bastante amplio sobre las áreas propuestas. Sectores importantes piden la ampliación en todos los tramos educativos del área de Formación Religiosa y/o Ética.
- Un sector significativo apuesta, sobre todo en los dos primeros ciclos, por una globalización de contenidos e integración de áreas, con un enfoque procesual de la Enseñanza.
- Además de los profesores-tutores, se considera muy oportuna la inclusión de profesores especialistas en determinadas áreas, como son Música, Educación Física e Idioma pero integrados en el equipo de profesores del Centro. El profesor de apoyo o suplementario debe existir en todos los Centros, cualesquiera que sean sus unidades, definiendo bien sus funciones.
- Un acuerdo muy desigual concita el tema de la promoción interciclos. En general se considera válida la propuesta ministerial, aunque siempre hay que tener en cuenta el juicio del equipo educativo y de la familia para tomar la decisión.

---

## Pregunta 6: Educación Secundaria Obligatoria

---

- *“En relación con la Etapa de Secundaria Obligatoria 12-15/16 años, ¿cuál de las dos alternativas expuestas en el capítulo 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?”*
- *“¿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)”*

### Situación de las Preguntas

---

**E**L gran reto que plantea desde un principio la Educación Secundaria obligatoria es cómo mantener a unos estudiantes con necesidades e intereses muy diferentes, dentro de un mismo centro, con un currículum en gran parte común. Es el reto del equilibrio entre comprensividad curricular y diversidad del estudiantado.

El Proyecto de Reforma debe dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿durante cuántos cursos es razonable suponer que la diversidad de las necesidades educativas de los jóvenes escolarizados puede ser atendida en el marco de una enseñanza básicamente comprensiva. De todas las opciones posibles, se ofrecen dos soluciones como mejores:

— Opción 12-15.

— Opción 12/16.

El Ministerio de Educación, analizada las ventajas e inconvenientes de las dos alternativas se inclina por la 12/16.

## Respuestas

**E**NTRE las aportaciones recibidas para enriquecer el Debate existe una enorme coincidencia entre los datos ofrecidos por el Gabinete de Investigación Sociológica de la encuesta encargada por la Dirección General de Renovación Pedagógica y las respuestas dadas a esta pregunta. Sin entrar en porcentajes, que este tipo de aportaciones no permite cuantificar, una mayoría está de acuerdo con los planteamientos de la Propuesta ministerial, con los matices y correctores indicativos que a continuación se analizan según los siguientes apartados:

- A) Cuál de las dos alternativas (12/15 - 12/16) es más acertada.
- B) Introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad.
- C) Formación inicial del profesor de la Educación Secundaria Obligatoria y postura del M. E. C.

### A. Cuál de las dos alternativas (12/15 - 12/16) es más acertada.

- La Sociedad Española de Estudios Clásicos “estima preferible la posibilidad de una E. S. O de tres años, seguida de un cuarto curso obligatorio que anticipe el Bachillerato, extendido así a tres cursos... De otro modo, sería prácticamente el único Bachillerato europeo de dos años...”.

- “Nos parece más aceptable la opción 12/15 con un Bachillerato de 15/18, comenzando la diversificación a los quince años... La ventaja de esta opción es que al término de los estudios los alumnos tienen edad legal para incorporarse al mundo del trabajo...”

#### A.1. Alternativa 12-15



- **Varios claustros de profesores de Instituto (no muchos) optan por la opción 12/15 porque** “un Bachillerato de sólo dos años resulta claramente insuficiente para cumplir su función preparatoria para los estudios universitarios”.
- **Díez Hochleitner opta por esta opción porque** “es preferible tanto por razones de desarrollo biopsicológico de los jóvenes como por razones de organización de los Centros y de los recursos materiales”.
- **La Federación Católica de Maestros elige esta opción con un Bachillerato de tres años... Y para los que no accedan al Bachillerato, emplear el año de los quince a los dieciséis en un curso de Orientación y Formación Profesional y Ocupacional.**
- **José María Mohedano piensa que es mejor esta opción, aunque teme que el M. E. C. ya ha optado por la otra** “pues es la que se cita a lo largo del Documento”... “dejando un margen de tres cursos para una mejor organización del Bachillerato y la E. T. P.”
- **Para Félix García Moriyón es preferible esta opción porque** “a esta edad la diversificación está ya muy marcada... y es más conveniente un Bachillerato de tres años... y se situaría cada etapa de modo más conveniente en un sólo centro”.
- **La Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato cree que la alternativa 12/15 presenta más posibilidades de acercarse a los objetivos planteados en el Documento tanto desde el punto de vista de la mejora de la calidad de la enseñanza como desde el punto de vista de cualificación y aprovechamiento del profesorado y de los Centros. Consideran que las ventajas son mayores y los inconvenientes menores en esta opción que en la de 12/16.**

A su vez, presentan una propuesta alternativa, a la que llaman: “Enseñanza Secundaria Elemental”.

- Se inicia al cumplir los doce años. Y se accede después de cursar los seis años de Educación Primaria. En régimen de escolarización ordinaria no comenzararlo más allá de los catorce años.
- Se articula en tres cursos como ciclo único. Promoción automática en cada uno de ellos (evaluación continua).
- Escuela comprensiva y diversificada, acentuada en el último año.

**Hay que destacar el que una mayoría de las respuestas, al margen de su posición ideológica, considera que ésta es la opción “óptima e indiscutible” que “hay que apoyar y defender para conseguir los objetivos del ciclo”. Todas las variantes de esta alternativa están en los matices que se analizan a continuación:**

- **La Confederación Española de Centros de Enseñanza (C. E. C. E.) considera que** “esta estructuración es la más ventajosa en el orden académico y para la calidad de la enseñanza, aunque no se ignoran las consecuencias que esta opción implica tanto para los Centros como para su profesorado.”

## A.2. Alternativa 12-16

### A.3. Otras alternativas

- **CC. OO. opta por este ciclo, pero como ciclo único, de carácter comprensivo, salvo un pequeño margen de optatividad en el último curso. Impartido en un único Centro y equipo de profesores homogéneo. Esta última idea la comparten todos (gran mayoría) los que optan por “un cuerpo único de enseñantes”.**
- **Para Tomás Escudero, “el contenido del capítulo es un fiel reflejo de las dudas del propio M. E. C. ante dos posibles soluciones, cada una de ellas con ventajas e inconvenientes... En general —dice— los razonamientos que aporta la Propuesta para Debate son acertados y, probablemente, la mejor solución es la que se pretende tomar al final... Si se tomara la decisión de establecer el ciclo entre doce y quince años, aparte de otros problemas señalados, habría más dificultades para dar una entidad propia y diferenciada a esta etapa”.**
- **La F. E. R. E. (y todos los Centros que la apoyan) prefieren hablar de esta alternativa, que apoyan hablar de ciclo para el tramo 12/14 y hablar de cursos claramente definidos e independientes en el período quince–dieciséis—. “La complejidad de las disciplinas y la creciente optatividad parecen aconsejarlo”.**
- **Para ANELE “la opción 12/15 +1, el curso complementario empobrecería la progresión y coherencia de este nivel... Este curso complementario no tendría consistencia... y podría ser un curso que despertara en los alumnos sensaciones de “compás de espera inútil”.**
- **La Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.), considera más acertada la alternativa 12/16, pero de la siguiente manera:**
  - Primer ciclo: de doce a catorce años.
  - Segundo ciclo: de catorce a dieciséis, con dos cursos diferenciados.La enumeración de los cursos, comenzando por los doce, debería ser: primero, segundo, tercero y cuarto cursos de Enseñanza Secundaria.
- **Los Movimientos de Renovación Pedagógica se definen por la opción 12/16 porque:**
  - Responde mejor a criterios psicopedagógicos.
  - Permite agrupaciones de ciclo, lo que permite una mejor integración de la diversidad y una mejor adaptación a los ritmos de aprendizaje.
  - Coincide con la edad laboral.
- **A José Luis García Garrido ninguna de las dos alternativas le parece adecuada. Después de razonar su disconformidad con ambas, formula una propuesta alternativa para la Enseñanza Secundaria estructurada en tres ciclos:**
  - Ciclo básico: entre once y catorce.
  - Ciclo intermedio: entre catorce y dieciséis.
  - Ciclo superior: entre 16/18 ó 16/19.

Obligatorios y gratuitos los dos primeros (Ciclo Básico y Ciclo Intermedio) en todos los Centros (públicos o privados).

Esta alternativa la apoya casi literalmente la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA).

### Introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad

B)

Al margen de los matices diferentes, de acuerdo con los planteamientos iniciales de cada colectivo y de las variables ofrecidas según las características que componen esta etapa, para la mayoría de los que han enviado propuestas, es “bastante conveniente”, “no podría ser de otro modo”... la diversificación y optatividad progresivas. Hay que introducirlas, “afirma una mayoría” *incluso* en la primera etapa de la Educación Secundaria.

- La Confederación Española de Asociación de Padres de Alumnos (C. E. A. P. A.) no está de acuerdo inicialmente, aunque lo matiza para cuando exista fracaso escolar. Opinan que “el carácter más adecuado es el de la comprensividad hasta los dieciséis años, aunque cabría pensar muy bien en ofrecer alguna alternativa distinta a los chicos y chicas que a los catorce años se les hubiera detectado un alto fracaso escolar, en línea de salida hacia el mundo laboral. No obstante es algo todavía no claro a debatir, ya que se corre peligro de que el listón se ponga a los catorce años en vez de a los dieciséis. El gran reto es que todos alcancen los dieciséis con un mismo nivel de conocimientos y desarrollo.”

- La Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto plantea dos posturas diferentes frente al tema. Para un sector, hay que dar un tratamiento de la diversidad dentro de una educación comprensiva. Esto no significa dar lo mismo a todos, sino atender las diferencias a través de currículos abiertos, flexibles y adaptados, y excluye, a su vez, la implantación de canales diferenciados por el tipo de enseñanza o por los niveles de capacidad académica de los alumnos. De ahí que se acepte, con matices, la propuesta ministerial.

Otro sector opina lo contrario: la diversidad debe tratarse no a través de un currículum abierto, que ellos juzgan único, sino a través de currículos diversificados. Resaltan que: comprensividad y diversificación son dos posturas contradictorias.

- CC. OO. opta claramente por un currículum comprensivo en la etapa obligatoria, “salvo una pequeña cuota de optatividad en el último curso de esta etapa con una oferta controlada. Este planteamiento es la mejor manera de evitar la contribución de la Escuela a la discriminación de alumnos académica y social. Pero esto no significa rechazar la diversidad, ya que el sistema comprensivo “debe abrirse hacia arcos básicos para una formación integral, educativa para la salud, el consumo, medio ambiente, expresión corporal y expresión musical, entre otros...”

- La Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato apuestan por una escuela comprensiva y diversificada, acentuando la diversificación en el último año.

- **La C. E. C. E. propone establecer un adecuado equilibrio entre comprensividad y diversidad, ya que** “hay que atender al pluralismo del alumnado y a sus diferencias individuales. La comprensividad debe ir dando paso progresivamente a una diversidad susceptible de atender circunstancias específicas. La aplicación de todo ello conlleva unas exigencias estructurales, personales y económicas que de no facilitarlas por quien proceda, hará inviable esta modalidad de enseñanza”.

**Concretan una propuesta para esta etapa:**

- **Ciclo 1.º: 12-13 años = Enseñanza comprensiva.**  
13-14 años: 70 por 100 tronco común.  
30 por 100 enseñanza diversificada (Específica y opcional).
- **Ciclo 2.º: 14-16 años = Enseñanza diversificada a través de una programación flexible.**

- **La CONCAPA opta por una diversificación ya desde el que llaman “ciclo Básico” (8.º de la actual E. G. B.), pero sin separar a los alumnos en secciones. 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 pueda ir gradualmente descendiendo.**

- **El servicio de Inspección Técnica del M. E. C. intenta clarificar el concepto “Comprensividad” como forma de respuesta. La comprensividad debe referirse no tanto a la existencia de un plan de estudios uniformador, no adaptativo, al que debe plegarse la natural diversidad de la población escolar, sino a que, en un mismo establecimiento educativo, el alumno pueda ir seleccionando y construyendo un plan formativo acomodado a sus intereses y capacidades, y que no aboque a una jerarquización de niveles formativos, sino a una diversificación, siempre moderada, del perfil académico de cada individuo...**

**Esta propuesta, —dicen— exige Centros ampliamente dotados, tanto de recursos materiales como humanos, en el plano docente y en el de la orientación.**

- **La Comisión Ejecutiva de U. G. T. está de acuerdo con el texto del Proyecto, “siempre que no vicie el sistema de vía única, debiendo incluir para todos la FORMACION TECNICA DE BASE correspondiente, con la calidad y actualidad necesarias... de tal forma que la diversificación y optatividad no cierre posibilidades de elecciones futuras...**

- **Los Movimientos de Renovación Pedagógica valoran positivamente el principio de optatividad “a pesar de lo incierto de su desarrollo práctico”. Juzgan adecuado que la diversidad y la optatividad se desarrollen progresivamente a lo largo de la etapa y en las proporciones que en el Proyecto se establecen.**

**Ven un problema de fondo: ¿en qué condiciones se llevará a cabo esta optatividad para no provocar un modelo segregador?**

**Apuntan las más importantes:**

- **Debe desarrollarse con carácter interno, esto es, debe estar presente en los métodos pedagógico de todas las actividades del ciclo.**

— La optatividad con carácter externo deberá instrumentarse de acuerdo con los siguientes criterios:

- La oferta ha de enmarcarse dentro del desarrollo de los objetivos generales de la etapa.
- Ha de planificarse desde el equipo docente.
- Las Administraciones garantizarán una optatividad de base y común para todos los Centros. Esto es de especial importancia para las zonas rurales.

• Tomás Escudero cree que esta idea no es sólo adecuada, sino que es una necesidad ante las acusadas diferencias que seguramente aparecerán entre los alumnos. “Esta diversidad será probablemente –afirma– muy sensible en lo referente a niveles de conocimiento y aptitudes académicas, lo que introduce graves dificultades para el Diseño Curricular y la interacción didáctica.” Piensa que la propuesta ministerial peca, consciente o inconscientemente, de cierta ingenuidad.

• La F. E. R. E. apunta a este tema, y lo apoyan todos los Centros de su sector, que debe introducirse dentro de la optatividad, la Formación religiosa o su alternativa, la Ética.

• En las conclusiones de las Jornadas de debate de la Reforma de la Dirección Provincial de Asturias se pide que se aclare el sentido último de la dualidad “comprensividad-diversidad”, así como la necesidad de garantizar que la diversidad en ningún caso se constituya en vía generadora de desiguales... Esta diversidad habría que entenderla como tratamiento adecuado de la diferencia de interés y de aprendizaje.

• Fernández Enguita considera “totalmente inadecuada la introducción del porcentaje de diversificación y optatividad, “tal como esto se entiende por parte de la Administración”... conduciría a reproducir, ampliadas dentro de las escuelas las diferencias entre ramas (B. U. P. y F. P.). Para él existen vías distintas y mejores:

- Reducir drásticamente los programas de estudios, hoy sobrecargados de cosas inútiles... con la consiguiente reducción del tiempo escolar... Este tiempo podría dedicarse al desarrollo de actividades formativas, sin ninguna finalidad de selección ni acreditación.
- Flexibilizar y diversificar internamente las materias en torno a unos elementos básicos comunes, dando voz a profesores y alumnos sobre el resto. “Se trataría de aplicar en la práctica la brillante distinción entre “Diseño Curricular Base” y “Proyectos Curriculares”.
- De existir opciones formales, deben ser posibles solamente entre materias de valor escolar y social equivalente.

MAS CLARIFICACION

C)

**Formación inicial que debe tener el profesor de la Educación Secundaria Obligatoria y aceptación de la propuesta del M. E. C.:** a): — Ciclo 1: Profesores de E. G. B. especialistas.  
— Ciclo 2: Profesores licenciados.  
b): — Los dos ciclos: Profesores licenciados.

Se exponen a continuación los resultados conjuntos de las dos preguntas del apartado C), por la relación existente entre las mismas y, sobre todo, porque muchas de las aportaciones al Debate que han llegado así lo relacionan.

- Analizadas casi en su totalidad, se da una semejante coincidencia con los resultados de la encuesta encomendada por la Dirección General de Renovación Pedagógica al Gabinete de Investigación Sociológica.
- Existe también una cierta, aunque no perfecta coincidencia, con matices significativos, entre la procedencia profesional de quién emite la propuesta y su opinión sobre el perfil profesional del que debe impartir cada ciclo.
- Respecto a la primera de las cuestiones: “Formación inicial que debe tener” resulta claro que en muchas respuestas confunden la realidad de lo presente, es decir “cómo está actualmente la situación” con el deseo de lo futuro, “cómo tendría que ser esa situación”.

### C.1.

#### PROPUESTAS GLOBALES

#### Propuestas globales a la etapa “Secundaria Obligatoria”

- El producto final de la Reforma no debe responder ni al actual maestro ni al actual licenciado. Debería ser el de “Profesor de Secundaria”, con una duración de estudios equivalente a una licenciatura y el contenido de los mismos debe garantizar una rigurosa formación académica y una sólida formación psicopedagógica y didáctica. Razones:
  - Nos encontramos ante un nuevo nivel educativo que requiere respuestas nuevas, aprovechando las estructuras existentes, pero pidiendo gran dosis de sentido común, de profesionalidad y flexibilidad, tanto a la Administración, como al profesorado afectado.
  - Esto conlleva, si se quiere una reforma no parcheada, romper los corporativismos de grupo, tanto de maestros como de licenciados, para no defender intereses de grupo y sí los intereses últimos de una mejora sustancial del sistema Educativo.
  - Una respuesta decidida de la Administración para buscar soluciones creativas, originales y eficaces. (Montserrat Casas).
- Algunos colectivos, como después se verá, apuntan en esta propuesta, el perfil claro del “cuerpo único de enseñantes”.
- “El profesorado de esta etapa, en cualquiera de sus niveles y ciclos, —dice la CONCAPA— debe tener una formación universitaria equivalente... Al

menos deberían tener cuatro años de formación universitaria inicial... Esto exigiría una paralela reforma de los planes de estudio universitarios, que no pueden elaborarse de espaldas a la Reforma proyectada por el MEC para los niveles inferiores.”.

- “La formación inicial del profesorado —expone CC. OO.— debe tener un nivel de licenciatura. Habría que combinar la preparación científica y la didáctico-pedagógica en función del perfil profesional buscado: profesor de ciclo educativo, profesor de área o disciplina, profesor especializado en una actuación pedagógica. El marco general de esta formación serían las Facultades de Educación y Pedagogía, que subsumirían los recursos materiales y humanos de las actuales Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, las secciones o Facultades de Pedagogía y los Departamentos de Didáctica específica de las distintas Facultades, con la colaboración de las Facultades donde se realizaría la formación científica de base”.

Exponen en su propuesta una serie de medidas imprescindibles en una Reforma que quiera ser tal, como son:

- Homologación de las condiciones retributivas.
  - Modificación de las condiciones de acceso.
  - Cuerpo único de profesores.
  - Incorporación en el cuerpo único en función de la situación de origen y titulación.
  - Regulación de la movilidad del profesorado.
  - Plan de formación permanente, de enorme importancia en esa fase de transición.
- La C. N. T. aboga por “Un Cuerpo único de Enseñantes para la etapa de cero a dieciocho años, con una única titulación de licenciatura y diferentes especializaciones.
  - Para la Sociedad Española de Profesores de Filosofía, “los profesores tienen que ser licenciados, aunque entienden que será necesario un período de adaptación, en la actual situación del profesorado de E. G. B. Afirman, además, que para la coherencia de la etapa, debe darse en el mismo Centro. Su división —dicen— en los actuales Centros de E. G. B. y EE. MM., aunque se afirme de carácter transitorio, se ve muy peligrosa, pues “induce a reproducir, por inercia, el modelo presente”.
  - El Consejo General de Colegios de Economistas creen que los profesores de esta etapa deberían ser licenciados en el área que vayan a impartir y tener un diploma de capacitación didáctica. “Sólo así—dice— se producirá una mejora real de la calidad de la enseñanza. Debería preverse desde ahora en las futuras convocatorias de oposiciones”.

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica defienden el Cuerpo Único de Enseñantes para todo el profesorado que imparta los niveles educativos no universitarios, con una única titulación de licenciatura y diversas especializaciones, con créditos que permitan la movilidad entre los diversos niveles... Los profesores de la etapa Secundaria Obligatoria tendrán créditos propios, teniendo presente las diversas áreas y opciones que la configuran. En la transición que plantea la Reforma hay que capacitar a todo el

profesorado en ejercicio que quiera impartir esta etapa. Debe dársele la preparación pedagógica y/o materias específicas de acuerdo con el Diseño Curricular.

- Para el Servicio de Inspección Técnica de Educación del M. E. C. “los docentes responsables de esta etapa deben tener todos ellos la condición de profesores de Enseñanza Secundaria, cualquiera que sea el cuerpo del cual procedan”.

- La Dirección General de Educación de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid considera que respecto a la formación inicial de todos los profesionales de la educación, en su capacitación profesional, “debe designarse a una institución para que se encargue de esta formación inicial”. El currículum de esta formación inicial de todos los profesionales estará formado por un tronco común psicopedagógico y una formación específica para cada especialidad profesional. Esta formación específica deberá incluir una formación científica y técnica de su nivel, área o asignatura y una formación didáctica del mismo.

- Para la C. E. A. P. A., el problema de si maestros o licenciados, se soluciona en gran medida si se exige para todos una ampliación de la carrera de Magisterio a cinco años. “Hacen falta profesores con una carrera universitaria y con una especialización”.

- En las conclusiones del Seminario sobre la Formación del Profesorado de la Dirección Provincial de Asturias, se recoge la siguiente: “Se acuerda que todo el profesorado de Educación Secundaria debe tener la misma titulación...”

Esta titulación idéntica ha de ser un equilibrio entre la especialización en contenidos y programación en Ciencias de la Educación”.

- El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados considera que esta etapa, que debe ser una etapa integrada, toda ella en un mismo Centro escolar, estará impartida por licenciados, incluyendo en los planes de estudio una sólida formación didáctica. Esta propuesta exige una serie de medidas como las siguientes:

- Incorporar una etapa transitoria corta.
- Posibilitar la opción del profesorado que actualmente imparte la etapa 12/14 años para que elija su ubicación.
- Estimular a los actuales profesores de E. G. B. para que en un plazo corto (de cuatro a cinco años) adquieran la titulación de licenciado requerido.
- Se deben mantener los derechos adquiridos para aquellos profesores de E. G. B. que están ejerciendo en el actual ciclo superior.

- Para A. N. E. L. E., en principio, la formación inicial podría ser la de maestros especialistas en áreas o la de licenciado, pero “habría que ir arbitrando otro tipo de medidas como que los profesores en ejercicio pudieran realizar la licenciatura en las especialidades relacionadas con las necesidades del nuevo currículum.

Afirman con urgente necesidad, dada la complejidad psicológica de estas edades, de un reciclaje a fondo psico-pedagógico y didáctico de todo el profesorado”.



- La Secretaría de Pedagogía y Reforma Educativa de U. C. S. T. E. teme que este tema provoque enfrentamientos entre los cuerpos docentes. Esto se soluciona tomando las medidas oportunas para configurar un cuerpo único de enseñantes. Ellos abogan que para acceder a la docencia, en cualquier nivel de la enseñanza, “hay que partir de una titulación superior”.

Los profesores/as en activo sin este título superior podrán conseguirlo mediante la superación de créditos en la Universidad, respetándose los derechos de quienes no quisieran homologar su título.

- Díez Hochleitner cree que debe ser la de licenciado junto con cursos de aptitud pedagógica (I. C. E.?, C. E. P.?). De igual modo opina José María Mohedano. Tomás Escudero es más explícito al afirmar que “se inclina por una Educación Secundaria Obligatoria con entidad propia, diferenciada de lo anterior y de lo posterior, que será impartida por un profesorado con nivel de licenciado, preparado convenientemente para impartir este nivel. Por tanto, la selección y formación de este profesorado debe ser específica”.

- Más explícita es la respuesta del profesor García Garrido, para quien el profesorado de esta etapa debe tener una formación universitaria equivalente (que no significa que sea igual). Siguiendo pautas de otros países, estos profesores deben contar con cuatro años de formación universitaria inicial... La solución a este punto exige una paralela Reforma de los planes de estudio universitarios. No entiende cómo puede acometerse por un lado la Reforma de los niveles no universitarios sin la necesaria conexión de una Reforma del nivel universitaria.

- Fernández Enguita también opta por una situación nueva y global. Para él, los maestros actuales carecerían de conocimientos sólidos en las materias a impartir y los licenciados carecen de una formación específica para la educación. Si no se quiere caer en soluciones inútiles, hay que tomar soluciones nuevas: un profesorado nuevo con una formación inicial adecuada o poner mecanismos y medidas para recualificar al profesorado viejo, con voluntad e intensidad.

- Jaime Sarramona se apoya en las mismas razones, ya que no se puede olvidar que se propone una Reforma para el año 2000, y esto requiere adoptar medidas futuristas en la línea de los países que ya demandan una licenciatura para todos los niveles educativos. Esto conlleva impartir esta etapa en un mismo Centro escolar, como apunta la propuesta para un futuro. Impartirla en Centros separados parece más una consecuencia de la contradicción de demandar titulaciones diferentes que del propósito de optimizar los recursos materiales del Sistema.

- La Comisión Ejecutiva de la U. G. T. piensa que “la formación inicial del profesorado de esta etapa debe considerarse dentro de un nuevo proyecto de formación inicial de todo el profesorado, que debe basarse en una preparación universitaria con la especialización correspondiente y la participación de los expertos necesarios para que se cumplan los objetivos de cada nivel. Hay que reciclar al profesorado, con un plan de perfeccionamiento conveniente para que sigan impartiendo el nivel en el que actualmente se encuentran e incluso promocionar a niveles superiores.

### Propuestas Diferenciadas según los Ciclos (12-14/14-16)

- La Federación de Religiosos de la Enseñanza y sectores confesionales apoyan la diferente formación inicial, “al menos por el momento”:
  - El Ciclo 1 impartido por los actuales profesores de E. G. B., con la especialidad correspondiente.
  - El ciclo 2, impartido por licenciados, con una formación pedagógica complementaria tanto unos como otros, deberán recibir en su formación inicial unos conocimientos científicos o técnicos adecuados en las áreas o asignaturas que tendrán que explicar y una formación pedagógica que les capacite para realizar con éxito la enseñanza y educación de los alumnos.
- Muy parecida a la anterior es la propuesta que apoya la Confederación Española de Centros de Enseñanza (C. E. C. E.).
- Para la Federación de Enseñanza de U. S. O. la alternativa anterior resulta válida: Actuales maestros de E. G. B. el ciclo 12/14 y licenciados el ciclo 14/16.
- La misma respuesta de la Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.)
- Un grupo numeroso de profesores, Claustros de profesores y colectivos de Centros de E. G. B., tanto públicos como privados, apoyan este planteamiento dual de división en ciclos: maestros para el primero, licenciados para el segundo, aunque hay una parte que prefiere para los dos Ciclos sólo maestros especialistas.
- Por el contrario, un grupo numeroso de Profesores, Claustros de profesores y colectivos de Institutos de EE. MM. (Bachillerato o F. P.) apoyan este planteamiento dual de división en ciclos; aunque una parte significativamente alta dice que tienen que ser licenciados quienes impartan toda la etapa, “con la suficiente preparación pedagógica y didáctica”.

### Síntesis

Las respuestas globalizadas a estas dos cuestiones se pueden sintetizar en cuatro afirmaciones conclusivas:

1. Una inmensa mayoría de los sectores no predispuestos por su práctica docente (maestros o licenciados) piensan que tiene que ser una licenciatura con un perfil de formación inicial diferente: una rigurosa formación académica y una sólida formación psicopedagógica y didáctica, respetándose los derechos adquiridos.
2. Los colectivos de profesores apoyan mantener la actual situación.
  - Los maestros: el ciclo primero.
  - Los licenciados: al menos, el ciclo segundo.
3. Un gran bloque defiende una respuesta decidida de la Administración por buscar soluciones creativas y eficaces para el futuro, pero buscando también soluciones creativas para reciclar al profesor actual con un buen programa de formación permanente.
4. En general la mayoría de las opiniones defienden que esta etapa se imparta en el mismo Centro.

# Pregunta 7: Bachillerato

- *¿Cuál de las dos opciones propuestas sobre la modalidad de Bachillerato (seis 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 curriculum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las disciplinas optativas? (Puntos 12.7, 12.14, 12.17).*
- *¿Cómo valora la propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación complementada con importantes contenidos psico-pedagógicos y didácticos? (Punto 19.8).*

## Situación de las Preguntas

**D**EBEN existir distintas modalidades de Bachillerato que configuren una oferta educativa suficientemente coherente y diversificada. El Proyecto presenta dos opciones:

1.ª Seis modalidades:

- Lingüístico-Literaria.
- Ciencias Humanas y Sociales.
- Ciencias de la Naturaleza.
- Técnico Industrial.
- Técnico de Administración y Gestión.
- Artes Plásticas.

2.ª Tres modalidades:

- Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales.
- Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.
- Bachillerato Técnico (con dos posibles variedades:
  - Técnico Industrial.
  - Administración y Gestión.

N. B.—Se podrá completar con otra modalidad más específica: Bachillerato Artístico.

Cada modalidad de Bachillerato constará de un tronco común a todos ellos y un conjunto de asignaturas específicas para cada modalidad, definiendo así el perfil de cada una de las modalidades...

Se pregunta, pues, qué porcentaje de cada parte: tronco común, especialidades y optativas, debe perfilar cada uno de los Bachilleratos.

A su vez, se pide opinión sobre qué contenido pedagógico y didáctico debe aportar el profesor en su actividad docente a los alumnos, además de los contenidos científicos y culturales.

## Respuestas

A)

### Seis o tres modalidades de Bachillerato

Las respuestas a esta primera propuesta son muy semejantes, con pequeñas variaciones de matiz, poco significativas la mayoría de ellas. Se ofrecen sólo dos variantes y la opción mayoritaria apuesta por la 2.<sup>a</sup>: la de tres modalidades; gran parte de las consideraciones que se ofrecen en las respuestas son para reforzar las apuntadas en el texto ministerial. Son también muchas las opiniones que admiten la posibilidad de ampliar las tres modalidades con un Bachillerato Artístico...

Existen otras respuestas con propuestas diferentes que también se apuntan.

A.1.

### Tres modalidades

• Los que optan por esta opción, la fundamentan en las siguientes razones (entre otras):

- Para no obligar a una opción demasiado prematura.
- Para prolongar la formación integral.
- Esta alternativa presenta mayor polivalencia hacia estudios superiores o salidas profesionales.
- A mayor especialización y diversidad mayor dificultad y reducción en la práctica de elección para el futuro.
- Tres modalidades con tal de que todos los Centros (con excepción tal vez de los rurales) impartan los tres o en la distribución de Centros cualquier alumno, para no ser discriminado, puede tener cercana su modalidad de opción. Otros opinan que en cada Centro sólo se debe impartir, por razones organizativas, una modalidad.

Apoyan esta opción la mayoría de los Claustros de profesores de los Centros de E. G. B. y de Institutos, con pequeños matices (Bachillerato

Artístico, Bachillerato Lingüístico...) además de la CONCAPA, la F. E. R. E. y sectores confesionales, la C. E. C. E., el Consejo General de Colegios de Licenciados y Doctores, ANELE, la Sociedad Española de Estudios Clásicos, Unión Sindical Obrera (U. S. O.), la Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.)... Asociaciones de Padres de Alumnos...

### Seis modalidades

Los que optan por esta opción dan la siguientes razones

- Las seis modalidades ofrece mayores posibilidades a la opción personal del alumno. De este modo podrá elegir los estudios que se acomoden mejor a sus aptitudes y preferencias. (Comisión Ejecutiva de la U. G. T.)
- Ofrece un mayor abanico de posibilidades. (CEAPA).
- Es más coherente en tanto en cuanto facilita la especialización y además se adecúa a las carreras universitarias que algunos de estos alumnos cursarán posteriormente. (U. S. O. de Catalunya).

### Otras modalidades

Se recogen a continuación las aportaciones de aquellos que, no estando de acuerdo con la doble alternativa presentada en el Proyecto de Reforma, consideran posibles otras modalidades.

- Hay quienes abogan por un Bachillerato Lingüístico además de los otros posibles. Expone su estructuración, de modo desarrollado, la Federación Española de Asociaciones de Profesores de Francés y justifican su propuesta en un amplio estudio. Varios colectivos también lo defienden.
- Comisiones Obreras propone otras modalidades, cuya propuesta está ya recogida y reflejada en las respuestas a la pregunta 3ª.
- Los Movimientos de Renovación Pedagógica, coherentes con el principio de integración de la diversidad, creen que debe considerarse una oferta de múltiples Bachilleratos a largo plazo. Comprenden que esa estrategia supone hoy una doble alternativa en la decisión política que sería implantar ya el modelo de múltiples Bachilleratos o hacerlo cuando todas o la mayor parte de las opciones estén al alcance de todas las zonas escolares del Estado.
- Para ANCABA el planteamiento del Ministerio es inadecuado. Deberían existir distintas modalidades en función de la idea que se tenga de Bachillerato, fundamentalmente si, como ellos entienden, el Bachillerato tiene una función propedéutica.
- La Sociedad Española de Profesores de Filosofía razonan así su propuesta: tres modalidades parecen muy pocas para la oferta de opciones que es necesario plantear; por otro lado, aumentarlas no es solución adecuada para poblaciones pequeñas. Su propuesta es: ofrecer un tronco común,

A.2.

A.3.

inspirado en el actualmente propuesto y una gran cantidad de disciplinas, entre las que el alumno, con una orientación no prescriptiva, elegirá las que crea más adecuadas para completar su horario. Y exponen las condiciones exigidas para asumir este planteamiento (oferta amplia de disciplinas en cada Centro y pequeño número de alumnos).

- El Sindicato de Estudiantes defiende la existencia de unos Bachilleratos (no dicen modalidades) con suficientes contenidos técnicos y de unos módulos profesionales vinculados a éstos... “Deberá estar estructurado en distintas opciones que tengan ante todo una finalidad terminal, que permita tanto el acceso al mundo laboral como al desarrollo de estudios superiores”.

- Para el Servicio de Inspección Técnica de Educación del M. E. C. la definición de tres vías en el Bachillerato puede introducir un principio de rigidez, así como provocar una jerarquización en las opciones en función de su prestigio social y/o académico...

Aboga porque se introduzcan los principios de flexibilidad y de interconexión y la acreditación de unidades formativas que constituyan “créditos”, “acreditaciones” o “módulos” y no de curso de manera global. No aceptan el Bachillerato Artístico, salvo que sea la culminación de un proceso formativo que se inicia cuando el alumno tiene en torno a seis años.

- Jaime Sarramona piensa que en principio la opción de tres modalidades es adecuada, se debería contemplar la posibilidad de ampliar la oferta en aquellas Comunidades Autónomas que lo demanden y se hallen en condiciones de poder ofertar Bachilleratos específicos para su realidad socio-económica. “Si se piensa —dice Sarramona— que es positivo una ampliación de la titulaciones universitarias, no parece lógico que no se flexibilice también la oferta de especializaciones de Bachillerato, aunque no sean de ámbito estatal.”

- Tomás Escudero plantea dos modalidades, con dos o tres opciones de especialización dentro de cada una de ellas, pero con un peso específico menor para la especialización que el que se propone por modalidad. Se mantendría un cierto margen para la opcionalidad pura, que serviría para reforzar opciones artísticas, Educación Física, etc...

## Síntesis

Cuantitativamente, un gran sector de opinión apuesta por la opción de las tres modalidades de Bachillerato expuesta en el Documento ministerial. Las razones alegadas para sustentarla son similares a las expuestas en los puntos 12.8 y 12.12. Un sector menor, que está de acuerdo con la modalidad de 3 Bachilleratos, ampliaría la oferta a un cuarto Bachillerato Artístico, incluso un Bachillerato agrario en las zonas rurales.

- Otro sector menos amplio se manifiesta por los 6 Bachillerato, o por que exista una mayor autonomía en la oferta de opciones, siempre que se atienden bien los créditos, que permitan el paso de una opción a las demás.

El sector privado solicita que, en cualquier caso, no se obligue a los centros a impartir todos.

- En general hay un acuerdo grande sobre el carácter terminal y propedéutica que se atribuye al Bachillerato.

### Tronco común y disciplinas

En general, bastantes de las propuestas que se aportan son coincidentes (algunas idénticas) con las ofrecidas en el texto del Proyecto. No existen alternativas, cuantitativamente, muy diferentes. Hay matices diferenciadores de supresión o aumento que se analizan a continuación. Se estructuran las respuestas en tres apartados:

- B.1. Los que coinciden y razones que aportan.
- B.2. Quienes no coinciden, no dan otra alternativa, pero matizan su no coincidencia.
- B.3. Quienes ofrecen otra alternativa.

Entre las respuestas que dan los Claustros de Profesores, Consejos Escolares y respuestas individuales de Institutos de Bachillerato, la mayor parte están de acuerdo con el tronco común propuesto. Las razones que se aducen son:

- “Son las adecuadas”.
- “Posibilitan el paso de una opción inicial a otra sin crear lagunas”.
- “Deja abiertas las posibilidades de elecciones futuras”.
- “Un amplio tronco de disciplinas comunes concede al alumno una mayor facilidad para variar de modalidad, si su elección primera no ha sido acertada”.

Apoyarían esta propuesta otro gran número de colectivos, incluso sectores confesionales, si se añadiesen:

- La Etica o la Religión.
- Una segunda lengua extranjera.
- La Educación cívica o social.
- Informática o Ciencias de la imagen.
- El Derecho.
- Latín.

Entre los que matizan su no coincidencia pero no dan alternativa, razonan así:

- “La parte común a todas las modalidades puede convertirse en una carga excesiva e inútil si no se relaciona más estrechamente con los objetivos que parece querer cubrir.” Sugieren algunas ideas al respecto:
  - Hacer explícitos los objetivos de la parte común.
  - Plantear los contenidos y las actividades más idóneas para conseguir esos objetivos, como seminarios de duración inferior al curso académico y no como asignaturas completas.

B)

B.1.

B.2.

- Para la Asociación Nacional de Catedráticos de Bachilleratos (ANCABA) “las asignaturas del tronco común parecen, en principio, excesivas, en el supuesto de un Bachillerato propedéutico. Todo depende de la respuesta que se dé a la cuestión de las modalidades de Bachillerato. Por tanto, no son muy adecuadas y es poco pertinente la relación entre tronco común y especialidades. Desde luego, la especilaización a este nivel debe ser mayor”.
- “En el Proyecto las referencias a la globalización son escasas; las de la interdisciplinariedad, muy generales”. (Movimientos de Renovación Pedagógica).
- “No se puede juzgar si el tronco común propuesto es el adecuado mientras no se sepan antes los contenidos...”
- Hay también un grupo significativo que simplemente afirman que “son excesivas” sin decir cuáles ni por qué.

### B.3.

Entre los que ofrecen otra alternativa están:

- La F. E. R. E.: “Proponemos, dicen, que se reduzcan a cinco o seis:
  - Lengua Española.
  - Lengua vernácula.
  - Idioma extranjero.
  - Filosofía.
  - Educación Física.
  - Formación Religiosa o Ética.”
- CC. OO. propone su “catálogo de líneas”: de carácter científico, humanístico, filológico, económico-administrativo, técnico, nuevas tecnologías, Bellas Artes, expresión artístico-corporal, expresión musical, módulos profesionales de nivel 1 y 2.
  - Para F. S. I. E., materias tales como Literatura, Matemáticas, Geografía e Historia, Ciencias Naturales, deben pasar a ser específicas y optativas en las distintas modalidades. Análoga propuesta da la C. E. C. E.
  - Fernández Enguita opina que debe darse más importancia a la comprensión de la sociedad y culturas actuales que a la Historia (pues es una sociedad que ya no existe...) Propone introducir la formación tecnológico-práctica de la primera etapa de la Secundaria, teniendo continuidad en esta otra etapa secundaria.
  - Incluir Formación Profesional de Base. (Comisión Ejecutiva de U. G. T.).

### Síntesis

Las aportaciones pueden resumirse en tres grupos:

1. Son numerosas las respuestas que manifiestan estar de acuerdo con el M. E. C.
2. Un sector significativo las considera excesivas.
3. Otros sector, bastante heterogéneo, añade disciplinas o modifican la concepción de partida, destacando algunos que el Bachillerato técnico queda algo indefinido o que habría que potenciar la lengua en todos los Bachilleratos



4. Un grupo reducido destaca que se da poca importancia a las lenguas clásicas. Por el contrario, otro grupo aboga por la supresión de las mismas, apoyando la inclusión amplia de las nuevas tecnologías.

### Porcentaje del currículum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las optativas

El texto del Proyecto propone:

- Tronco común: 40 por 100 del tiempo total.
- Parte específica de la materia: 40 por 100 del tiempo total.
- Materias optativas: 20 por 100 del tiempo total.

Casi todos los que constestan a esta cuestión puntual están de acuerdo con la propuesta del Ministerio. Por coherencia con sus planteamientos de base, quienes no están de acuerdo con él en los temas de “comprensividad”, “diversificación” y “optatividad”, “modalidades de Bachillerato” y “disciplinas asignadas al tronco común” no aceptan estos porcentajes.

Aún teniendo en cuenta las observaciones anteriores, se ofrecen pocas propuestas diferentes. En realidad, sólo se explicitan tres distintas, sin que vayan acompañadas de una argumentación extensa:

1. 40 por 100 al tronco común.  
30 por 100 especialidades.  
20 por 100 optativas.
2. 30 por 100 tronco común.  
50 por 100 especialidades.  
20 por 100 optativas.
3. 60 por 100 tronco común.  
30 por 100 específicas.  
10 por 100 optativas.

Además de la que propone el propio texto ministerial (40 %, 40 %, 20 %), la opción 2.ª (30 %, 50 %, 20 %) de la anterior relación es la más apoyada (F. E. R. E., F. S. I. E., CONCAPA, A. N. E. L.E...) entre las propuestas ofrecidas.

Hay quien hace uan observación de base, pidiendo el aumento de porcentaje para las Comunidades Autónomas con transferencias plenas en Educación. “El porcentaje determinado por el Estado en estas Comunidades no debe superar el 50 por 100”.

Todas las demás diferencias son poco significativas o poco apoyadas cuantitativamente.

### Formación complementaria psicopedagógica y didáctica

Posiblemente es la respuesta con mayor grado de unanimidad. Se valora como “muy positiva”, “imprescindible”, “totalmente necesaria”, “fundamental”, “es la mayor laguna del profesorado actual”.

C)

D)

## D.1. ¿Cómo?

Pero no simplemente se hace una valoración estimativa, sino que hay quien aporta “cómo hay que llevarla a cabo” y “en qué institución”.

Hay matices importantes que se recogen a continuación.

- El término “complementaria” es inadecuado, ya que tales contenidos (psicopedagógicos y didácticos) son parte sustancial de tal formación y no un “complemento”.

Si algo conlleva la profesión docente son estos contenidos, y no los contenidos culturales y científicos (que son igualmente necesarios para otras profesiones no docentes).

- No habrá una renovación cualitativa del Sistema Educativo mientras estos contenidos psicopedagógicos y didácticos se consideren complementarios

- El éxito de la Reforma no va a depender de los nuevos profesores (que serán pocos) que se incorporen en los próximos años al Sistema. Va a depender de la actitud y preparación del actual profesorado en servicio

Hay que hacer, por tanto, un esfuerzo sustancial por actualizar y reciclar al profesorado en servicio.

Esto no debe dejarse sólo para el profesorado más motivado.

- Debería centrarse esta formación complementada, entre otros aspectos, en los siguientes:

- Iniciación en las tareas de investigación.
- Utilización de técnicas de trabajo intelectual.
- Enseñanzas del manejo de la documentación.
- Profundización en las características psicológicas, criterios de evaluación, pedagógicos y didácticos.

## ¿En qué institución se debe llevar a cabo?

- Se acepta como buena que sea la Universidad la que forme en estos contenidos en la formación inicial.

El marco general de esta formación serían las Facultades de Educación y Pedagogía. Estas Facultades subsumirían los recursos materiales y humanos de las actuales Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, las Secciones o Facultades de Pedagogía y los Departamentos de Didáctica específicas de las distintas Facultades, en colaboración con las Facultades donde se realizará la formación científica de base (CC. OO.).

- Serían los ICes renovados y en contacto con los Departamentos, especialmente de educación, el cauce adecuado para la formación inicial en estos contenidos (F. E. R. E., F. S. I. E., C. E. C. E...)

En esta fase de transición, la formación permanente, la actualización y el reciclaje son imprescindibles. Debe hacerse:

- Con una serie de acciones concretas tales como: cursos de actualización-choque, cursos de actualización científica, fortalecimiento del programa de formación en CEPs, ayudas a MRPs, formación del

personal de Apoyo del Servicio de Educación, formación en cadena, licencias por estudios... (CC. OO.)

- En las Universidades con la colaboración de las Escuelas de Formación del Profesorado y otras entidades, como la Escuela de Psicopedagogía de la F. E. R. E., los Colegios de Licenciados, etc. ( F. E. R. E., F. S. I. E., C. E. C. E...)

### Síntesis

- La unanimidad es total en este punto. “Sólo un docente con esta formación psicopedagógica y didáctica será un adecuado profesional.”
- Un sector importante opina que la reforma de los Bachilleratos, tal como la plantea el Proyecto, deberá influir en la estructuración de los estudios Universitarios y en su capacitación para la formación inicial de los profesores de Secundaria Postobligatoria. Abogan por una necesaria coordinación entre estos dos niveles de enseñanza.



---

## Pregunta 8: Educación Técnico-Profesional

---

- *¿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).*

### Situación de las Preguntas

---

**E**N el proceso de diseño de la Educación Técnico-Profesional realizado por el Ministerio de Educación y Ciencia cabe distinguir dos etapas, quedando recogidas las principales reflexiones en sendos documentos que se ofrecieron como propuestas para Debate.

La primera etapa, hace referencia a la propuesta sobre la Educación Técnico-Profesional contemplada en “Proyecto para la reforma de la enseñanza “Proyecto de Debate”. Ahí se destacaban las líneas generales que se proponían para la reforma de esta etapa educativa que se esperaba iban a producir importantes modificaciones en relación con la preparación y la edad de los estudiantes que podrán cursar estas enseñanzas. En esencia se señalaba:

- La organización de las E. T. P. en dos niveles. Respecto al primer nivel, sólo podrán acceder a él a partir de los quince/dieciséis años, después de que el estudiante haya obtenido el certificado de Secundaria Obligatoria y tenga una edad que le permita incorporarse al trabajo.
- Al segundo nivel de Educación Técnico-Profesional, que tendrá una duración media de un año académico podrán acceder aquellos estudiantes que hayan cursado el Bachillerato. Se ofrece un camino de acceso desde el primer al segundo nivel a través de una formación académica complementaria que se organizará con una gran flexibilidad.
- La estructura modular de ambos niveles de la E. T. P., indicándose algunas características en cuanto a duración y organización en áreas.
- La necesidad de compartir la responsabilidad por el sistema educativo y por la empresa. El Sistema Educativo aportará el potencial pedagógico y humano y los medios didácticos y la empresa aportará su capacidad técnica.

En su organización deben contribuir los diversos sectores sociales (fundamentalmente empresa y sindicatos).

La segunda etapa, hace referencia a la propuesta recogida en el "Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional". En este documento se desarrollan algunas de aquellas líneas generales, destacando entre otras consideraciones:

- La diferenciación entre Educación Profesional de Base, Formación Profesional Específica y Formación Profesional en el Puesto de Trabajo.
- Se considera a la Educación Profesional de Base como garante de una formación polivalente y su adquisición se sitúa preferentemente en la enseñanza secundaria obligatoria y en las distintas modalidades de Bachilleratos.

Se concibe la Formación Profesional Específica como un puente entre la escuela y la empresa y su adquisición se concreta en los llamados Módulos Profesionales.

- La propuesta de acceso a los dos niveles de módulos profesionales. Según la propuesta sometida a debate se ofrecen dos posibilidades para acceder a cualquier módulo. La primera, acceso directo, acreditando la superación del tramo educativo correspondiente, (enseñanza obligatoria para cursar módulos de nivel 2 y bachillerato para los de nivel 3). La segunda, acceso general, mediante el cumplimiento de determinados requisitos de entrada que estarán definidos para cada módulo. Se desestima la posibilidad de un "curso puente" entre los módulos de nivel 2 y los del nivel 3 por los inconvenientes que conlleva.
- Se insiste en la importancia que, sobre todo en el diseño y puesta en práctica de la Formación profesional Específica, tiene la cooperación

entre la Administración Pública y las organizaciones Empresariales y Sindicales. En este contexto se destaca la exigencia de un amplio consenso entre los distintos agentes sociales para la articulación de un Sistema de Certificaciones Profesionales eficaz, y se confía en que el Consejo General de la Formación Profesional, en colaboración con las Comunidades Autónomas, desempeñe un papel importante por los distintos sectores sociales en él representados.

### Respuestas (\*)

### NOTA

**L**A primera conclusión, repetida claramente por una mayoría que expresamente así lo dice, es la importancia que hay que dar en la nueva estructuración y diseño del Sistema Educativo a la Educación Técnico-Profesional “que debe constituir un capítulo importante dentro de la Reforma, pues es lo que más sirve para adecuar ésta a las necesidades actuales y futuras”.

Resaltada la importancia generalizada que se da a este punto por todos los que han respondido al cuestionario, se desglosan las respuestas en función de las tres preguntas formuladas.

- A) Adecuación de que los requisitos sean los mismos, tanto para acceder al Bachillerato como al nivel primero de E. T. P.
- B) Relación entre estos dos niveles.
- C) Organización y diseño de los módulos profesionales.

### Adecuación de que los requisitos sean los mismos

A)

• Hay una mayoría cualificada que, a la hipótesis inicial del M. E. C., responde sin más que sí, aunque después matice y haga valoraciones completivas. Esta rotundidad de respuesta inicial, implica una coincidencia de base con la propuesta.

#### Afirmaciones como las siguientes se reiteran de forma permanente:

- “Nos parece adecuado y prácticamente necesario, si se desea prestigiar la Formación Técnico-Profesional.”

(\*) La mayoría de las contestaciones recibidas, salvo algunas fácilmente reconocibles en el texto, tienen como referencia sólo el primer documento elaborado por el M. E. C.

En el seno del Consejo General de la Formación Profesional, con fecha de 30-11--87, se constituyó un Grupo de Trabajo para el análisis de la propuesta global de la reforma de las enseñanzas con incidencia en la formación profesional. Se ha creído oportuno incluir al final de este informe la situación actual del debate en este Grupo de Trabajo por la especial composición de este equipo, que cuenta con representantes de los Ministerios de Educación y Ciencia y de Trabajo y Seguridad Social, de la C. E. O. E. y de los Sindicatos: CC. OO., U. G. T. y ELA-STV

- “Sí, para no caer en el sistema de “doble vía”, decantándose en la práctica la E. T. P. como vía compensatoria”.
- “Es la única manera de igualar en importancia y dignidad las dos ramas: Bachillerato y E. T. P.”
- “Sí, de lo contrario se caería en el error del sistema actual”.
- “Sí, y deben ambos (Bachilleratos específicos y E. T. P.) prepararse mediante materias optativas, desde las Secundaria Obligatoria, fundamentalmente desde los catorce años”.
- “Sí, pero debe existir una clara diferencia entre el bachillerato Técnico la E. T. P.; ambas denominaciones pueden confundirse.”
- “Totalmente de acuerdo, con las convenientes diferenciaciones de matices conseguidas a través de las áreas exógenas al tronco común.”
- “Sí y muy correcta llamarla Educación Técnico-Profesional, así llamada ya hace años por muchos organismos internacionales, no sólo por su mayor precisión, sino por lo que supone de integración en el marco educativo con igual valor que cualquier otro sector de la educación: es educación en el ámbito técnico-profesional.”
- “El éxito de la Reforma está precisamente en prestigiar la E. T. P. y en buena parte de la eficacia con que se lleve a cabo la formación profesional básica, que debe estar presente a lo largo de todo el proceso formativo del alumno.”
- “Aunque el segundo “Libro Blanco” ha introducido importantes y saludables modificaciones respecto del primero en todo lo relativo a la Educación E. T. P.... la pregunta todavía es pertinente y en mi opinión es que sí... lo contrario convertiría a la E. T. P., de nuevo, en un vertedero para los rechazados por la enseñanza general.”

Estas son partes de las afirmaciones coincidentes con el texto ministerial de un gran abanico de respuestas como son:

- Unión General de Trabajadores.
- Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos.
- Confederación Nacional Católica de Asociaciones de padres de Alumnos.
- Sindicatos de Estudiantes.
- Confederación Española de Centros de Enseñanza.
- Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza.
- Colegios de Doctores Licenciados.
- Colegios de Economistas.
- Comisiones Obreras.
- Unión Confederal de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza.
- Unión Sindical Obrera.
- Consejo General de la Educación Católica.
- Expertos como: Díez Hochleitnr, Enguita, García Garrido, Mohe-dano

## OPINIONES COINCIDENTES



- Hay quienes estando de acuerdo fundamentalmente, no dejan de plantear algunas dudas, sobre todo, la dificultad de distinguir entre el llamado Bachillerato Técnico-Profesional de lo que podría ser la Educación Técnico-Profesional, salvo lo referente a formalismos sobre titulaciones, etc. Y se preguntan: ¿quienes no hayan superado la E. S. O. y tengan dieciocho años cumplidos podrán seguir estudiando? Los que hayan cursado dos años de Bachillerato —independientemente de que los hayan superado o no— ¿podrán acceder al segundo nivel de E. T. P.? ¿Qué significado tiene lo de “conocimientos equiparables” del apartado 13.13?

- Los Inspectores de Bachillerato a través de su Asociación Nacional proponen la existencia de un nivel 1 (Iniciación Profesional) para los jóvenes que cumplidos los quince años deseen incorporarse al mundo del trabajo a los dieciséis años, sin que se limite este Nivel 1 a los fracasados en la E. S. O.

- Escasas respuestas se manifiestan en sentido contrario a la hipótesis del Proyecto, y son éstas, sectores confesionales, como la cúpula de la F. E. R. E. y todos los Centros de su entorno, además de la Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza (F. S. I. E.). Las razones que fundamentan su postura son las siguientes:

“La propuesta nos parece poco realista aunque comprendemos las razones de querer revalorizarla socialmente.” Justifican el calificativo de poco realista o confusa, preguntándose. “¿Qué se hará con los alumnos —que pueden ser muchos— que no superen o no concluyan la Educación Secundaria Obligatoria? ¿Cómo se les preparará para la inserción en el mundo del trabajo...?” Para estos colectivos “quedan muchos puntos por concretar en la actual propuesta del Ministerio referente a la E. T. P.”

- Para ANCABA no es adecuado el que los requisitos sean los mismos. “Para acceder al bachillerato debe establecerse una prueba específica”.

### Síntesis

Hay una unanimidad casi absoluta en considerar adecuada la hipótesis de partida del Proyecto presentado por el Ministerio de Educación y en valorar la enorme importancia que la E. T. P. tiene en el futuro Sistema Educativo.

### Relación entre estos dos niveles

Casi nadie pone en duda que estos dos niveles tienen que estar relacionados (aunque todos advierten de la necesidad de evitar “vías paralelas”, de segundo orden), si se exceptúan las opiniones de unos pocos Centros:

- “No, a costa de que estos dos niveles pierdan su identidad. Parece malo que, para facilitar el trasvase de uno a otro, haya escasa diferencia entre sus currícula respectivos.” (ANCABA).

PLANTEAN  
DUDAS

NO ESTAN DE  
ACUERDO

B)

- “No, si bien debe contemplarse la posibilidad de pasar de uno a otro” (C. P. “Primo de Rivera”. Tardienta).
- “No sería adecuado, pues son cada uno niveles terminales” (C. P. Cervantes).

### B.1. ¿Cómo se relacionan?

Apoyan que debe existir relación entre estos dos niveles, pero el matiz diferenciador que existe entre las diversas respuestas dadas es en el “cómo” tienen que estar relacionadas. A continuación se detallan las distintas opiniones.

- El Sindicato de Estudiantes, para el que el modelo de esta etapa, en el Proyecto del M. E. C., es enormemente ambiguo, seguramente con una intención calculada de no comprometerse con ningún modelo concreto que pueda suponer un coste importante y un enfrentamiento con la clase dominante del país, defiende “un modelo en el que existan unos Bachilleratos con suficientes contenidos y de unos módulos profesionales vinculados a éstos”, con el establecimiento a partir de los dieciséis años, y también de la etapa Secundaria Obligatoria, de “distintas posibilidades de incorporación de los jóvenes a la educación y al trabajo”, con un sistema mixto de trabajo y estudio.
- La F. E. R. E. ve que es adecuado que estén relacionados “para que siempre quede abierta la posibilidad de que los alumnos más inmersos en la preparación de una profesión puedan promocionarse académicamente”. ¿Cómo será el curso de adaptación que se propone?, “ya que la experiencia de tiempos pasados demuestra que este tipo de cursos eran muy selectivos”.
- “Es de todo punto necesaria esta relación —dice la C. E. C. E.— si se quiere dignificar y valorar la E. T. P. que se la dote de tales vías... Creemos que la profesionalidad específica es una forma de recorrer los niveles de formación que permitan preparar un profesional superior; ya se sabe que le faltarán elementos que él se encargará de rellenar.”
- Para la CEAPA esta falta de relación que ha existido hasta ahora entre estos niveles “es el mal endémico que venimos arrastrando con dos tipos de ciudadanos, con dos clases sociales y con dos titulaciones de distinto rango.” El que se dé una buena comunicación entre estos dos niveles podría paliar estos problemas sociales.
- La CONCAPA estima capital que las diversas opciones del Bachillerato y la opción (u opciones) de E. T. P. estén muy relacionadas, procurando que los alumnos de una u otra opción reciban en común determinadas enseñanzas, en la medida de lo posible. También consideran adecuado que se prevea al término del Bachillerato un período de especialización profesional “para aquellos alumnos que no deseen o no deban acceder a estudios superiores. Sin embargo, dada la preparación anterior de estos alumnos, no vemos que este período supletorio de formación profesional tenga que estar en conexión con la Formación Técnico-Profesional cíclica. Los que hayan seguido ésta, deberán poder optar o bien por incorporarse al mundo del trabajo o bien por realizar estudios postsecundarios, sin descartar (a través de la 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 —concluye— con dos años de diferencia el esquema actual”.

• **U. G. T. plantea las cosas a un nivel más general en cuanto que** “un Sistema Educativo, al ser flexible, debe procurar que todos los niveles estén relacionados, pero no de tal manera que constituyan vías paralelas, sino que posibiliten la promoción y recualificación de todos los ciudadanos; por lo que, —exponen— aparte de la vía académica normal, se pueda acceder por vía de experiencia profesional a niveles de formación más altos”. **Añaden que los módulos formativos deben permitir también el reciclaje profesional de los trabajadores en activo. El perfeccionamiento profesional y la reconversión ocupacional constituyen el embrión de lo que puede ser un sistema único de certificaciones de tipo profesional, por lo que debe guardar una gran conexión con el mercado de trabajo; de ahí que** “estas competencias que superan el ámbito de actuación de M. E. C. deban estar definidas de una forma clara para evitar sistemas de Formación Profesional paralelos, tanto por la propia Administración central (Ministerio de Trabajo y Educación) como a nivel autonómico”.

• **CC. OO., desde su planteamiento alternativo del Sistema Educativo ya reseñado anteriormente, expresa que** “los módulos de nivel 1, de duración inferior a un año, tratarán de dar una cualificación elemental para un puesto de trabajo, no dando acceso a ningún estudio postsecundario...” **En cualquier caso, es el Consejo General de la Formación Profesional quien debe realizar el diseño general de la planificación”.**

• **A. N. E. L. E. parte de la bondad de la propuesta ministerial, pero no ve con claridad cómo van a estar relacionados los dos niveles de E. T. P. Ellos optarían por el acceso directo del primer al segundo nivel, sin tener que pasar de nuevo por el Bachillerato. Se habla, dicen, para este acceso de una “formación completa flexible”, pero no está claro cuál será esa formación y cómo se va a llevar a cabo. Es este un punto confuso a estudiar y detallar minuciosamente.**

Respecto al Centro, piensan que los dos niveles se deben impartir en el mismo y bajo los mismos criterios.

• **Para U. S. O., el acceso del primer al segundo nivel de las E. T. P. debe ser directo en cada rama, “requiriendo haber aprobado íntegramente la anterior. Los alumnos que terminen el Bachillerato podrán acceder al segundo nivel de E. T. P.”**

• **El Congreso de Formación Profesional, organizado por la Congregación Salesiana en España, después de valorar positivamente la nueva denominación de “Educación Técnico-Profesional” y su incardinación en el Sistema Educativo, destacan una serie de conclusiones sobre el tema, entre las que plantean, en puntos concretos, diversas sugerencias o alternativas: “Reviste una capital importancia —dicen— la forma de acceso a la Educación Técnico-Profesional. Por eso se valora positivamente el Proyecto de la Reforma promovida por el M. E. C.”**

— La exigencia de los mismos requisitos para el acceso al Bachillerato y al nivel dos de la E. T. P., siempre que sea fruto de una orientación adecuada y no impuesta.

— La organización de un módulo ocupacional que dé amplia cabida a quienes no han conseguido el certificado escolar de la Enseñanza Obligatoria.

— Estructurar una E. T. P. con un ordenamiento básico y flexible que dé respuesta a los distintos niveles europeos de capacitación profesional.

• El Servicio de Inspección Técnica del M. E. C. considera, en planteamiento inicial de principios básicos, que la E. T. P. es “el nivel educativo que exige una reflexión más sosegada por la dificultad que entraña el articular una oferta educativa de futuro en este ámbito.” Después de subrayar los aciertos del Proyecto de Reforma en este punto, como son:

- La conexión entre la E. T. P. y el mundo del trabajo.
- La articulación de los planes en módulos.
- La duración no uniforme de los módulos que integran un tramo de E. T. P.

Destacan que podrían fracasar estas buenas intenciones si:

- La ETP se convierte en el receptor de quienes no son capaces de cursar el Bachillerato. Deben acceder a estos estudios quienes por sus intereses y competencias específicas han adquirido los conocimientos que les habilitan para ello, después de haber cursado la E. S. O. o el Bachillerato.
- Los que han cursado un nivel (módulos 2 y 3) deberían poder pasar si han adquirido los prerequisites para ello, al nivel siguiente o reorientar su curso formativo hacia el Bachillerato.
- El alumno que curse E. T. P. debería poder acceder, sin pérdidas temporales respecto del que realiza Bachillerato, a la Formación Superior, siempre que “acredite” poseer los prerequisites necesarios.
- Quienes están incorporados a las actividades profesionales accederán a aquellos créditos de formación profesional que con sus necesidades laborales, sin necesidad, si lo desean, de cursar el nivel completo.

Piden, como conclusión de lo anterior, que el Proyecto definitivo incorpore en su redacción las siguientes iniciativas:

- Entroncar en forma de créditos capitalizables el ciclo 12-16 con la E. T. P., módulos 2.
- Prever, dentro de los módulos 2, la posibilidad de que el alumno adquiera una formación diferenciada no solo horizontal, sino también longitudinalmente, de forma que se posibilite:
  - El acceso al mundo laboral.
  - La capitalización de créditos para incorporarse al Bachillerato.
  - La capitalización de créditos para acceder a módulos 3.
  - La incorporación de profesionales provenientes del mundo del trabajo.
- Conectar los planes de Bachillerato y módulos 2 de forma tal que se facilite el tránsito en uno u otro sentido.

• El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados cree que el modelo de la Propuesta del M. E. C. aún no es definitivo y acabado, sino una aproximación, por eso peca en este tema de una cierta ambigüedad y dificultad de formulación.

• En las Jornadas de debate de la Reforma de la Dirección Provincial de Asturias, se recogen, sobre las Enseñanzas Técnico-Profesionales, una serie

de consideraciones, que podrían resumirse, entre otras, en las siguientes conclusiones:

- Que se establezca con claridad un cuadro marco de interrelaciones entre las titulaciones, los niveles profesionales y módulos profesionales (que deben ser acumulables y con cualificación profesional con entradas y salidas del Sistema Educativo).
  - Hay que establecer un camino de acceso para los alumnos que no superen el segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.
- **Díez Hochleitner puntualiza que deben llamarse “ramas” y no niveles. Piensa que deberían seguir estando relacionadas gracias a estos equivalentes que permitan pasos recíprocos.**

**Existen propuestas que, sin estar en contra de la tesis ministerial, conforman una respuesta significativamente diferente:**

- **Fernández Enguita opina que el segundo “Libro Blanco” (se refiere al Proyecto de Reforma de la Educación Técnico-Profesional) modifica el sentido de esta pregunta. Está de acuerdo con el cambio que significa pasar de concebir la E. T. P. como una rama paralela a los Bachilleratos a considerarla como un sistema de salidas horizontales al cabo de los dos tramos de la Secundaria. Pero al suponer que el paro juvenil va a ser muy elevado, aparecerán, con seguridad, un gran número de egresados de los módulos de nivel II, que no logran acceder al trabajo, ni por consiguiente reunir las condiciones para acceder a los módulos III desde el mundo laboral... Por eso considera rígido, por la pérdida que conlleva, dejar a este grupo con la sola opción de volver a la escuela a cursar el Bachillerato completo. “Habría que arbitrar —dice Fernández Enguita— fórmulas específicas de paso de un módulo de nivel II a otro profesionalmente asociado de nivel III 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 curso. Esto daría acceso al módulo del 3 especificado, no a la gama que se abre ante los titulados en Bachillerato. Esta especificidad a base de puentes especializados permitiría la ampliación de E. T. P. sin convertir a ésta, en su conjunto, en una rama de segundo orden y sin propiciar una dinámica que conduzca a los módulos 2 en la antesala propedéutica de los módulos 3.”**

- **Los MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA defienden dos posiciones posibles (una mayoritaria, la primera y una minoritaria):**

- 1.ª **Los módulos de E. T. P.-I no deben configurarse como ciclo educativo (una Formación Profesional bajo denominación y diseño distinto del actual), sino como fórmulas de oferta para quienes deseen no seguir estudiando. Es decir: “deben ser terminales, de transición a la vida activa”. Ellos defienden que el único ciclo postobligatorio deben ser los Bachilleratos.**
- 2.ª **Defiende esta segunda posición una E. T. P. de primer grado, libre, de dieciséis a dieciocho años, con salida exclusiva a una posterior de**

## B.2. MATICES DIVERGENTES

segundo grado. Para los M. R. P. el carácter terminal de la E. T. P.-II radica en su concepción como verdadero lugar de formación de especialistas. Su formación de base es el Bachillerato en todas sus modalidades (seis u ocho modalidades).

## Organización y diseño de los módulos profesionales

### NOTA

Muchas de las aportaciones al Cuestionario no dan respuesta, por desconocer el tema. El que los redactores de las respuestas hayan conocido previamente el texto del “Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional”, hace que algunas puntualizaciones estén más enriquecidas o clarificadas.

### C.1. APOYO SIN MATICES

Hay una enorme cantidad de aportaciones que, sin más razones, dicen que sí están de acuerdo y que les parece bien la organización y el diseño ofertados por el Proyecto, y son los Colegios Públicos y Privados de E. G. B. y gran parte de los Institutos de Bachillerato. Posiblemente se dé esta simplificación por desconocer incluso la situación actual.

Ello conlleva, al no tener alternativa, aceptar sin más la tesis propuesta.

### C.2. APOYO CON MATICES

Los que contestan fundamentando la respuesta, en general, valoran también de forma positiva la organización y el diseño, formulando algunos temores y expresando ciertas imprecisiones en el texto del Ministerio. He aquí algunas.

- Para la U. S. O. de Catalunya, “los módulos 1 y 2 han de ser equivalentes a los niveles primero y segundo de E. T. P. propuesta por el M. E. C. El curso de formación complementaria de paso del primer al segundo nivel ha de ser un puente polivalente y no simplemente teórico. Sería deseable que los módulos de capacitación profesional se impartieran en los mismos centros de módulos profesionales 1 y 2. El sistema “dual” en la relación escuela-empresa es adecuado, siempre que no se convierta en una explotación del alumno como mano de obra barata. Hay que hacer un seguimiento de estos alumnos por el sindicato del sector para evitar abusos.
- Es adecuada, pero su aplicación no es tan simple como la organización tradicional por “asignaturas”, por lo cual convendrá una adecuada información a los profesores y Centros, así como algunos períodos de adaptación a la nueva estructura. (J. Sarramona).
- Las conclusiones del Seminario organizado por la Dirección Provincial de Asturias aportan las siguientes matizaciones al tema de los módulos:

- que las unidades didácticas que componen los módulos se configuren en función de éstos y no al revés y se adapte la estructura educativa (en tiempo-continuidad y en disponibilidades del profesorado).
  - la duración de los módulos las debe establecer una comisión de expertos.
  - deben ser acumulables.
- La CEAPA considera que los módulos profesionales son una gran aportación, experimentada ya en Europa y pueden dar un buen juego con el entronque al trabajo real.
  - Según la Federación de Enseñanza de U. S. O. los módulos profesionales deben corresponderse a los actuales que imperan en la C. E. E., de forma que a la entrada en vigor del Acta Unica se pueda facilitar la libre circulación de tabajadores, en idénticas condiciones de cualificación profesional.
  - La C. E. C. E., en el documento amplio que envían para “Papeles para el Debate” titulado “Propuesta de la C. E. C. E.” hacen una amplia reflexión sobre el tema de la E. T. P. Dicen:

“Estamos ante una nueva E. T. P., por ello, y para no comenzar la casa por el tejado, se precisa urgentemente tener actualizados y en el marco de nuestra inserción en Europa, los perfiles y profesiones del mercado de trabajo y de las necesidades de las Empresas, de acuerdo igualmente con los niveles de formación señalados por los países comunitarios. Para ello vemos necesaria la creación de un Organó nacional adecuado para abordar este cometido.

El diseño de reforma de estas enseñanzas debe dejar bien clara la diferencia entre la E. T. P. (nivel educativo) y la Formación Profesional ocupacional (no se aprecia con claridad la distinción, aunque no se nombre en el Proyecto lo ocupacional)... Se subraya la necesidad de que se establezcan vías fluídas de intercomunicación que permitan el retorno al Sistema Educativo desde el ambito laboral.”
- ...“Es conveniente revisar permanentemente los perfiles profesionales, de ello se ocupará el Consejo General de la Formación Profesional. Después explicar cómo debe estar organizada la E. T. P. (objetivos, estructuración) entra a analizar ampliamente los “módulos profesionales”, cuya estructura resulta ventajosa y nos sitúan en el mismo plano de la C. E. E.”
  - Aunque coinciden en parte con la propuesta ministerial de módulos y teniendo que analizar “el contenido de cada uno”, debe ser la Administración educativa la responsable de la elaboración de su redacción, en contacto y coordinación con las Comunidades Autónomas y en colaboración con las entidades afectadas del sector público y privado, supervisados por el Consejo General del la Formación Profesional. Estos módulos deben ser lo suficientemente flexibles como para que los propios Centros los adapten a las circunstancias socioeconómicas y productivas concretas.
  - Consideran que los módulos profesionales están desprovistos de temas o materias que ayuden a la *formación integral del hombre...* En la

**elaboración de los módulos** “habrán de tenerse en cuenta los constantes cambios tecnológicos y los de la estructura del mercado de trabajo, así como las referencias a nuestro contexto europeo”;... **recomiendan la conveniencia de estimular entre los alumnos vocaciones empresariales.**

- Los módulos profesionales tendrán valor académico y, certificados con los correspondientes créditos harán que el alumno se mantenga dentro del Sistema Educativo.
- Consideran que parte del éxito de estas enseñanzas están en una buena relación con la empresa. Proponen que estas relaciones tengan estas características:
  - Hay que buscar fórmulas flexibles para una colaboración franca y diversa.
  - La Escuela debe acercarse a la vida socio-económica y profesional, superando la lógica legalista y academicista, integrando los factores tecnológicos y de mercado.
  - Procurar que los alumnos no vivan al margen de lo que para ellos va a ser “su mundo”, estableciendo el régimen adecuado... para la aplicación de la alternancia.
- Diseñan un cuadro de salidas-titulaciones para cada nivel y finalizan con una consideración rotunda: “Dada su finalidad primordial de preparación para el empleo (módulos 2 y 3, estas enseñanzas deben tener carácter básico y, por consiguiente, gratuito.

• **CC. OO., de cuya propuesta alternativa ya se ha hecho mención sobre módulos, se expresa así:** Los módulos de nivel 1, de duración inferior a un año, tratarán de dar una cualificación elemental para un puesto de trabajo, no dando acceso a ningún estudio postsecundario. Los módulos de nivel 2 tendrán entre uno o dos años de duración. En uno y otro caso, el módulo debe incluir un cuerpo teórico sobre conocimientos de índole general y sociolaboral.”

• **U. G. T. entiende que aquí (en el Proyecto) sólo se proponen algunos ejemplos de módulos profesionales, con los que “en principio” están de acuerdo, tanto en el modelo teórico como en el metodológico. Pero hay que ponerse en guardia para ver si los objetivos que se marcan en la Educación Básica Obligatoria, como es el desarrollo de la capacidad crítica, se desarrolla en los temas de organización del trabajo por la implicaciones sociales e ideológicas que conlleva.**

“Para el diseño de los módulos —responden— haría falta un estudio profundo junto con un análisis del mercado de trabajo presente y futuro..., debe conectarse el diagnóstico de las necesidades de formación para esos perfiles y su correspondencia con los europeos. En ambos estudios debe conectarse con la participación activa y el consenso de los agentes sociales (sindicatos y empresarios). En caso contrario, la planificación de la E. T. P. adolecerá de los mismos defectos que la Formación Profesional actual: titulaciones que no responden a las necesidades de los alumnos y del mercado del trabajo, burocraticismo, no reconocimiento laboral de las titulaciones... etc.

- **Debe crearse una estructura estable, ágil y de calidad que garantice estos objetivos. La fórmula podría ser la que ya existe en los países de**



nuestro entorno: Agencia, Instituto, Centro, Observatorio... que tenga autonomía y medios.

• La F. E. R. E. cree que la organización de la E. T. P. debe reposar sobre los actuales Centros de Formación Profesional y en contacto muy estrecho con las empresas. Estas son las que deben concretar el perfil y las exigencias de las nuevas profesiones. Aunque con la situación actual de las empresas, difícilmente podrán asumir esta formación. De ahí "la absoluta necesidad de la relación educación-empresa.

— Hacen una serie de observaciones para el diseño de los módulos:

- La distribución de créditos o unidades didácticas.
- Que predomine el área técnico-práctica.
- La formación social y humanística es absolutamente necesaria para el ejercicio de la profesión.

— Tanto el Bachillerato como el primer y segundo nivel de E. T. P. deben ser gratuitos, tanto en Centros públicos como privados, con una financiación a cargo del Estado que cubra el coste del puesto escolar.

• Díez Hochleitner considera que "ha sido un indudable acierto introducir módulos profesionales en la E. T. P." Para él los puntos 13.16-13.20 son impecables, "sobre todo en cuanto se refiere a que el Sistema Educativo debe compartir esta responsabilidad con la empresa".

Subraya que hay que desarrollar los perfiles profesionales de los puestos de trabajo para no olvidar, a lo largo de la formación, otras exigencias del empleador, que no se limitan a los conocimientos y destrezas que certifican los títulos.

• La Asociación de Centros para la Escuela Pública (A. C. E. P.) sintetiza que "se debe potenciar una estrecha relación entre E. T. P. 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.

• C. S. I. F. cuyos planteamientos son muy similares a los ya expuestos por la F. E. R. E. y a la espera de poder analizar el Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional, puntualiza:

— Para una ordenada adecuación de la E. T. P. deben aplicarse las siguientes medidas, entre otras:

- Impulsar la innovación tecnológica.
- Revisar el sistema europeo de demandas y ofertas de empleo.
- Homologación de títulos.
- La Reforma educativa en este campo debe guardar estrecha relación con los objetivos de las políticas industriales, agrarias, de servicios, tecnológicas y de empleo.

### C.3. SE DISTANCIAN

- Realización permanente de estudios prospectivos sobre la evolución del mercado de trabajo.
- Política ocupacional actualizada.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica, según se apuntaba en el punto B) mantienen un permanente distanciamiento en matices con respecto al Proyecto.

En su respuesta mayoritaria defienden que los módulos de E. T. P.-I no deben configurarse como ciclo educativo, sino como fórmulas de oferta para quien no desee seguir estudiando. Es decir, deben ser terminales, de transición a la vida activa.

- La E. T. P.-II debe ser terminal, siendo un verdadero lugar de formación de especialistas. Su formación de base es cualquiera de los Bachilleratos.
- Educación, Trabajo, Sanidad coordinarían la E. T. P.-II, aunque critican la capacidad del Ministerio de Trabajo para articular en solitario un programa serio de E. T. P., a la vista de los actuales cursos del I. N. E. M.
- La planificación debe tener un permanente y marcado carácter local en los programas de E. T. P., aunque no descartan unidades territoriales superiores.

## Informe del Grupo de Trabajo del Consejo General de la Formación Profesional

### Carencias detectadas en el proyecto de Reforma

El Grupo de Trabajo (G. T.) constata la necesidad de que en la siguiente fase del proyecto de Reforma de la Educación Técnico Profesional (lo sucesivo P. R.) el M. E. C. debe incluir una Planificación de la Reforma que al menos contenga:

- a) Los factores más significativos que configuran la demanda de F. T. P.: Demográficos, tasas de fracaso escolar que se suponen, flujos de alumnos previstos y la conjugación de factores tecnológicos, económicos y profesionales. Asimismo, del lado de la oferta, la planificación debe

contemplar en la composición de la misma la participación de los diversos agentes de formación (Centros Educativos Privados, INEM, empresas, etc.) y por último, debe ser equilibrada con el peso conveniente en las zonas rurales.

- b) El horizonte temporal concretado en un calendario que refleje los plazos e hitos de su progresiva implantación.
- c) Una memoria económico-financiera que evalúe los recursos necesarios y concrete la financiación de los mismos.
- d) Las disposiciones transitorias que permita el paso del sistema actual al nuevo en lo relativo a función y régimen de los Centros, profesorado, etc., de manera ordenada y progresiva.
- e) La realización de las acciones informativas necesarias para la implantación del P. R., que permitan a los sectores involucrados y a la opinión pública en general disponer de los datos adecuados sobre la reforma educativa.

**Se ha constatado la ausencia en el P. R. de una articulación precisa de los módulos 3 con las etapas posteriores del Sistema Educativo.**

El G. T. cree que debe incluirse en el P. R. un punto sobre orientación e información profesional que precise el carácter de la misma, sus dimensiones principales, los procedimientos para realizarla y las etapas o "momento" del proceso educativo en que debe instrumentarse.

Es preciso contemplar el P. R. con un plan específico de formación del profesorado que establezca:

- a) Los nuevos perfiles del profesorado necesario en el terreno de la formación profesional de base del tronco general (Educación tecnológica de la Educación Obligatoria, materias específicas científico-tecnológicas de las diversas modalidades de Bachillerato, etc.)
- b) Los nuevos perfiles y figuras profesionales requeridos para impartir los módulos profesionales.
- c) Las acciones formativas necesarias, que previa definición de los itinerarios y de las condiciones equitativas de participación permitan al profesorado actual la consecución de los perfiles profesionales anteriores.

El G. T. constata la necesidad de una mayor clarificación de la colaboración que el P. R. demanda de las empresas. Una mayor concreción en este sentido, unida a una evaluación de la oferta que las mismas pueden realizar y la determinación de las condiciones requeridas aportarían los datos necesarios para un posible acuerdo en este sentido.

Otra de las ausencias significativas detectadas en el Proyecto es la definición del papel concreto que las administraciones centrales y autonómicas deben desempeñar en la F. P. En este sentido, parece conveniente la presentación de varios escenarios de coordinación y utilización de recursos.

Para valorar adecuadamente algunos puntos del P. R. (sobre todo los aspectos más relacionados con la ordenación del sistema y el contenido de los módulos profesionales) se precisa de una evaluación de las actuales experiencias que el M. E. C. está realizando. El G. T. solicita la publicación de las conclusiones más significativas de las mismas como parte importante del "Libro Blanco" definitivo de la Reforma.

## Temas de coincidencia General

### 1. Sobre la concepción General del Sistema de formación Profesional

a) El G. T. valora positivamente la inclusión en el tronco general de la Formación Profesional de Base que homogeneice nuestros Bachilleratos con las orientaciones comunitarias y permita que la Enseñanza Secundaria incluya objetivos de transición a la vida activa. Se trata en suma, de incluir en los tramos de enseñanza obligatoria y postobligatoria, dos de las dimensiones formativas de importancia creciente en la formación profesional. La concreción de esta formación debe ser adecuadamente ejemplificada en la versión definitiva del "Libro Blanco" de la Reforma y debe intervenir en su diseño y seguimiento el Consejo General de la Formación Profesional.

b) El G. T. coincide en la concepción que el P. R. realiza de la formación profesional específica como puente entre la escuela y el mundo del trabajo, lo que obliga a su vez a una estrecha colaboración con el sector productivo en lo referente al diseño e impartición de los módulos profesionales.

c) Asimismo, se coincide con el objetivo que persigue el P. R. de que los módulos profesionales estén abiertos a toda la población a través de unos requisitos de entrada que valoren adecuadamente la experiencia laboral y/o profesional y sean un instrumento de la formación permanente de individuos.

d) El G. T. está de acuerdo con la estructuración de la Educación Técnico-Profesional en dos niveles correspondientes a los establecidos en la Comunidad Europea según los criterios fijados en la Resolución de 11-7-80 del Consejo de la Comunidad. Asimismo, se comparten las condiciones de acceso directo a dichos niveles: Al primero, los alumnos procedentes de la Educación Secundaria Obligatoria, y al segundo los que posean el título de Bachillerato en la modalidad y opción correspondiente.

e) El G. T. considera que los programas de nivel 1 deben conjugar los objetivos recuperadores, educativos y de inserción profesional. Deben tener la diversificación necesaria (en metodología, en modalidades, de la formación impartida y en la organización de los mismos) para adaptarse al presumible amplio abanico de intereses y motivaciones del colectivo de jóvenes al que van dedicados.

f) Se comparte la idea de que la vía de progresión y promoción en la cualificación profesional a través de los módulos, sea autonomía, no debe estar reñida con las posibilidades de acceso de toda la población al sistema educativo, que debe reconocer y validar por los procedimientos adecuados, los conocimientos y capacidades que se adquieren en el desempeño de la actividad profesional y en general en la vida activa y cotidiana a través del aprendizaje informal fuera de la escuela.

## 2. Sobre la Ordenación del Sistema de Formación Profesional

a) El G. T. valora positivamente la ordenación prevista en el P. R. que evita un “curso puente” entre los módulos 2 y 3 que tendería a configurar una segunda vía de enseñanza paralela a los Bachilleratos con las probables consecuencias de repetir los defectos del sistema actual y producir la desvalorización del contenido profesional de los módulos.

b) El G. T. se pronuncia, en su caso, por una organización interna de los módulos que permita la capacitación de la formación profesional ocupacional, tanto en términos de acceso como de homologación en los niveles considerados en el Proyecto.

c) Se ha estimado asimismo, muy conveniente el estudio de los contenidos de los módulos profesionales y de las materias de las modalidades de Bachillerato (especialmente las que concretan la formación profesional de base), de tal forma que, sin perjuicio de cumplir los objetivos respectivos de ambos, se consiga la máxima capitalización posible de los contenidos aprendidos en los módulos 2.

ORDENACION  
DEL  
SISTEMA

### Síntesis

- Hay un amplio sector que critican la ambigüedad con la que en el Proyecto se afronta este nivel educativo. Reiteran la importancia y apuestan por una reformulación de la misma. (\*)
- Se da un acuerdo mayoritario sobre el necesario acercamiento entre la empresa y la escuela, controlado el sistema de formación por la Administración Educativa.
- Un sector mayoritario considera la Educación Técnico-Profesional como una formación permanente, con una adaptación continuada a los cambios tecnológicos y a los nuevos perfiles profesionales.
- Se valora prioritariamente la estructura modular del Proyecto, con una adaptación curricular permanente de los módulos a los cambios laborales y tecnológicos.
- Se da un amplio acuerdo en la petición de que las titulaciones de este tramo sean homologables y equivalentes por la C. E. E.

(\*) La mayor parte de las respuestas hacen esta valoración sin conocer el “Proyecto de Reforma de la Educación Técnico-Profesional” elaborado con posterioridad por el M. E. C.



---

## Pregunta 9: Repetición, Titulación y Pruebas

---

- *¿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 de Bachillerato o para el acceso a la Universidad considera más acertada? (Punto 17.17 al 17.20).*
- *¿Cree usted que debe existir una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba? (Punto 17.22).*

### Situación de las Preguntas

---

**L**A educación sólo puede alcanzarse mediante la individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hay alumnos que por diversas razones no alcanzan los objetivos de ciclo. Este problema, que no es muchas veces más que la constatación de las deficiencias de la enseñanza, ¿qué solución tiene?, ¿hay que hacer repetir cursos al alumno para que refuerce con la reiteración de aprendizajes sus conocimientos? o ¿debe el Sistema Educativo arbitrar otras medidas, como son las adaptaciones curriculares, es decir, las adaptaciones en la temporalización, la modificación de

---

objetivos y contenidos del currículum ordinario, la prioridad de ciertas áreas o bloques de contenidos según el proceso de aprendizaje de cada estudiante...? Y todo este proceso de adaptación contando con la ayuda orientadora de los servicios de apoyo que ofrecen los equipos psicopedagógicos del Centro encargados de apoyar la labor diaria de los docentes en el cumplimiento de sus funciones.

Al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, los estudiantes que la concluyan satisfactoriamente recibirán el mismo certificado; en él constará su historial académico, su rendimiento global y por áreas y las orientaciones más adecuadas para la siguiente etapa educativa. Pero para aquellos que no la concluyan, a pesar de las repeticiones adecuadas, se les dará un certificado de escolaridad con el número de años cursados, el nivel de aprendizaje alcanzado y las orientaciones más adecuadas para el futuro.

Generalmente la función selectiva del Sistema Educativo se transfiere, al universalizarse los niveles de educación, a los tramos previos a la Universidad, es decir, al Bachillerato. Esta función selectiva, mediante una evaluación externa y homologada se concreta en una prueba con unos objetivos concretos en conexión con la doble función del Bachillerato: terminal y formativa, y habrá que orientarla entonces a homologar los conocimientos adquiridos en el Bachillerato, o función propedéutica para la Universidad y remite en su formulación a la posibilidad de acceso a la Universidad.

A los cambios propuestos en la orientación y estructura de acceso a la Universidad, se puede añadir otra modificación que puede contribuir a una mayor objetividad y eficacia en la determinación de la capacidad y el mérito de los alumnos, futuros universitarios, y es el conocimiento directo que de ellos tienen los profesores que han contribuido en el aprendizaje diario de su proceso educativo durante la etapa del Bachillerato, de ahí que se aconseje un papel más decisivo al profesorado de Bachillerato en el desarrollo y valoración de estas pruebas.

## Respuestas

---

**P**ARA la comprensión de todas y cada una de las respuestas a estas cuestiones es necesario fragmentarlas, ya que cada una necesita un planteamiento diferenciado. Se desglosa esta pregunta en los siguientes enunciados:

- A) Repetición o adaptaciones y apoyos.
- B) Titulación al final de la enseñanza obligatoria.
- C) Modalidad de prueba homologada.
- D) Participación en la prueba homologada.



## Repetición o adaptaciones curriculares

Hay una afirmación muy reiterada por todos los que analizan el proyecto de la Reforma: toda repetición implica, en principio, un cierto fracaso, y el fracaso de un alumno es también un fracaso del Sistema Educativo. De ahí, que este mal menor deba tener, como problema que es, una solución más ajustada. Repetir, para la mayoría, con matices diversos, sería el último extremo. La hipótesis ministerial: adaptaciones y apoyos, se considera prioritaria. A continuación se exponen el planteamiento y las razones que hacen las diferentes posturas:

### Los que priorizan la repetición:

- “Por supuesto que merecen todos los apoyos que deseen y sean necesarios. Pero que repita quien deba repetir”. **Asociación nacional de Catedráticos de Bachillerato (ANCABA)**
- “Abogo por la repetición, ya que todas las adaptaciones y apoyos quedan en nada, si no existe una influencia pública de los medios de comunicación sobre la educación”; así se expresa **Juan F. Marqués, de Adra**.
- “Es preferible la repetición aunque nos parezcan bien los apoyos psicopedagógicos” (**Colectivo de Profesores de E. G. B. del Colegio “Santo Angel” de Palencia**).
- “No estamos de acuerdo con las adaptaciones curriculares; es preferible repetir en aulas de apoyo, pues no se pueden rebajar los niveles mínimos. (**Profesores de B. U. P. del C. “Santo Angel”**).
- “Las adaptaciones curriculares y los soportes psicopedagógicos pueden ayudar, pero no sustituir a las repeticiones”. (**Claustro de Profesores del C. P. “Joan XXIII”. Lleida**).
- “Las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos deben estar presentes en todo el Sistema Educativo, como también el que un Centro pueda disponer de un profesor de apoyo... pero la repetición de cursos para aquellos escolares que no alcanzan los objetivos de ciclo debe mantenerse; si no, el nivel cultural y de conocimientos básicos, marcados en los objetivos, será insatisfactorio.” (**Claustro del Colegio “Corpus Christi” Palma de Mallorca**).
- “Sin desearlo, es preferible la repetición de algún curso, no como modelo a seguir, sino como apoyo al propio alumno.” (**Consejo Escolar del Colegio “Cristo Rey”. San Vicente de la Barquera**).
- “Opinamos que es preferible la repetición.” (**Claustro del C. P. “El Convent”. Alberique**).

A)

A.I.

REPETICION

## A.2. PRIORITARIA LA REPETICION

Aunque existen respuestas que opinan con rotundidad que la repetición es prioritaria, como las anteriores, el número de ellas no es grande. Un número mayor es el que aboga por una postura intermedia, ya porque creen que una cosa no impide la otra, ya porque consideran un utopía la tesis ministerial, ya porque el repetir es un derecho que no hay que suprimir. He aquí las respuestas:

### Postura intermedia, priorizando la repetición

- “La promoción automática es una utopía. Es el reflejo de una intencionalidad igualitaria. En ningún caso estamos de acuerdo con la promoción automática en la Educación Secundaria. Parece preferible que en noveno y décimo curso repitan el año completo cuando el retraso sea suficientemente grande que repetir solamente “algo”. Bien está la ayuda psicopedagógica, pero también la posibilidad de repetir curso... Por otro lado, y para evitar el fracaso escolar en los Bachilleres se considera necesario un filtro al terminar la Secundaria Obligatoria. El Departamento de Orientación debe dar un informe vinculante”. (Colegio Santa Rosa. Huesca).

Así se manifiestan un grupo de Claustros de Profesores de Centros, fundamentalmente del sector privado.

- La F. E. R. E. explícitamente aboga por esta postura intermedia, muy similar a la que refleja la propuesta de la F. S. I. E. Se entresacan de su respuesta las siguientes afirmaciones:

“Las adaptaciones curriculares exigidas por la atención individualizada al alumno resultan contradictorias con la consecución de unos objetivos culturales mínimos en aquellas materias o aprendizajes básicos que condicionan la adquisición de ulteriores conocimientos... Estamos de acuerdo con los apoyos psicopedagógicos que se proponen para mejorar la calidad del Sistema, siempre que se definan más concretamente.” Exponen a continuación la función que deben desempeñar estos equipos, cuál es su perfil y dónde deben estar situados... Y concluyen: “Por eso, a pesar de los apoyos y adaptaciones curriculares... la repetición de ciclo no siempre podrá evitarse”. Para la F. E. R. E, en la Educación Primaria, mirando el bien del alumno, podría estar de acuerdo en la promoción automática. En este caso, los criterios de promoción deberán ser más flexibles de lo que sugiere el Proyecto, con intervención de la familia y no siempre de la Inspección. En la Educación Secundaria Obligatoria, el concepto de ciclo, dicen, no tiene sentido y, por consiguiente “la promoción debe ser por curso y la repetición, si fuera necesaria, también de curso”.

- Jaume Sarramona considera que como principio pedagógico podría ser válido, pero su aplicación supondría una muy seria modificación de la actual organización escolar en grados homogéneos e implicaría una preparación y dotación de profesores acordes con la propuesta. “La propuesta —dice— demanda una educación escolar altamente personalizada, con riqueza de medios y agrupaciones flexibles; en caso contrario, la repetición de curso aparece como la única solución factible.”

\*“En la situación actual nos parece una utopía; ¿Dónde están esos medios necesarios para el apoyo psicopedagógico? ¿Cuándo se contará con ellos?

Nuestra experiencia de muchos años nos dice que con los medios adecuados, y aún 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 currículos a otros, con lo que el principio de garantizar una educación y una enseñanza obligatoria de similares niveles sería una ficción.” (Claustro de Profesores del C. P. “San Nicolás”. Adra, Almería).

- El Consejo General del Colegio de Economistas de España cree que cuando el nivel de enseñanza es más bajo, las adaptaciones y los apoyos serían lo adecuado, pero no así en Secundaria obligatoria y mucho menos en la Postobligatoria.

#### Postura intermedia, priorizando las adaptaciones y los apoyos psicopedagógicos.

Es la postura más numerosa y que apuesta por una enseñanza individualizada que tiende a evitar el fracaso escolar, y el repetir curso, es un fracaso. Muchas respuestas insinúan en su planteamiento un cierto escepticismo de alcanzar que el profesorado, aún con el apoyo de los equipos psicopedagógicos o servicios de orientación sean capaces de conseguir esta modificación sustancial tanto en el sistema de evaluación como en el de promoción, dada la cantidad de funciones que se les asigna a los equipos de apoyo o servicios de orientación.\*

- Para Isabel Cantón Moya, “esta tendría que ser la respuesta más generalizada si se sabe sacar el gran partido que al nuevo enfoque de las adaptaciones curriculares y de los servicios de orientación se da en el Proyecto de Reforma. No otra sería función de éstos, sino evitar el fracaso individualizado del alumno”. En un largo análisis extenso expone lo que ella llama su propuesta curricular, a la vez que intenta completar las indefiniciones que existen hoy en la Orientación Escolar.

- Para el Consejo Escolar del I. B. “Rodrigo Mercado de Zuazola” de Oñate “serían las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos los medios preferibles, sin duda, a la repetición de un año, que habría que descartar... pero su aplicación puede ser bastante difícil”.

- En las Jornadas de Debate de la Reforma, realizadas por la Dirección Provincial de Asturias, y entre las múltiples reflexiones y conclusiones que aportan, se hace un extenso análisis a la evaluación dentro del proceso educativo, que debe ser “continua, formativa y orientadora” efectuando un diagnóstico constante, tanto del proceso de los alumnos como del buen funcionamiento del Sistema. Como es lógico, irá ligado íntimamente a la orientación tutorial donde los problemas que se plantean encontrarán un vía de solución”. Entre las funciones de la evaluación, tanto en la Secundaria Obligatoria, como en la Postobligatoria, consideran que debe cumplir también la función

\* Muy interesante sería exponer aquí además lo que sobre adaptaciones curriculares, evaluación y apoyos psicopedagógicos opinan muchos colectivos. De forma cruzada, aunque someramente, también se recogen algunas reflexiones.

### A.3. PRIORITARIOS LAS APORTACIONES Y APOYOS

de calificar y orientar, suprimiendo de plano el reduccionismo de una nota, quedando sustituida por un informe prescriptivo de los aspectos más definitivos de la trayectoria del alumno en su proceso de aprendizaje; informe que será redactado por el equipo pedagógico y a partir del cual los padres y los alumnos podrán tomar las decisiones pertinentes en cuanto a la promoción.

- La Comunidad educativa del Colegio “Santa Ana” de Monzón piensan que “lo más adecuado sería una adaptación curricular y unos apoyos psicopedagógicos como dice la propuesta del Ministerio, antes que la repetición de un año, ya que a estas edades es muy difícil que el niño supere su propio fracaso” aunque creen que no está resuelto cómo se va a incorporar al sistema de alumnos desmotivados, y ello puede llevar consigo un mayor grado de indisciplina y tensión.

- “Es adecuada en la teoría pero no siempre posible de llevar a la práctica” (Así formulan su reflexión muchos de los Centros públicos y privados que responden al Cuestionario).

- “La repetición del curso puede llegar a ser válido en algunos casos, los menos, al conseguir una mayor maduración del alumno. Sin embargo, no inclinamos por la propuesta ministerial como medios más adecuados y prioritarios para los alumnos que no alcancen los objetivos del ciclo” (A. P. A. del Colegio Diocesano. Avila)

- ANELE valora como muy positivas tanto las adaptaciones como los apoyos, y creen que podría ser una solución eficaz, pero el problema se plantea cuando en la práctica no existen medios ni recursos técnicos y profesionales adecuados. Posiblemente, “las adaptaciones en la temporalización pueden hacer recomendable una repetición de curso”.

- Escudero Escorza considera que es muy positivo de valorar el énfasis que la propuesta ministerial pone en este tema, como tratamiento para casos diferenciados y problemáticos, ya que “reponde a criterios sólidos de tipo científico-didáctico y de tipo social”. Pero tal como se articula, resulta utópico e idílico. No se fía de que esto pueda llevarse a cabo en el nivel 12-16.

- Para Díez Hochleitner “Las adaptaciones curriculares son un instrumento útil para la atención personalizada de los alumnos, pero es imprescindible reintroducir en el Sistema Educativo español el método de evaluación continua, procurando esta vez mayores garantías de éxito”. A la misma conclusión llega la F. E. S. I. T. E.-U. S. O. de Barcelona, en el Seminario celebrado sobre la Reforma.

- Complejo y difícil ve este tema José María Mohedano. “Sin duda sería deseable que la enseñanza fuese, en todos los niveles, lo más personalizada posible, pero en las actuales circunstancias... me parece muy difícil acometer esta tarea. Sin duda, el tema de las repeticiones de los alumnos es preocupante y de solución nada fácil”.

- La C. E. C. E. considera que “todo cuanto ayude a la recuperación de un alumno que se descuelga por múltiples factores, debe ser bienvenido; todo antes que la pérdida del curso. Pero observamos que la atención individualizada, que

ellos requieren, puede resultar "contradictoria" con los objetivos mínimos a lograr, principalmente en materias básicas, que son soporte de sucesivos conocimientos". Suscriben plenamente lo de los apoyos psicopedagógicos 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.

- La Federación de Enseñanza de la U. S. O., aceptando en algunos aspectos el planteamiento genérico del Proyecto sometido a debate, propone alguna alternativa diferente: "No consideramos positiva —dicen— la promoción automática interciclos, y para evitar una nueva repetición de curso proponemos dos cursos de recuperación, uno para cada ciclo, y que unidos pueden formar un ciclo alternativo con carácter de recapitulación de los contenidos básicos de ambos y con fuerte contenido ocupacional, con la finalidad de que aquellos alumnos que a juicio de sus profesores y del Departamento de Orientación (que todos los Centros deben tener) no demuestren el grado suficiente de interés, integración y rendimiento escolar dentro del Sistema general puedan, o bien recuperar el nivel de conocimientos adecuado para reintegrarse al Sistema general, o bien, desarrollar un currículum de fuerte carácter profesional hasta el final de la Secundaria Obligatoria".

- Comisiones Obreras entiende la evaluación como una actividad sistemática integrada en el proceso educativo con la finalidad de proporcionar de modo continuo información sobre el nivel de cumplimiento de sus objetivos. Debe suprimirse la idea de que lo único evaluable en la práctica son los conocimientos y actitud del alumnado. Debe combinarse la auto y la heteroevaluación, con pluralidad de instrumentos y con un sentido formativo... En la Secundaria Obligatoria la evaluación será global, y la disminución de la *ratio* y la existencia de gabinetes de apoyo y orientación en los Centros deben permitir que la promoción sea automática, aunque voluntaria, siendo factible la permanencia en un curso durante un año más, por especiales circunstancias. En la Secundaria Postobligatoria, cada línea de estudios (según su propuesta alternativa) debe tener una propuesta de evaluación de modo que se establezcan mecanismos internos de compensación que permitan la separación global sin implicar la aprobación de todas y cada una de las disciplinas. "En todo caso, —concluyen— debería ser el equipo de profesores con el Gabinete de apoyo quienes estudiarían con detenimiento qué alumnos deben repetir cursos. En este marco general de un proceso de evaluación renovado pierde toda la virtualidad y sentido el examen de septiembre". Al ofrecerse estos estudios no obligatorios con gratuidad, es lógica la existencia de aprovechamiento y se establecería un sola repetición por cada curso.

- Para la Comisión Ejecutiva de U. G. T. "son mejores en principio estas propuestas que la repetición de un año, ya que en la práctica, retrasar por repetición supone un mero aplazamiento del fracaso. La adaptación y los apoyos psicopedagógicos deben ser para garantizar que el alumno desarrolle todos sus posibilidades educativas, para lo cual es necesario:

- La posibilidad de contar con una escuela que proporcione los esfuerzos y apoyos que se precisen y que técnicamente den respuesta clara a los sectores mas desfavorecidos, como son:

- Potenciar los equipos docentes estables.
  - Apoyo a Centros rurales y del cinturón industrial de las grandes ciudades.
  - Menor número de alumnos por aula cuando en el grupo haya alumnos con necesidades educativas especiales.
  - Servicios de apoyo especializados en técnicas concretas de reeducación...
- No se considera la evaluación al final de la escolaridad de los alumnos, si bien sí parece conveniente una evaluación sistemática de Centros en base a una mejora de los mismos.
- El modelo de evaluación debe ser continua, como establece el Proyecto. **Sin embargo el punto 17.13 del Proyecto resulta contradictorio al establecer la posibilidad de que las orientaciones, excepcionalmente, podrían ser prescriptivas.**

• **La CONCAPA considera que hay que poner todos los medios posibles (en primer lugar, orientación continua y seria, apoyos y ayudas ad casum, clases especiales, etc...) para evitar repeticiones. Sin embargo, si a pesar de todo "algún alumno sigue sin alcanzar los objetivos propios del ciclo correspondiente, la repetición de curso sería un mal menor que habría que asumir y exigir."** Idéntica postura y razonamiento mantiene el profesor García Garrido.

• **Para la C. E. A. P. A., los apoyos psicopedagógicos, de verdad, son el requisito imprescindible para evitar repeticiones. Pero para que esto sea efectivo "ha de tener un par de connotaciones imprescindibles:**

- Que lo que digan en orientación sea asumido por el profesor/a.
- Que lo sea de igual medida por la familia.

En estos equipos habría que contemplar la inclusión de Asistentes Sociales que trabasen creando el nexo familia-escuela, sin el que nada es posible, cuando ese nexo no existe o está roto por múltiples causas. La escuela necesita un verdadero plan social amplio, sin el que nada será posible en orden a corregir desigualdades sociales".

• **Para el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados los alumnos promocionarán automáticamente, teniendo en cuenta las siguientes situaciones:**

1. Alumnos que superen los niveles establecidos, promocionan automáticamente.
2. Alumnos que presenten deficiencias salvables, 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 el último del ciclo necesariamente.

• **El profesor Fernández Enguita, sin definirse claramente, pues convierte su planteamiento en pregunta, considera que la adaptación y el apoyo siempre suenan mejor que la repetición; y se pregunta: "Adaptación, ¿desde qué criterio? Apoyo, ¿para ir hacia dónde? La base —dice— está en presuponer**

que el problema es de los escolares que no alcanzan los objetivos del ciclo. Considera Fernández Enguita 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 —afirma— 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 actitudes adecuadas para el trabajo escolar y de la capacidad intelectual, por expresarlo de una manera muy simple. No reunir las condiciones necesarias en algunos de estos terrenos es situarse en la cuerda floja, y no reunirlos en varios es tener asegurado el fracaso, puesto que el éxito se basa en la presunción implícita de que lo correcto es reunirlos.

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 apoyos adecuados para desarrollar libremente sus capacidades... En definitiva —concluye— se trata de no confundir lo que los niños y jóvenes pueden hacer, y menos todavía lo que pueden y quieren hacer algunos, con lo que deben hacer todos”.

#### Postura de los que rechazan, con matizaciones, la repetición.

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica consideran que el principio de las adaptaciones curriculares “es uno de los más importantes de la propuesta del M. E. C. Considerado imprescindible en todas las etapas, adquieren —dicen— una relevancia particular en el ciclo 12-16. La adaptación curricular tiene como efecto un cambio en el modelo de Centro: en su estructura, en la organización de sus actividades, que ha de ser flexible... Tiene también como efecto un cambio en la mentalidad del profesor, ya que le obliga a referir su trabajo a la heterogeneidad del aula, a la vez que le confiere una gran responsabilidad sobre el currículo... El reto que implica la adaptación curricular es el de diseñar currículos cuyos elementos (el planteamiento de los objetivos, los contenidos, los medios, etc.) contengan en sí mismos la capacidad de asumir situaciones plurales.

“El desarrollo de currículos adaptados —manifiestan— supone una transformación en la práctica docente en muchos aspectos. No sólo en la metodología, también en su actuación como tutor, en la utilización flexible de los espacios y los tiempos, en la evaluación...”

Hacen un breve análisis sobre el tema de la evaluación. Valoran unánimemente los principios que encierra sobre este tema el Proyecto, aunque expresan sus temores de que los principios queden después muy lejos de la

#### A.4. RECHAZAN LA REPETICION

**realidad.** “Llevar a la práctica los principios de evaluación continua, global, cualitativa, requiere —dicen— un modelo curricular apropiado. Cuanta mayor presencia tenga los objetivos de carácter terminal, más difícil será dar la relevancia a los procesos y a la adaptación curricular es, por lo tanto, un requisito para dar coherencia a lo planteado en el Proyecto.”

Respecto a la promoción hacen las siguientes consideraciones:

- Valoración positiva del carácter global de la evaluación en las etapas Primaria y Secundaria Obligatoria.
- Valoración negativa del carácter disciplinar, parcelado en el Bachillerato: el enfoque coherente con la caracterización de esta etapa ha de ser también la evaluación global.
- Valoración positiva del hecho de que la promoción sea automática dentro de los ciclos.

En cuanto a las repeticiones, mantienen estas tres posturas:

1. La primera, numerosa, es partidaria de la prohibición absoluta de las repeticiones. Considera que es rechazable el propio significado de la palabra y las connotaciones que tienen que aumentar en un tiempo determinado el período de escolarización obligatoria. Además, es contradictoria con el carácter de ciclo que se propugna y refuerza el enfoque terminal de los objetivos. Reconociéndose como planteamiento radical, se opina que es la posición más adecuada en este tema que tan fácilmente degenera en la práctica.
2. Una segunda postura, también numerosa, considera suficiente la limitación de las repeticiones a un máximo de dos años. Consideran que la postura anterior es maximalista y que, además, la repetición en determinados casos puede ser un eficaz medio de adaptación curricular.
3. Una tercera postura, minoritaria, defiende dejar al criterio de cada proyecto la concreción de este tema.

• **Para la Unión de Escuelas Familiares Agrarias** “no existen medios más idóneos para conseguir una igualdad educativa dentro de una enseñanza comprensiva obligatoria que las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos”.

• **Según el Consejo Escolar del C. P. “Rafaela Fernández”, de Fines** “la repetición de cursos dentro del marco de la estructuración de la E. G. B. en etapas, o la repetición de años dentro de la estructura actual por ciclos, no es positiva.” **Están de acuerdo en el hecho de que dentro del aula, la homogeneidad total es imposible, y por lo tanto, existen diferencias a veces externas cuando se presentan alumnos con deficiencias motivadas por diversas causas. A estos alumnos hay que tratarlos convenientemente y a tiempo, prestándoles las ayudas y apoyos necesarios... y concluyen:** “las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos son fundamentales”.



- La Secretaría de Pedagogía y Reforma Educativa de UCSTE da una respuesta indirecta pero totalmente preferencial al tema de los apoyos y adaptaciones: “La vía de la individualización de la enseñanza es la más adecuada para reducir el fracaso escolar... Tal como están planteados en el Documento del M. E. C. los apoyos psicopedagógicos y de orientación pueden ser de gran utilidad en este objetivo.

### Titulación al final de la Enseñanza Obligatoria

Se da un acuerdo generalizado en admitir como buena y positiva la propuesta del texto presentado por la Administración. Y dan como razones de apoyo parecidas argumentaciones que las expuestas en el Proyecto de Reforma. Son también varios los que, aun aceptando que el texto avala la superación de la doble titulación existente actualmente, notan una cierta confusión de redacción que da pie a lo contrario. Hay matices diferenciadores que también se exponen.

Entre las respuestas presentadas al cuestionario hay quienes no están de acuerdo con la titulación propuesta y, a la vez que justifican su negativa, dan otras alternativas.

#### Quienes están de acuerdo con el texto del Proyecto:

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica valoran como uno de los elementos más positivos de la propuesta del M. E. C. la supresión de la doble titulación. “Apoyamos, pues, la única certificación administrativa de haber cursado el Ciclo (se llame título, certificado o de cualquier otra forma). Pero esta certificación no debe ser prescriptiva. Es la única posibilidad coherente con un ciclo de carácter orientador y con un modelo curricular abierto y adaptado.

#### Acerca del “informe” que se propone matizan del siguiente modo:

- Un ciclo orientador y adaptado a la diversidad exige que se informe y oriente continuamente al alumno/a. Por lo tanto, puede/debe haber informes durante el ciclo, concebidos de forma diversa (orales, escritos), con la exclusiva finalidad de acompañar el proceso de enseñanza/aprendizaje y seguirlo/orientarlo.
- La información de este tipo tiene como destino principal a los alumnos/as y nunca puede ser utilizada por sujetos o instituciones externas (empresas, administraciones, etc.)

B)

B.1.  
ACUERDO  
CON EL  
PROYECTO

Un grupo minoritario de los M. R. P. está a favor de que estos informes no sean documentos administrativos escritos. Las razones que alegan son: por propia experiencia, es ineficaz y perjudicial porque rara vez el profesor/a recurre a él para conocer a su alumnado, y si lo hace, muchas veces perjudica su visión objetiva, “la producción de estos expedientes encubre una solapada intención de clasificación social desde la Escuela”.

- Las dos Conferencias de Asociaciones de Padres, CEAPA y CONCAPA están de acuerdo con la propuesta y argumentan con las mismas razones que el texto del Proyecto de Reforma.

- La F. S. I. E. explicita así su postura sobre la titulación: “Los alumnos, al finalizar la Educación Secundaria 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 se les extenderá un mismo certificado de escolaridad, detallando el rendimiento alcanzado y un criterio orientador”.

- La C. E. C. E. considera acertada la distinción que se hace en el Proyecto del M. E. C. “Presentimos” —dicen— la enorme dificultad que ha de surgir cuando se trate de alumnos que por su expediente, el Centro considere no aconsejable el acceso a una u otra modalidad de Enseñanza Obligatoria. No cabe aquí más que el consejo orientador si se ha superado todo el nivel anterior.

- José Luis García Garrido está de acuerdo con que todos los que terminen la escolaridad obligatoria reciban idéntica titulación. “Personalmente —dice— no tendría inconveniente en que el Certificado de que se habla en el punto 17.13 se llamara, por ejemplo, título de Bachiller General y Técnico.

- U. C. S. T. E. considera que la titulación única al finalizar la Enseñanza Obligatoria es imprescindible para evitar la discriminación de los estudios posteriores. Pero para que ese título único sea conseguido por la mayoría, considerando las tasas de fracaso actuales, “hay que fijar unos contenidos que sean realmente básicos y dar todos los recursos que cada alumno precisa para superarlos”.

- Hay un gran colectivo de Centros públicos, que sin entrar en más consideraciones dicen estar de acuerdo con la titulación propuesta para el final de la enseñanza obligatoria.

- ANELE está de acuerdo con la filosofía de un mismo certificado para todos los alumnos. “Sería muy positivo”, pero también reclaman más información sobre este punto porque lo consideran confuso.

Quienes están de acuerdo pero entienden que el texto da lugar a una cierta confusión

B.2.  
FORMULA CONFUSA

1. Para la Comisión Ejecutiva de U. G. T. hay en el texto una cierta confusión al hablarse en el texto de “un certificado de escolaridad donde se especifica el número de años cursados, el nivel de aprendizaje alcanzado y las orientaciones más adecuadas para el futuro”. Esta posibilidad lleva implícita “la posibilidad de una doble titulación con la que no estaríamos de acuerdo”.

2. Similar imprecisión acerca del valor del título al final de la Educación Secundaria Obligatoria advierte en la formulación del texto de propuesta la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto.

3. Jaume Sarramona es de los que piensa que, según se desprende del punto 17.13, existe un certificado para quienes terminen la Enseñanza Secundaria y otra certificación para quienes no lo consigan. A esto se puede denominar “superación de la doble titulación existente en la actual E. G. B.” pero “de hecho supondría una titulación diferenciada. Así será si luego se exige la superación de la Enseñanza Obligatoria como requisito para acceder al Bachillerato e incluso a la E. T. P., según como se interpreten los requisitos antes comentados. Bien es verdad que puede ser algo inevitable, pero precisamente por ello no cabe insistir demasiado en la supresión de la doble titulación, porque puede crear falsas expectativas”.

4. El texto que envían desde la Dirección Provincial de Asturias en los Seminarios organizados sobre la Reforma, también recoge este temor por la imprecisión de la formulación: “se denuncia —dicen— el hecho de que el texto deja la puerta abierta a la existencia de una vía muerta donde vayan a parar los alumnos que fracasen, lo cual reproduce los males derivados de la doble titulación actual transferidos a una edad posterior. Consideran que no tiene sentido la existencia de una discriminación de títulos al final de una etapa obligatoria...”

5. Tomás Escudero considera que el texto es un extraordinario ejercicio legal de buenas intenciones, pero que conduce a múltiples confusiones y problemas a la vista de la realidad empírica. Y se pregunta: “¿Cuántos pueden ser los alumnos que concluyan la Secundaria Obligatoria? ¿Pueden seguir estudiando o no? ¿Se cuenta con el posible abandono escolar tras cumplir los dieciséis años sin haber concluido la Educación Secundaria Obligatoria? A nada de esto se responde en la propuesta ministerial. Y concluye: “Sería muy triste que una propuesta unificadora, teóricamente positiva, condujera por utópica a una sensible ampliación de la bolsa de marginación juvenil”.

6. Para Díez Hochleitner, la titulación propuesta en el punto 17.13, aún a pesar de las matizaciones, “cae inevitablemente en una doble escala que recuerda la doble titularidad actual al finalizar la E. G. B. ¿Qué se piensa hacer

**B.3.**  
**NO ESTAN**  
**DE ACUERDO**

con aquellos estudiantes que no concluyen esta etapa de escolaridad? ¿No será preciso mantener para ellos una variante de la Formación Profesional 1?

**Quienes no están de acuerdo**

• Para la F. E. R. E. y el colectivo de Centros que la apoya, al final de la Enseñanza Obligatoria debe diferenciarse claramente:

1. El certificado de los alumnos que consiguen los objetivos de la Secundaria Obligatoria.
2. El certificado de aquellos alumnos que o no lo consiguen a pesar de las repeticiones o abandonan antes de concluir los cuatro cursos.

Para los primeros, les parece bien el mismo certificado donde se explicita el rendimiento global y por áreas así como un consejo orientador para los estudios posteriores.

“En el caso de alumnos con especiales dificultades para determinadas modalidades de Bachillerato, la orientación podría ser vinculante en el sentido de impedir al alumno el acceso a una determinada modalidad. En el supuesto de que ni el alumno ni su familia aceptara dicha orientación vinculante (prescriptiva), podría establecerse una prueba organizada por la Inspección fuera del Centro para que el alumno demostrara que tiene la preparación suficiente para seguir con éxito la modalidad de Bachillerato impedida por la orientación vinculante.”

Para los segundos, es decir, los que no hayan conseguido los objetivos de la Secundaria Obligatoria, a pesar de las repeticiones o que abandonen antes de concluir los cuatro cursos, se les daría un certificado de escolaridad.

- Para ANCABA “el nuevo y peregrino sistema de titulaciones que se propone mantiene la situación actual con el agravante de que el nuevo ciudadano español se verá abocado a una realización profesional no deseada”.
- La Federación Católica de Maestros considera inadecuada la redacción del punto 17.13, ya que se habla de certificado y no de títulos. No encuentran correcto el tema de los certificados.
- La Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato, que mantienen esta etapa obligatoria (que ellos llaman “elemental”) en la edad 12-15, consideran que al terminar este período, los alumnos recibirán un certificado acreditativo, con una prueba homologada al final de este período de Educación Secundaria Elemental, con lo que al final del Bachillerato, no habrá prueba. Los que no superen dicha prueba, pasarán al curso décimo en cualquiera de sus modalidades, incluida aquella que les posibilite la preparación para superar la mencionada prueba y seguir estudios de enseñanza Postobligatoria.

**Modalidad de prueba homologada**

La respuesta a esta cuestión se restringe bastante; fundamentalmente la analizan sólo los colectivos que tienen relación con la EE. MM. Los Centros de E. G. B., o no entran a considerarla o aceptan el planteamiento de la propuesta.

C)

En el análisis a esta cuestión se plantean tres líneas de respuesta:

- C.1. Quienes la prefieren al final del Bachillerato, como prueba terminal de una etapa.
- C.2. Quienes, teniendo una visión propedéutica, la colocan como acceso a la Universidad.
- C.3. Quienes, o no ven necesaria ninguna de las dos o, por el contrario, consideran oportunas las dos.

#### Prueba al final del Bachillerato

Entre los que prefieren esta opción aducen las siguientes razones o conveniencias:

- “Preferimos la prueba al final del Bachillerato. La Universidad verá si pone pruebas o condiciones de acceso” (Colectivo de Profesores de B. U. P., del “Santo Angel”. Palencia).
- “Mejor al final del Bachillerato. Cuando un alumno ha superado esta etapa no tiene por qué hacer una prueba de acceso a la Universidad.” (Claustro de Profesores del C. P. “Joan XXIII” Lérida).
- **Jaume Sarramona aboga, si es que tiene que existir una prueba de homologación, que sea para el Bachillerato, “dejando que la Universidad establezca sus propios criterios... Tal prueba global de madurez podría ser sustituida por una supervisión continuada y efectiva de este nivel de enseñanza que garantice la calidad y la adecuación de las enseñanzas impartidas”.**
- **Para el profesor Rodríguez Adrados parece más ajustada la primera modalidad de las dos citadas (al final del Bachillerato). La segunda deja sin precisar el nivel de conocimientos adquiridos, sustituyéndolos por mecanismos más bien subjetivos y de escasa utilidad. “Podría eximirse —concluyen— de dicha prueba a los alumnos que no vayan a la Universidad.**
- **La Dirección Provincial de Asturias hace unas serias reflexiones, en las Jornadas de debate de la Reforma, sobre la prueba homologada. Para algunos de los asistentes a estas Jornadas, la existencia de esta prueba demuestra la escasa confianza del M. E. C. en el Sistema que desea implantar y consideran que debería ser eliminada, sustituyéndola por un control serio de la calidad de la enseñanza. La mayoría, en cambio, parece favorable a admitir su conveniencia, pero matizando lo siguiente:**

“La opinión más lógica es situar una prueba de madurez como culminación del Bachillerato, precisamente por las razones que se mencionan en el Proyecto, lo cual aumentaría el valor social del Bachillerato”. Esta prueba tendría la misión principal de evaluar sumativamente al Sistema de enseñanza, por lo que no debería ser prescriptiva ni vinculante para los alumnos. Otros más

#### C.1. FINAL DEL BACHILLERATO

escépticos opinan que el economicismo imperante operará las selecciones con o sin prueba.

- “Se prefiere la prueba externa y homologada al término del Bachillerato... Se deja a las Universidades el organizar su ingreso de manera autónoma.” (Colegio “Santa Rosa”. Huesca). (Claustro de Profesores del C. P. Puig D’ en Valls. Eivissa).

- La Comisión Ejecutiva de U. G. T. considera que la superación de los estudios de uno de los Bachilleratos debe ser garantía suficiente para el acceso a la Universidad, evitando pruebas de selectividad que evalúan sólo conocimientos. Admite una homologación de las enseñanzas con el fin de asegurar su calidad y valorar que se cumplen los objetivos fundamentales del Bachillerato. “Por ello —afirman— puede ser conveniente una prueba de madurez al término de los Bachilleratos para verificar la consecución de los objetivos e indirectamente evaluar a los Centros que lo impartan. De paso, una prueba de madurez de estas características ofrece la posibilidad de conseguir el título de BACHILLER a personas mayores de edad que hayan alcanzado, a través de otros estudios o por propia iniciativa, una formación equivalente.

“Sí hay que admitir la prueba de selectividad universitaria y con el fin de evitar que haya Centros de primera y de segundo categoría y se efectúe sin criterios elitistas, la participación de los responsables de la Educación Secundaria debe quedar plenamente garantizada.”

#### Prueba de acceso a la Universidad

Si hubiese que definirse hipotéticamente por porcentajes cuantitativos, parece que esta opción es algo más numerosa que la anterior. Son muchos los Centros y colectivos, fundamentalmente del sector privado, los que la defienden.

- La F. E. R. E. y con ella un colectivo numerosos de Centros del sector confesional prefiere que “la prueba homologada final tenga el carácter de acceso a la Universidad y no al final del Bachillerato”. El título de Bachiller debe obtenerse al finalizar y aprobar los dos cursos correspondientes automáticamente.

El contenido de la prueba debe ser fundamentalmente de madurez de la persona del alumno para acceder a los estudios universitarios... Nunca debe ser una prueba memorística que subordine los objetivos formativos del Bachillerato a la preparación de la prueba de acceso a la Universidad. Concluyen: “Nos parece peligroso para los alumnos, en las actuales circunstancias de demanda superior a las plazas existentes, que la opción elegida dé prioridad para el ingreso en unas determinadas Facultades Universitarias. Pedimos que exista para los alumnos la posibilidad de rectificar o de cambiar de estudios a pesar de la opción hecha”.

- “Se considera más acertada la prueba para el acceso a la Universidad, diferenciada según especialidad”. (Claustro de Profesores de I. B. “Capitán Masip”. Lérida).

• “De las dos modalidades de prueba homologada para el final del Bachillerato o para el acceso a la Universidad, creemos más acertada que la prueba sólo se efectúe en el acceso a la Universidad.” (Federación Comarcal de APAs de Centros públicos “La Palloza”. León).

• **ANELE se inclina por la segunda modalidad.** “La razón está—afirman— en que ciertamente no todo alumno que termina el Bachillerato accederá a la Universidad. Por ello, nos parece mejor exigir a éste una prueba final sobre las asignaturas estudiadas a lo largo del Bachillerato, como cualquier etapa del proceso educativo. El estudiante que desea acceder a la Universidad deberá pasar unas pruebas que demuestren sus habilidades en el uso de capacidades intelectuales: relacionar conocimientos, analizar o sintetizar la información y resolver problemas.”

• “Consideramos que la segunda (acceso a la Universidad), pues permite incorporarse al mundo del trabajo alcanzando el título de Bachillerato sin más que cursarlo o a la Educación Técnico-Profesional; quedaría limitada la prueba a los futuros estudiantes universitarios; sólo así tendría el Bachillerato verdadera función terminal.” (Diversos claustros de Profesores de Instituto)

• **F. S. I. E. propone también la segunda fórmula ya que** “el alumno que supere todas las materias de los dos cursos de Bachillerato debe obtener de manera automática un certificado de superación de tales estudios. Dicho certificado debe ser único, con expresión de la modalidad estudiada. La prueba final del Bachillerato debe tener carácter de acceso a la Universidad de acuerdo con los objetivos propedeúticos y, en su caso, de final de Bachillerato, contemplando su posible carácter terminal”.

**Para F. S. I. E. los objetivos de dicha prueba deben tender a:**

— Que el alumno conozca los mínimos de las asignaturas de los cursos anteriores.

— Valorar los aspectos personales del alumno, teniendo en cuenta la opinión del Consejo Orientador del Departamento de Orientación del Centro.

• El Consejo General de Colegios de Licenciados y Doctores juzga imprescindible la prueba homologada —que no homogeneizada— para alumnos que sigan estudios universitarios. El título de Bachiller lo debe conseguir el alumno sólo con la evaluación positiva del Centro correspondiente.

En la valoración de esta prueba externa debe tenerse en cuenta el expediente académico del alumno.

• La C. E. C. E. considera que dicha prueba deberá tener carácter exclusivo de acceso a la Universidad, ya que “si el alumno ha llevado satisfactoriamente los cursos de Bachillerato, ha cumplido su 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”.

• José Luis García Garrido, aunque sin expresarlo directamente, se inclinaría por la prueba de acceso a la Universidad, pero considera que es

imposible llegar a conclusiones maduras en este aspecto “si no se aborda en profundidad el tema universistario” que considera imprescindible abordar para que la Reforma tenga validez. No se puede emprender una reforma no universitaria separadamente de la universitaria.

- La CONCAPA también apuesta por esta modalidad de prueba de acceso a la Universidad, toda vez que sea una prueba de garantía. No tendría sentido una prueba como esta si no es para garantizar las calidades en función de accesos posteriores.
- Díez Hochleitner rechaza de plano la prueba homologada al final del Bachillerato, “salvo que se parta de la idea de que el profesorado va a hacer dejación de su responsabilidad de evaluar objetivamente a lo largo de cada curso, o bien se trate de poner trabas a la igualdad de oportunidades por miedo a un exceso de ciudadanos con un elevado nivel cultural.

Considera, por el contrario que sí deben existir las pruebas de acceso a Universidades en un plantemiento de estímulos competitivos para tratar lograr la excelencia (art. 64 de la Ley General de Educación de 1970), sin que en ellas participen profesores de Secundaria.

### C.3.

Una tercera vía: quienes consideran oportunas las dos y quienes no quieren ninguna.

#### C.3.1. LAS DOS

Es un grupo poco numeroso quien defiende las dos pruebas.

- El C. E. P. de Ciudad Rodrigo (Salamanca) opina que “la prueba final debe afectar a todos los alumnos en la etapa postobligatoria, considerándose dos tipos de pruebas: una para evaluar el propio Sistema, y otra, específica de las Facultades”.
- “Al terminar el Bachillerato pueden darse dos casos: los que van al mundo del trabajo directamente, y aquellos otros que desean pasar a la Universidad. Parece, pues, correcto que haya dos pruebas distintas. Una prueba de aprovechamiento de estudios cursados en el Bachillerato, con la titulación correspondiente. Y una segunda prueba de acceso, no a la Universidad, en plan genérico, sino a cada Facultad elegida. “Así expresa su opinión la Asociación de Padres de Alumnos del Colegio Diocesano de Avila.)
- “Las dos pruebas son convenientes para garantizar en todo momento la calidad de las enseñanzas recibidas y la capacidad del alumno para el acceso a los estudios universitarios.” (APA. del Colegio “Pío X”).

#### C.3.2. NINGUNA

Representa un grupo bastante más numeroso que el anterior el que no acepta ninguna prueba

- El grupo que con más radicalidad se opone a cualquier tipo de prueba es el Sindicato de Estudiantes, “que rechaza cualquier traba selectiva para



acceder a la Universidad. Por tanto —concluyen—, rechazamos cualquier ley de acceso a la Universidad, se llame selectividad o prueba homologada”.

- **También rechazan cualquier tipo de prueba los Movimientos de Renovación Pedagógica.** “Se rechaza —dicen— la prueba homologada por considerar que no es necesaria dentro del Sistema Educativo no universitario. Mantengamos nuestra postura contraria a la selectividad para la entrada en la Universidad.”

- “A las pruebas no les damos ningún valor” (Colegio de Esclavas del Sagrado Corazón. Beriain.)

- **Fernández Enguita en una larga reflexión al tema, expone su opinión de rechazo a toda prueba,** “ya que 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.

La Universidad debe partir de lo que hay, o sea, del nivel y el tipo de capacidades y conocimientos desarrollados y obtenidos por el alumno 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...

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 Diseño Curricular 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 cumplan 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.”

En el caso de una eventual prueba general el Bachillerato, con o sin efectos selectivos para la Universidad, deberá de hacerse por los propios profesores de Secundaria. La Universidad no puede ni debe juzgar los resultados de un proceso que desconoce.

- **José María Mohedano considera injusta y arbitraria la llamada Prueba de “Selectividad”, o como quiera llamársele en el futuro. Expone una serie de circunstancias que convierten en algo inútil a dicha prueba en su realización, y concluye:** “Me niego, por tanto, a entrar en el futuro planteamiento de esta Prueba”.

- **La C. N. T. manifiesta su total oposición a toda prueba por cuanto:**

— Funciona a modo de filtro con los alumnos.

- Limita las posibilidades de las Comunidades Autónomas
- Limita el potencial de carácter terminal del Bachillerato.
- Pone en entredicho todo el Sistema Educativo.

• Comisiones Obreras, por coherencia en su planteamiento alternativo, se opone a cualquier prueba complementaria, ya que la superación de cualquier nivel debe dar acceso sin restricción al siguiente.

• La Sociedad Española de Profesores de Filosofía hace un análisis del valor que tendrían estas pruebas y desmonta su eficacia. Mantenerlas es una contradicción con la filosofía de la evaluación ofertada por el M. E. C., pues no acaban con los problemas que tratan de solucionar.

“¿Qué sentido tiene el hecho de multiplicar los entes sin necesidad?” Su propuesta alternativa es dejar plena potestad de evaluación a sus legítimos dueños: al profesorado, dejando la prueba homologada para los Centros privados.

## D)

### Participación en la prueba homologada

Entre los que aceptan que deben existir pruebas, se pueden distinguir dos casos:

#### D.1.

##### La prueba al final del Bachillerato.

Existe una total unanimidad para los que sólo admiten la prueba homologada al final del Bachillerato en que esta prueba es competencia de la Administración educativa en conexión con los Centros y, para muchos, con el apoyo técnico del Servicio de Inspección.

#### D.2.

##### La prueba de acceso a la Universidad

Se dan criterios más diferenciados en valorar la participación de los profesores de Bachillerato, tanto en la elaboración como en el desarrollo y calificación.

El criterio más común es que deben participar, lógicamente. Algunos colectivos piensan que debe ser, incluso competencia exclusiva del profesorado de Secundaria Obligatoria. Otros, los más, opinan que el porcentaje debe ser el 50 por 100 para la Universidad y el 50% para los Profesores de Bachillerato (o porcentajes diferentes poco significativos). Otras opiniones, pocas, creen que es competencia exclusiva de la Universidad.


• U. G. T. considera que la participación de los responsables de la Educación Secundaria debe quedar garantizada plenamente para evitar que haya Centros de primera o segunda categoría o que la selectividad se efectúe con criterios elitistas.

- Para U. S. O., en los tribunales que valoren esta prueba deben estar presente de forma proporcional “tanto profesores de la Enseñanza privada como pública de este nivel, además del Profesorado Universitario”.
- Para la F. E. R. E., en esta prueba tiene que haber 40 por 100 de profesores de Universidad y 60 por 100 de Bachillerato, tanto de públicos como de privados (de éstos, un 30 por 100 de los profesores de Bachillerato, de acuerdo con el porcentaje del sector privado). Debe haber dos vocales por Centros para ayudar a evaluar a los alumnos.
- ANELE, aunque considera positiva esta participación, cree que es más conveniente el que los objetivos de este nivel estén bien diseñados y que las pruebas sean correctamente realizadas sea quien sea el que las elabore.
- La C. E. C. E. está en esta línea y aporta también porcentajes de participación, algo mayor entre los profesores de Secundaria que de Universidad (60 por 100 por 40 por 100 respectivamente). Deben estar presentes también los del sector privado, en proporción de la matrícula o en el porcentaje que se dé en el Tribunal.
- F. S. I. E. propone un 50 por 100 para profesores de Bachillerato y un 50 por 100 de participación universitaria. Debe estar presente el sector privado en función del número de alumnos escolarizados. Piden en estos Tribunales la presencia de los Colegios de Doctores y Licenciados.
- Una gran parte de Colegios e Insitutos de Bachillerato están de acuerdo con esta participación. De poder cuantificarse detalladamente, darían un porcentaje muy grande a esta opinión.
- Quienes están o total o parcialmente en contra de que los profesores de Bachillerato estén presentes en estas pruebas, lo fundamentan así:
  - Escudero Escorza considera que el M. E. C. con buena dosis de sensatez política está optando por la prueba de selectividad. Con este planteamiento hipotético “la máxima responsabilidad de esta prueba cae necesariamente en la Universidad, con lo que no parece razonable pensar en una participación superior del profesorado de Secundaria en esta Prueba.” Es decir, sin estar totalmente en contra, cree que el peso debe ser de la Universidad.
  - Para Díez Hochleitner “en estas pruebas no deben participar los profesores de Secundaria”. Es el Consejo de Universidades quien debe tratar de coordinar a este respecto las políticas autonómicas de las Universidades con las del Ministerio de Educación y Ciencia consituyendo un grupo permanente a este fin.

## Síntesis

Al ser una pregunta compleja y plural en su formulación no resulta fácil resumirla en breves líneas.

D.2.2.  
PRINCIPALMENTE  
PROFESORES  
UNIVERSITARIOS

- 
1. El tema de la promoción no concita acuerdos fuertes. Se dan diferentes posturas, ninguna de las cuales alcanza una mayoría aunque para una mayoría importante de opiniones la repetición sería el recurso extremo al que hay que acudir. Para esta mayoría relativa, la tesis ministerial (la adaptaciones curriculares más los apoyos), es la opción prioritaria. Apuestan por una enseñanza individualizada que tiende a evitar el fracaso escolar. Ciertos grupos de este sector de opinión temen que estas medidas fracasen al ser tan amplias las funciones que se asignan a los equipos psicopedagógicos o servicios de orientación y tan grande la falta de preparación de los profesores en el campo de las adaptaciones curriculares.

Sectores minoritarios apoyan tanto el no repetir nunca como el repetir por sistema.

2. Respecto a la titulación al final de la Enseñanza Obligatoria hay un acuerdo generalizado en admitir como positiva la propuesta ministerial: La superación de la doble Titulación. Un sector minoritario, que avala esta postura, piensa que la redacción del texto del proyecto en este punto es algo confusa y da pie a una mala interpretación.

Otro sector significativo no está de acuerdo con la única titulación final y proponen el doble Certificado (Certificado de los que consiguieron los objetivos del ciclo y Certificado de Escolaridad para los que no los alcanzan).

3. Sobre la/las modalidad/es de la prueba homologada también se dan diferentes opiniones, mayoritaria una, minoritarias otras.

Un grupo minoritario, aunque importante opina que sólo debe existir una prueba homologada al final del Bachillerato, sin pruebas de Selectividad para el acceso a la Universidad.


Un sector más numeroso de opiniones que el anterior prefiere sólo la prueba de acceso a la Universidad.

Hay una tercera vía, poco apoyada, que considera oportunas las dos o, por el contrario no están de acuerdo con ninguna.

4. Sobre quién debe participar en la elaboración y corrección de las pruebas homologadas, quienes prefieren la prueba al término del Bachillerato, consideran que son los profesores de este tramo los únicos responsables.

Los que están por la prueba de acceso a la Universidad, mayoritariamente apuestan por un porcentaje similar de participación de la Universidad y del profesorado de Secundaria Postobligatoria.

Un sector de profesores universitarios opina que esta prueba es competencia exclusiva de la Universidad.



---

# Pregunta 10: Formador de Formadores

---

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

## Situación de la Pregunta

---

**E**XISTE una coincidencia generalizada en que el factor determinante para que un Sistema Educativo alcance cotas satisfactorias de calidad radica en el profesorado. Su cualificación profesional se concibe no sólo como el resultado de una sólida formación académica, sino como un proceso permanente de formación continuada.

La formación del profesor ha de incluir un conjunto de conocimientos, de actitudes y de capacidades requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula. Ha de estar preparado para responder a todas las necesidades y exigencias que presente el alumno en el desarrollo de su proceso educativo.

Es imprescindible plantearse la formación del profesorado como uno de los objetivos prioritarios de la Reforma educativa, organizándola de tal forma que exista una continuidad entre la formación inicial y permanente, potenciando su participación en planes de perfeccionamiento.

---

La Administración educativa, para resolver las posibles carencias de la formación inicial, y como medio eficaz para el perfeccionamiento y reciclaje permanentes del profesorado, ha impulsado programas de formación de formadores, de profesores de profesores, para que ayuden a resolver esas carencias de los profesores que están en el ejercicio de la enseñanza activa.

Es urgente impulsar la elaboración de estos programas de formación de formadores promovidos por la Administración educativa, bien sea a través de cursos, en colaboración con los departamentos universitarios que puedan ofertarlos, o bien, de forma complementaria, mediante un especial plan de ayudas para la formación de estos especialistas en Universidades extranjeras.

## Respuesta

---

**N**O existe aportación al Debate que no subraye la importancia indiscutible e imprescindible del profesorado en la acción educativa; y, sobre todo en este momento, que no lo valore y considere como el factor más importante para conseguir los objetivos terminales que la Reforma del Sistema Educativo pretende. Hay una frase que muchos repiten: "Sin el profesorado y sin una cualificación adecuada del mismo no hay Reforma del Sistema Educativo posible".

Las aportaciones y reflexiones que han llegado para enriquecer el Debate, y que no se limitan a una respuesta de sí o no al Cuestionario, inciden extensamente en hacer consideraciones sobre la importancia de la Formación del Profesorado y presentan alternativas y/o sugerencias para resolver los problemas que aquella origine. \*

## Puntualizaciones y Matices

---

Respecto al punto, "formador de formadores", las opiniones, exceptuadas algunas críticas sobre su utilidad, son unánimes: es positiva. Los matices son de intensidad variada. Hay quienes la consideran absolutamente eficaz y quienes, valorando la propuesta, relativizan su importancia. Hay quienes alertan contra una nueva casta o clase de enseñanza solapada en esta Institución.

\* Si en alguna de las respuestas formuladas en este informe se pueden constatar lagunas y carencias en la síntesis, posiblemente ésta sea una de las más evidentes. Es tal la cantidad de información, sugerencias, reflexiones, consideraciones, propuestas... sobre el profesorado, su función, su formación inicial y permanente, su cualificación y titulación... que no queda más remedio que parcelar la respuesta y "limitarse al punto concreto 19.13", y planteado en el Cuestionario: "la formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado". Se aparcan, por los límites de este Informe, otros aspectos del tema, aunque se aportan, cuando así lo sugiera el texto otras aportaciones. El lector interesado en todo lo referente al profesorado puede completarlo con la lectura de los diversos informes en "Papeles para el Debate"

• **La sociedad Española de Profesores de Filosofía que mantiene una actitud crítica de las carencias que sobre un Plan General de Formación del Profesorado encierra el Proyecto, piensa que éste “tiene muchas generalidades, con escasez de contenidos. Es una propuesta en general vaga, imprecisa y que no compromete a nada.” Sin embargo respecto al tema de “profesores de profesores” responde así:**

- Resulta una iniciativa aceptable, aunque no tendría sentido si no tuviera continuidad.
- Debería abarcar a mayor número de profesores.
- Debería abarcar todas las asignaturas y convocar cursos específicos para la Enseñanza Secundaria, del mismo modo que ocurre con la E. G. B.
- Denunciamos la falta de planificación de las tareas posteriores de los Profesores de Profesores.

**Consideran que los CEPs pueden ser una iniciativa válida como lugar de recogida de inquietudes, necesidades, propuestas... etc. del profesorado, aunque no deben convertirse en el único vehículo de expresión e intereses de las necesidades profesionales... Deben potenciarse otros grupos y movimientos de renovación pedagógica existentes.**

“La formación científica continuada debe encargarse a la Universidad de un modo continuado. Lo contrario son básicamente acciones puntuales, reduplicativas y en gran medida ineficaces.

La Universidad ofrecería cursos previamente solicitados, en condiciones de horario adecuadas. Su costo sería mínimo, pues ya está montado y funcionando, y por otro lado, se suministrarían alumnos a la Universidad para la enseñanza de postgraduados.”

• **COMISIONES OBRERAS considera que al profesorado hay que darle todo el protagonismo que la Reforma exige, dejándole hablar, participar, opinar, campos de actuación, pero en un marco que supere los agravios.**

**Proponen una serie de medidas, entre las que, al hablar de la formación permanente del profesorado, destacan:**

- En la fase de implantación de la Reforma se hace más urgente un plan de formación permanente, con una serie de acciones concretas: cursos de actualización-choque, de actualización científica, fortalecimiento de los CEPs, ayudas a MRPs, formación en cadena (formador de formadores), licencias por estudios, etc...

• **Para la CEAPA, al responder sobre este punto al Cuestionario, el que los formadores se preparen en Universidades españolas o extranjeras “es algo aleatorio. Sea en un sitio u otro, lo cierto es que han de estar bien formados... El rasgo más específico para estos formadores es que sean buenos comunicadores y capaces de transmitir el “veneno” necesario para que cale dentro. “Esta tarea es uno de los mayores retos que la comunidad educativa tiene en estos momentos”.**

• **Para la U. G. T., un proyecto de formación de formadores “en ningún caso debe configurar una nueva clase de enseñanza, sino que deberían ser los profesores más experimentados, más innovadores, más motivados los que, tras**

VALORACION  
POSITIVA

la preparación necesaria y, a ser posible siguiendo con sus propias experiencias, aunque sea de tipo parcial, actúen como formadores contando con la participación y aportaciones teóricas de los profesores universitarios". Y hacen una llamada para que no se olvide del reciclaje y actualización del profesorado de Formación Profesional, que requieren un tratamiento específico, como es la formación en empresas en nuevas tecnologías o en los cambios derivados de la organización del sistema productivo.

- Que "la Reforma fracasará", que "son el agente fundamental en la mejora de la calidad de la enseñanza y en la fundamentación de todo el Sistema educativo", que "valorar el perfeccionamiento del profesorado y poner las medidas necesarias para reciclarlo en esta etapa de transición"... son algunas de las frases que permanentemente destacan todos los que valoran la importancia del formador de formadores. Hay una fuerte unanimidad entre todos los Claustros de profesores, Centros públicos y privados, etc. en resaltar este aspecto. Muchos añaden que, a todo esto, hay que sumar la necesidad de que el propio profesorado crea en el Proyecto, lo asuma y se sienta estimulado a lo largo de su desarrollo.

- La F. E. R. E. considera positivo el establecimiento de programas de formadores de profesores. Es un punto clave para conseguir la calidad de la enseñanza. "Pero piensa que debería aprovecharse también como formadores a los especialistas en didáctica, metodología, organización, etc. que trabajan en el sector privado. No debe ser cauce único para este programa el ofrecido por el Ministerio. La iniciativa privada debe formar también a estos formadores."

Piden que de esta experiencia de perfeccionamiento puedan beneficiarse también los profesores en ejercicio de la Enseñanza privada.

- Para U. C. S. T. E. este tema está poco desarrollado en el Documento. "Es importante que esta formación se adecúe al modelo de formación permanente que conviene a los Centros". Apoyan el modelo de formación ligado a cada Centro de manera que revierta en su mejor funcionamiento y en un mayor trabajo de equipo. Hay que evitar que este grupo se convierta en una casta aparte.

- Para la Confederación Española de Federaciones y Asociaciones Pro Persona Deficientes Mentales (FEAPS), que hace una valoración muy positiva del Proyecto por el acercamiento sensibilizado que a lo largo y a lo ancho del texto se hace a la Educación Especial, el tema de la Formación del Profesorado es algo que hay que mimar. Es la base de la Reforma y "se le debe ofrecer no sólo formación y reciclaje profesional, sino ilusión por el Proyecto y motivación para el cambio, para dar un paso al frente en la mejora de la calidad del Sistema Educativo general. A la vez que la aceptación con gozo de alumnos con necesidades educativas especiales, promover la actitud de que son éstos los que requieren, de verdad, su profesionalidad y dedicación y que, además, vale la pena ofrecérselas". Hace una llamada para que en los programas de formación de formadores se tenga en cuenta la Educación Especial.



### ¿Cómo y dónde formarlos?

Las siguientes respuestas además de valorar como positiva esta iniciativa destacan dónde y cómo debe llevarse a cabo su formación

• La Dirección General de Educación de la Comunidad de Madrid, después de hacer un análisis de carencias en el Proyecto respecto a la formación inicial y permanente, hace su propuesta alternativa respecto a la formación inicial y permanente, “considerando que se debe realizar una programación de las actuaciones, basándose en un análisis riguroso de las necesidades, teniendo en cuenta las propuestas de la Reforma y estableciendo, en consecuencia, prioridades. Entre ellas, especial atención merece la formación de personal cualificado encargado de la formación de profesores, tales como:

- Profesores de Escuela Universitaria de formación del profesorado y Departamentos universitarios.
- Personal técnico para los Centros de Profesores y de programas de actuación provincial, autonómico y estatal.

Sería conveniente, para garantizar la repercusión de los programas de formación permanente en la calidad de la enseñanza el realizar programas de formación de profesores de un mismo Centro, vinculados a la elaboración de proyectos educativos y a la evaluación del Centro.”

• “Es un tema de vital importancia y habrá que prodigar esfuerzos de diverso tipo para que se haga realidad —así se expresa la CONCAPA— porque de eso dependerá en primer término la mejora de la calidad de la enseñanza, objetivo primordial de la Reforma. Consideran que es de gran importancia el aprovechar mejor los recursos existentes en las Universidades que cuentan ya con Facultades o secciones de Ciencias de la Educación y las ofertas de la iniciativa privada.”

• El Consejo General de Colegios de Economistas considera que para la mejora de la calidad de la enseñanza es este uno de los aspectos “más claros e importantes”. Pero es necesario que las Administraciones diversas, autonómicas, central, etc... creen actividades donde se formen estos expertos.

• El Servicio de Inspección Técnica de Educación del M. E. C. hace un análisis detallado de las consideraciones generales y concretas en las que debe desarrollarse la Formación del profesorado. En las que afectan a la formación permanente o continuada, sobre todo en este momento de transición, propone un plan de actividades y facilidades para la adaptación del profesorado al nuevo Ordenamiento del Sistema Educativo. “Este perfeccionamiento debe ser eminentemente práctico, participativo y siempre vinculado con la Universidad”. Expone un plan de programa de formación continuada, en el que considera los contenidos, las Instituciones Formativas, la Organización, los ámbitos, la Temporalización, los Procedimientos... etc. Y acaba con una exhortación a la Administración: “Si se desea conseguir del profesorado un alto nivel de implicación y de entusiasmo por la tarea educativa, su esfuerzo

y trabajo deben ser socialmente reconocidos, objetivamente valorados y realmente incentivados.”

- **Jaume SARRAMONA cree que es difícil valorar “a priori” la eficacia de un programa así.** “Sin duda, dice, es necesario preparar un profesorado responsable de la ulterior formación de los docentes, pero tal profesorado no puede ser contemplado desde la exclusiva perspectiva didáctica, tal como se hace en el punto 19.13.” **Además de la facilitación de la formación en Universidades extranjeras, convendría promover programas de postgrado (Maestrías) que llevaran a cabo las Universidades, no sólo con su propio profesorado de plantilla, sino también con profesores externos que se pudieran vincular de manera flexible a tales programas. Concluye diciendo que “la necesaria preparación en teoría científica de la educación ... demandará una preparación para los “formadores de formadores” que vaya más allá de unos cursos intensivos de una semana.”**

- **Las Escuelas Universitarias de Magisterio de la Iglesia subrayan la importancia que se da en el Proyecto al hecho de contar con “profesores de profesores”, tanto para la formación inicial como para el perfeccionamiento y reciclado del profesorado, y comparten la idea de que no abundan los especialistas que dominen a la vez la teoría y la práctica de la pedagogía escolar propugnada por el Proyecto. Destacan que existen especialistas en la línea pedagógica del Proyecto, que pueden prestar un servicio valiosísimo en la renovación escolar si se les sabe utilizar sin perjuicios sobre el sector privado al que pertenecen. Creen que se cuenta poco y mal para este tema con las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado. En ellas existe un marco insitucional y una cierta mentalización pedagógica que puede constituir la base para hacer de ellas un instrumento eficaz en la tarea de formar o reconvertir el profesorado que ahora se necesita.**

- **El A. P. A. de la Escuela Universitaria “D. Bosco” de Madrid, hace también un análisis de carencias en este tema en el documento ministerial y formula su propuesta alternativa. Creen que deben ser las escuelas de Formación del Profesorado quien se dedique a este objetivo, en una línea ascendente. Critican que la Administración sólo confíe en las instituciones que ella crea (por ejemplo, los CEPs). De esta institución aún están por ver sus resultados...**

“La figura del “formador de formadores” parece necesaria para llevar adelante un reciclaje continuo de los docentes. Pero no está claro su perfil profesional. Pero sin duda tiene que ser un buen profesional en ejercicio y gozar de prestigio entre los compañeros que le vean trabajar a diario, con capacidad para innovar y transmitir sus logros.”

- **Para ANELE no sólo es eficaz sino necesaria esta medida. La Reforma exige que esta etapa sea el primer paso, pues es la base del Sistema Educativo. “Si el “profesor de profesores” está preparado para impartir una docencia completa y continuada tanto en aspectos psicopedagógicos como en la técnica de enseñar y en aprendizaje de las áreas curriculares, estamos dando el primer paso para que nuestra sociedad comience un nivel más aceptable en la educación.”**

Habría que reestructurar las Escuelas de Formación del Profesorado para adaptarlas a la propuesta de Reforma educativa. Pero este es un planteamiento posible, y no el único. Cabe considerar otros, por ejemplo, el reciclaje de profesores mediante excedencias, asistencias a cursos de facultad, viajes de intercambios en el extranjero, etc...

- Para Tomás ESCUDERO la idea es obviamente una necesidad en nuestro país, pero el planteamiento del M. E. C. es muy general y, por tanto, difícil de criticar en uno u otro sentido. El éxito estará en cómo se haga operativo. Si no se complementa con otras medidas, puede crear expectativas y desencanto. La política de formador de formadores debe tener relación con la formación inicial permanente. Si sólo se piensa en el perfeccionamiento se estarán utilizando los recursos de modo parcial e ineficaz.

- Es una intención buena —dice Díez HOCHLEITNER—. “Este fue el objetivo del C. E. N. I. D. E. y de los I. C. E. además de la investigación educativa, llevándose a cabo durante los primeros años una gran labor, incluidas la formación de muchos de estos especialistas en universidades extranjeras. Sin embargo, muy pronto la Universidad empezó a hacer dejación de esta labor que, en todo caso, siempre requiere su colaboración para que la formación se realice al más alto nivel posible.”

- De las Jornadas para el Debate realizados por los CEPs de Salamanca, se entresacan estas conclusiones:

- Es prioritario poner en marcha un plan de actualización del profesorado actual antes de agilizar la Reforma, pues de lo contrario la misma Reforma estaría abocada al fracaso.
- Han venido fallando los mecanismos de selección en los cursos de perfeccionamiento organizados por la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado, porque han tenido prioridad docente recién salidos de las Escuelas Universitarias, cuando debieran haber sido primados los más antiguos del cuerpo.
- La actualización científico-didáctica debe ser obligatoria para el profesorado en activo y realizarse dentro del horario de permanencia obligada en el Centro.

- “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 el profesorado titular de dichas escuelas; para los segundos, aunque ayudados por los anteriores y por la Universidad en general, se debería hacer un esfuerzo serio para incorporar a un grupo, lo más amplio posible de profesores en ejercicio de los actuales niveles de E. G. B. y EE. MM. seleccionados mediante un adecuado currículum teórico-profesional, con cualificación en determinadas áreas de 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 de profesorado. (Claustro de Profesores del C. P. “San Nicolás” Adra. Almería).

• F. S. I. E. lo considera eficaz, con tal de que no sea el único cauce de formación el planteado por el M. E. C. Deben participar los Colegios de Doctores y Licenciados y los Centros de iniciativa social. Hace un amplio estudio del problema del profesorado en un documento que adjunta sobre "El profesorado, pieza clave para la Reforma del Sistema educativo".

• El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados "cree que 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".

• La Asociación de Centros para la Escuela Pública (A. C. E. P.) recoge en el apartado dedicado a la Formación del Profesorado una serie de consideraciones en cuyo marco debe realizarse la Reforma. Dicen:

"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 así mismo una evaluación periódica de la capacitación del profesorado, especialmente de funcionario."

• Para GARCIA GARRIDO este tema es "de enorme importancia al que habrá que prodigar esfuerzos para que se haga realidad, porque de él depende en parte la mejora de la calidad de la enseñanza..." Pero el recurso a Universidades extranjeras es poco rentable, existiendo en España Universidades con niveles en términos comparativos, de mayor a igual que los que puedan tener otros países avanzados. Habría que ordenar mejor esas facultades y actualizar sus programas.

• Los MRPs creen que la creación de roles dentro del profesorado, como pueden ser los de "Formador de Formadores", "Asesores", "Facilitadores",... deberían realizarse de forma descentralizada, ligada al modelo curricular que en la zona se éste desarrollando y teniendo en cuenta las necesidades y propuestas que allí se generen.

La aparición del plan de "formador de formadores" del M. E. C. y ciertas Comunidades Autónomas, sin previo diseño de necesidades y modelos de perfeccionamiento del profesorado, ha hecho que éste contenga una serie de vicios como verticalidad del diseño, alejamiento de los puntos de reciclaje respecto a la práctica cotidiana de los asistentes, teoricismo del contenido, etc., que hacen prever su ineficacia y el consecuente derroche de fondos públicos.

• FERNANDEZ ENGUITA considera vital para paliar el desfase entre la necesidad inmediata de una mejor y distinta formación del profesorado 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... El plan de formador de formadores, como cualquier otro, requiere una adecuada formulación previa en térmi-

nos de quién necesita qué, o sea, a quiénes debe llegar esa formación y en qué debe consistir.

Existen opiniones que no consideran eficaz la existencia de estos “formadores”. Son respuestas escasas y lo expresan de este modo.

- Para Rodríguez Adrados sería suficiente la formación universitaria de especialistas, más un buen sistema de selección más unos cursos de formación didáctica impartidos por la propia Universidad.
- Para los profesores del Instituto de Bachillerato “Comuneros de Castilla” de Burgos, “esta Institución no es necesaria. Para el profesorado con experiencia será más que suficiente una información bibliográfica. Si fuese necesaria una formación, es la Universidad el Centro idóneo”.
- José María Mohedano considera poco eficaz este planteamiento... Desde su experiencia... se inclina por la contratación de expertos en cada materia en los cursos de perfeccionamiento del profesorado, que deben ser breves, intensos y sobre materias muy concretas.

Punto aparte merece un grupo de respuestas que no se pronuncian sobre el tema a la espera de que el M. E. C. dé a luz el Proyecto sobre el Plan de Perfeccionamiento del Profesorado. Sólo a la luz de él se podría saber cuál es el alcance de este perfil, qué objetivos pretende conseguir y qué medidas va a poner en marcha.

### Síntesis


1. La opinión más generalizada en todos los sectores es la de subrayar la importancia indiscutible que tienen el profesorado en la acción educativa y en considerarlo como el factor imprescindible y prioritario en el éxito de la Reforma: “Sin profesorado y sin una cualificación adecuada del mismo ni hay actividad educativa ni Reforma del Sistema posible”.
2. Un sector mayoritario y de opinión considera que la figura del “formador de formadores” es muy positiva con tal que no se cree con ella una nueva casta en el profesorado.
3. Entre los que mantienen esta opinión se dan divergencias en el modo y en el donde formarles.

Un sector importante cree que esta figura debe tener relación con la formación inicial.


Los encargados de esta formación inicial deben a su vez formarse en la Universidad y en las escuelas de formación del profesorado (adaptadas a la nueva situación).

NO ES EFICAZ

NOTA



Los encargados de la formación permanente pueden tener otros lugares para su perfeccionamiento (C. E. Ps, I. C. Es, Escuelas Universitarias, Colegios de Licenciados, el propio Centro de trabajo...). La responsabilidad de fijar los contenidos corresponde a la Administración.

4. Hay un sector importante que, (fundamentalmente maestros y colectivos sindicales) propugna el cuerpo único de enseñantes e insiste en el Centro único de formación de profesores con la misma duración y titulación equivalente.
  5. Casi todos coinciden en la importancia de la formación continua, pidiendo que se amplíe y mejore la oferta actual. Algunos proponen la generalización del “año sabático”.
  6. Un sector minoritario está a la espera del Proyecto de perfeccionamiento del profesorado del M. E. C. para dar su opinión.
- 

---

# Pregunta 11: Calidad de Enseñanza

---

- *¿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 alguna más?*

## Situación de las Preguntas

---

**L**A reforma del sistema educativo ha de entenderse estrechamente ligada a otros procesos de innovación y cambio social en ámbitos culturales, labores y económicos; exige, además, llevar a la práctica, de forma decidida, un conjunto de medidas, a lo largo de los próximos años, que unidas a la voluntad de todos los sectores más vinculados con la educación por llevar adelante el Proyecto de Reforma, aumenten de modo significativo, la oferta y la calidad de la enseñanza. Este conjunto de medidas permitirá abordar con garantías de eficacia los cambios estructurales que se han propuesto en el documento ministerial.

Estas medidas, adoptadas algunas ya en este mismo curso, se proponen mejorar la calidad y promover la innovación educativa. Se concretan en las siguientes:

- Impulsar la colaboración con otras instituciones para planificar la oferta educativa de la Educación Infantil y proporcionar recursos humanos y materiales a proyectos educativos que se adecuen a dicho modelo.
- Apoyar los proyectos educativos elaborados por los centros que se orienten a dotar de mayor optatividad al currículum.
- Facilitar, mediante ayudas económicas, el desarrollo de proyectos de innovación.
- Fomentar la educación física y la práctica deportiva.
- Incrementar la plantilla de profesores en los centros.
- Aumentar la dotación de materiales educativos.
- Ampliar los equipos psicopedagógicos.
- Incorporar servicios de orientación.
- Reducir la ratio.
- Extender progresivamente las prácticas en empresas a todos los alumnos de F. P.-2.
- Organizar cursos y seminarios de perfeccionamiento científico y didáctico para el profesorado.
- Ampliar la oferta de licencias por estudios.
- Organizar cursos para los equipos directivos de los centros.

## Respuestas

**S** E da un consenso generalizado en que las medidas propuestas, en su conjunto, son válidas y que, si llegan a ponerse en práctica, ese hecho, por sí mismo, llevaría a un cambio cualitativamente considerable en el Sistema educativo. No obstante, sin negar la validez de todas y cada una de ellas, hay quienes las priorizan de modo distinto.

Existe coincidencia en echar en falta la evaluación económica y financiera de estas medidas, sin la cual, *“todas quedarían en un discurso de buenas intenciones”*.

Para el estudio de cada una de las respuestas se sigue una doble línea:

- A. Los que están de acuerdo y ordenan prioritariamente su propuesta. Se añaden otras si se proponen.
- B. Los que no están de acuerdo: sus razones y propuestas.

### Los que están de acuerdo.

- La Confederación Española de Federaciones de Asociaciones Pro Personas Deficientes Mentales (F. E. A. P. S.) considera que son válidas si llevan aparejado el estudio de organización y financiación paralelos que requiere.



• Para U. C. S. T. E., las medidas son necesarias, pero pecan, en la mayoría de los casos, de falta de concreción. "Sin un incremento de plantillas adecuado los Centros no podrán organizarse adecuadamente".

• "Las medidas para aumentar la calidad del Sistema Educativo nunca son suficientes; no obstante, las que se proponen, pueden ser suficientes en principio, si realmente se llevan a cabo". Así se expresa la Federación Comarcal de APAs de Centros Públicos "La Palloza", León. Consideran prioritarias:

- Disminución de la ratio.
- Incremento de plantillas
- Ampliación de equipos psicopedagógicos.
- Extensión de prácticas en las empresas.
- Incorporación de servicios de Orientación.

• Para ANELE, en principio sí se consideran adecuadas, pero hacen las siguientes reflexiones:

- a) El repertorio de medidas propuestas debe aplicarse de forma sistemática y dotarse a los Centros y al Sistema en su conjunto, de los medios necesarios.
- b) Establecer una prioridad clara: la formación del profesorado que ha de impartir la Reforma. Incrementar su plantilla, organizar cursos y seminarios de perfeccionamiento. La equiparación del salario del profesorado con niveles laborales similares a los de la empresa privada.
- c) Consideran prioritario el capítulo de los materiales educativos; la dotación y enriquecimiento progresivo de las bibliotecas del Centro, de aula y del profesorado son un medio cuya relación coste/eficacia es óptima.
- d) En cuanto a otras medidas concretas convendría hacer hincapié en la necesidad de dotar a los alumnos, tan temprano como sea posible, de las correspondientes técnicas de trabajo intelectual, como medio para prevenir el fracaso escolar y facilitar la formación futura.
- e) Estas medidas se deberían repartir por igual en todo el ámbito nacional, atendiendo muy especialmente a las zonas rurales y a los colegios pequeños y poco dotados de medios, donde las necesidades sociales y económicas llegan a lo alarmante.

"Sería necesario poner solución a aquellas aldeas, pueblos y zonas urbanas carentes de medios e incluso, en los que los niños no pueden asistir a la escuela porque no la hay." Concluyen que la calidad de la educación está en relación con un conjunto de variables que potencian la dinámica interna de los Centros Escolares. "Las acciones que se incluyen en el Proyecto no tendrán ninguna repercusión si el clima de los Centros, el nivel de motivación de los profesores, la estructura organizativa o el control del sistema continúan en la situación actual."

• Escudero Escorza opina que es difícil valorar si van a ser o no suficientes, pero si se realizan, “mejorará significativamente la calidad del Sistema Educativo”. Aún considerando todas importantes cree que es prioritaria “la mejora de la orientación y tutoría en los Centros de Enseñanzas Medias.”

• Para Díez Hochleitner estas medidas son encomiables. Pero, ninguna de ellas por sí sola, ni todas ellas juntas, garantizan unos resultados de calidad puesto que estas medidas son instrumentales y la calidad tiene que ver con un Sistema de valores ejercido por los principales actores del proceso educativo: estudiantes, profesores, padres y aún la propia sociedad. “La voluntad de estudio y de superación de los estudiantes, la vocación y dedicación de los profesores, el apoyo y estímulo amoroso de los padres, la competitividad y solidaridad de la sociedad son lo más decisivo.”

• José María Mohedano considera acertadas, en su conjunto, las medidas que se proponen en el Proyecto para aumentar la calidad de la enseñanza en el Sistema Educativo. Deben ser prioritarios, los apartados 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10 y 12. Y el apartado 9 («reducir el número de alumnos por aula») lo pone en primer lugar.

Propone también como medidas muy importante la supresión de la obligatoriedad de que los Profesores Agregados de Bachillerato tengan que impartir las llamadas asignaturas «afines» para completar su horario. “Se evitarían muchas frustraciones y mejoraría la calidad de la enseñanza.” Esta misma medida la apoya totalmente el Profesor Adrados.

• Para numerosos claustros de Profesores, tanto de centros de E. G. B. como de Bachillerato, las medidas son correctas, “si es que existe la voluntad de llevarlas a término con decisión y coraje”. No son necesarias muchas más, dicen pero priorizan 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.

• La FERE y los muchos centros confesionales, que están en su línea, consideran correcta las medidas descritas en el punto 21.6 y a lo largo de todo el Proyecto con tal de que:

- Efectivamente se realicen y no sean solamente una declaración de intenciones.
- Se entiendan 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 de nuestro Sistema Educativo —apostillan— aunque no lo reconozca explícitamente el Proyecto de Reforma.

**Consideran como medidas prioritarias:**

- 1ª La formación del profesorado en ejercicio. Sin ella, es imposible conseguir los objetivos de la Reforma.
- 2ª La ampliación de la enseñanza comprensiva hasta los dieciséis años que exige de los profesores un cambio radical de mentalidad y de actitud sin los cuales podría resultar perjudicial dicha ampliación.
- 3ª La formación de los equipos directivos de los Centros.

- 4ª Dotar de profesorado de apoyo y de equipos psicopedagógicos a todos los Centros, no sólo públicos sino también privados.
- 5ª Una mejor retribución y unas mejores condiciones de trabajo del profesorado, tanto público como privado, para incentivarlo y motivarlo.
- Numerosos centros, con más o menos fidelidad al orden de las medidas prioritarias anteriores, abogan por las mismas o parecidas. Entre ellos varios apuntan, que sea impartida la Formación Religiosa o la Etica, en su caso, tanto en la Enseñanza Primaria como Secundaria, dentro del horario escolar.
  - Los CEPs de Salamanca, reunidos en Ciudad Rodrigo, en sus propuestas al Debate, y como corolario final, concluyen que las medidas son buenas, pero si la Reforma quiere llevarse a cabo, se exige un aumento de gastos destinado a educación,
    - aumentando la plantilla docente,
    - dotando a los centros de material,
    - prestando más atención a las demandas económicas del profesorado, si es que se quiere dignificar socialmente su profesión.
  - La Asociación Coordinadora Estatal de Pedagogía (ACEP), estando de acuerdo con las medidas, las sintetizan pidiendo a la Reforma:
    - Realismo.
    - Recursos materiales y humanos.
    - Evaluación transparente.
    - Incidencia en el principio de *compensatoriedad* (en los lugares más necesitados socialmente).
  - La Federación de Enseñanza de U. S. O. considera que para que en nuestro país se pueda realizar una educación de calidad es imprescindible:
    - Dar prioridad presupuestaria a la educación
    - Modernizar el proceso educativo y la organización de la enseñanza.
    - Actualizar el personal docente.
    - Replantear totalmente la actual Administración educativa.
    - Respetar el pluralismo.
  - Para F. S. I. E. las medidas son correctas siempre que no se discriminen de tales medidas a los alumnos, a los padres y a los profesores de los Centros de iniciativa social.

Consideran, como tantos otros, que es prioritaria una mejora de las condiciones laborales para el profesorado. Esas condiciones las exponen en un documento que aportan titulado: "El profesorado, pieza clave de la Reforma del Sistema Educativo." Están son algunas de las ideas desarrolladas en su documento:

- Mejora en la financiación del profesorado y de la educación.
- Valoración de la función docente.
- Potenciar su formación inicial y permanente.
- Mejorar su situación laboral.
- Facilitar más licencias por estudios.
- Aumento de plantillas.
- Dotación de Equipos de apoyo a los centros.
- Autonomía de los Centros.

• **F. A. E. A. (Federación de Asociaciones de Educación de Adultos)** mantiene un cierto escepticismo sobre los resultados de la Reforma; temen que ésta sólo se limite a unos cuantos cambios nominales: alargar la educación obligatoria de catorce a dieciséis años, y a una superación del escandaloso fracaso escolar a base de la medida administrativa de suprimir el título de Graduado Escolar...; desea que el M. E. C. no caiga en la tentación de eludir los problemas, haciendo sólo una operación de estética.

Crean que el M. E. C. no ha asumido que una persona se considera adulta a todos los efectos a partir de los dieciocho años. Esto exigiría un conjunto de medidas que ellos apuntan.

“Es sintomático, dicen, que el tema de adultos no aparezca en el cuestionario enviado para el Debate.” Consideran que 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. 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 nos 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 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”.

Concluyen con una serie de consideraciones que, enmarcadas y analizadas en la pregunta 12, perfilan las carencias del Proyecto de Reforma respecto a la Educación de Adultos.

• Para la C. E. C. E. las medidas para mejorar la calidad de la enseñanza es un aspecto fundamental de la Reforma, como en tantos momentos se han ido señalando. Todo lo apuntado en el Proyecto, que la favorezca, será bien recibido; pero temen que también ello conlleve un trato discriminatorio para el Sector privado. Además de las consideraciones de tipo doctrinal que extensamente exponen en el Documento de Propuesta de la Confederación, valoran como prioritarias:

- 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 esté en posesión de una auténtica vocación docente,
  - que esté actualizado y motivado en su tarea profesional,
  - bien retribuido,
  - con la estabilidad suficiente en el Centro.

• **Los Movimientos de Renovación Pedagógica, al no dar respuesta al Cuestionario, tampoco se pronuncian sobre si son o no adecuadas las medidas del punto 21.6, pero en su "Acercamiento Crítico" al Proyecto exponen una serie de condiciones para la Reforma que de no darse, harían inviable la mejora de la calidad de la enseñanza y, como conclusión, la propia Reforma. Señalan entre otras:**

1. La Reforma del Sistema Educativo tiene que ser un proceso permanente.
2. Es necesaria una redistribución del territorio que haga posible una nueva unidad administrativa. Esta unidad tendría como objetivo atender a la población escolar englobada en el ámbito de la enseñanza no universitaria a partir de los cero años y conseguir la coordinación de todos los recursos educativos que inciden en el sector territorial tanto personales como materiales. Las funciones y competencias de esta unidad administrativa serían:
  - a) Planificar y construir los Centros Escolares correspondientes a la enseñanza no universitaria a partir de cero años y equipar dichos Centros.
  - b) Apoyo técnico y económico al mantenimiento, funcionamiento, financiación e infraestructura de los Centros.
  - c) Montaje y asesoramiento de servicios complementarios: higiene, salud escolar, Equipos Psicopedagógicos, bibliotecas...
  - d) Adscripción de nuevos profesores.
  - e) Formación Permanente y Renovación Pedagógica.
  - f) Supervisión y evaluación de los Centros Educativos y de los trabajadores de la Enseñanza (docentes y no docentes).
  - g) Coordinación y relación de planes de formación profesional, según las necesidades socioeconómicas del sector.
  - h) Organización de programas de Formación de Adultos.
3. Introducir un estudio sobre la financiación de la Reforma en el que se incluya un capítulo sobre temporalización de la implantación de la misma, y previo el estudio realista correspondiente, la fijación de los índices de incremento del Presupuesto de Educación correlativos a la implantación temporalizada, con carácter vinculante para el Ministerio de Hacienda.

4. Un estudio de medidas sobre el profesorado en el que se toquen los temas de plantillas, titulación, capacitación, formación inicial, planes unitarios territoriales de Formación del Profesorado.

5. Una Programación de construcciones escolares y modificación de las existentes para las etapas:

- a) De cero a ocho años, en un único centro educativo.
- b) De ocho a dieciséis años, en un único centro, aunque con espacios diferenciados para la Primaria y Secundaria Obligatoria.

Los edificios escolares deberán suprimir las barreras arquitectónicas y permitir la posibilidad de realizar agrupaciones flexibles del alumnado.

6. Medidas sobre agrupaciones de alumnos tanto a nivel de aula (ratio) como a nivel de centro.

- A nivel de aula:

De 0-1 = 5 alumnos por aula  
De 1-2 = 10 alumnos por aula  
De 2-3 = 14 alumnos por aula  
De 4-8 = 20 alumnos por aula  
De 8-16 = 25 alumnos por aula  
De 16-18 = 25 alumnos por aula

- A nivel decentro:

De 0-3 = 40 alumnos por centro  
De 3-16 = 200 alumnos por centro

7. Estabilidad de los equipos docentes.

8. Medidas sobre excedencias y jubilaciones.

9. Autonomía de contratación de los centros.

- Para el Consejo General de Colegios de Economistas de España, las medidas son adecuadas, pero hacen notar que sin los recursos económicos adecuados y suficientes, ninguna de las medidas se van a poder llevar a efecto.

Entre las nuevas medidas a tener en cuenta, destacan el papel que tiene que jugar la incorporación de nuevos colectivos al mundo docente: Informáticos, economistas, sociólogos, etc., "estos profesionales tienen que cubrir un hueco que no se puede llenar con la mera reconversión o reciclaje del profesorado actual."

NO SON  
SUFICIENTES

No están de acuerdo:

Pocas respuestas hay que expresamente digan que no están de acuerdo con la tesis ministerial; incluso, entre los que así lo afirman, si se analizan, se nota una cierta coincidencia, aunque añaden otras, por considerar incompletas las del Proyecto o porque prefieren otro orden de prioridades.

- Para García Garrido no son suficientes en principio; no dejan de ser expresiones de deseo, todas ellas de gran interés, pero escasamente concreta-

das en acciones precisas. Falta, ya de entrada, una evaluación financiera de las medidas más imprescindibles. Si se camina además (lo que juzga improcedente) hacia un cambio de la actual estructura institucional, falta un estudio detallado de los costes económicos y sociales que tal cambio comportaría, 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 su juicio, el Proyecto presentado por el Ministerio no lleva a cabo un estudio adecuado de esos objetivos. Este punto puede resultar particularmente espinoso, pero no hay más remedio que acometerlo, de modo abierto y tentativo.

“Por lo demás —concluye—, 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.”

• Para la CEAPA el punto 21.6 del proyecto es un buen rosario de medidas. Todas juntas y en la línea marcada parecen acertadas. Lo de suficientes es algo difícil de calibrar.

“Hay pequeñas medidas que tienen grandes efectos, y lo contrario también se da.”

Una de las connotaciones peyorativas de la Escuela pública, abarcando en este concepto hasta la última Universidad, es que nadie la siente suya, como algo propio, como algo sentido.

“Este reto supone para el Ministerio el dedicar un gran esfuerzo a conseguir este objetivo. Conseguirlo pasa por dineros, dotaciones, medios, pero también por una campaña específica de apoyo y dignificación de la Escuela pública. Hay que transformar el concepto de que la Escuela pública es sinónimo de: más baja calidad de dotaciones, menor prestigio social. Dar la voltera a todo esto no es tarea fácil, pero hay que situar de una vez por todas a la Escuela pública en el lugar y sitio que le corresponde. Más aún por un gobierno, que en estos momentos es socialista.”


• Según la CONCAPA, en una respuesta similar a la de García Garrido, no son suficientes. En principio, no dejan de ser expresiones de deseo, todas ellas de gran interés, pero escasamente concretas en acciones precisas. Falta, ya de entrada, una evaluación financiera de las medidas más imprescindibles. Si se camina además hacia un cambio de la actual estructura institucional, falta un estudio detallado de los costes económicos y sociales que tal cambio comportaría, y que consumirían y superarían los recursos potenciales disponibles a medio plazo.

“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.”

---

## Síntesis

---

- El grado de acuerdo con las medidas propuestas en el proyecto del Ministerio es alto. En su conjunto estas medidas son valoradas como positivas por casi todos los que responden al Cuestionario. Algunas respuestas precisan al apoyarlas que lo importante es “que se cumplan”.
  - Un sector amplio considera que, de cumplirlas, por si mismas conllevarían un cambio cualitativo considerable del Sistema Educativo.
  - Otro grupo, sin negar la validez de todas y de cada una, echa en falta un estudio serio y profundo de la evaluación económica y financiera de las mismas.
  - Por último, según la mayoría, las medidas prioritarias que hay que poner urgentemente en marcha son todas las relativas a la formación y reciclaje del profesorado.
- 



---

## Pregunta 12: Calendario de aplicación de la Reforma

---

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

### Situación de la pregunta

---

**L**A puesta en marcha del Proyecto exige fijar un horizonte temporal delimitando plazos concretos para su realización y a la vez infundiendo confianza a los sectores educativos implicados.

En primer lugar, el Ministerio de Educación, durante el curso 87/88 ha impulsado un Debate en todo el territorio nacional para discutir el Proyecto.

Paralelamente se ha ido elaborando el Diseño Curricular Base para todos los niveles educativos. Al mismo tiempo se han puesto en marcha las medidas recogidas en puntos anteriores y que no estaban condicionados por la decisión sobre una u otra estructura del Sistema Educativo; profesorado de apoyo;

---

recursos materiales; ampliación de equipos psicopedagógicos y de servicios de orientación en los Centros; mejora de la Educación Técnico-Profesional y Formación del Profesorado. Simultáneamente se han ido apoyando todas las propuestas que los Centros han ido haciendo de forma autónoma para mejorar la oferta educativa, priorizando aquéllas que han abordado desde una perspectiva curricular integradora los años finales de la actual E. G. B. y los primeros cursos de las Enseñanzas Medias.

- Durante el curso 88/89 se continuará la elaboración del Diseño Curricular y en estrecha relación con sectores empresariales y sindicales para la nueva Educación Técnico-Profesional en sus distintos niveles.
- Durante el curso 89/90 se intensificará la preparación de la Reforma con el fin de garantizar la actualización científica y didáctica del profesorado y la provisión de recursos y materiales que hagan posible el cambio educativo.

Al finalizar este proceso se iniciará la modificación de la actual ordenación del Sistema Educativo, comenzando por aquellas etapas que van a experimentar un cambio más profundo: los alumnos de la educación obligatoria primaria (6 años) y los del primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria (12 años).

De acuerdo con esta previsión y durante los seis siguientes cursos, se irá modificando, año tras año, el conjunto del sistema Educativo.

## Respuesta

---

**E**STA pregunta sólo tiene contestación dentro del marco del cuestionario, de ahí que sean muy escasas las valoraciones o propuestas alternativas que sobre ella se hacen. Excepto pequeñas objeciones sobre la utilidad o no de dicho calendario y su mayor o menor rapidez en su puesta en marcha, la mayor parte de las respuestas están de acuerdo con dicho calendario, lo consideran prudente y realista, aunque con matices y medidas temporalizadas distintas.

Dejando a un lado el gran número de posturas coincidentes y que, según su expresión, *"no tienen nada que añadir"*, se explicitan sólo aquéllas opiniones que exponen, ya temores o recelos al calendario, ya matices sobre la lentitud de su puesta en marcha, o, por el contrario, precisiones sobre su aceleración.

- Para algunas asociaciones de padres y ciertos Centros del sector privado existe una opinión, —dicen *"generalizada"*— de que "el Gobierno no esperará a la aprobación de la Ley, sino que irá introduciendo reformas parciales, las incluidas en el programa y cualquier otra, por lo que se puede llegar a una situación de hechos consumados, ni aprobados ni rechazados por la sociedad". Les preocupa lo que puede representar para los Centros privados, que de buena fe están colaborando en la discusión de un Proyecto, que debería dar satisfacción a toda la sociedad española.

## TEMORES

• Para ANCABA “La periodización que se establece adolece de un vicio gravísimo: el dar por sentado que lo que se va a aplicar en el referido Calendario es lo que el Proyecto somete precisamente a Debate. Lo que significa que este se convierte en mera ficción”.

• Para Jaime Sarramona, “el calendario propuesto resulta prudente y factible de ser llevado a la práctica con las diversas medidas previstas para la aplicación de la Reforma. Tan sólo indicar que la conclusión presentada en el apartado 21.14 respecto a poner en primer plano al final de este período el objetivo de generalizar la impartición en un solo Centro de los dos primeros ciclos de la Educación Secundaria obligatoria, no se deduce lógicamente de las dos formas de concretar la primera etapa de la Educación Secundaria (12–16 años)”. Si existe la voluntad política y la creencia pedagógica de que es mejor la alternativa de impartir toda la Educación Secundaria en un solo Centro, convendría aplicarla desde un principio de manera generalizada, siendo la excepción los Centros que no la imparten completa y no a la inversa. Otra cuestión es especializar los Centros en Primaria y en Secundaria allí donde no es posible unificar ambas etapas en uno solo.

Y concluye: “La propuesta dualidad de titulación en Secundaria y la separación de Centros puede ser un punto para abortar la auténtica reforma”.

• La CEAPA considera correctas estas etapas. La gran pregunta que se hacen después de la huelga de profesores del curso 87/88 es si “*todavía es posible*”. Y concluyen: “En los esfuerzos de esta Confederación de las Federaciones que la integran para explicar la Reforma a nuestras bases nos hemos visto sorprendidos con un sentimiento en el profesorado que nos preocupa: apatía, indiferencia. Hay honrosas excepciones, pero habrá que trabajar mucho los aspectos humanos dinamizadores dentro del profesorado para que toda la Reforma plasmada sea posible. Esta Reforma habrá que vestirla, mimarla y exigirla.”

• Para U. C. S. T. E. las etapas diseñadas son formalmente correctas, pero es difícil creer que se puedan cumplir adecuadamente los plazos. Apuestan por una Reforma válida y bien hecha; esto implica dedicar el tiempo y los recursos necesarios.

• El Consejo General de Colegios de Economistas considera que el proceso de Reforma y las etapas de su implantación, (una vez definida y aprobada) deben ser rápidas.

• Algunos Claustros de profesores de Centros públicos de E. G. B. y de Bachillerato, comprendiendo la complejidad que un cambio educativo de tal envergadura entraña, consideran 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.

HAY QUE ACELERAR

## HAY QUE FRENAR

## MATIZAN EN EL ACUERDO

2. Se corre el riesgo de que al prolongar tanto en el tiempo la puesta en 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, —concluyen— ¡cuálquiera arranca de nuevo en veinte años!”*

- Para U. G. T. las graves deficiencias del actual Sistema Educativo, y especialmente de la F. P., junto con el reto de la plena integración en la C. E. E. para 1992, con la consiguiente movilidad laboral y homologación europea de cualificaciones profesionales, no permiten esperar los plazos previstos sin acometer con la máxima urgencia las reformas propuestas desde hace tiempo, tanto desde U. G. T. Confederal, como desde F. E. T. E. para la actual F. P.

- Para la F. E. R. E. y muchos colegios confesionales, por el contrario, las etapas previstas en el calendario de implantación de la Reforma son algo precipitadas, y se preguntan: “¿Todos los profesores de primero de Primaria y primero de Secundaria estarán preparados para iniciar la Reforma del curso 1990/91. ¿Estarán readaptados los Centros?”

Constatan que no se están cumpliendo las previsiones para el curso 87/88. “Por ejemplo, —dicen— no se ha invitado al sector privado a colaborar 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 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.”

- Díez Hochleitner cree que el calendario propuesto es prudente y sensato. “Para la aplicación de la Ley General de Educación de 1970 también se elaboró un calendario prudente, apoyado en un detallado modelo macroeconómico, en una planificación cuidadosa de la expansión universitaria, en un plan de desarrollo normativo, etc. Los “afanes” de los sucesivos equipos pronto quebraron el ritmo previsto de aplicación progresiva”.

La experiencia mundial demuestra que la aplicación de una Reforma con efectos profundos requiere varias décadas de acción continuada y coherente.

- García Garrido, en una respuesta muy similar a la que apoya la CONCAPA, considera que el calendario de aplicación de la Reforma debe estar 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 los cambios estructurales se reducen el 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 14–16 años, de tal manera que en unos pocos años —y no desde el primer momento— se alcanzase una tasa de escolaridad del 100 por 100 a esas edades (que podría declararse obligatoria, por ejemplo, a partir de 1992).”

• La C. E. C. E. en amplio informe presentado al Ministerio sobre el Proyecto de Reforma, recoge un párrafo dedicado al “Proyecto de implantación de la misma” (4.10.5).

En él se dice:

“La implantación de la Reforma habrá de efectuarse con *flexibilidad* y previendo los *plazos precisos* para que los Centros puedan introducir las adaptaciones necesarias, sin verse perjudicados en sus legítimos intereses. Temas como el de la autorización o el de la clasificación legal de los Centros habrán de ser tenidos en cuenta en ese sentido.



Otro tanto puede decirse en cuanto a la acomodación de niveles y sus ciclos para mantener el régimen concertado y la financiación consiguiente.

Se debe ponderar por otra parte, en toda su importancia, el hecho de que ningún profesional de la enseñanza resulte perjudicado como consecuencia de la Reforma, lo que exigirá una especial atención a sus derechos adquiridos en temas como, entre otros, el de las titulaciones requeridas.

Finalmente, se considera que, dada la trascendencia de la Reforma y las demoras en la presentación definitiva de alguno de sus contenidos por parte de la Administración educativa, consideramos muy necesario *mantener la información* a través de los cauces oportunos para que la sociedad y cuantos se vean afectados por esta Reforma alcancen a percibir la importancia y consecuencias de la misma.”

## Síntesis

- Un gran número de respuestas apoya el Calendario de aplicación de la Reforma tal como se contempla en el Proyecto, aunque algunos albergan temores sobre su posibilidad y viabilidad en estos momentos. Se podrá llevar a cabo tal como se proponen si se gana de nuevo la confianza del profesorado.
- Un sector importante, aunque minoritario, por el reto que supone la total Integración de España en todos los foros Europeos, opina que hay que afrontar la Reforma con la máxima urgencia, acortando los plazos en la medida de lo posible.
- Otro sector, también importante pero no más numeroso, piensa que es un Calendario algo precipitado. Opinan que antes hay que concienciar y preparar al profesorado.
- Hay quienes opinan que hay que introducir una cierta flexibilidad en los plazos previstos, introduciendo inteligentemente, las modificaciones que se consideren necesarias en el Calendario para bien de la propia Reforma.

- 
- Algunos colectivos de profesores piensan que un largo período de Reforma puede ser un elemento desmotivador y dejar desfasada la necesaria adaptación de su propia formación. Proponen como alternativa: la elaboración de sistemas correctores permanentes de adecuación de los contenidos a la realidad.
  - Algunos proponen un sistema de Renovación permanente del Sistema Educativo sin necesidad de cuestionar todo el sistema cada vez que se necesita introducir algún cambio.
- 

---

# Pregunta 13: Integración Educativa

---

## Situación del problema

---

**F**RENTE al concepto tradicional de Educación Especial como sistema paralelo al margen de la educación ordinaria, el Ministerio de Educación y Ciencia ha optado desde la entrada en vigor en 1985 del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial por un proyecto educativo **individualizado, normalizador e integrador** que dé respuesta a las necesidades de los alumnos, cualquiera que éstas sean.

El modelo de escuela renovada que el Proyecto de reforma propugna ya se inició, en parte, con la puesta en marcha del Programa de Integración en la escuela ordinaria de alumnos con necesidades educativas especiales. A su vez, la renovación educativa que la reforma presupone, hará más razonables las modificaciones y las medidas tomadas en su día del propio programa de integración: flexibilidad de la organización escolar, aumento de profesores de apoyo, evaluación y promoción, renovación de la formación inicial y permanen-

---

te del profesorado, adaptaciones curriculares y modalidades de escolarización (que podrán aconsejar, en determinados casos, la escolarización de algunos alumnos en aulas especiales o en Centros específicos).

La tendencia hacia una integración creciente, objetivo del programa, obligará a una transformación inteligente y realista, parcial o total de estas aulas o Centros.

La importancia de los primeros años de la vida del niño exigirá una actuación educativa mayor en los alumnos que muestren algún tipo de necesidad educativa especial en esta etapa, así como impulsar los cambios metodológicos y las modificaciones organizativas, tanto en el aula como en el Centro, para que los alumnos escolarizados en los niveles de Primaria o Secundaria Obligatoria reciban una Educación **normalizada e integradora**. Terminada la etapa obligatoria se arbitrarán Centros de secundaria postobligatoria (Bachilleratos o Educación Técnico-Profesional) en los que puedan continuar su educación de la forma más integrada posible.

La profundidad del cambio educativo que la nueva concepción de la educación especial requiere y el desarrollo del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial han exigido la creación de un Centro Nacional de Recursos encaminado a la formación de profesores y profesionales, la creación y adaptación de metodología y materiales curriculares, la adaptación de instrumentos de valoración para niños con necesidades educativas especiales, así como la promoción de la investigación en este campo.

## Respuestas:

---

La opinión sobre la Educación Especial y la Integración educativa, al no estar expresamente preguntada en el cuestionario, la silencian (o lo tocan de pasada) quienes se ha limitado a responder a las preguntas formuladas en él.

Existen, sin embargo, muchas propuestas y reflexiones enviadas que, dada la importancia que tiene y que dan al tema, matizan la propuesta ministerial u ofrecen variaciones o alternativas.

Es obligado decir que pocos temas concitan tantas coincidencias, sobre todo en la filosofía integradora, como este punto. El que el Programa de integración educativa lleve varios años de puesta en marcha y con un grado alto de valoración positiva del mismo, como refleja el informe de evaluación del programa de integración recientemente editado por, el Ministerio de Educación y Ciencia, en base a la encuesta realizada en todos los Centros de Integración y profesores del primer año experimental del programa, es la razón básica del grado de acuerdo con él y de las pocas reflexiones críticas o propuestas diferenciadas que se han ofrecido en el Debate.

Se recogen a continuación las reflexiones o matices que han llegado a la Dirección General de Renovación Pedagógica en los informes enviados por Instituciones, Centros o respuestas individuales.



## Puntualizaciones

• Comisiones Obreras, sin incidir directamente en el tema, en su propuesta de ordenación del sistema, habla del carácter integrador de toda la estructuración del sistema educativo, en el que se debe tener en cuenta la diversidad individualizada con el apoyo de profesores, gabinetes y equipos de apoyo que permitan conseguir el éxito en la integración. Consideran necesario el diseño de un Programa de Educación Especial. El Plan de Integración debe generalizarse y su organización y planificación deben partir de cada distrito educativo.

• La Confederación Española de Federaciones y Asociaciones Pro Personas Deficientes Mentales (F. E. A. P. S.) envía un amplio informe de valoración del proyecto de Reforma en el que analizan no tanto los valores del mismo, *“que los tiene”*, cuanto *“lo que le falta o lo que resulta ambiguo o no bien definido”*.

*“No se trata, dicen, de pedir confesionalidad al documento”, pero sí falta en el proyecto referencia a valores más elevados del hombre, a su dimensión trascendente y religiosa.*

Acusan carencias sobre los aspectos preventivos en la etapa de Educación Infantil, en la formación de profesores y en la elaboración de un proyecto económico de financiación de la reforma para que *“ésta no quede en una bella declaración de intenciones”*.

Hacen un análisis del documento ministerial filtrándolo desde la Educación Especial con dos apreciaciones generales de valoración positiva:

1. El tema de la Educación Especial está presente a lo largo y a lo ancho de todo el documento: *“está incardinada en el sistema Educativo General del país”*.

2. Se proclama el reconocimiento del derecho fundamental que todo niño tiene, *“por el mero hecho de serlo”, a recibir la Educación adecuada a sus características individuales.* *“Queda atrás la división de los alumnos en educables y adiestrables.”*

Realizan un recorrido por las distintas etapas educativas y otros puntos del Proyecto descubriendo desde su postura, carencias o ambigüedades y sugieren alternativas o modificaciones al texto:

### 1. Educación Infantil:

- Se exige concreción de compromiso del M. E. C. con los convenios que establezca.
- Se debe tener en cuenta también a *“los niños de riesgo”* en la atención preventiva.
- Formación de especialistas en atención y tratamiento temprano.
- La actividad educativa debe desarrollarse en el interior de un espacio planificado.

## 2. Educación Primaria:

Hacen una valoración positiva de muchos puntos del Proyecto en esta etapa, pero matizan que “no queda clara la función del profesor suplementario, con funciones polivalentes de apoyo”. Sería mejor un equipo multiprofesional con mayor o menor tiempo de dedicación.

## 3. Educación Secundaria Obligatoria:

“No se ve clara, dicen, la opción entre comprensividad y diversificación”, aunque, dada la necesidad de las adaptaciones Curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales, “el problema queda minimizado”.

## 4. Educación Técnico-Profesional:

Valoran muy positivamente la preocupación que en este tema tiene el Proyecto por la Educación Especial, pero piden una mayor maduración y concreción. Resaltan la importancia que tiene para la Educación Especial la responsabilidad compartida entre la Empresa y el sistema Educativo.

5. Las adaptaciones curriculares las juzgan acertadas para resolver el problema de las desigualdades.

6. Respecto al profesor de apoyo, destacan la ambigüedad de sus funciones que no quedan claras en el texto. Piden que se den nombres diferentes a las distintas funciones y que éstas se definan con claridad para delimitar competencias.

7. “Un problema grave que hoy tiene la integración, dicen, es el desigual funcionamiento de los equipos multiprofesionales”. Les falta coordinación. Es necesario definir sus competencias y funciones. Desean también que se aumente en todos los equipos el número de asistentes sociales.

8. Destacan la deficiente importancia que a la familia se da en el Proyecto, si se exceptúa el punto de la Educación Infantil. Piden que en los departamentos de Orientación de los Centros estén presentes también los padres de familia, fundamentalmente para los niños con necesidades educativas especiales.

- Los Movimientos de Renovación Pedagógica, que analizan en su informe todos los temas educativos, contemplan la integración como un proceso gradual que debe conducir a la supresión de los Centros de Educación Especial y a la escolarización de los niños y niñas en el Centro ordinario, público o concertado, más cercano a su domicilio.

Consideran que los Centros que integren niños con déficits graves tendrán que dotarse de un aula especial a tiempo completo. Estos niños compartirán algunas actividades con el resto de los alumnos con el fin de potenciar la aceptación de las diferencias por parte de todo el colectivo escolar.

Los Centros deben contar con profesores de apoyo, “siendo necesario establecer el módulo de niños que deben atender estos profesionales según las necesidades educativas que presentan”. A partir de éstas se determinará el número de profesores de apoyo necesarios en un Centro y el tipo de especialización requerida.

**Hacen un conjunto de consideraciones para mejorar el programa de integración:**

- Un profesor de apoyo puede atender a un solo centro, por tanto o está adscrito al Claustro o bien puede ser itinerante. Esto dependerá de si el Centro cuenta o no con el número de niños fijado en el módulo.
- La evaluación inicial y periódica de las necesidades educativas de los alumnos y de los apoyos precisos lo llevará a cabo el equipo psicopedagógico conjuntamente con el Centro.
- El número máximo de alumnos por aula en todos los niveles de la Enseñanza Obligatoria deberá ser de 20 en caso de integración.

**Como primeros pasos para alcanzar esta situación, proponen:**

- a) Los proyectos educativos deben contemplar las características socio-económicas, culturales, y geográficas de la zona que determinan la tipología del alumnado.
- b) La reducción gradual de los Centros de Educación Especial, asumiendo a todos los niños en los Centros ordinarios que contemple la integración en su Proyecto Educativo. Las Administraciones deben garantizar como mínimo la existencia de un Centro de Integración en cada zona o sector escolar.
- c) Debe dotarse los Centros a los recursos necesarios para que la Integración sea efectiva y real.

**Están de acuerdo con las estructuras de tratamiento previstas en el Proyecto de Reforma y con que se fije como objetivo el poner al niño en condiciones de pasar a una modalidad más integradora.**

**La modificación de algunas aulas y servicios educativos de apoyo, la conversión de algunos Centros específicos en Centros de recursos para intervenciones, rehabilitaciones y tratamientos específicos son también valorados positivamente.**

• **U. G. T., sin responder tampoco al tema específico de la Educación Especial e Integración Educativa, sienta las bases en línea de principios con lo que tiene que ser una Educación normalizada e integradora: “incrementando los recursos destinados al programa de Integración escolar”.**

• **La CONCAPA constata con satisfacción que la Reforma educativa contemple la Educación Especial como parte integrada del Sistema Educativo Ordinario. Sin interferir, en el conjunto de los alumnos se da opción a la Integración de los niños con necesidades educativas especiales, “siempre que ello se considere como la mejor respuesta a sus necesidades”.**

“Son importantes, como dice el texto, las adaptaciones curriculares a las diferentes necesidades; ello comporta e implica disponer del profesorado adecuados.”

**Estando de acuerdo en el planteamiento general de la Integración, señalan algunas carencias observadas:**

- “Es importante articular una mayor participación de los padres en el desarrollo educativo de estos niños”.
- “Debe contemplarse, junto a la flexibilidad del Currículum, la posibilidad de repetición de curso de una forma más amplia”.

Concluyen que no se desarrolla suficientemente la posibilidad de aulas especiales, que es una gran fórmula idónea en la deficiencia psíquica media y que permitiría la integración adecuada para la mayor parte de los niños de los colegios especiales. Esto permite un mejor desarrollo social de estos niños al compartir actividades comunes con los otros niños, juegos, deporte, teatro... y permite ir consiguiendo la integración del deficiente psíquico en la sociedad.

- Para la C. E. C. E., en el proyecto de Reforma el tema de la Educación Especial se limita a la modalidad de escolarización integrada. “Sin desconocer el interés que tiene esta solución y la progresiva atención que debe prestarse a la misma, dicen, en coincidencia con la política educativa que en tal sentido se viene desarrollando en los países más avanzados, sin embargo se considera que dadas las insuficiencias que todavía padece nuestro sistema educativo, tal política de integración debe realizarse en forma muy prudente y sólo cuando se den determinadas condiciones”.

**Destacan las siguientes condiciones:**

- Existencia de profesorado cualificado y suficiente, así como de los medios materiales precisos.
- Número reducido de alumnos deficientes por aula.
- Que se trate de deficiencias mínimas o medias que deben definirse.
- Disponibilidad de un departamento o equipo psicopedagógico.

La evaluación del plan experimental debe constituir un valioso punto de referencia para la planificación en cuanto a condiciones y ritmo de implantación, de la política de integración generalizada que se pretenden.

Defienden la existencia de una red adecuada de Centros específicos de educación especial y la existencia en los Centros ordinarios de aulas especiales.

- F. S. I. E., que parece limitar el tema de la integración a la etapa de Educación Primaria, pues la relaciona exclusivamente con este período, está de acuerdo con la integración escolar cuyo objetivo es dar un tratamiento educativo adecuado a los alumnos con capacidades y necesidades diferenciadas. Pero, dicen: “con el fin de no distorsionar la marcha general del curso, deben diferenciarse las distintas clases de minusvalía 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”.

**Hacen algunas observaciones en las que apuntan que desconocen:**

- 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.

A su vez denuncian:

- a) Que los profesores de aulas ordinarias no tienen, muchas 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 los cuidadores que algunos alumnos necesitan.

Dicen estar de acuerdo con la integración, pero “bien planificada y ejecutada” con la preparación suficiente del profesorado y con recursos materiales adecuados.

Proponen que se cuente con un profesorado preparado científica y pedagógicamente. “La atención primera está en la formación inicial y permanente del profesorado”.

• La F.E.R.E. y los Centros confesionales, consideran que la integración de los niños diferentes en Centros ordinarios se debe potenciar simultáneamente con;

- La escolarización de alumnos deficientes mentales ligeros y leves, deficientes sensoriales leves y medios y deficientes motóricos leves y medios sin otros handicaps asociados.
- La atención a los alumnos que presenten problemas de aprendizaje en el sistema ordinario permitiendo su diagnóstico y tratamiento diferenciado.

La dotación del profesor de apoyo debe estar en función del número de niños integrados, asumiendo una ratio semejante en todos los Centros.

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.

Consideran necesaria la existencia y actuación de Equipos Psicopedagógicos tanto públicos como privados.

Estos equipos deben definir el mejor modo de escolarización de disminuido en función de sus necesidades y de las ofertas educativas que proporcionen los Centros, tanto ordinarios como específicos.

Para desarrollar las cualidades y posibilidades de los niños con minusvalías y favorecer la integración es necesario proporcionarles gratuitamente una buena estimulación precoz desde el momento en que se detecta la carencia o se sospeche la existencia de alto riesgo.

Para una correcta integración son necesarios en cada Centro profesores especialistas así como el apoyo instrumental que cada deficiencia requiera. Este especialista además de su trabajo ordinario, orientará al profesor de aula según los tipos y grados de deficiencias.

Es necesario, como mínimo, dotar a los Centros de integración de especialistas en logopedia y psicomotricidad. En algunos casos también se deberá contar con especialistas en terapias diversas.

---

Consideran que siguen siendo absolutamente necesarios los Centros específicos de Educación Especial, sin que el entusiasmo por una integración mal entendida lleve a su desaparición, de lo cual habría que lamentarse más tarde. Para su supervivencia y buen funcionamiento piden que se les dote, al igual que a los Centros de integración, de los recursos personales, materiales y económicos suficientes.

Sostienen que debe hacerse efectivo el derecho de los padres a elegir Centro así como a contar con ellos en la elaboración de los programas educativos, en la ejecución y revisión de los mismos.

## Síntesis

---

- El hecho de que el Programa de Integración y la planificación de la Educación Especial lleven ya años realizándose tal como en el Proyecto se expone, explica el grado alto de apoyo que el texto concita: “casi nadie discute la filosofía educativa que subyace en el programa de Integración Educativa”. Casi todas las respuestas destacan el reconocimiento del derecho fundamental que todo niño tiene a recibir la educación adecuada a sus características individuales.
- Algunos sectores que apoyan el documento del Ministerio sólo resaltan críticamente un cierto incumplimiento de la Administración de los compromisos adquiridos por el Programa respecto a los medios materiales y a la “aun” deficiente formación del profesorado en este tema. Subrayan que se definan claramente las funciones de los profesores de apoyo y de los especialistas en Educación Especial para que no se conviertan simplemente en profesores suplentes.
- Respecto a los Centros específicos, hay sectores minoritarios que mantienen, con cierta firmeza, la validez permanente de los mismos y albergan el temor de que “el entusiasmo de una Integración mal entendida” lleve a su supresión. Hay quienes, con la misma rotundidad, contemplan la Integración como un proceso que debe conducir a la supresión de estos Centros.
- Un sector amplio considera que con los recursos necesarios, con la formación específica del profesorado y los modelos organizativos necesarios muchos alumnos con necesidades educativas especiales son integrables en Centros ordinarios. Hay algún tipo de deficiencia que reclama atención y Centro específicos, sin considerarlos como segregadores.
- La mayor parte de los docentes que envían sus respuestas coinciden en los siguientes puntos: plantear los procesos de aprendizaje a partir de condiciones naturales e inmediatas, empleando procedimientos que garanticen el progreso personal con la flexibilización de horarios y currículos. La unidad organizativa referencial debe ser el ciclo.
- Hay un consenso generalizado en que esta modalidad educativa exige una fuerte inversión de recursos.

- Entre las respuestas se da un intento de perfilar el centro ideal ordinario en el que llevar a cabo la integración: pequeño, con ratio baja, profesorado estable, sin barreras, con equipamiento suficiente para lograr la diversidad, con espacios de socialización, con profesorado especializado en el equipo del Centro y con apoyos externos suficientes.





---

# Pregunta 14: Educación de Adultos

---

## Situación del problema

---

**L**A Educación de adultos ha sido uno de los sectores más desatendidos del sistema Educativo español a lo largo de su historia. Las carencias y deficiencias del servicio público de la educación y la carencia de recursos ha hecho que la población adulta haya sido desatendida aun mucho más que la red escolar que atendía a niños y jóvenes.

En los últimos años, a través de la creación de bases estructurales y programas educativos destinados a la población adulta se ha intentado paliar esos defectos, que todavía no se ha alcanzado la consistencia que tiene este programa en los países vecinos.

El Libro Blanco de la Educación de Adultos de 1986 ha puesto en su justo punto la Educación de Adultos y aconseja su incorporación en la nueva ordenación del Sistema Educativo de manera explícita y realista;

La Educación de adultos abarca las siguientes áreas formativas:

- 1ª Formación orientada al trabajo.
- 2ª Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades críticas la participación social.
- 3ª Formación para el desarrollo personal
- 4ª La formación de base, como requisito compensador, cuando no se consiguió en la edad apropiada.

Para realizar estos objetivos, por la amplitud de los mismos y el ilimitado número potencial de alumnos, se requiere el esfuerzo, y la colaboración efectiva de las Administraciones Educativas, los poderes públicos y la iniciativa social y privada, sin olvidar, que en última instancia deben ser las Administraciones educativas las responsables de su buen funcionamiento. Esto incluye y exige:

- la formación de educadores expertos,
- la elaboración y difusión de recursos educativos.
- El seguimiento, evaluación y control de instituciones programas educativos financieros con fondos públicos o que sin serlo, dan acceso a cualquier tipo de certificado.

Es importante que en este tema exista una total coordinación entre las Administraciones educativas y las Administraciones locales, según está previsto en la LODE. La elaboración entre diversas instituciones. Consejos Escolares, los Centros que ofertan la educación Técnico-Profesional, las empresas, la propia Universidad... mediante programas coordinados podrán jugar un papel importante y esperanzador en la Educación de Adultos.

## Respuesta

**Al no ser un tema sobre el que expresamente se pide opinión en el Cuestionario, no son muchas las aportaciones que directamente incidan sobre él. Se dan algunas alusiones indirectas y breves en muchas respuestas, pero de pasada y sin aportar ni conclusiones ni, mucho menos, alternativas.**

**Estas son, entre las respuestas dadas, las que directamente tocan el tema de la Educación de Adultos.**

**Temas como la formación básica de la Educación de Adultos, la priorización de actuación preferente entre las capas populares sin ofrecer productos culturales o formativos a las minorías previamente instruidas; participación de estos sectores en la elaboración del propio método de trabajo y los programas de formación permanente del profesorado de adultos, la articulación de un marco jurídico de actuación, etc, son los temas que analizan y sobre los que ofrecen conclusiones o reflexiones de actuación.**

Puesto que nadie, entre los que analizan este tema, pone en duda su importancia, se exponen a continuación las opiniones y conclusiones a las que llegan.

### Puntualizaciones

• Para el colectivo que representa la F. E. R. E., la inclusión de la Educación Permanente de Adultos (E. P. A.) en el Sistema Educativo es muy positiva “siempre que exista una legislación realista que contemple todos los aspectos: Profesorado, Centros, alumnos, programas, etc. y cauces jurídicos para la elaboración de Entidades de iniciativa social”. Y añaden: “Dada la experiencia en este campo de algunas Congregaciones Religiosas, es de desear que siga siendo posible la colaboración en Entidades no estatales.”

Denuncian una cierta discriminación en cuanto a la dotación de medios personales, didácticas y financieras con los Centros colaborados existentes.

• Los profesores del Centro de Recursos de Soria, reunidos en un encuentro sobre la Reforma del Sistema Educativo en Almazán, consideran que “se debe crear un equipo para la educación de adultos con los funciones apuntadas en el Proyecto, coordinando con el Centro de Recursos de la zona”.

• El Claustro de Profesores de C. P. Sant Joan de Vilaseca i Salou considera correcta la interrelación de las diferentes instalaciones en la Educación de Adultos, pero con un coordinador que organice esta educación. Se deberá adoptar los programas al grupo de alumnos aunque no consideran que deben existir Centros específicos, sí lo tienen que ser las aulas, donde se impartan las clases.

— Los profesores tienen que ser específicos.

— Se arbitrarán una mayor facilidad para poder acceder a la Universidad.

• La Unión Española de Cooperativas de Enseñanza en un Documento de Propuestas de las Jornadas celebradas en Murcia ofertan al M. E. C. sus medios materiales y humanos para el desarrollo de la Educación de Adultos, en el marco de un convenio para la financiación de la misma.

• Para el Equipo de Reforma de Escuelas Rurales la Educación de Adultos es una de las dimensiones de la educación que más desarrollo debe tener en un futuro próximo, y precisamente, siendo esto así, poco reflejo tiene este tema en la propuesta del M. E. C. En el mundo rural hay que buscar otras ofertas más interesantes para la Educación de Adultos independientemente de las clásicas escuelas de padres.

Remarcan la importancia de la Educación de Adultos por las múltiples aportaciones que ello puede suponer de:

— El trabajo con padres y por consiguiente en la Educación Infantil 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 respecto a la dimensión sociocultural en su conjunto.

### **Concluyen con una propuesta-síntesis:**

“Hay que dedicarle mayor atención y aportarle los medios usuarios para potenciar su desarrollo práctico en las zonas rurales.”

- **La Comisión de Educación Rural de Castilla -León, en las conclusiones del documento que aporta del encuentro sobre “la Reforma y la Educación rural”, opina que “el derecho a la educación permanente debe tener en el medio rural una atención compensadora de la desigualdad que genera en el mismo la escasez de servicios socioculturales. Este servicio educativo —concluyen— 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.”**

### **Propuestas Globales**

- **La F. E. T. E. - U. G. T. de Teruel, envía unas reflexiones sobre determinados aspectos del Proyecto. El equipo de Trabajo de “Educación de Adultos”, destaca la desatención que en este tema ha existido. Para subsanar dicho problema proponen una larga serie de medidas:**

— Institucionalización de la Educación de Adultos por medio de una Ley 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 esta especialidad.

**Exponen una serie de conclusiones que reflejan la filosofía y la práctica de la Federación.**

— 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.

— Defienden 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.

### **Conclusiones**

— 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—, 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.

— Intentan 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 semicupados 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.

• Para la C. E. C. E. Es éste un campo que por diferentes causas se encuentra bastante desatendido y está necesitando de la colaboración de las autoridades y administraciones educativas en los diversos niveles, así como de todas las entidades de iniciativa social, para llegar a todas las áreas que esta educación abarca.

“Suscribimos —dicen— en buena parte cuanto se afirma en el Proyecto del M. E. C. para la Reforma.” Señalan a continuación las consideraciones y actuaciones que su Organización ha tomado al respecto:

— La iniciativa privada quiere estar presente en la confección de los programas formativos para los adultos.

— Sus Centros, así como la colaboración de las Empresas, quieren estar abiertos y disponibles para acoger y formar, como ya se ha venido haciendo en diversos programas.

— Solicitan que los fondos públicos alcancen toda iniciativa privada que emprenda y ofrezca colaboración para este tipo de enseñanzas.

— Desde la iniciativa privada se apoya y se valora todo lo referente a la formación de adultos a través de la “Educación a distancia”, que posee gran experiencia y variedad de programas, sobre todo en el Sector privado, para el que reclama el estímulo legal y financiero.

— Apoya toda iniciativa que sirva para impulsar la colaboración de la Universidad, que debe abrirse eficazmente a este tipo de formación con la investigación, creación de programas, facilitación de su entorno, etc., para alumnos no universitarios, como sucede en muchos otros países.

— Y finalmente, en aras a la mayor eficacia y respecto de competencias, que exista una auténtica coordinación: operativa, en el marco legal, desprovista de afán de estatismo que ahogue iniciativas sociales.

• Los Movimientos de Renovación Pedagógica valoran que el M. E. C. atribuya a la Educación de Adultos un objetivo de la máxima importancia: “la formación permanente y recurrente de los ciudadanos a lo largo de toda su existencia”. Propugnan que la futura L. O. S. E. debe contemplar este objetivo como principio y que no se limite a reglarla.

Valoran positivamente la atribución de esta programación a los Consejos Escolares intermedios entre el Centro y la comunidad Autónoma. Pero les parece poco realista la atribución del desarrollo de los programas a los Centros Escolares de los tramos medios. “Es una buena línea de desarrollo la implicación de la Universidad en los programas que respondan al objetivo estratégico definido y defendido más arriba.”

Consideran importante y valoran positivamente el que el Proyecto incluya dentro del Sistema Educativo a la Educación de Adultos.

Sin embargo juzgan pobre e incompleta la propuesta que se muestra incapaz de dar respuesta a preguntas como:

- a. *¿Qué función tiene la Educación de Adultos? ¿Compensadora, de formación para el desarrollo personal, integradora, de adecuación y reciclaje laboral, de Educación Permanente?*
- b. *¿Cómo se concibe el Currículum? ¿Existe adaptabilidad Curricular en Educación de Adultos? ¿Cuáles son y cómo se estructuran los elementos del Currículum? ¿Cómo se contempla la evaluación?*
- c. *¿Qué modelos organizativos se proponen? ¿Qué tipo de Centros? ¿Qué profesorado o educadores?*
- d. *¿Cómo se entiende y concreta el enfoque permanente de la Educación de Adultos?*
- e. *¿Cómo se conjuga la implicación de las distintas administraciones y demás instituciones (Universidad, INEM, MRPs, Grupos Culturales...)?*

No comparten que, según se desprenden del documento del Ministerio, la Educación de Adultos sea considerada básicamente compensatoria, olvidándose de la función permanente.

Desde una visión de la “Integración de la Diversidad”, la Educación de Adultos ha de ser principalmente un proceso de formación integral de la persona. Las implicaciones que esto conlleva son: Un Currículum abierto, adaptable, flexible y dotado de medios y recursos.

- La U. G. T. propugna una nueva concepción del sistema de Educación de Adultos coordinándolo con el propio Sistema Educativo y en relación con programas de Educación–Empleo, tales como los de transición a la vida activa, Escuelas–Taller y Casas de Oficio, con el fin de dar una nueva oportunidad formativa a los que abandonan antes de los 16 años o no completaron su formación.

“La Educación de Adultos debe concebirse como un agente de cambios sociopolítico que suponga reconocer que el proceso formativo del individuo no termina con el reconocimiento oficial de la escolaridad obligatoria, y, por otra parte el derecho a acceder a las nuevas formas y cambios sociales en continua evolución.” Concebida como un sistemas de contenidos propios, unas veces puede paliar las deficiencias de una Educación Formal no adquirida, o puede ser instrumento de inserción en los nuevos Currículos que la Sociedad demanda, especialmente para la formación continua el reciclaje y la recualificación de los trabajadores. debe ser gratuita, abierta y participativa y conectada con el Sistema Educativo General. En cuanto a la forma de impartirla debe considerarse una gran flexibilidad: como escuela a tiempo parcial, sistema de créditos, homologaciones, permisos de enseñanzas para la cualificación, pruebas no escolarizadas etc.

### Síntesis

- Hay, en general, una valoración muy positiva de su inclusión en el Sistema Educativo por parte de todas las respuestas que reflexionan sobre ella.
- Sectores importantes abogan por su institucionalización mediante una ley–marco que garantice su continuidad y le dé entidad propia y no simplemente la convierta en un apéndice de la Educación Básica, o, lo que sería peor, en una formación de base compensatoria. Debe llevarse a cabo en Centros propios, por profesores especializados en la misma y con métodos adaptados a sus propias características.
- Un sector importante pide que se establezcan los cauces para validar los estudios realizados fuera del sistema ordinario.
- Un grupo amplio solicita una serie de cambios administrativos: coordinación entre las distintas administraciones, definición de competencias y planificación de conjunto.
- Hay propuestas que solicitan hacer campañas para aumentar la demanda de este tipo de Educación.





---

## Pregunta 15: Otros aspectos de la Reforma

---

- *¿Desea dar su opinión sobre otros aspectos significativos de la Reforma, no recogidas en las preguntas anteriores?*

### Situación de la pregunta

---

**C**ADA una de las preguntas anteriores tiene interés por sí misma y puede convertirse en una radiografía clara de lo que sobre todos y cada uno de los tramos del nuevo Sistema opinan los distintos agentes educativos del país. Hay que tomar conciencia que el pensamiento creativo puede expresarse con más libertad en el marco de una pregunta abierta, no ceñida ni limitada por temas puntuales. Hay visiones globales que se expresan mejor cuando no están constreñidas por lo concreto.

Las preguntas anteriores han abarcado muchos temas, pero no significa que hayan abarcado todos. Tampoco pretendían ser las únicas a considerar. Son un punto de referencia básico a partir del cual se pueden extraer suficientes conclusiones.

---

La pregunta presente pretende completar las carencias que el propio Cuestionario encierra en su formulación y completarlo, no tanto con formulaciones o propuestas concretas, cuanto con sugerencias, deseos y reflexiones.

## Respuestas

---

Esta pregunta se redacta en tres partes diferentes. En primer lugar, se recogen las reflexiones u observaciones globales que sin formular propuestas concretas intentan reflejar el clima en el que la Reforma debe desarrollarse. En segundo lugar se recogen las respuestas que formulan propuestas nuevas.

- A) Observaciones globales.
- B) Propuestas nuevas.

A.

### A. Observaciones globales

---

A propio intento se han dejado para esta pregunta y como prólogo de ella aportaciones que intentan crear con sus propuestas un marco de referencia global, pretendiendo trazar con lanzadera, en todo el tejido de la Reforma del Sistema Educativo, un punto de referencia de elementos obligados. El Instituto de la Mujer, el Instituto Nacional del Consumo del Ministerio de Sanidad, la Asociación de Educación democrática, son entre otras, instituciones que, con sus propuestas, aportan un matiz referencial a todo el Debate.

• Para el Instituto de la Mujer, el Centro de la Mujer de Málaga y otros colectivos feministas que han enviado sus aportaciones al Debate, "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 sexistas 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.

**De acuerdo con estos objetivos, consideran que el Proyecto de Reforma en su redacción final, 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...). (\*)

**Recomiendan que se tomen los mecanismos correctores oportunos para que en la elección de materias optativas a lo largo del proceso educativo se eviten los estereotipos que asignan papeles diferentes por razón del sexo y no en función de aptitudes e intereses.**

### Propuestas concretas:

Estos colectivos feministas concretan su filosofía en el marco referencial de las siguientes propuestas:

1. En el prólogo del Proyecto debe introducirse un párrafo que haga referencia al modelo educativo tradicionalmente masculino y que es obligado modificar.

(\*) Véase la publicación del Ministerio de Educación y Ciencia: "Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua", Madrid, 1988. Plan para la Igualdad de Oportunidades para las mujeres.

2. La política educativa debe tener como objetivo centrar 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 responsabilidades.
3. Modificar los presupuestos androcéntricos vigentes en el actual Sistema Educativo.
4. Concretar actuaciones para combatir los estereotipos sexistas en el material didáctico y en los currícula.
5. Modificar el concepto de participación de los padres/madres, evitando los estereotipos que asignan ciertos tramos de la educación sólo a las madres (Educación Infantil).
6. Crear en el alumnado una conciencia crítica que vaya modificando la educación para la salud de acuerdo con intereses y necesidades y no conforme a prejuicios y estereotipos.
7. Incorporar en las áreas curriculares contenidos de tronco común que fomenten la igualdad entre los sexos e incorporar tareas que están vinculadas tradicionalmente al rol femenino.
8. En los servicios de orientación, modificar las carencias profundamente arraigadas que diversifican el asesoramiento y la orientación al alumnado con criterios sexistas.
9. En la Educación Técnico-Profesional incentivar las elecciones no tradicionales de las mujeres en la Formación Profesional, apoyando una formación técnica que les permita acceder a un abanico de empleos más diversificado.
10. Insistir en los planes de formación, tanto inicial como permanente del profesorado en el ofrecimiento de recursos que permitan corregir los actuales contenidos discriminatorios y sexistas.

- El Instituto Nacional del Consumo del Ministerio de Sanidad y Consumo envía un estudio pormenorizado del Proyecto con unas consideraciones generales y unas propuestas concretas.

En su aportación al Debate sugiere que los métodos educativos inicien a los escolares en un comportamiento crítico y responsable como consumidores.

**Una educación de estas características tiene los siguientes objetivos:**

- a) Promover la mayor libertad y racionalidad en el consumo de bienes y la utilización de servicios.
- b) Facilitar la comprensión y utilización de la información.
- c) Difundir el conocimiento de los derechos y deberes del consumidor y las formas más adecuadas para ejercerlos.
- d) Fomentar la prevención de riesgos que puedan derivarse del consumo de productos o de la utilización de servicios.
- e) Adecuar las pautas de consumo a una utilización racional de los recursos naturales.
- f) Iniciar y potenciar la formación de los educadores en este campo.

En el marco filosófico de estos objetivos y ateniéndose a la Resolución del Consejo de Ministros de Educación de la C. E. E. de 9 de junio de 1986, relativa a la educación del consumidor en la Enseñanza Primaria y Secundaria, y después de un análisis del Proyecto para la Reforma, se hacen las propuestas de introducir "la educación para el consumo durante toda la escolaridad" dentro de los párrafos que hacen referencia a los objetivos generales de la educación, al desarrollo de las capacidades, áreas curriculares, educación para la salud.

• La Asociación de Educación Democrática (A. E. D.), después de un recorrido histórico, tanto en los trabajos y seminarios que como asociación viene realizando en el tema general de la mejora del Sistema Educativo a través de un "Plan de Actuación", como de los antecedentes históricos de la evolución del Sistema Educativo en España, (desde "los ilustrados" a la LODE) expone cuál es para ellos el sentido de la Reforma y aporta una serie de "Estrategias" para llevarla a la práctica.

— 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 emmentalice acerca de lo que va a ser necesario arbitrar. Entre los elementos 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 se ha de disponer 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.

— Hay que pensar en que una política sanamente automática 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 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 el 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.

B)

### B) Propuestas nuevas

---

- Comisiones Obreras, dentro de su Proyecto alternativo diseña una propuesta nueva de reordenación y reestructuración del servicio educativo con la creación de una red de Distritos Educativos. Serían las unidades orgánicas y funcionales en que se estructuraría el conjunto de recursos humanos, físicos y materiales que se aplican en el servicio de educación en una Administración provincial o autonómica. Los Distritos Educativos serían geográficamente significativos en el ámbito rural y racionalizarían el mapa educativo en los grandes conglomerados urbanos. Cada Distrito Educativo, en el que se integraría una media de 30.000 alumnos y 1.500 profesores, creándose una red de 300 a 400 Distritos, contendría una oferta educativa completa hasta los dieciocho años. En cada Distrito Educativo existiría una oficina del Servicio de Educación que se integraría en una edificación específica:

- El Centro de Profesores del distrito como centro de Formación permanente institucional, centro de recursos, centro de encuentro e investigación y sede de los MRPs que trabajasen en él.
- Grupo coordinador de los Gabinetes de Apoyo.
- Grupo de inspección y asesoramiento técnico-pedagógico.
- Unidades administrativas de información, registro, gestión de personal y servicios, gestión de programas, gestión de Centros y oficina delegada de la unidad técnica.
- Junta de personal docente de distrito y sección sindical del profesorado.
- Grupo de inspección médica de zona.
- Sede del Consejo Escolar de distrito.

Establecidos los Distritos Educativos, la planificación de recursos infraestructurales y de profesorado exigiría en cada uno de ellos formular una propuesta, a la luz de la ordenación académica, de la identidad de los centros, estableciendo, según el mapa escolar, Centros de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Secundaria completa, Integrados, Secundaria Postobligatoria, etc., y la reordenación consiguiente de los catálogos de puestos de trabajo, hoy inexistentes. Paralelamente se reformularía a nivel de distrito los conciertos educativos, adecuándolos a la nueva ordenación y a las necesidades de escolarización. En tercer lugar, se tendría una visión localizada de las necesidades infraestructurales exigidas por la extensión de la oferta educativa.

- Para la Confederación de Federaciones y Asociaciones Propersonas Deficientes Mentales (F. E. A. P. S.) se debe hacer hincapié en la participación

de los padres y en la información y orientación que debe dárseles, para que la acción educativa sea de verdad eficaz. La mención que se hace en el proyecto es escasa y referida sólo a la etapa infantil, cuando realmente debe abarcar todo el período escolar.

La participación en el Consejo Escolar es muy poca. Debe propiciarse una auténtica comunidad educativa. “En nuestro ámbito, la Educación Permanente de Adultos es de suma importancia para conseguir el «ajuste personal y social» que contempla la normativa legal vigente en materia de empleo especial.”

• Los Movimientos de Renovación Pedagógica hacen una serie de propuestas y sugerencias que al no poder encuadrarlas dentro de las preguntas anteriores, se sintetizan y recogen aquí:

#### 1. Comunidad Autónoma

En todo el texto del Proyecto las referencias al tema autonómico son, en general, declaraciones de intenciones, sin concretar cómo asumirán las Comunidades Autónomas su papel en el desarrollo de la Reforma.

Defienden Sistema Educativo en el que las Comunidades Autónomas tengan un amplio margen de competencias en materia educativa.

En el momento de poner en marcha la Reforma del Sistema Educativo debería contemplarse la distinta realidad de las Comunidades Autónomas.

- a) Algunas Comunidades están en una situación de retraso socioeconómico y cultural. Necesitan un esfuerzo educativo compensatorio.
- b) Otras están en procesos de normalización cultural y/o lingüística, que también requieren un esfuerzo en educación.

• La Unión General de Trabajadores (U. G. T), al final de su respuesta al Cuestionario aporta una propuesta sobre la Educación Técnico-Profesional y Sistema Unico de Certificaciones, que por la Amplitud en su desarrollo y por la dificultad de una síntesis fiel y matizar es imposible transcribir aquí. (\*)

• El Colegio de Directores y Licenciados en Ciencias Políticas, Sociología centra su aportación al debate a la Reforma en el rechazo del título de Educación Cívica. Propone su sustitución por la de Estructura Política de España, incluyéndola como materia en el primer ciclo de Secundaria y solicita la inclusión de la Asignatura “Estructura Política de Europa” como obligatoria para el Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales y como optativa en el resto de las ramas. Su objetivo, dicen, es familiarizar al alumno con el conjunto de ideología, partidos, movimientos políticos y económicos de Europa en cuyo marco geográfico, político, económico e histórico nos encontramos.

(\*) Consultar “Papeles para el Debate” N.º 4 (Págs 149-156)

• El Consejo General de Colegios de Economistas de España cree que es un deber social y no una reivindicación corporativa, el que en el momento en que se plantea una Reforma de la Enseñanza Reglada, la economía se incorpore al currículum. Su lugar sería el de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, para así ofrecer las mismas posibilidades de acceso a estos conocimientos de tanta utilidad en nuestros tiempos por igual a todos los ciudadanos, aquellos que van a ir a la Universidad, (médicos, filósofos...) o aquellos que van a ejercer una profesión manual (mecánicos o enfermeras). Se ponen a disposición del Ministerio para colaborar y profundizar en la consideración de este tema.

• Para Jaume Sarramona, entre otros factores que apunta en preguntas anteriores, el éxito de la Reforma depende del papel que jueguen en ella los órganos de gobierno de los Centros y, muy especialmente, los inspectores de enseñanza. En el Proyecto se hace muy poca incidencia en el papel de todos ellos, de modo que convendría incorporarles en actitudes y conocimientos de manera efectiva. La nueva Ley prodría ser un buen momento para hacer balance de las disposiciones vigentes respecto a la consideración de tales cargos y funciones, y acometer su modificación, puesto que, la situación actual de desprofesionalización es negativa para la calidad del sistema educativo.

Las funciones de asesoramiento técnico que en el Proyecto se asignan a los equipos psicopedagógicos es otro punto negativo para la justificación de la labor de los inspectores, la cual ha de ser precisamente la de orientación, dinamización y apoyo técnico más que las de fiscalización; si bien ésta resulta también necesaria.

Deben ser contemplados con mayor atención y claridad los márgenes de autonomía que corresponden a los Gobiernos Autonómicos con atribuciones plenas en educación, así como el papel que les corresponde a los Municipios y el margen de autonomía de los mismos Centros escolares.

El bilingüismo como objetivo pedagógico primordial en las Comunidades con lengua propia distinta del castellano no aparece debidamente tratado en el programa de renovación que se pretende. Es necesario remarcar su necesidad y prever las condiciones que lo hagan factible: preparación de profesorado, recursos materiales, condiciones de trasvase de los profesores, etc.

• Rodríguez Adrados, como Presidente de la Sociedad Española de Estudios Clásicos dice que los fines de la misma son el estudio y difusión de las lenguas y culturas clásicas, por ello, se siente impulsado a expresar su opinión, ya manifestada repetidas veces a las autoridades educativas, en relación a la presencia de los mismos en el Bachillerato.

No aspira a que dichas lenguas sean materias troncales del Bachillerato, pero sí a que haya condiciones para que su estudio sea accesible a un número suficiente de alumnos, continuándose una tradición que no debe interrumpirse. No debe haber una opcionalidad inviable en la práctica ni unos horarios que hagan imposible pasar de unas nociones elementales, y exponen una propuesta de articulación de estas lenguas dentro del Sistema Educativo.



• **La F. E. R. E., además de las propuestas recogidas a lo largo de este Informe, formula una propuesta nueva con relación a la ampliación de la enseñanza comprensiva hasta los dieciséis años:** “pensamos que el procedimiento más adecuado para que resulte bien no es imponerla obligatoriamente, sino dejar en libertad a los Centros ofreciendo incentivos y ayudas a los que quieren implantarla. Es el procedimiento que se ha seguido en le Reino Unido, Bélgica y Alemania.

En el supuesto de que se hiciera obligatoria para todos los Centros, recordamos las tres condiciones absolutamente necesarias para que su ampliación no resulte un fracaso nacional:

- 1) un profesorado incentrivado y motivado, tanto en su retribución y condiciones de trabajo como en su formación.
- 2) la oferta de enseñanzas diversificadas progresivamente que proporcionan satisfacción real a las necesidades educativas de los alumnos, muy distintos unos de otros en capacidades e intereses.
- 3) duplicar en pocos años el presupuesto dedicado a la educación hasta llegar a un 28 por 100 del Presupuesto General del Estado, o si se quiere, a un 6 por 100 del Producto Interior Bruto. Sólo estas disponibilidades económicas permitirían que España diera el salto cualitativo necesario para situarla al nivel más avanzado de los países comunitarios del centro de Europa.”

• **Fernández Enguita ofrece una alternativa a los jóvenes a partir de los dieciséis años, al término de la escolaridad obligatoria:** “Junto a las posibilidades de estudiar o trabajar a tiempo completo, deberían arbitrarse un conjunto de medidas que constituyeran una tercera oferta: hacer ambas cosas a tiempo parcial.” **Las razones que aporta son:** “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; 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.”

• **La Congregación Salesiana en el “Congreso Nacional sobre Formación Profesional” que con motivo del Centenario de la muerte de su fundador ha llevado a cabo, llega a una serie de conclusiones que son un programa de actuación en el tema concreto de la Educación Técnico-Profesional. En ellas, “acogen la invitación del M. E. C. a colaborar con sus expertos en comisiones de trabajo para el desarrollo de este nivel”.**

**Entre otras conclusiones exponen las siguientes:**

- Vemos necesaria la renovación de la actual Formación Profesional, para que sea capaz de mantener el ritmo que exige el desarrollo técnico de la sociedad y responda a una adecuada preparación de los jóvenes para el acceso al mundo laboral (Cfr. Documento “Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional”).

- Los jóvenes que se encaminan hacia el mundo del trabajo necesitan la ayuda de una educación integral. Por eso, creemos que la Reforma debe tener en cuenta el reto del “humanismo tecnológico” que implica el equilibrio entre educación en valores —incluidos los ético y religiosos— la formación humanística y la preparación técnica.
- Consideramos necesario tender hacia un concepto nuevo de “profesionalidad” que supere la idea de la formación profesional como puro adiestramiento, y se entienda como un proyecto educativo capaz de suscitar en los alumnos la conciencia crítica que los haga sujetos activos en el complejo ordenamiento social.
- La ordenación de la educación técnico-profesional ha de superar la discriminación de la mujer en el acceso a puestos de trabajo y a las nuevas tecnologías, ofreciendo mayores posibilidades para una formación profesional diversificada.
- Desde una concepción del trabajo como verdadera participación activa y consciente en la vida social, la educación técnico-profesional ha de incluir una amplia formación de la conciencia política y sindical.
- La gravedad del desempleo juvenil y la situación de desigualdad en que se encuentran muchos jóvenes en el acceso al primer trabajo son un reto para la sociedad y sus instituciones educativas. Por eso, la educación técnico-profesional debe aportar su contribución a la solución del desempleo juvenil mejorando las condiciones de inserción de los jóvenes en el mundo laboral y facilitando la transición de la escuela a la vida activa. A ello puede ayudar:
  - a) La creación de una red nacional de informática (elaboración y aportación de datos) sobre la demanda y evolución de las profesiones y de los puestos de trabajo a disposición de los Centros.
  - b) El establecer en cada escuela la “Bolsa de Trabajo”.
  - c) La institucionalización de módulos de formación permanente, al menos cada cinco años, que permitan la adaptación al ritmo acelerado del cambio tecnológico y faciliten la movilidad profesional.
  - d) Los convenios de colaboración con empresas que faciliten las prácticas de los alumnos y períodos de reciclaje del profesorado en esas mismas empresas.

• La Asociación Española de Asociaciones de Profesores de Francés presenta un marco mínimo necesario para unificar y fomentar las enseñanzas de las lenguas extranjeras en una “Reforma” del Sistema Educativo que tenga en cuenta la realidad del proceso de intercomunicación que está viviendo el mundo contemporáneo en todos campos y niveles, y que contemple, entre sus objetivos prioritarios, una respuesta educativa al reto que supone para la sociedad española la integración de nuestro país en la Comunidad Europea. Integración que exige, para que sea eficiente y positiva, el desarrollo de una capacidad de participación, de diálogo y de competencia en el plano lingüístico, profesional, científico, tecnológico, cultural y social.

“El conocimiento de varias lenguas extranjeras contribuirá de manera especial a fomentar y potenciar, en todas sus dimensiones, esa capacidad de diálogo y de competencia que la sociedad española necesita.”

**El aprendizaje de las lenguas extranjeras para los alumnos de cuatro a dieciocho años debe llevarse a cabo dentro del Sistema Educativo (en la Escuela Primaria y en los Centros de Enseñanza Secundaria, en sus diversas etapas y modalidades), integrando, poco a poco, todas las lenguas de la Comunidad y las de otras zonas del mundo, para que todos los alumnos españoles puedan emplear y conocer suficientemente, al menos, dos de estas lenguas.**

Estas enseñanzas constituyen un aspecto clave de la formación general, instrumental y profesional del alumno en el mundo de nuestro días. Por eso no pueden separarse del contexto educativo en el que se desarrollan las enseñanzas de las demás áreas y materias que componen el currículum en cada etapa o modalidad en la que se encuentren los alumnos.

“Si el Ministerio de Educación decide no potenciar ni impulsar el aprendizaje de varias lenguas extranjeras dentro del Sistema Educativo, como así se desprende de la lectura del «Proyecto para la reforma», **argumentando que esto supondría un aumento de los horarios lectivos de los alumnos**, conviene recordar el dato de que el horario lectivo semanal de los alumnos de once a quince años en todos los sistemas educativos de los Estados miembros de la Comunidad Europea es no inferior a treinta horas y que el horario lectivo de los alumnos entre quince y dieciocho años se sitúa en muchos países en las treinta y las treinta y seis horas semanales.”

• **La Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto expresa la preocupación de no ser tenidos en consideración en la elaboración definitiva de la Reforma.** “De hecho, las conclusiones de nuestros anteriores Congresos, enviadas en su momento a la Administración, no parecen haber sido tenidas en cuenta, lo que en gran parte nos lleva a seguir repitiendo las mismas peticiones en puntos sustantivos.” Prueba de esta prevención la tienen en el hecho de que, por ejemplo, no existe ninguna comisión de profesores de Filosofía entre las que están elaborando los currículos de la Enseñanza Secundaria obligatoria, aunque profesores de Filosofía llevan impartiendo clase en este nivel desde 1980 y acumulando una gran experiencia en el área de la educación ética y política, área que sí está incluida entre los objetivos de esta etapa. Solicitan con insistencia que la Filosofía práctica (ética, social y política) se incluya en la Enseñanza Secundaria obligatoria y sea impartida por profesores de Filosofía.

**Proponen que el nuevo sistema Educativo se caracterice por:**

- a) Una ordenación más coherente de los ciclos educativos y una defensa del modelo denominado “escuela comprensiva”.
- b) La propuesta presentada por el M. E. C. debe recoger las condiciones de financiación y planificación necesarias para llevar adelante sus diferentes proyectos.
- c) En la propuesta del M. E. C. se debe contemplar la enseñanza a distancia.
- d) La propuesta referida a la Enseñanza Secundaria Obligatoria debe quedar

bien configurada. La extensión de la escolarización en este nivel, hasta hacerla obligatoria, exigirá un aumento muy significativo de los recursos. Sin ello, tal extensión de escolarización, en especial en la enseñanza pública, se hará sin condiciones suficientes y provocará un fuerte deterioro de la situación actual.

- e) Por lo que respecta a la Enseñanza Secundaria postobligatoria, denuncian la injusticia que supondría el hecho de que en muchas localidades sólo se ofertaran dos Bachilleratos sin ofertar también la nueva E. T. P.

• **La Unión General de Trabajadores considera que la Reforma constituye un pilar esencial para lograr una sociedad más justa, igualitaria, más libre y solidaria, y hacer que sean los propios trabajadores los dueños de su destino. Para ello propone:**

- a) Un sistema escolar armónico que contemple una ordenación general de la enseñanza desde las escuelas infantiles hasta la universidad.
- b) Un sistema escolar dotado de medios suficientes que permita cubrir a través de la red de Centros financiados públicamente las necesidades de escolarización y la impartición de la enseñanza en estos Centros en condiciones de calidad.
- c) Un sistema escolar de calidad con la elaboración de un plan general de formación del profesorado en ejercicio que posibilite la renovación pedagógica de todo el profesorado.
- d) Un sistema escolar participativo que:
- Garantice a todos los jóvenes los conocimientos y las aptitudes para asumir su responsabilidad de ciudadanos y de miembros activos en la sociedad democrática, desarrollando sus propias capacidades y talentos.
  - Promueva el aprender continuo, y desarrolle la creatividad que es necesaria para utilizar el potencial que ofrece el desarrollo tecnológico.
  - La igualdad en materia de educación con los apoyos necesarios a los grupos más desfavorecidos de la sociedad.
  - Reconozca la responsabilidad de la educación pública en asegurar estos derechos.
  - Promueva la alternancia como medio de acercamiento de la realidad educativa al sistema productivo y sea el inicio de un nuevo itinerario formativo a través del trabajo.

• **A la CONCAPA le parece difícil dar una opinión sobre un Proyecto tan importante en donde falta todo lo relacionado en los contenidos... Considera necesario que “el debate siga abierto con la participación real y efectiva de todos los sectores”.**

• **Las Escuelas Universitarias de Magisterio de la Iglesia de la Conferencia Episcopal Española, antes de plantear consideraciones sobre aspectos concretos del Proyecto, hacen unas reflexiones o sugerencias sobre el marco**

pedagógico en el que debe encuadrarse toda la Reforma y la actividad educativa de toda escuela:

- Que integre a todos los alumnos, con independencia de su origen social, de sus posibilidades económicas y de sus capacidades;
- Que compense las desigualdades de origen social y que se ofrezca igualdad de oportunidades a todos los alumnos, no para «igualarlos», sino para que cada uno tenga oportunidad de desarrollarse y de llegar hasta donde le permitan sus posibilidades;
- Que retrase lo más posible la separación prematura de los alumnos en ramas de formación diferentes que conduzcan a situaciones irreversibles;
- Que proporcione una buena formación básica común, entendiéndose que tal formación constituye la mejor garantía tanto para la especialización ulterior como para la inserción social y laboral;
- Que, al crear situaciones en las que los alumnos trabajasen con gusto, por encontrar en ellas respuesta a sus personales intereses, elimine el extrañamiento que sienten hoy tantos escolares, reduzca los abandonos y fracasos escolares y eleve los niveles de rendimiento.

• **La A. P. A. de la Escuela Universitaria “Don Bosco” de Madrid, a modo de conclusión, propone que se dejen a la Escuelas de Profesorado la mayor libertad para la preparación de sus currícula como expresión del pluralismo social de que tanto se hace gala.**

“Una formación carente de conciencia de lo trascendente, es una formación que no abarca a todo el hombre.”

• **El Sindicato de Estudiantes considera necesario que se defina un Sistema Educativo, una nueva escuela, que organizada democráticamente sirva como un instrumento socialmente avanzado para transformar la sociedad. Los rasgos generales que definen el Sistema Educativo que defienden son los siguientes:**

- Escuela pública, laica, gestionada democráticamente y con amplia autonomía pedagógica y que cuente con recursos suficientes a su alcance para cubrir sus objetivos sociales y educativos.
- Escolarización de los jóvenes de los cero a los dieciocho años en diferentes ciclos educativos, adaptados a las distintas etapas formativas del individuo y a su papel social en cada una de ellas.
- Gratuidad de la enseñanza obligatoria en todos los niveles (tasas, material escolar, transporte, alojamiento, comedores, etc.)
- Política de becas adecuada a las necesidades de los sectores sociales más necesitados. Garantizar que la educación universitaria es gratuita para los hijos de las familias obreras. Gratuidad no sólo en tasas sino en todo lo necesario para desarrollar un buen aprendizaje.
- Una integración real entre la enseñanza práctica y teórica que garantice una formación lo más completa posible.
- Definición de la carrera docente que garantice un profesorado con una formación adecuada y en permanente reciclaje.
- Escuela conectada con el entorno social y donde la labor educativa no se circunscriba al ámbito académico. Conexión con el mundo del trabajo mediante las prácticas en las empresas.

**Creen que sólo es posible garantizar un Sistema Educativo de este tipo si su puesta en práctica se acompaña con medidas políticas, económicas y sociales que realmente contribuya a transformar la sociedad en un sentido claramente progresista.**

- La sugerencia final que propone ANELE es que el sector editorial puede estar informado a su debido tiempo durante la preparación de la Reforma a fin de poder colaborar con mayor eficacia posible en la aplicación de la misma (implantación, desarrollo del currículum, etc.).

Por otra parte, como colectivo que se preocupa y trabaja por la calidad de la enseñanza desde la tarea Editorial, "quisiéramos expresar nuestra opinión en aquello que nos es específico: La necesidad de que la Reforma cuente con la elaboración de un material didáctico adecuado (libros para el alumno, guías para el profesor, monografías y libros de aula, materiales complementarios, etc.) que aseguren el rigor y la calidad en la propuesta educativa. Un material suficientemente flexible y rico, pedagógico y didáctico, para que no coarte la necesaria autonomía de los Centros y de los profesores."

"Por último, desde nuestra perspectiva de editores de libros de texto, **concluyen**, queremos manifestar nuestro deseo de que se regule el procedimiento de aprobación de material didáctico, de acuerdo con el espíritu del Proyecto de Reforma de la enseñanza."

**Concluye con otras recomendación de cara a la definitiva integración política en Europa.** "España, dice, deberá contribuir a armonizar la política educativa de los países de la Comunidad, asumiendo un papel de vanguardia en vez de tratar de acomodarse a la práctica educativa actual de los mismos, muchas veces desfasados y necesitados ellos mismos de profundas Reformas modernizadoras."

- José María Mohedano hace también unas breves consideraciones de apoyo a la Reforma. "Si el profesorado, que es la pieza clave de la misma, no está identificado con ella, con sus propósitos renovadores, no se podrá llegar al éxito." Hace también un recuerdo histórico de la "Ley del 70": pocas soluciones innovadoras de las allí propuestas se llevaron a la práctica. "Mi mejor deseo, concluye, es que ahora no ocurra así."

- Tomás Escudero cree que existen muchos aspectos relevantes en el Proyecto que habría que abordar. No quiere sin embargo dejar de hacer hincapié sobre un aspecto que considera el "nudo gordiano" de la Reforma: La etapa doce-dieciséis años.

Tiene la impresión que el M. E. C. abriga aún dudas sobre la articulación de la misma. El texto refleja una posición dubitativa y vaga. "Se dice lo que no hay que hacer (en evaluación y promoción) pero se profundiza poco en lo que no hay que hacer." Se pregunta "si es acertado o no un único tipo de enseñanza para todos los alumnos entre los doce y los dieciséis años, que, se quiera o no, van a tener una orientación fundamentalmente académica." Le preocupa la viabilidad del modelo curricular comprensivo que se propone y que la supresión de la Formación Profesional I o su equivalente sea potenciada desde ciertos sectores del profesorado o sindicales sin contar con los alumnos.

Concluye diciendo: “Pienso que el M. E. C. debe analizar en profundidad la posibilidad de que el ciclo de doce a dieciséis años sea diversificado desde el principio, adaptándose al máximo a los intereses, capacidades y preparación de los alumnos, puesto que el modelo comprensivo tiene, desgraciadamente, verdaderas dificultades para atender adecuadamente a buena parte de los alumnos, aunque sea social y académicamente defendible y deseable.”

- La Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos “Francisco Giner de los Ríos” de Madrid envía un conjunto de reflexiones a tener en cuenta como medidas imprescindibles para hacer posible una Reforma de Progreso que satisfaga las aspiraciones de igualdad y justicia expresadas por millares de personas frente a posturas reaccionarias interesadas en mantener sus privilegios.

Creen 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.”

Aceptan 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.

Hacen una serie de propuestas, ya recogidas en preguntas anteriores del informe y que concretan la filosofía educativa de la asociación.

- Díez Hochleitner hace una serie de reconsideraciones al actual equipo directivo del M. E. C. por la gran oportunidad que el momento histórico del país le brinda para dar un salto de calidad en el sistema educativo como en la modernización del país. “Lo que de verdad importa, dice, es un enfoque profundamente renovador de los contenidos y de los métodos, junto con cuantos recursos materiales y humanos cualificados hagan falta, para que con seriedad y perseverancia se logre una educación creativa, innovadora y libre, para una sociedad multicultural y pluralista. En ese empeño es también esencial introducir mecanismos institucionales que permitan y garanticen una evolución periódica con miras a una renovación y actualización continuas.” Según él, este fue el espíritu del artículo 8 de la Ley General de Educación de 1970 que también se conculcó. “Esto prueba que no bastan buenas intenciones ni leyes acertadas si no está apoyada por la voluntad política de la respectiva sociedad y por la colaboración entusiasta de todos los actores del proceso educativo.”





**INFORME – SINTESIS**  
**de las distintas**  
**Comunidades Autónomas**  
**con competencias**  
**en Educación**

- 1. Andalucía**
- 2. Canarias**
- 3. Catalunya**
- 4. Galicia**
- 5. País Vasco**
- 6. Valencia**

A continuación se publican, (por orden alfabético) los Informes sobre el debate de la Reforma enviados por las Comunidades Autónomas con competencias en Educación tal como han llegado a la Dirección General de Renovación Pedagógica.

**NOTA**



# 1. Andalucía

## El Debate de la Reforma del Sistema Educativo en Andalucía

**E**N los últimos años nuestro Sistema Educativo ha sufrido modificaciones que han cambiado en gran parte su fisonomía. Ultimamente estos cambios se han orientado a hacer de la educación un servicio público plural no discriminatorio y con participación en su gestión de todos los miembros de la Comunidad Escolar.

La rápida ampliación de la oferta educativa en nuestro país en estos años nos sitúa en unos niveles de escolarización comparables a los europeos pero, al mismo tiempo, nos pone de manifiesto la insuficiencia de la calidad de los servicios que la institución educativa ofrece.

En concreto, la problemática educativa se centra en la insuficiente regulación y ordenación de la Educación Infantil, las dificultades curriculares en la última etapa de E. G. B., la existencia de una doble titulación al término de la Educación Obligatoria, el academicismo del Bachillerato actual y la escasa flexibilidad e inadaptación a las necesidades productivas de la Formación Profesional.

Tratando de arrojar luz sobre estas cuestiones, se emprenden, tanto por el Ministerio de Educación y Ciencia, como por las Comunidades Autónomas con

transferencias, experimentaciones de nuevos Diseños Curriculares en E. G. B. y en Enseñanzas Medias.

La Junta de Andalucía convocó para el curso 1984/85 la experimentación para la Reforma de las Enseñanzas que aún continúa con nuevas líneas curriculares en este próximo curso 1988/89. El método seguido para este ensayo se centra en su carácter experimental —poco número de Centros— y voluntario. Gracias a este procedimiento se ha llegado a la acumulación de conocimientos que hoy tenemos y que dan pie al “Proyecto para la Reforma de la Enseñanza”, un paso más en este proceso.

En junio de 1987 el Ministerio de Educación y Ciencia hizo público el “Proyecto para la Reforma de la Enseñanza”. Ya desde la presentación, hizo saber su deseo de propiciar un debate en torno al Proyecto, de modo que se pudiese conseguir el consenso necesario para, posteriormente, hacer por medio de una ley, la reordenación del Sistema Educativo.

En la Comunidad Autónoma Andaluza es la Junta de Andalucía, a través de la Consejería de Educación y Ciencia, la que se hace cargo de la organización del debate sobre el Proyecto para la Reforma del Sistema Educativo. En este sentido la Dirección General de Ordenación Académica dicta la circular de 25 de enero de 1988 en la que se establecen el procedimiento y calendario de realización del Debate.

Desde el momento que se convoca el debate y se regulan posteriormente la subvenciones para su puesta en marcha (Orden del Ministerio de 5 de octubre de 1987, B. O. E. del 14), Claustros, Consejos Escolares, Asociaciones, Sindicatos, colectivos e individuos, bien por iniciativa propia o a petición de la Junta de Andalucía, han intervenido en el debate emitiendo sus juicios y pareceres.

### Procedimiento del calendario

En el mes de diciembre de 1987, antes de las vacaciones navideñas, se mandan a todos los Centros que experimentan la Reforma, tanto de E. G. B. como de Enseñanzas Medias, ejemplares del “Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate” junto con un guión elaborado en la Consejería (que sigue punto por punto el Proyecto) para su discusión y anotaciones oportunas en el mismo. En la circular que se les envía se les comunica que en el mes de enero se procederán a los debates provinciales del Proyecto para lo cual se les convocará a unas jornadas.

En la primera quincena del mes de enero contactan telefónicamente con todos los Centros de Reforma sus respectivos coordinadores provinciales convocando a los profesores a la (s) jornada (s) provincial (es) y pidiéndoles su asistencia. Al mismo tiempo y por escrito se les enviaron fichas de inscripción.

En las jornadas de debate provincial se establecieron las mesas de trabajo y discusión siguientes:

— Educación Infantil.

- Educación Primaria.
- Educación Secundaria Obligatoria.
- Educación Secundaria Post-Obligatoria: Bachillerato.
- Educación Secundaria Post-Obligatoria: Educación Técnico-Profesional.
- Educación de Adultos.
- Evaluación.
- Orientación Educativa y Equipos de Apoyo.
- Formación del Profesorado.

Las conclusiones que se obtuvieron en las distintas mesas de los debates provinciales fueron llevadas por los representantes elegidos en ellas, sirviendo de base para el debate regional previsto para los días 1 y 2 de febrero de 1987.

Para el Debate Regional se hizo una nueva convocatoria desde las coordinaciones provinciales a los representantes ya elegidos.

## I. Conclusiones del Debate regional de profesores de Centros de Reforma

**L**a estructura del Debate Regional de Centros y profesores de Reforma fue la misma que se siguió en los debates provinciales. Las mesas de trabajo ya estaban compuestas por los representantes provinciales elegidos en ellas. Después de los trabajos en las mesas hubo una exposición general de conclusiones, de las que se recogen las más significativas a continuación:

### En la Educación Infantil:

— Se propone una estructura en tres ciclos de dos años cada uno, de modo que los dos primeros sean gratuitos y el tercero obligatorio. Las *ratios* serían 10:1 y 25:1 respectivamente.

— Es necesario dotar los Centros con un equipo médico-psicopedagógico y suficientes maestros de apoyo.

— Se considera necesario que el profesorado tenga nivel universitario con la especialización adecuada y una buena formación psicopedagógica.

### En la Educación Primaria:

— Dentro de los objetivos, habría que incluir el de habla andaluza como caso especial de nuestra comunidad y la supresión del que hace referencia a la formación religiosa.

## I. CONCLUSIONES DEL DEBATE REGIONAL DE PROFESORES DE CENTROS DE REFORMA

— Habría que incluir el objetivo de sensibilización hacia la dimensión socio-afectiva y su desarrollo.

— Se considera acertada la división en tres ciclos siempre que se potencie el trabajo de ciclos, considerado como unidad, la coordinación entre los mismos y se haga una organización flexible de los espacios.

— No es conveniente mantener tanta especificidad en las áreas sino hacer un planteamiento más globalizado, para lo que se proponen dos áreas: Expresión y Experiencias.

— Es necesario dotar de identidad propia a la Educación Primaria sin que ello implique ruptura con la Educación Secundaria sino una interconexión real de ambas.

— Dado el carácter globalizador no se considera conveniente la especialización del profesorado tal y como se presenta en el Proyecto de Reforma. Cabría definir como especialidad concreta la Educación Primaria.

— Los ciclos en la Educación Primaria deben ser permeables posibilitando el paso de los alumnos de unos a otros según su nivel de aprendizaje. En este sentido los Diseños Curriculares serán muy abiertos.

— La evaluación en esta etapa no debe ser cuantitativa sino que se basará en un informe descriptivo y cualitativo del proceso de aprendizaje. Para esto, la *ratio* debería ser 25:1.

### En la Educación Secundaria Obligatoria:

— Se apoya la idea de una etapa única con dos ciclos, en un mismo Centro, con un equipo cohesionado de profesores de E. G. B. y Enseñanzas Medias en la perspectiva del cuerpo único de enseñantes para el que se plantea una formación inicial única y universitaria para todos.

— Se opta claramente por una metodología activa e investigadora en esta etapa, para lo que es imprescindible una adecuada formación del profesorado.

— Se defiende como principio la heterogeneidad en la clase para lo que se hace imprescindible una *ratio* de 20:1, profesorado de apoyo, equipos psicopedagógicos adecuados y un horario para los alumnos de 25 horas lectivas.

— El currículum debe ser flexible para atender a la heterogeneidad de los alumnos y los **curriculas** coordinados entre las diferentes etapas educativas.

### En la Educación Secundaria Post-obligatoria: Bachillerato.

— Los requisitos para la entrada tanto al Bachillerato como a la Educación Técnico-Profesional deben ser los mismos, de modo que sólo haya al término de la Educación Obligatoria una sola certificación.

— El Bachillerato debe ofrecer una opción integradora que conste de una formación general y una formación profesional básica. Con dos años de dura-

ción, no obligatorio y gratuito, debe tener al mismo tiempo un carácter propedéutico y terminal, con la disciplina como unidad curricular.

— En cuanto a la estructura, la parte común, con un 30 por 100 de temporalización, puede serlo para todos los alumnos, o bien que no atienda las asignaturas que figuren en la modalidad de Bachillerato elegido por cada alumno.

— Las modalidades serían: científico-tecnológico, con dos orientaciones: Biológica y Física, Administración y Gestión, Ciencias Sociales, Artístico y Lingüístico.

— La parte específica, con una temporalización del 40 por 100, tendría como función la introducción hacia un campo específico de conocimientos.

— La parte optativa, con una temporalización del 30 por 100, puede tener como funciones las de adaptación del currículum, corregir y/o acentuar la especialización y conectar con unidades profesionales.

### **En la Educación Secundaria Post-obligatoria: Educación Técnico-Profesional.**

— La Educación Técnico-Profesional debe tener cuatro componentes:

- Una formación general y una formación profesional de base, que deberán impartirse en un único marco del Sistema Educativo (segundo ciclo de Enseñanza Secundaria).
- Una formación profesional específica que sería no escolarizada y compartida con las empresas, llegando a participar éstas en el Diseño curricular de los módulos que se ofertan.
- Una formación profesional en el puesto de trabajo que proporcione un contacto laboral directo con la empresa, sin relación con el Sistema educativo, y que debe aportar capacidad técnica, medios materiales actualizados y el aprendizaje que sólo la misma actividad productiva y/o profesional puede dar.

— La Educación Técnico-Profesional debe estar estructurada en tres niveles, en correspondencia con los establecidos en la Comunidad Económica Europea. A los niveles 1 y 2 se accedería después de superada la Enseñanza Obligatoria. Al nivel 3 se accederá sólo y exclusivamente por la vía del Bachillerato. Desde los niveles 1 y 2 se podrá acceder a los Bachilleratos mediante las convalidaciones oportunas.

### **En la Educación de Adultos**

— Se valora positivamente la decisión de implicar a la Administración en la elaboración y difusión de recursos educativos específicos para adultos. Igualmente se estima la implicación de la Universidad en tareas de investigación relacionadas con métodos y recursos para adultos y creación de programas para la formación del profesorado.

---

— La formación orientada al trabajo, en el sentido de iniciación al ejercicio de determinadas actividades profesionales, no debe ser competencia de la Educación de Adultos sino de la Administración. Sí serían funciones de los Centros de Adultos recoger y gestionar las demandas del alumnado en relación con el tema del reciclaje profesional.

— La Educación de Adultos no debe impartirse en Centros ordinarios, sino que debe tenderse a la creación de Centros de Adultos con modalidad tanto presencial como a distancia. Se simultanearán en ellos la enseñanza reglada y no reglada. Al mismo tiempo serán los encargados de gestionar con otros organismos la realización de actividades que respondieran a demandas concretas del alumnado en formación laboral.

— Partiendo de la necesidad de una formación específica del profesorado de adultos, se considera que estas plazas en los Centros de Adultos tengan carácter singular.

### En la Evaluación

---

— Los niveles de la Educación Obligatoria exigen una evaluación continua y orientativa en lugar de prescriptiva y selectiva, debiendo hacerse de un modo global y teniendo en cuenta todas las características de cada estudiante.

— Para lograr los objetivos educativos previstos y poder llegar a formular adaptaciones curriculares que sean efectivas, es necesario la existencia en cada Centro de un equipo psicopedagógico dotado de recursos y material suficiente, así como la disminución de la *ratio* a 24:1.

— Todos los estudiantes, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria recibirán un informe, con carácter descriptivo y personal, en el que constará su currículum y las orientaciones más adecuadas para su futuro.

— Se rechaza la existencia de la prueba homologada como criterio para acceder a las posibilidades que ofrece el Sistema Educativo.

— Parece muy precipitado el proceso de implantación de la Reforma, que debería adecuarse al ritmo necesario de formación del profesorado, así como a una posibilidad realista de recursos y medios. Por otro lado, la generalización deberá comenzarse por el primer curso de cada uno de los ciclos de Educación Primaria y el primer curso de Educación Secundaria.

### En la orientación educativa y equipos de apoyo

---

— La orientación es derecho de todos los alumnos y debe hacerse extensiva a todos los niveles del Sistema Educativo.

— La concreción de la orientación en los Centros es una Acción Tutorial eficaz. Hay que potenciar la figura del tutor, con reducción horaria, con la formación necesaria, a través del Departamento de Orientación y del Equipo Psicopedagógico del Centro. La tutoría debe estar contemplada a todos los efectos en el horario lectivo.

— A los Departamentos de Orientación de los Centros corresponden las tareas de prevención, compensación y asesoramiento. En la composición de este



Departamento es imprescindible la figura de un especialista en Ciencias de la Educación, con dedicación total, en la plantilla del Centro. También sería su tarea la orientación familiar relacionada con el hecho educativo.

— Se considera igualmente importante el mantenimiento y la potenciación de los Equipos Psicopedagógicos Externos, con funciones más amplias y especializadas.

— La coordinación de los distintos equipos psicopedagógicos ha de permitir la creación de un único Servicio de Orientación, dependiente de una única Dirección General.

— La orientación nunca debe ser prescriptiva, como puede deducirse del punto 17.13 del “Proyecto para la Reforma de la Enseñanza” del Ministerio de Educación y Ciencia.

### En la formación del profesorado

— Se opta por el “cuerpo único de enseñantes no universitarios” con titulación de igual nivel aunque diferenciada por ciclos y áreas.

— La formación inicial debe ser polivalente atendiendo a dos bloques: pedagógico-didáctico y científico-técnico. La prioridad e importancia de cada uno de ellos dependerá de las exigencias curriculares de cada uno de los ciclos. Habría que diferenciar entonces en los planes de estudio universitarios entre docencia e investigación como salidas profesionales.

— La formación permanente debe cubrir dos grandes áreas: una el acceso a la homologación de títulos para todos los docentes que lo requieran o necesiten, y otra las actividades de formación y reciclaje que exija la nueva estructuración de ciclos, la nueva propuesta curricular y las demandas del profesorado.

— El perfeccionamiento debe girar fundamentalmente alrededor de los Centros de Profesores, para lo cual la Administración debe facilitar la asistencia a cursos y otras actividades de perfeccionamiento dentro del horario lectivo, cuestión que lleva implícita la ampliación de las plantillas para la adecuada atención a los Centros. También, los Centros Experimentales deberían servir, a través de intercambios y otros medios, para el inmediato perfeccionamiento del profesorado.

— Se considera necesario la creación de un Centro de Investigación Educativa en Andalucía para que los investigadores en todos los niveles tengan el apoyo técnico necesario y para la difusión de las experiencias significativas.

## II. Aportaciones de los padres de alumnos de los Centros de Reforma

**S**e da un sí genérico al planteamiento de la Educación Infantil aunque con ciertas matizaciones, que incluirían en el período de 0 a 3 años la atención a los niños de un equipo multiprofesional, que continuarían su labor en el siguiente período, sin olvidar la participación de la familia.

II. APORTACIONES  
DE LOS PADRES DE  
ALUMNOS DE LOS  
CENTROS DE  
REFORMA

informe

— La propuesta de Educación Primaria parece buena en general aunque habría que aumentar de hecho el número de profesores de apoyo y bajar la *ratio* a 25:1.

— La Enseñanza Secundaria Obligatoria debe impartirse en un mismo Centro por un único equipo de profesores.

— En la orientación debe formar parte la familia, al igual que en la evaluación junto con profesores y alumnos.

— La Enseñanza Secundaria Post-obligatoria debe tener carácter gratuito.

— La mayor participación de los padres en la vida escolar y la potenciación de las Asociaciones de Padres supondrían una mejor y más rápida consecución de los objetivos propuestos por la Administración.

— La potenciación de la tutoría pasa por la reducción de la jornada del tutor, su inclusión en el horario lectivo, la libre elección de aquél por parte de los alumnos y la existencia y apoyo del equipo psicopedagógico del Centro.

— Del mismo modo que solicitamos una mayor participación en los Centros a todos los padres de alumnos, consideramos que se debería de contar más con nuestras aportaciones y ayuda.

— Dentro de la Educación Primaria, el profesorado debe estar impuesta en metodología activa y su preparación debería asegurar un adecuado nivel de formación básica, una preparación pedagógica y una especialización para los que impartan áreas como Idiomas, Música, Educación Física, etc.

— Se plantea la necesidad de una actualización permanente del profesorado, con la conveniencia de una carrera docente cíclica que permita regular el perfeccionamiento hasta los máximos niveles académicos. Todo esto dentro de su jornada laboral sin menoscabo de la jornada lectiva y con una adecuada retribución a la función docente.

— Se solicita que la Enseñanza Secundaria Obligatoria y Post-obligatoria sea impartida por profesores cuya formación mínima sea la de licenciado, e imparta su correspondiente especialidad.

— Sería muy conveniente en pos de una mayor calidad en la enseñanza que todo el profesorado tuviese un reconocimiento médico anual.

— Para las asignaturas comunes el profesorado en la Educación Técnico-Profesional debe tener titulación de licenciado. Para el área tecnológica y Talleres habría que dar más importancia a la experiencia profesional.

— Buena parte del reciclaje del profesorado de la Educación Técnico-Profesional debería realizarse en la empresa privada, encuadrados en equipos multidisciplinares.

### III. Otros ámbitos del Debate

**E**N aplicación de la circular de la Dirección General de Ordenación Académica de 25 de enero de 1988, sobre el debate en torno al Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, se convocó a la participación a los Centros de enseñanza públicos y privados, y también a diferentes

### III. OTROS AMBITOS DEL DEBATE

Asociaciones y colectivos, algunos de los cuales fueron subvencionados y canalizaron sus aportaciones y conclusiones a la Dirección General. (Se adjunta relación de estas asociaciones y colectivos).

Dichas aportaciones serán reproducidas en su totalidad en la publicación que sobre el debate realizará la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Teniendo en cuenta lo dicho y que diferentes Asociaciones de Padres de Alumnos y Sindicatos ya habían organizado debates internos provinciales, regionales y algunos incluso nacionales, las Comisiones Provinciales canalizaron el mayor esfuerzo hacia los Centros docentes y muy especialmente hacia el profesorado.

En general han participado y emitido respuesta profesores de E. G. B., Bachillerato y Formación Profesional de Centros públicos y privados, Centros de profesores, Equipos de Promoción y Orientación Educativa, Servicios de Inspección, etc., junto a los Grupos Sociales, Sindicatos y Asociaciones Profesionales.

En general, el grado de contestación ha sido positivo, teniendo en cuenta las fechas establecidas para la realización del debate, la incidencia de las huelgas del profesorado y la desconfianza manifestada entre los diversos guiones-cuestionarios de contestación, que antes habían sido propuestos.

## Conclusiones Generales

Se reflejan las de profesores porque, como ya hemos dicho, se publicarán íntegramente las realizadas por otros colectivos.

### Profesores

#### A) Aspectos generales

##### Los aspectos en que hay un consenso generalizado son:

- La ampliación de la obligatoriedad hasta los 16 años.
- La Educación Infantil debe ser obligatoria al menos de los 4 a 6 años.
- La necesidad de contar previamente con los aspectos de financiación económica.
- Resolver previamente problemas de escolarización, infraestructura y recursos.
- El Proyecto es ambiguo.

Existe una divergencia clara, y consiguientemente propuestas muy dispares en el planteamiento temporal de los ciclos. El profesorado de E. G. B. estima que la responsabilidad del ciclo 12-16 debe ser de profesores de este nivel con especialidad, mientras el de Enseñanzas Medias cree que lo deben impartir profesores licenciados.

## CONCLUSIONES GENERALES

### A)

B)

### **B) Educación Infantil**

- En general se estima que el tramo 4-6 años debe ser obligatorio y gratuito.
- Deberá ser atendido por maestros especialistas.
- La relación media de profesor/alumnos debe ser inferior a 20.

No existe coincidencia en los años en que el niño deberá estar con su familia y en la especificidad del profesorado según las etapas.

C)

### **C) Educación Primaria**

Como aportaciones relevantes figuran:

- Tendencia generalizada a la promoción automática de los alumnos.
- Se debe intensificar el carácter instrumental.
- Necesidad de presenciar la Educación Primaria como especialidad.
- No existe consenso en cuanto a la estructura y la duración de la Enseñanza Primaria.

D)

### **D) Educación Secundaria Obligatoria**

No existe unanimidad de criterios, a no ser en el rechazo de la promoción automática dentro de la Educación Secundaria Obligatoria.

En relación al profesorado que impartiría el ciclo se manifiestan tres posturas:

- a) Grupo único de profesores integrando a los maestros licenciados.
- b) Grupo único de maestros con especialidad.
- c) Grupo único de profesores con licenciatura.

En cuanto al tipo de Centro donde se impartiría esta modalidad de enseñanza, se decantan dos opciones:

- a) El ciclo 12-16 años se debe dar en Centros específicos.
- b) La etapa 12-14 en los de Enseñanzas Medias.

Se pone especial énfasis en destacar los problemas que se pueden originar en zonas rurales.

E)

### **E) Educación Secundaria Post-Obligatoria: Bachillerato**

Existe preocupación en los profesores porque dos años de Bachillerato se considera un período muy corto. El nuevo planteamiento del Bachillerato se teme que hará bajar más el nivel.

Se considera necesaria la implantación del Bachillerato Artístico.

Se estima que las zonas rurales no deben quedar discriminadas en las distintas opciones de Bachillerato.

No existe consenso en el porcentaje asignado a las materias del tronco común y el asignado a opciones y especialidades.

Se expresa frecuentemente como interrogante el significado de profesor de área.

### F) Educación Técnico-Profesional

F)

Con carácter general se plantean las siguientes cuestiones:

- No se considera que esté bien tratada la Educación Técnico-Profesional.
- No se está de acuerdo en que se prefiguren dos ramas paralelas (Bachillerato y Educación Técnico-Profesional) en el ciclo 16-18.
- La Educación Técnico-Profesional aparece desvalorizada frente a otras opciones y necesita una reestructuración.

### G) Sobre el Currículum

G)

Se está de acuerdo en que para llevar adelante el planteamiento curricular propuesto es necesario potenciar los departamentos y seminarios.

Se pone especial énfasis en la necesidad de una mayor coordinación, puesto que una progresiva descentralización en la elaboración curricular, puede generar más desigualdades y, en consecuencia, se exige un mayor control de calidad.

### H) Evaluación

H)

Existe consenso prácticamente general en considerar a la evaluación com elemento imprescindible del Sistema Educativo, porque su función debe ser mejorarlo.

Existe discrepancia en la concepción de la evaluación polarizada en descripción de procesos o selección. Existe igualmente divergencia en la consideración de la evaluación externa y una dispersión de propuestas en cuanto a cómo se debe singularizar la evaluación interna a nivel de Centros docentes.

### I) Formación del Profesorado

I)

Existe consenso en la necesidad de reformar la formación inicial de los profesores.

Igualmente hay conformidad en la necesidad de que la formación permanente del profesorado sea estable y con carácter sistemático.

No obstante se pone especial atención en que las actividades de perfeccionamiento se deben realizar dentro de la jornada de trabajo del profesor, mediante reducción de horas lectivas o bien bajo otras modalidades.

Se pone de manifiesto la importancia de la formación de especialistas en formación de profesores.

En este apartado se singularizan gran número de sugerencias y propuestas.

J)

### J) Orientación educativa y apoyo psicopedagógico

Las ideas que se manifiestan mayoritariamente apuntan a la necesidad de que exista un Departamento de Orientación en los Centros dotados convenientemente.

Por otra parte, se pide que los orientadores se incardinan en el trabajo del Centro y no sean elementos simplemente teóricos.

Se propone que los gabinetes psicopedagógicos, si no es a nivel de Centro, que actúen en un área geográfica reducida.

---

## 2. Canarias

### Informe final de la Comisión de Seguimiento de la Comunidad Autónoma de Canarias

**L**A COMISION para el seguimiento e informe de la Propuesta para debate del "Proyecto de Reforma de la Enseñanza", constituida el 29 de enero de 1988 según Orden de 27 de noviembre de 1987 (B. O. C. de 25 de diciembre) y posterior Resolución de 4 de febrero de 1988 y Orden de la misma fecha, integrada por seis representantes de la Administración, cinco representantes de los Sindicatos, dos representantes de la Pequeña y mediana empresa, dos representantes de la Federación de Padres de Alumnos y dos representantes de los alumnos, emite el siguiente informe final.

Realizada la consulta, a través de una carta dirigida a todos los sectores de la Comunidad de Canarias, según anexo I, se recibió contestación a la misma en las siguientes cantidades:

• **Respuestas al cuestionario:**

Centros de E. G. B.	55
Centros de B. U. P.	3
Centros de F. P.	3
Centros de Pedagogía Terapéutica	1
Federaciones de A. P. A.	1
Asociaciones de padres	2
Obispado de Tenerife	1
TOTAL	66

• **Respuestas globales o consideraciones específicas:**

Confederaciones y Federaciones de A. P. A.	3
Sindicatos	2
Colectivos	7
Centros de E. G. B.	4
Centros de F. P.	1
TOTAL	17

• **Consideraciones globales incluidas con el Cuestionario:**

Centros de B. U. P.	4
Centros de E. G. B.	1
Centros de Pedagogía Terapéutica	1
Obispado de Tenerife	1
TOTAL	7

• **Fuera de plazo** 7

Los datos del Anexo II fueron elaborados globalizando los pronunciamientos recibidos a través de las respuestas a las doce preguntas del Cuestionario hecho público por el Ministerio de Educación y Ciencia, como guía del debate sobre el Proyecto.

Junto a estos datos se envían la totalidad de las aportaciones, separadas en dos carpetas, una con los Cuestionarios ya analizados en el Anexo II y las respuestas globales no analizadas en la otra, así como las aportaciones llegadas fuera de plazo que se incluyen para su posible consideración posterior.



### Observaciones de la Comisión

Esta Comisión quiere hacer constar, fuera de todo tipo de valoración, que el Cuestionario utilizado (Bases para una consulta) como guía del debate presenta algunos defectos, entre los cuales consideramos importante señalar los siguientes:

- A) No aparece ninguna cuestión relativa al nivel educativo de Educación Primaria.
- B) El apartado 3.º de la cuestión n.º 5 aparece con una redacción confusa y en un lugar que ha confundido a los encuestados, pudiendo esta circunstancia provocar un sesgo en la respuesta que tal vez no responda a lo demandado.
- C) La cuestión n.º 12 queda tan abierta en la respuesta que es de muy difícil baremación.

Esta Comisión ha decidido no hacer ningún tipo de valoración sobre las respuestas, limitándose a unir todos los datos recibidos, por muy contradictorios que pareciesen, a fin de facilitar el trabajo del Ministerio.

El porcentaje de respuesta ha sido muy escaso, no llegando siquiera al 10 por 100 de los sectores consultados. Se destaca el número de respuestas de los Centros de E. G. B., en contraste con la casi nula aportación de los Centros de EE. MM.

Es interesante observar la respuesta de Federaciones y Confederaciones de Padres de Alumnos. La Comisión lamenta la escasa respuesta recibida para un tema de la trascendencia que supone el Proyecto de Reforma de las Enseñanzas no universitarias.

Sería muy importante por parte de la Administración Educativa, tanto Estatal como Autonómica, arbitrar los medios necesarios para pontenciar aun más este debate y continuarlo sobre todo en los aspectos de "Diseño Curricular y Perfeccionamiento del profesorado" que están aún sin cerrar y consideramos de vital importancia para el futuro de la Reforma.

Santa Cruz de Tenerife, 11 de abril de 1988.

EL PRESIDENTE

EL SECRETARIO

LOS MIEMBROS DE LA COMISION

### Resultados cuantitativos al Cuestionario M. E. C.

PREGUNTAS *	SI (aceptable) **	NO (aceptable)***
1	60	1
2	63	0
3	52	2
4.1	29	16
4.2	23	17
4.3	-	-
5.1	12-14: 8	12-16: 2
5.2	40	6
5.3	-	-
5.4	33	20
6.1	6 modalidades: 11	3 modalidades: 46
6.2	47	4
6.3	34	12
6.4	47	1
7.1	57	7
7.2	54	0
7.3	35	3
8.1	36	16
8.2	49	2
8.3	1.º: 10	2.º: 29
		NO debe haber prueba: 8
8.4	36	2
9	47	1
10.1	52	1
10.2	Prioridades: Núm. 9, 5, 11, 7, 6, 10, 12, 8, 13, 1, 2, 3, 4	
10.3	-	-
11	37	1
12	-	-

\* Esta columna recoge la numeración de las preguntas del Cuestionario.

\*\* La segunda columna recoge las respuestas afirmativas con cuantificaciones absolutas.

\*\*\* La tercera columna recoge las respuestas negativas.

Nota: En estos resultados no se recoge si la respuesta es personal o de grupo.

## Resultados cualitativos al Cuestionario M. E. C. \*

## PREGUNTAS

1	60 SI	1 NO	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Obligatoriedad para el ciclo 0-6 años.</li> <li>— Atención prioritaria a la Educación Especial.</li> <li>— Que la E. G. B. asuma el ciclo 12-16.</li> <li>— Gratuidad hasta los 18 años.</li> <li>— Aumento del gasto público para paliar diferencias sociales.</li> <li>— Enseñanza obligatoria hasta los 14 años. Voluntaria hasta los 16.</li> <li>— Clarificación del concepto "Enseñanza Comprensiva".</li> <li>— Medidas legales contra las familias infractoras.</li> </ul>
2	63 SI	0 NO	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Autonomía de las Comunidades Educativas.</li> <li>— Objetivos Curriculares Específicos para cada autonomía.</li> <li>— Compensación de desigualdades entre Comunidades Autónomas, provincias y Centros.</li> <li>— Más transferencias económicas para Canarias.</li> <li>— Eliminar la discriminación existente entre B. U. P. y F. P.</li> </ul>
3	52	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Al finalizar el ciclo orientación psicopedagógica para el alumnado.</li> <li>— Preocupa la situación de puestos de trabajo para el profesorado de E. G. B.</li> <li>— Ciclo terminal.</li> <li>— Precocidad en el comienzo de la escolarización.</li> <li>— Merece mayor clarificación que la de la obligatoriedad 0-6.</li> <li>— Educación Permanente de adultos.</li> <li>— Reducción alumnos por clase.</li> <li>— Se estima corto el ciclo de la Educación Primaria.</li> <li>— Comenzar a los tres años.</li> </ul>

\* Estas aportaciones han sido ordenadas según la frecuencia cuantitativa de las mismas.

## PREGUNTAS

			<ul style="list-style-type: none"> <li>— Separar los Centros de E. I. de la E. G. B.</li> <li>— Profesorado especializado.</li> <li>— 0-3 años no obligatoria; 4-6 obligatoria.</li> <li>— Dos ciclos: C. In. 1.º, 2.º y 3.º y C. M. 4.º, 5.º y 6.º</li> <li>— No está de acuerdo 0-6 años.</li> <li>— Enseñanza Obligatoria hasta los 18 años.</li> <li>— Enseñanza Primaria hasta los 14, Secundaria 14-18.</li> <li>— Hay cierta confusión en cuanto a E. T. P.</li> <li>— Debe haber gratuidad 0-6 y 16-18.</li> <li>— Rechazo al ciclo 0-3.</li> <li>— De 6 a 16 Enseñanza Primaria.</li> </ul>
4.1	29 SI	16 NO	
4.2	23 SI	17 NO	
4.3	Características ciclos:		<ul style="list-style-type: none"> <li>5 — Ciclos 0-4/4-6.</li> <li>1 — Ciclos 0-2 / 2-4 / 4-6.</li> <li>2 — Ciclos 2-3 / 3-6, primer ciclo guarderías y segundo educación infantil.</li> <li>6 — 0-3 en familia, 3-6 con personal especializado.</li> <li>1 — 0-2 en familia.</li> <li>1 — 0-3 en maternales y 3-6 en jardín niños.</li> <li>1 — 0-3 en maternales y 3-6 profesorado E. G. B.</li> <li>1 — 0-3 guarderías y 3-6 profesorado de E. G. B.</li> <li>1 — 0-3 Centros ambiente familiar.</li> <li>1 — No debe haber ciclos.</li> <li>4 — Ratio debe ser 20.</li> <li>1 — Inclusión enseñanza otro idioma.</li> <li>1 — Importante material higiene y seguridad.</li> </ul>
5.1	12-15:	8	Aportación:
			1 — Con la condición de que profesores de E. G. B. impartan los cursos 12-14.
	12-16:	52	Aportación:

## PREGUNTAS

- 5.2 40 SI
- 1 — El éxito o fracaso depende de cómo se articula.
- Aportaciones:
- 1 — Cambiando estructura organizativa.
- 1 — Optatividad y diversificación a partir de los 15 años.
- 1 — Debe posibilitarse actualización del profesorado por municipio.
- 1 — No olvidar enseñanza comprensiva. Hay problemas de costes, organización, inspección, segregación y desigualdades de oportunidades.
- 6 NO
- Aportaciones:
- 1 — Sólo se debe hacer a partir del ciclo 16-18.
- 1 — Sólo a partir del 2.º ciclo.
- 1 — Sólo opcional expresión artística y tecnológica.
- 5.3 20 Profesor de E. G. B.
- 7 — Profesor de E. G. B. especializado.
- 2 — Profesor de E. G. B. por áreas (1-especialistas sólo en educación física, artística e informática).
- 2 — Profesor E. G. B. 12-14 años.
- 2 Magisterio con licenciatura.
- 4 Licenciado:
- 1 — Con formación pedagógica y psicología didáctica.
- 2 Cuerpo único de enseñantes:
- 1 — Carácter universitario medio.
- 4 Maestro especializado o licenciado.
- 12 Contestaciones varias:
- 1 — Pedagogía amplia.
- 1 — Formación completa y sólida.
- 1 — Profesional de la enseñanza.
- 1 — Nivel superior.
- 1 — Experiencia docente y especialidad.
- 1 — Su propia especialidad.
- 1 — Todos los cursos actualizados con reciclaje.
- 1 — Especialistas.
- 1 — Especialización áreas con metodología y didáctica específica.
- 1 — Según capacidad demostrada.

## PREGUNTAS

			1	— 2 años maestro especialista, últimos años maestro licenciado o licenciado con reciclaje o titulado F. P. Profesor de E. G. B. tener posibilidad de acceder a Secundaria.
5.4	33 SI	SI 24		
				SI con condiciones 9:
			1	— Con intercambios.
			1	— Con coordinación.
			5	— Que los maestros sean especialistas.
			1	— Especialidad de E. G. B. debe convertirse en licenciatura ampliando dos cursos.
			1	— Especialistas de áreas en 12-16 para evitar excesivo academicismo.
		20 NO: 6		sólo licenciados (1-CAP y prácticas pedagógicas).
				(1-propone período transitorio).
		10		Sólo maestros E. G. B. (1-especializados).
		2		Maestros 12-14 y maestros licenciados 14-16.
		2		Indistintamente, con reciclaje y preparación (1-propone cursos preparación para profesorado interesado en impartir Secundaria Obligatoria).
				Aportaciones pregunta 5:
				— Reciclaje del profesorado debe durar un año.
				— Dificultades de mantener enseñanza comprensiva hasta el final de la Secundaria Obligatoria por diferencias individuales y de capacidad del alumnado.
				— Debe llevarse a cabo en un Centro.
				— Debe llevarse a cabo en Centros de E. G. B.
				— Debe llevarse a cabo en Centros de Bachillerato.
6.1	6 modalidades:	11		
	3 modalidades:	46		Aportaciones:
			5	— Añadir Bachillerato Artístico.
			1	— Necesario matizar currículum. Bachillerato Artístico.

## PREGUNTAS

- 6.2 47 SI
- 1 — Falta informática en Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales.  
SI 37  
SI con condiciones 10:
- 1 — Añadir Música.  
1 — Añadir Música y expresión plástica.  
1 — Añadir Música artística.  
1 — Añadir 1 ó 2 idiomas extranjeros.  
1 — Añadir Latín.  
1 — Etica como optativa.  
1 — Idioma obligatorio dos años.  
1 — No debe ser la lengua de la Comunidad Autónoma sino la Lengua Española para no discriminar.  
1 — Contemplar globalización Física y Química y Ciencias Naturales, dentro de Ciencias Experimentales.  
1 — No se entiende la aparición de 2 Matemáticas y 2 Geografía/Historia.
- 1 NO
- Aportación:  
— El tronco común debe reducirse a 6 materias.
- 6.3 34 SI
- SI 32  
SI con condiciones 2:
- 1 — Reducir la *ratio*.  
1 — Posible alternativa puede ser 50 por 100 tronco común y 30 por 100 materias específicas.
- 12 NO
- Proponer aumentar tronco común 6:
- 1 — 50 por 100 tronco común.  
1 — 50 por 100 tronco común y optativas porcentaje bajo, aumentar materias específicas hasta 50 por 100 en la última etapa.  
1 — 60 por 100 tronco común.  
1 — 60 por 100 tronco común y 40 por 100 optativas.
- Proponen disminuir tronco común 4:
- 1 — 20 por 100 tronco común.  
1 — 30 por 100 tronco común, 30 por 100 específicas y 20 por 100 optativas

## PREGUNTAS

6.4 47 Favorable

- 1 — Tronco común demasiado alto y optativas demasiado bajas.  
Aportación:
  - Debe haber mayor porcentaje de materias instrumentales.Aportaciones:  
La gran mayoría lo considera indispensable y urgente.
- 2 — Debe incluirse dentro de los estudios de licenciatura.
- 1 — Debe incluirse dentro de los estudios de licenciatura, con prácticas.
- 1 — Debe recogerse en planes de estudios.
- 1 — Reciclaje debe llevarse a cabo como mínimo 2 cursos.
- 1 — Es muy importante en EE. MM.
- 2 — El reciclaje debe hacerse en septiembre.
- 1 — C. A. P. debe tener orientación menos general y más dirigida hacia la didáctica de la asignatura.
- 1 — Es importante también el Gabinete Psicopedagógico en cada Centro.
- 2 — Dentro de jornada laboral.
- 1 — Obligatorio y sistemático.

1 No favorable

7.1 57 SI:

SI 51

SI con condiciones 6:

- 1 — Acompañado de Consejo orientador obligatorio.
- 1 — En algunos casos añadir orientación y propuesta previa.
- 1 — Preparando E. T. P. antes como asignatura optativa.
- 1 — Añadir materias optativas desde Secundaria Obligatoria a los 14 años.
- 1 — Teniendo en cuenta la especialización elegida.
- 1 — Dando más importancia a la práctica que a las enseñanzas teóricas y valorar sector servicio de la Comunidad Canaria.



## PREGUNTAS

			Aportaciones:
		7	— Se debe crear otro tipo de F. P. para aquellos que no hayan superado la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Hay que desarrollar las aptitudes de los alumnos que no hayan superado determinado nivel.
		1	— El sistema elimina discriminación.
	7 NO		
7.2	54 SI		SI52
			SI con condiciones 2:
		1	— Unas materias comunes y otras específicas.
		1	— Permitiendo especialización.
	0 NO		
7.3	35 aceptable:		Aceptable 18
			Aceptable con condiciones 17:
		5	— Adecuar el sistema a las empresas, implicando su participación.
		1	— Importante disposición favorable empresas M. E. C.
		1	— Práctica empresa aspecto fundamental.
		1	— Debe tener estrecha relación con política industrial, tecnológica y empleo, considerando la libre circulación de trabajadores del Mercado Común.
		1	— Con créditos técnico/prácticos, formación social y humanística.
		3	— Depende de su aplicación y que todo se lleve a la práctica.
		1	— Hay que garantizar intervención del M. E. C. en lo pedagógico.
		2	— Con flexibilidad.
		1	— Con un marco común.
		1	— Pueden surgir problemas con la dotación económica. El reciclaje es prioritario.
			Aportación:
			— Son sugerentes y participativos.
	3 no aceptable.		

## PREGUNTAS

8.1 36 aceptable:

Aportaciones:

- Hay necesidad de una clarificación.
- Deben participar todos los sectores sociales.
- No hay diferencias con el sistema actual.
- Desconocemos asignaturas comunes y la situación de la Lengua Española e idioma extranjero.

Aceptable 15

Aceptable con condiciones 21:

- 2 — Potenciando gabinete psicopedagógico en los Centros.
- 2 — Importante equipo psicopedagógico.
- 1 — Incrementar plantilla apoyo psicopedagógico.
- 1 — Potenciando especialista psicopedagógico en cada Centro desde escuela infantil.
- 3 — Con personal especializado y apoyo técnico.
- 1 — Con apoyo psicopedagógico y madurez suficiente del alumnado.
- 1 — Con ayudas fijas en el Centro.
- 1 — El apoyo es prioritario.
- 1 — Con reservas en cuanto a definición. Debe haber un profesor de apoyo cada 6 unidades para materias básicas.
- 1 — Es necesario bajar la *ratio* y disponer de más apoyo.
- 1 — Con tutores especiales y *ratio* bajo.
- 1 — Sí, pero cuidando muchos aspectos.
- 1 — Llevarse a cabo adecuadamente.
- 1 — En caso de funcionar.
- 1 — Con dudas, es necesario tener contacto familia/profesorado.
- 1 — Adaptar currículum.
- 1 — Disponer de varios modelos.

16 no aceptable:  
(a favor de repetir curso)

Aportaciones:

## PREGUNTAS

- 2 — A pesar de repetir curso es importante el apoyo psicopedagógico.
- 2 — A pesar de repetir curso se debe tener profesorado de apoyo por ciclo y orientador psicopedagógico por Centro.
- 1 — Es importante el equipo de apoyo. El sistema sería difícil con muchos alumnos en clase, es preferible adaptación currículum.
- 2 — Interesante profesor de apoyo.
- 1 — Hay que repetir si falta madurez.
- 1 — Es complicado, hay que considerar cada caso de forma individual.
- 1 — Experiencia interesante pero no eficaz.
- 1 — Solamente se puede llevar a cabo con un número reducido de alumnos en clase.
- 8.2 49 SI  
SI 45  
SI con condiciones 4:
- 1 — Aclarar casos de orientación prescriptiva.
- 1 — Para los que no acceden a la titulación, se debe contemplar posibilidad acceder a enseñanza de Formación Profesional.
- 1 — No se ve claro lo que ocurre con los alumnos sin el nivel mínimo ni qué tipo de certificación tendrán.
- 1 — Solamente si la titulación es externa.  
Aportación:  
— No hay diferencia con el sistema actual.
- 2 NO:  
Aportación:  
— Uno propone 3 títulos, 1 B. U. P., 1 F. P. y Certificado escolaridad.
- 8.3 1.ª modalidad: 10  
Aceptable 9  
Aceptable con condiciones 1:
- 1 — con varios niveles por asignatura, señalando estos niveles en el título final.

## PREGUNTAS

2.ª modalidad: 29			Acceptable 25
			Acceptable con condiciones 4:
			1 — Con algún elemento de la 1.ª opción.
			1 — Con título de Bachiller.
			1 — Creando otro sistema nuevo.
			1 — Si se plantea con seriedad. Interesante incluir test vocacional.
No debe haber prueba: 8			Aportaciones:
			2 — No son sistemas adecuados para valorar.
			1 — Se debe atender al currículum escolar.
			1 — Una “reválida” es inútil y muchos están en contra del sistema de selectividad.
			2 — La prueba de Universidad es el mal menor.
8.4	36	SI	SI34
			SI con condiciones: 2
			1 — Deben intervenir también estamentos de la sociedad.
			1 — Deben intervenir únicamente en la elaboración de la prueba, no en la calificación. No debe tenerse en cuenta la calificación del Bachillerato.
			Aportaciones:
			3 — De forma mayoritaria, con mayor peso.
			2 — Plenamente, ineludible.
			1 — Es un apoyo importante.
			1 — Debe ser definitiva su opinión.
			Aportaciones:
			— Perfeccionamiento en hora lectivas y en la misma localidad.
			— Mejorar lo actualmente existente.
			— Centros permanentes de formación de profesorado.
			— Prioritario.
			— Definirlo mejor.
			2 NO
9	47	SI	1 NO

## PREGUNTAS

- Que las convocatorias tengan más publicidad.
  - Tener en cuenta méritos profesionales.
  - Se debe evitar exceso de teoría.
  - El curso debe depender de Centro corrector provincial que orientaría a los profesores para que asistan a cursos de reciclaje.
  - Incluir profesores con demostrada eficacia.
  - Clave para conseguir calidad de enseñanza.
  - Utilizar como formador a los especialistas en didáctica, metodología y organización.
  - Debe existir un número suficiente de formadores.
  - Evitar el actual intrusismo.
  - Debe haber formación permanente.
  - Acceso por concurso.
  - Deben ser profesores en ejercicio.
- 10.1 52 SI            1 NO
- Aportaciones:
- Llevarlas a la práctica.
  - Importante llevarlas a cabo a corto plazo.
  - Con recursos adecuados.
  - Dignificar la situación del profesorado.
  - Atender en mayor medida zonas deprimidas.
  - Extenderlas a todos los sectores de la enseñanza.
- 10.2 Prioridades: Núm. 9, 5, 11, 7, 6, 10, 12, 13, 1, 2, 3, 4.  
No hay prioridad: 3
- 10.3 Otras prioridades propuestas:
- Importancia de la coordinación entre las medidas.
  - No a la mezcla de niveles.
  - Perfeccionamiento en la misma localidad.

## PREGUNTAS

- Seminarios.
- Aumentar dotación presupuestaria al Centro.
- Implicar al máximo al profesorado en la Reforma en la Comunidad.
- Potenciar y cualificar la acción tutorial y la coordinación.
- Reciclaje obligatorio.
- Aumentar construcciones escolares de Primaria y Secundaria.
- Homologación retributiva.
- Creación de talleres de trabajo en los Centros de E. G. B.
- Dar mayor importancia al ciclo 0-6 años.
- Campaña dirigida a los padres.
- Año sabático.
- Mejor retribución y mejores condiciones de trabajo para todo el profesorado y en todos los sectores de la enseñanza.
- Profesorado especializado en Religión, Ética y Pretecnología.
- Dotar Centros de recursos para alumnos retrasados.
- Recursos que hagan posible en la práctica una eficaz y mayor disciplina.
- Apoyo de la Administración a la responsabilidad civil.
- Creación de una red de albergues para profesores, con seminarios intensivos de 1 ó 2 semanas.

11    37 SI    1 NO

### Aportaciones:

- Dudas sobre si se impartirá y por quién la Enseñanza Secundaria y dónde.
- Que no quede solamente en teoría.
- En todos los ciclos.
- Aumento del presupuesto.
- Que se desarrolle en todas las Comunidades Autónomas.

## PREGUNTAS

12

- Valorar el resultado poco a poco según se avanza.
- Va retrasada, sobre todo la formación del profesorado.
- Precipitadas, para las fechas propuestas de generalización.
- Que continúen los cursos ocupacionales.
- No conocen el por qué de la actual Rreforma.
- Es aberrante el sistema de promoción de la etapa Primaria, pues el alumno podía repetir sólo dos años.
- No se ve claro el sistema mediante el cual los alumnos van a alcanzar los niveles propuestos a medida que pasan a cursos y ciclos superiores.
- Que el idioma extranjero se inicie a los 6 años.
- El profesor debe ser sustituido de inmediato.
- Más competencia al tutor a la hora de promocionar al alumno.
- No hay referencia a la jornada lectiva.
- La consulta les parece fuera de lugar en estas fechas.
- Queda una laguna al no hacer obligatoria la Educación Infantil.
- Sí. Aunque en realidad no da opinión, sino dudas:
  - Moderar el planteamiento diversificador en la etapa Secundaria Básica y tener en cuenta las zonas rurales.
  - Determinar la troncalidad en cada modalidad de Bachillerato (6.2).
  - ¿Dónde se debe impartir la formación pedagógico-didáctica del profesorado? (6.4.2).
  - Requisitos para acceder a la E. T. P. (7).

## PREGUNTAS

- Incluir la Religión como asignatura en todos los niveles (obligatorio para los Centros, opcional para los alumnos). Acuerdos Iglesia/Estado Español.
- Que el Proyecto de Reforma se lleve a cabo con todas las consecuencias y no quede en el papel.
- Que los profesores de E. G. B. puedan dar las clases en el 2.º ciclo de Secundaria con los alumnos que no superen el primer ciclo.
- Que no haya reducción de plantilla bajo ningún concepto.
- El proyecto está redactado en forma imprecisa, quedando sin respuestas muchas de las dudas presentadas en el debate.
- La Educación Infantil debe ser considerada obligatoria y gratuita en los 4 a 6 años, ya que es básica para la educación posterior.
- En Educación Primaria, insistir en el aspecto formativo de la Educación para la Salud.
- *Ratio* 30 alumnos por profesor, excesiva.
- Menos horas lectivas.
- Flexibilidad en la excedencia voluntaria.
- Concurso de traslados por especialidad.
- Puestos administrativos en cada Centro.
- Promoción de alumnos sin tener en cuenta la edad.
- Énfasis en incremento de plantilla de profesorado.
- Que el perfeccionamiento del profesorado se lleve a cabo en Centros próximos no sólo en las zonas capitalinas.
- Que se generalice la oferta de formación y reciclaje de profesorado.




## PREGUNTAS

- Dudas sobre los actuales enseñantes de la segunda etapa de E. G. B.
- Singularidad de la Comunidad Autónoma Canaria, traducido particularmente enfatizando la importancia del Área del Lenguaje en el Currículo.
- Consultar a los profesores sobre la Reforma.
- Comenzar la Reforma en las escuelas de Magisterio con cambio de planteamiento en la formación inicial del profesor.
- Pedagogía y Didáctica han de ocupar un lugar importante en el plan de estudios.
- Implantar decreto de prácticas.
- Disminución horas lectivas profesorado (15 semanales) y reducción mayor a profesores mayores de 50 años y con padecimiento físico o psíquico o mayor años de servicio.
- Concurso traslado por especialidades.
- Sistema de acceso carrera por especialidades.
- Disciplina.
- Objetivo Primordial: Alumnos y su educación integral (fines y valores incluidos los morales y éticos).
- Ausencia de la dimensión trascendente de la persona en cada uno de los niveles.
- Religión y Moral católica en el tronco común.
- Ofrecerse asignatura alternativa a Religión.
- Centros católicos amplíen su oferta a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Gratuidad de los 0 a los 18.
- Reglamento disciplinario en los Centros.
- Clarificar responsabilidad civil.



## PREGUNTAS

- Reducción alumnos por aula si existen integrados.
  - Formación en horas lectivas y remuneradas.
  - Profesores de Música y Educación Física desde el ciclo inicial.
  - Especialización para todo el profesorado que imparta el primer ciclo.
  - Aumento del presupuesto dedicado a educación en proporción al P. I. B. de los países de Europa.
- 

---

## 3. Catalunya

---

### Presentación

---

**E**S indudable que la Reforma de la Enseñanza no universitaria tendrá una gran trascendencia para el futuro de nuestra sociedad. En Cataluña, en el año 1984 el Departament d'Ensenyament aprobó el "Plan de Experimentación de la Reforma del Ciclo Superior de E. G. B. y del primer ciclo de Enseñanza Secundaria".

A partir de aquel momento se inició una tarea seria y profunda, de diseño de los nuevos ciclos y de la experimentación de los nuevos currículums, con recogida y aportación de innovaciones didácticas y metodológicas de toda clase, en la línea de la mejor tradición de nuestro país. Al empezar el verano de 1987, el Ministerio de Educación y Ciencia, después de un período de experimentación estatal de Reforma de los ciclos superior de E. G. B. y de Enseñanza Secundaria, hizo público el "*Proyecto para la Reforma de la Enseñanza: Propuesta para el debate*", en el cual se recogían algunas de las características del plan experimental estatal y se incorporaban aspectos fundamentales que habían caracterizado el "Plan de Experimentación" de Cataluña, como son, por ejemplo, los currículums progresivamente diferenciados a partir de la Secundaria.

La aparición del "Proyecto" del Ministerio de Educación y Ciencia abre un período de debate y de consulta que finalmente determinará la redacción de una Ley Orgánica que remodelará toda la enseñanza no universitaria. El interés que puede tener este acontecimiento inusual hasta ahora, debía producir alguna actuación concreta que asegurase el aprovechamiento de esta ocasión única de intervenir en el debate alrededor de un tema tan importante. Era necesario que todos los sectores implicados pudieran conocer los documentos referentes a la Reforma de la Enseñanza según la propuesta que el Ministerio presenta a debate y se sintiesen invitados muy explícitamente a expresar su opinión respecto a los cambios futuros en el Sistema Educativo.

### Creación de la Comisión

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya creyó que era conveniente promover un debate global en Catalunya, en el cual interviniesen todos los colectivos relacionados con la educación y que permitiese llegar a formular una opinión que pudiera considerarse representativa de lo que piensan sobre la Reforma todos aquellos que hayan participado en el debate, respetando el derecho a todos a dar su opinión por otras vías, o bien de dirigirse directamente al Ministerio. Y se optó por formar una Comisión encargada de organizar e impulsar el debate, cuya composición representase un puente entre la Administración y las instituciones educativas, públicas y privadas, que pudiera actuar con independencia de los criterios y de los intereses concretos del propio Departamento y que fuera punto de referencia para todos aquellos que quisiesen conocer más a fondo los temas a consulta.

Es por esto que por Orden del Conseller de 7 de septiembre de 1987 (Anexo 1) se creó la Comisión Directora del Debate sobre la Reforma Educativa de las Enseñanzas no Universitarias en Catalunya, presidida por el doctor Miquel Siguan y Soler e integrada por los siguientes miembros, todos ellos relacionados profesionalmente con distintos ámbitos de la enseñanza:

- Jaume Aguilar i Vallés.
- Antoni Amorós i Ustrell.
- Jordi Calvet i Puig.
- Mercé Izquierdo i Aymerich.
- Josep María Refusta i Palau.
- Miquel Renui i Tresserras.
- Jaume Sarramona i López.
- Joan Badia i Pujol (Secretario).

A la Comisión se le encargaron los siguientes trabajos:

- La recogida de la opinión respecto a la futura Ley de los diversos sectores sociales implicados o afectados por la Reforma del Sistema Educativo;
- La organización del debate, si fuese el caso, sistematizando su desarrollo y analizando los documentos que le fuesen entregados.
- La elaboración de un documento de síntesis, a partir de los documentos recibidos y analizados, que pudiera suponer la aportación de la sociedad catalana al debate estatal sobre la Reforma educativa.

La misión fundamental de la Comisión era la de impulsar el debate y reflejar su resultado en un documento de síntesis, contando que el debate como tal debía de realizarlo la propia sociedad y todas aquellas personas que se interesasen por la Reforma o que se sintiesen implicadas directamente.

Hay que dejar bien claro que los miembros de la Comisión fueron nombrados a título personal por el Conseller, que la labor que se les encomendó ha sido realizada muy libremente y que solamente la Comisión es totalmente responsable del Documento que, como fruto del trabajo de análisis, ha elaborado y ahora presenta.

#### El inicio del debate

Inmediatamente después de su creación, la Comisión comenzó a reunirse periódicamente. De cada reunión, como es costumbre, se levantó el acta correspondiente (el conjunto de las cuales ha sido entregado aparte y puede ser consultado). Se creyó conveniente elaborar un guión que facilitase a los colectivos y personas interesadas por participar en el debate. Y también que permitiese, a la propia Comisión, la sistematización de las aportaciones que se hiciesen. Las cuestiones que fueron sugeridas a partir de la lectura atenta del "Proyecto para la Reforma de la Enseñanza" fueron recogidas en un "Cuestionario" estructurado en 16 temas y alrededor de 150 preguntas, sobre las cuales se pedía la opinión de los participantes en el debate.

Este documento, titulado "Qüestionari i síntesi per al debat" (Anexo 2), fue presentado en un acto público celebrado en la Facultad de Biología, de la Universidad de Barcelona, el día 14 de noviembre de 1987. Esta misma fecha suponía el anuncio público del inicio del debate sobre la Reforma de la Enseñanza no universitaria en Catalunya. Fueron invitados al acto los colectivos y personas, cuya opinión, por su vinculación con el mundo de la educación y del trabajo, era considerada especialmente valiosa. Asistieron más de 200 personas.

En dicho acto público de presentación, el presidente de la Comisión doctor Siguan, explicó el sentido de la Comisión y el estilo de trabajo que pensaba emprender; dio orientaciones a los asistentes respecto a la utilización del Cuestionario, destacando, sobre todo, su característica de material útil, de guión para la discusión, del cual podían prescindir todos los que considerasen que no correspondía con la clase de aportación que se deseaba hacer. Los miembros de la Comisión comentaron a continuación el contenido de los diferentes capítulos del Cuestionario con los asistentes.

Se comentó en el mismo acto que el Ministerio había elaborado un resumen de su propuesta y un pequeño cuestionario (de 12 preguntas), destinadas también a promover el debate. Estos documentos habían sido recién enviados al Departament d'Ensenyament para su difusión en los Centros escolares de Cataluña. La Comisión acababa también de tener noticia de ellos. No obstante, y puesto que no existía ninguna razón para proceder de otro modo, el Departament d'Ensenyament, de acuerdo con la Comisión, hizo llegar a sus destinatarios — todos los Centros educativos de Cataluña, más los colectivos interesados en el tema — tanto los documentos del Ministerio como el Cuestionario elaborado por la

---

Comisión. Era evidente que la respuesta al documento más extenso —el Cuestionario catalán— era ya suficiente, aunque naturalmente, todo el mundo podía actuar de la manera que creyese más conveniente, tanto los que quisieran transmitir sus opiniones a la Comisión como los que desearan hacer llegar su punto de vista directamente al Ministerio.

Como dato a tener en cuenta, vale la pena señalar que se editaron y difundieron más de 30.000 Cuestionarios, además de los libros del “Proyecto...” del M. E. C. Por otro lado, algunos colectivos hicieron ediciones propias de materiales que resumían los temas principales y proponían cuestiones parecidas a las de la Comisión.

### El debate público

---

El debate que ha existido estos meses pasados en Cataluña sobre la Reforma educativa ha sido intenso y se ha expresado tanto a través de la organización de actos por muchos y variados colectivos, como en el número considerable de respuestas que ha recibido esta Comisión.

Respecto a los actos, hay que decir que se han producido desde los de tipo informativo y general a los más especializados y delimitados por lo que se refiere a público y contenido. Los miembros de la comisión han participado en todos aquellos a los que han sido invitados. Corriendo el riesgo de ser parciales y sin ánimo de ser exhaustivos, vale la pena destacar por su trascendencia pública los ciclos de conferencias y debates organizados por la Universidad de Barcelona, por los colectivos ECA 2000 y la Federación Catalana de Centros de Enseñanza, por los principales sindicatos del sector, por la AJEC, el BEN y otros colectivos de estudiantes, por las organizaciones de padres, por los I. C. E. y las Escuelas de Maestros, por distintos Movimientos de Maestros de todos los rincones de Cataluña y por los Colegios profesionales, por organismos municipales relacionados con la enseñanza —ciclos en Badalona, el Maresme, Hospitalet de Llobregat, etc.— por los mismos Servicios Territoriales, Servicios de Inspección, Centros de Recursos, y EAPs del Departament d’Ensenyament, por el Consell Escolar de Cataluña, etc.

Y, también vale la pena resaltar que los miembros del Programa experimental de Reforma educativa del Departament d’ensenyament han visto incrementadas las solicitudes de acudir a distintos actos en cualquier lugar para explicar la propuesta de Reforma del Sistema Educativo, tanto en sus líneas generales, como en las más específicas que se relacionan con la experimentación que se dirige en varios Centros de Cataluña. Es del conjunto de todos estos actos —más otros a los cuales no ha sido invitada ninguna persona ajena— de donde se puede deducir el eco que ha tenido la Reforma educativa y el interés con que se siguen las propuestas que se hacen desde la Administración. No hay duda de que el anuncio de un cambio y la transformación de nuestro Sistema Educativo ha abierto expectativas entre los interesados.

En términos generales, el debate, a pesar de algunas expresiones pesimistas, ha sido valorado positivamente por parte de todos los participantes, ya que les ha permitido opinar y están seguros de que su opinión será tenida en cuenta.

A medida que se iba produciendo el debate, han ido surgiendo nuevas aportaciones. Por ejemplo, el pasado mes de marzo aparecía un nuevo libro con el título de "Proyecto de la Reforma de la Educación Técnico-Profesional", que matizaba y concretaba decisivamente aspectos del primer "Proyecto", del cual partía el debate impulsado por la Comisión. O bien, en otro ámbito, la Ley Reguladora de la Autonomía de Gestión Económica de los Centros Educativos Públicos (DOGC 974, de 9-IV-88) marcaba un hito importante hacia la autonomía de los Centros públicos —demanda que se hizo reiteradamente en las respuestas del Cuestionario.

Se ha vivido, por lo tanto, un intenso debate, enmarcando en una situación dinámica, fluida y cambiante. Y sin embargo cabe remarcar que hasta ahora el debate se ha circunscrito sobre todo en el seno de las distintas organizaciones, colectivos o Centros.

Aunque todos los indicios inducen a pensar que, a partir del momento en que la Ley de Ordenación del Sistema Educativo inicie sus trámites parlamentarios, asistiremos a una nueva eclosión de posiciones de los diferentes colectivos, de tal manera que no es osado afirmar que el debate público, no solamente continuará, sino que se incrementará en los próximos meses, si algún imponderable no altera el curso natural de los acontecimientos.

#### El trabajo de la Comisión

El total de respuestas recibidas por parte de la Comisión es de 334. (Hay que citar que se ha recibido un pequeño número para el cuestionario del M. E. C., las cuales han sido enviadas directamente a Madrid). La relación nominal de los que han contestado, así como una primera clasificación según el tipo de Centro o sector al cual pertenecen, se encuentra en el Anexo 3. Como podrá observarse, figuran sin duda los colectivos más importante—casi se puede decir que todos—relacionados con la educación en Cataluña. También es sorprendente el elevado número de Centros que han hecho el gran esfuerzo, desde el Claustro de Profesores, de la Asociación de Padres o desde el Consejo Escolar, de discutir y reflexionar sobre los temas propuestos, redactar las respuestas con un cierto consenso expresando opiniones mayoritarias y transmitir a la Comisión el texto resultante de la discusión y de la reflexión.

En el anexo 4 pueden verse una serie de gráficos en los que se comentan, en términos cuantitativos, la evolución de respuestas recibidas (gráficos 1 y 2); las respuestas recibidas según tipos de Centro (gráficos 3 y 4); las respuestas por temas clasificados de acuerdo con un estudio en detalle de las 150 primeras respuestas (gráficos 5 y 6); las respuestas por tema y tipos de Centro (gráfico 7); y las respuestas por comarcas (gráficos 8 y 9). (El efectuar este estudio cuantitativo y diseñar los gráficos correspondientes ha ido a cargo de personas del Institut Català de Noves Professions, a las cuales desde aquí, los miembros de la Comisión quieren expresar su más reconocido agradecimiento por su inestimable colaboración en este aspecto y en muchos otros. Sin su ayuda, el trabajo de la Comisión hubiera sufrido disminuciones sensibles).

---

## Metodología del vaciado de las encuestas

---

En razón de ser un Cuestionario abierto, ha sido necesario realizar un vaciado manual de cada respuesta. Una vez efectuado este resumen, la Comisión ha ido elaborando sucesivos documentos internos de síntesis que, discutidos y ponderados entre todos los miembros, han dado lugar al Documento final, en el que se intentan recoger las aportaciones y matices a cada una de las cuestiones planteadas. No cabe decir que éste ha sido un proceso lento y laborioso, ya que resumir y simplificar, sin dejar de lado ninguna aportación importante tiene siempre dificultades. Como se podrá comprobar, la riqueza de las respuestas, las sugerencias y visiones constructivas —también las críticas y rechazos— en conjunto, constituyen un notable bagaje que cualquier simplificación o resumen puede fácilmente reducir a una pálida imagen. Aceptado este riesgo, pues, no había otra manera de proceder que redactar un informe extenso, en el que se intentasen recoger las coincidencias en el acuerdo o en el desacuerdo, las aportaciones de colectivos de mayor peso o las opiniones que, según el punto de vista de los miembros de la Comisión, mereciesen ser destacadas.

Se ha procurado que en el redactado del Documento quedasen claros:

- Los puntos de consenso o de desacuerdo con las propuestas del M. E. C.
- Los aspectos más importantes, en los cuales había opiniones enfrentadas, los argumentos que se daban por parte de colectivos o grupos que defendían posiciones diferentes y una cierta valoración de cuál parecía ser la opinión mayoritaria.
- Las opiniones relevantes o significativas que, en opinión de la Comisión, expresaban una corriente de opinión o unas actitudes representativas de un colectivo o de un sector social.

Con toda seguridad, no habrán quedado reflejadas íntegramente las opiniones de todas las respuestas y algún colectivo puede echar en falta específicamente la suya. La Comisión es consciente de que el Documento final que ahora se presenta implica un margen inevitable de discrecionalidad y, por lo tanto, de subjetividad. De esos defectos, los miembros de la Comisión tienen plena conciencia, a pesar de haber intentado evitarlos lo mejor que han podido.

## El esquema del Documento

---

Para facilitar la lectura y hacer más clara la exposición, así como los temas y aspectos surgidos del vaciado, los miembros de la Comisión han creído que era mejor variar el esquema de los 16 apartados en que estaba dividido el Cuestionario, agrupando algunos y dividiendo a otros.

Para facilitar la lectura, hemos sintetizado las aportaciones y opiniones más relevantes en un RESUMEN que, redactado en párrafos breves y cortos, quiere expresar las ideas más significativas del conjunto de respuestas.

## Destino del Documento

---

Quedaba claro en la Orden de creación de esta Comisión que el Documento final supondría la aportación al debate estatal sobre la Reforma educativa.



Por lo tanto, el Documento que presenta la Comisión es entregado al Conseller d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, señor Joan Guitart y Agell, el cual lo enviará al Ministerio de Educación y Ciencia para que tenga en cuenta las opiniones de la sociedad catalana en el momento de elaborar la Ley de Ordenación de Sistema Educativo y de planificar la nueva estructura de la enseñanza en el Estado español.

Finalmente, los miembros de la Comisión creen que también han de dar a conocer este Documento a las diferentes instancias con las que se han relacionado a lo largo del debate (hay que citar especialmente al Consell Escolar de Catalunya, máximo órgano de participación y debate en temas educativos en Catalunya, el cual convendría que conociese e informase este Documento) así como los diferentes colectivos, Centros y personas que han transmitido sus opiniones. A todos ellos, la Comisión ha de agradecer el esfuerzo realizado para reflexionar y aportar su respuesta al Cuestionario.

Sin duda alguna, la enseñanza en Catalunya se habrá reforzado y podrá ser mejorada a partir de esta aportación colectiva.

Barcelona, mayo de 1988

### Una nueva Ley de Educación

A)

1. Se considera necesario que la nueva Ley de Ordenación del Sistema Educativo explicita no solamente los objetivos sociales y políticos en que se enmarca, sino los grandes objetivos de la educación: desarrollo de las capacidades personales de cada alumno; adquisición de una cultura básica para la ulterior profesionalización; socialización y formación cívica del futuro ciudadano.

2. Se fija como uno de los objetivos de la nueva Ley el avanzar hacia un modelo nuevo de distribución de competencias en materia de ordenación educativa. Se reserva al Estado la definición de las enseñanzas mínimas, entendidas como objetivos —expresados en términos de capacidades— que todos los alumnos han de alcanzar al acabar una etapa o un nivel de la enseñanza obligatoria. Estas enseñanzas mínimas comunes deben consensuarse entre el Estado y las diferentes comunidades autónomas.

3. Un Diseño Curricular abierto implica una distribución de decisiones a diferentes niveles: Estado, Comunidades Autónomas y Centros Educativos. Cada comunidad autónoma ha de encontrar un campo amplio para desarrollar sus competencias en materia educativa, diseñando currículums adecuados a los rasgos diferenciadores.

4. Merece una opinión unánime proponer que sean traspasadas a la Generalitat aquellas competencias en materia educativa que aún no lo han sido: gestión administrativa de títulos, enseñanza no universitaria a distancia, etc. Igualmente, como se señala más adelante, el Estado debe poner mayor atención en no otorgar a organismos centrales, como el Consejo General de la Formación Profesional, competencias que puedan interferirse con las traspasadas a las diferentes comunidades autónomas.

5. Se considera al estado Español como plurinacional y pluricultural. En el caso de las Comunidades Autónomas con cultura y lengua propias, éstas han de ser la base de currículum escolar. Igualmente se pide que los alumnos de todo el Estado reciban una correcta información sobre la situación lingüística y cultural, al igual que todos tengan la oportunidad de familiarizarse con las otras lenguas diferentes del castellano.

6. La prolongación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, la adopción de un modelo integrado o comprensivo hasta este momento de la escolaridad y la mejora general de la calidad del Sistema se consideran los tres puntos de arranque básicos de la Reforma, la cual, por otro lado, se ha convertido ya en una absoluta necesidad. Sin embargo, se desconfiaba de que se atiende el incremento de recursos que puede conllevar.

7. La descentralización del servicio educativo, la participación de los organismos locales y comarcales en la planificación de la oferta y la necesidad de coordinar las diferentes administraciones que inciden sobre el Sistema Educativo, se consideran puntos que han de ayudar a mejorar la calidad. En este sentido, se pide más autonomía para los Centros, tanto en lo que se refiere a la gestión económica o administrativa, como en el diseño del currículum escolar.

8. En general, se acusa al Proyecto del Ministerio, de no tener en cuenta los resultados de la experimentación que la propia Administración inició hace cuatro o cinco años. Se pide que esta experimentación sea convenientemente evaluada y tenida en cuenta en el momento de redactar el texto legal definitivo. Y que se dé a conocer, a través de diferentes canales de difusión, la marcha de sus resultados al resto de la comunidad educativa, tanto para un mejor conocimiento como para su discusión. También se cree necesario mantener de forma permanente unos Centros experimentadores —los actuales u otros— para que se produzcan puntos de investigación didáctica y formación de profesorado.

9. Se consideran resultados consolidados de la experimentación de la Reforma en Cataluña —y, por tanto, la aportación catalana a nueva Ley de Ordenación del Sistema Educativo, los siguientes: la flexibilidad y opcionalidad, a través de un sistema de créditos, en el currículum de los alumnos de 14 a 16 años; la necesidad de un marco curricular para toda la Enseñanza Obligatoria; el planteamiento de la etapa 12-16 como terminal de la enseñanza obligatoria; la estructuración de la Educación Técnico-Profesional en módulos o créditos; etc.

10. Por lo que se refiere a los costes y recursos, se ataca al Proyecto del M. E. C. de ambiguo, inconcreto y lleno de buenas intenciones y voluntarismo. Se cree necesario aumentar rápidamente el porcentaje del P. I. B. dedicado a educación hasta la media europea: alrededor del 6 por 100. Se añade que la educación presupuestaria exige, además una partida extraordinaria destinada a satisfacer las deficiencias más graves que, por falta de recursos, presenta la situación actual.

11. Destaca por la frecuencia con que se cita, la necesidad de calcular los costes y prever los recursos necesarios para priorizar los aspectos siguientes: incremento del profesorado en los diferentes ciclos o etapas educativas, formación y perfeccionamiento de los profesores, mejora en la retribución docente y exigencias que comportará la nueva Educación Secundaria en general.

12. El calendario de implantación de la Reforma se ha de conjugar con la afectación de más recursos al Sistema Educativo. El incremento de medios económicos y humanos permitirá acelerar el ritmo de implantación y generalización de la Reforma. En general, se rechaza la implantación por decreto y se pide una actuación previa de formación del profesorado y remodelación de los Centros. Y lo mismo para los Centros públicos como para los privados.

## Estructura del Sistema Educativo

B)

### Educación Infantil

1. Se cree necesario regular la educación de 0 a 6 años dentro del Sistema Educativo y establecer mecanismos que garanticen una visión unitaria del currículum, así como la continuidad de los criterios educativos en ambos ciclos en que se propone dividir esta etapa.

2. En el momento de fijar el perfil profesional del docente de 0 a 3 años, habrá que tener en cuenta qué mecanismos se podrán adecuar a los actuales profesionales en ejercicio.

3. Se comparte el objetivo de incrementar la oferta de plazas escolares para los niños de 3 años, entendiendo que la escolarización a esta edad puede ser una medida de prevención de desigualdades, servicio a las familias de prevención de desigualdades, servicio a las familias e instrumento de normalización lingüística en el caso de Cataluña. Se valora positivamente la experiencia de inmersión en lengua catalana en las escuelas de zonas no catalanoparlantes.

4. Se pide la total gratuidad para el ciclo de 3 a los 6 años.

5. Para estos ciclos infantiles, hace falta garantizar los aprendizajes-experiencias de forma globalizada y fijar unos mínimos a conseguir al final de cada ciclo y de cada etapa.

### Educación primaria

6. Se acepta la etapa de Educación Primaria de 6 a 12 años. Igualmente se considera acertada la organización interna en ciclos de dos años, como garantía de continuidad de los criterios educativos y el respeto a los ritmos individuales del alumnado.

7. Se cree que el incremento del profesorado docente en esta etapa tendría que situarse en un profesor más por cada seis unidades, y no cada doce como propone el Proyecto del Ministerio.

8. El profesor de esta etapa tendría que adquirir progresivamente determinadas especializaciones, como en Educación Física, Educación Musical, Educación Artística e Idioma extranjero.

9. La utilización del Catalán como lengua de aprendizaje y vehicular se cree muy necesaria en esta etapa. Igualmente, la inclusión de contenidos propios de

Cataluña. El proceso de inmersión, empezado en los cursos anteriores, no ha de sufrir interrupción en los primeros años de la escolaridad obligatoria.

### Educación Secundaria Obligatoria

10. La propuesta del Ministerio ha recibido una buena acogida en lo que se refiere a la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años, la definición de una etapa educativa de los 12 a los 16 años, y el carácter “comprensivo” o integrado de la enseñanza hasta esta edad, por los aspectos de justicia social que comporta.

11. Antes de empezar la Reforma de este nivel, hay un gran acuerdo en considerar imprescindibles los aspectos siguientes:

- Autonomía para los Centros a fin de que puedan organizarse y llevar a término el proyecto educativo propio; esto conlleva estabilidad de los profesores y ejecución de tareas administrativas por parte de otros profesionales no docentes.
- Mejorar la *ratio* profesor-alumnos a fin de realizar un seguimiento más individualizado de cada alumno y de cuidar y organizar mejor la relación escuela-sociedad.
- Formación del profesorado rechazando, no obstante, la creencia de que toda la responsabilidad de la enseñanza comprensiva y diversificada tenga que recaer en los profesores.

12. Es casi unánime la adhesión a una etapa de los 12 a los 16 años, a pesar de que algunos señalan la brevedad del Bachillerato posterior. Se insiste en no romper la unidad de los 12 a los 16 años, lo cual sólo será posible si toda la etapa se lleva a cabo en un único Centro y con un único equipo de profesores, cuya titulación debería ser la equivalente a una licenciatura.

13. Se pide que los currículums aseguren una formación básica y una diversificación progresiva. Hace falta que se atiendan los aspectos de formación de valores en los alumnos. También se pide la existencia de “puentes” que permitan rehacer decisiones prematuras que se reconozcan equivocadas. Las decisiones irreversibles deben verse retrasadas lo máximo posible.

14. Se manifiesta el temor de que se produzca “un considerable descenso de los niveles” como consecuencia de la heterogeneidad del grupo-clase. Se cree que este descenso sólo se puede evitar proporcionando los recursos (de toda clase: humanos, organizativos, materiales, etc.) necesarios para atender las dificultades que surjan.

15. Se considera que la orientación escolar ha de recibir una atención mayor que la que ha recibido hasta ahora y que le profesor debe ser ayudado en este aspecto. El Centro ha de contar con equipos profesionales que atiendan los problemas derivados de la heterogeneidad del grupo-clase.

16. La introducción de la tecnología en los currículums, así como la presencia de “módulos pre-profesionales” han sido bien recibidos, aunque se manifiesta una cierta desorientación respecto a la posible concreción de estos puntos en cada Centro.

### **La Educación Secundaria Postobligatoria: El Bachillerato**

17. Ha sido bien acogida la propuesta de diversificación de los bachilleratos, al igual que estos tengan un doble carácter propedéutico y terminal. Es ligeramente mayoritaria la opinión favorable a que se ofrezcan tres modalidades de Bachillerato. Algunas aportaciones representativas piden, además, el Bachillerato Artístico.

18. Se pide que el Departament d'Ensenyament sea más autónomo a la hora de determinar el diseño de cada modalidad de Bachillerato. Asimismo los Centros tendrían que poder decidir cuál es la modalidad de Bachillerato que podrán ofrecer.

19. En general, se está de acuerdo con los porcentajes de optatividad, aunque son numerosas las propuestas de aumentarlos.

20. Se hace notar la conveniencia de mayor coordinación entre la Universidad y el Bachillerato. Las opiniones respecto al examen final son diversas. Igualmente se cree conveniente la relación entre los módulos profesionales y el Bachillerato.

### **La Educación Secundaria Postobligatoria: La Educación Técnico-Profesional**

21. Se considera que el Proyecto del M. E. C. trata la Educación Técnico-Profesional con una gran ambigüedad. Y se cree que esta etapa educativa merece una consideración importante para adaptar la formación a las nuevas tecnologías y a las cualificaciones profesionales que exigen las nuevas demandas del sistema productivo.

22. Pueden ser objetivos a adquirir en este nivel educativo: acercar la Educación Técnico-Profesional a la empresa; restablecer la participación del mundo laboral en la organización, programación y evaluación, así como en la propia formación; permitir a los empresarios la creación de centros propios; hacer posible el carácter obligatorio de prácticas de formación a los estudiantes que sigan esta modalidad de Educación Secundaria Postobligatoria. Para facilitar algunos de estos objetivos se considera necesario el establecimiento de las contrapartidas fiscales convenientes.

23. Mayoritariamente se considera la Educación Técnico-Profesional como formación permanente. Además de los objetivos y puntos anteriormente expuestos, hay que dar la importancia que merece a una mayor autonomía de los Centros a la hora de diseñar los nuevos módulos y establecer las programaciones y unidades didácticas según el entorno productivo local y comarcal. Se está de acuerdo en la existencia de profesionales para impartir la tecnología y las prácticas, así como en la necesidad del reciclaje de los profesores en el seno de las empresas.

24. Existe un amplio acuerdo para iniciar la Educación Técnico-Profesional modular reglada a los 16 años. Y que, tanto en lo que se refiere a los Módulos I

como a los II, se establezca un nivel de correspondencia homologable a las cualificaciones de la C. E. E., al igual que un sistema de convalidaciones para la reinserción del alumno en las diferentes modalidades de la Educación Secundaria Postobligatoria.

### **La Educación de Adultos**

25. La Educación de Adultos debe ser una enseñanza diferenciada de la Educación Primaria o de la Secundaria. Se tendría que crear en un marco legal específico para esta enseñanza. Se está de acuerdo en que los criterios por los cuales debería regirse la Educación de Adultos tendrían que ser la formación para el desarrollo personal y social, el conocimiento de la sociedad y la formación orientada al trabajo.

26. Por lo que se refiere a la organización de la Educación de Adultos, se pide unificar las tareas y los criterios de actuación, sobre todo mediante la participación de los organismos locales y comarcales, la planificación y la coordinación por parte de las administraciones, tal como señala el Proyecto. Es usual la petición de más infraestructura y de más recursos.

27. Las necesidades de formación son también perentorias y los enseñantes de este nivel creen conveniente la creación de la especialidad en las Escuelas de Formación del Profesorado, al igual que su propia formación permanente.

C)

### **Otros temas de la Reforma**

#### **Lenguas y currículum**

1. La lengua catalana, en opinión predominante, ha de ser la base del currículum escolar en Cataluña, sin perjuicio de la exigencia de conocer el castellano, tal como establecen las Leyes Fundamentales. Se considera el final de la escolaridad obligatoria como límite para adquirir un dominio equivalente entre ambas lenguas.

2. Hay una propuesta mayoritaria en el sentido de que sea aprovechado el conocimiento de dos lenguas para poner las bases de un poliglótomismo que permita a muchos alumnos el dominio de tres o cuatro lenguas, al terminar la Educación Secundaria.

3. Un currículum con una franja variable, desde el inicio de la Educación Secundaria (12 años), podría permitir también mejorar algunos aspectos de política lingüística general en todo el Estado. Como, por ejemplo, ofrecer la oportunidad a todos los alumnos de conocer otras lenguas diferentes del castellano: gallego, vasco, catalán, etc.

#### **Integración de alumnos con necesidades educativas especiales**

4. Se han hecho aportaciones al tema de integración de alumnos con necesidades educativas especiales, indicando respuestas organizativas, curricu-

lares, de asignación de recursos, etc., favorecedoras de la integración de estos alumnos, de acuerdo con el Proyecto del Ministerio y tomando como referencia la situación actual. Salvo excepciones, como por ejemplo la incidencia de los equipos de asesoramiento psicopedagógico en los Centros, hay un acuerdo conceptual generalizado con la propuesta del M. E. C., valorada como lógica y coherente, dentro de la sociedad en que vivimos; se indican, a pesar de todo, dudas razonadas, y se recuerda que aún no está suficientemente desarrollada la Ley de Integración de (1985).

5. También hay consenso en afirmar que con los recursos necesarios y la formación específica del profesorado, en un contexto normalizador consecuencia de la aceptación social, muchos alumnos con necesidades educativas especiales son integrables en Centros ordinarios. Sin embargo, se afirma que un determinado tipo de déficits recomiendan la escolarización en Centros específicos.

6. Los actuales profesores de E. G. B. reconocen que los déficits en su formación les crean incertidumbre y resistencia ante la escolarización de un alumno con estas características en su aula.

7. En cuanto al perfil del Centro para acoger alumnos con necesidades educativas especiales, se propone que sea estructuralmente pequeño (una sola aula por curso), con una *ratio* de alumnos no muy alta, un equipo de profesores estable, arquitectónicamente sin barreras, con materiales y equipamientos específicos en función de los déficits de los alumnos y con el apoyo de especialistas. El ciclo se considera la unidad organizativa diferencial más adecuada, ya que ofrece mayores posibilidades metodológicas, algunas todavía no desarrolladas.

8. Hay una petición generalizada por parte de los Centros que tienen escolarizados alumnos de estas características, en recibir la ayuda de los equipos de asesoramiento psicopedagógico. Esta petición recobra especial interés, en el medio rural, por considerar que es un marco idóneo para favorecer la integración. Sin la ayuda de estos equipos, la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, se consideraría una dificultad más, dentro de una práctica docente de por sí muy compleja.

### La Evaluación del proceso educativo

9. La propuesta de una evaluación continua y orientativa merece una opinión favorable como principio general; pero se remarca la necesidad de contar con los recursos técnicos y personales pertinentes para llevarla a término.

10. Algunos colectivos expresan su preocupación para que no sean desacreditados los objetivos de conocimientos (o cognoscitivos) en el currículum escolar.

11. La opinión mayoritaria que defiende una prueba global de acceso a la Universidad se matiza pidiendo que sea especializada según la modalidad y carrera de estudios que se quiera escoger.

12. La normativa sobre repetición prevista en el Proyecto, que preve un máximo de dos ocasiones para repetir durante la escolaridad obligatoria, parece bien en general, pero dejando la posibilidad de flexibilizarla en algunos casos.

13. Hay una opinión casi unánime favorable a que la responsabilidad exclusiva de la evaluación de los alumnos vaya a cargo del profesorado y de los Centros. Se admite, sin embargo, que el Servicio de Inspección evalúe el funcionamiento general de los Centros.

### **Formación del Profesorado**

14. Las opiniones expresadas sobre la formación inicial son variadas, a veces no coinciden con las propuestas del Ministerio y, en general, están relacionadas con la situación profesional de los opinantes. Así colectivos de maestros, en su mayoría, proponen un sistema de formación único para todos los enseñantes, con estudios en un mismo Centro (Escuelas de Formación del Profesorado) y de igual duración (cinco años), de los cuales dos o tres serían comunes para todos y el resto especializados en función de la ocupación posterior. En cambio, otros opinantes individuales o colectivos proponen formaciones más diversificadas. En el caso de los profesores de Educación Secundaria, se propone una participación complementaria o preponderante de las facultades universitarias de ciencias o de letras.

15. La formación de los futuros enseñantes no puede ser solamente teórica o académica, sino que ha de incluir también un período de prácticas, ya sea durante la misma carrera y antes de recibir el título, o una vez terminada y como una especie de preocupación. Hay que hacer notar, por su interés, la opinión de los que recuerdan que la organización de las prácticas debe tener en cuenta los intereses de los alumnos en prácticas, pero también los intereses de la tarea docente de la escuela que los acoge.

16. Otro punto de interés generalizado y significativo es la formación continua o permanente, dado que la mayoría de los opinantes son profesionales en ejercicio. Se coincide en reclamar que la formación continua sea efectiva y que llegue a todos de forma que tenga en cuenta la dispersión geográfica de los enseñantes y sea compatible con el trabajo, dentro del horario laboral o con dispensa de la tarea docente. Teniendo en cuenta el marco del Proyecto de Reforma del Sistema Educativo, muchos de los opinantes entienden implícitamente que la formación continua no solamente les ha de dar la competencia necesaria para asumir las nuevas tareas previstas por la Reforma, sino también el derecho legal para hacerlo.

### **La Reforma y el medio rural**

17. A lo largo del debate se han echado en falta, en el Proyecto del Ministerio elementos de valoración sobre la implantación de la Reforma en el medio rural. Por este motivo los pronunciamientos recibidos, más que valorar la propuesta, inexistente, hacen una serie de aportaciones en relación a aspectos y condiciones que se consideran importantes para poder llevar a término la Reforma en estos puntos, tomando siempre como referencia la situación actual.

18. Hay consenso entre padres, ayuntamientos y profesionales docentes en que hay que evitar la despoblación de las zonas rurales, lo cual implica que hasta



el final de la Enseñanza Primaria los chicos han de poder estudiar en su núcleo de residencia. La Enseñanza Secundaria Obligatoria, de los 12 a los 16 años, se supedita a las características de la zona rural, de forma que no se pueden hacer propuestas generalizables en todas partes. Por lo que se refiere a la Educación Secundaria Postobligatoria, sin que esto suponga ninguna renuncia a la posibilidad de acceder a la oferta diversificada de los diferentes Bachilleratos, hay la propuesta de añadir otra modalidad denominada "Bachillerato general".

19. En cualquier caso, el hecho de tener que trasladar a los alumnos a otras poblaciones, para cursar la Enseñanza Secundaria, tendría que comportar inexcusablemente el incremento en las ayudas para transporte y comedor escolares.

#### Los centros: gestión, composición y organización

20. Los Centros públicos y sus colectivos manifiestan reiteradamente el deseo de que el marco legal vigente y la actuación de la Administración permitan y sean el punto de apoyo a una correcta organización y gestión de los Centros. Se señalan como medios principales: la estabilidad de las plantillas, necesaria para la eficacia y la cohesión de los equipos pedagógicos; los recursos suficientes para la formación, funcionamiento y atención debida a los equipos directivos y a la infraestructura administrativa; la ampliación de los márgenes de libertad de decisión (de autonomía) para cada Centro.

21. Se reconoce en los Centros privados y públicos el peso específico que ha de tener el Proyecto educativo en función de la identidad del Centro vinculado al entorno. A partir de aquí se invocan los márgenes de libertad para la programación del currículum escolar, organización, sistemas de apoyo, líneas metodológicas, proyectos curriculares, etc.

#### Observaciones y comentarios de la comisión

##### 1. Necesidad de la Reforma

Varias son las razones que pueden impulsar a la Administración, en estos momentos, a promover una reforma del Sistema Educativo hoy vigente en el Estado español: las deficiencias que presenta el actual sistema, la voluntad de prolongar la escolaridad obligatoria hasta los 16 años y aprovechar esta oportunidad para introducir cambios que mejoren la calidad general de la educación, las exigencias del sistema productivo, los cambios sociales y políticos que ha vivido el país los últimos quince años, el ingreso efectivo en la Comunidad Económica Europea a partir del año 1992, etc. Y aún parece más necesaria la Reforma del Sistema Educativo no universitario, después de haber promulgado la Ley de Reforma Universitaria y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (L. O. D. E.), para dar coherencia general a todo el Sistema.

El Proyecto de Reforma propone, pues, un nuevo Sistema Educativo en el ámbito no universitario. La propuesta se presenta como necesaria y se justifica

alegando las deficiencias del Sistema actual (algunas derivadas de la "Ley General de Educación", 1970); la conveniencia de satisfacer las expectativas de una sociedad "tecnológicamente avanzada, constitucionalmente democrática y culturalmente plural"; la necesidad de adecuación a la nueva organización del Estado español (art. 27 de la Constitución); la persistencia y gravedad de unos problemas difícilmente resolubles a base de soluciones parciales, al margen de una Reforma en profundidad. Conviene, sin embargo, que la Reforma que se proponga vaya acompañada de una necesaria reflexión crítica sobre el porqué algunos aspectos del actual Sistema no han funcionado suficientemente, con la finalidad de no repetir errores que han llevado a esta situación. No podemos olvidar que muchas cuestiones hoy planteadas en el Proyecto del Ministerio ya fueron tratadas en la "Ley General de Educación".

Con la Reforma se avanza en la superación de algunas limitaciones, incluso contradicciones, del actual Sistema. Es un avance el hecho de incorporar la etapa anterior a los 6 años al Sistema Educativo, porque se institucionaliza el modelo de Escuela infantil, con las ventajas de atención pedagógica que este hecho comporta en una etapa evolutiva poco atendida hasta ahora desde la Administración educativa, y porque, coherente con la libertad y el pluralismo, se establecen las bases de su financiamiento.

Es también un paso adelante la extensión general y obligatoria tal como se prevé en el Proyecto. Se recoge una aspiración de amplios sectores de la sociedad y se evita el cierre prematuro del proceso de formación básica.

El nuevo planteamiento curricular sugerente y ambicioso en su definición y extraordinariamente complejo en su aplicación es una de las propuestas más innovadoras de la Reforma, y, como tal, ha sido captada y valorada.

En términos generales, podemos decir que hay una lectura positiva del Proyecto de Reforma. No hay descualificaciones globales. Este hecho, constatado a lo largo de muchas respuestas, contrasta con otro que también parece expresar una tónica general: el escepticismo. La memoria colectiva, alimentada por experiencias propias y ajenas, actúa de forma negativa a la hora de analizar el Proyecto. Este escepticismo arranca de promesas y propósitos incumplidos y pasa por situaciones y deficiencias no reconocidas o no atendidas. Escepticismo que habrá que tener en cuenta tanto a la hora de legislar como en el momento de empezar la aplicación práctica del Proyecto.

## **2. Objetivos de la Educación y objetivos de la Reforma**

Aunque es posible pensar que un Proyecto de Reforma no tiene porqué especificar los grandes objetivos del Sistema Educativo, el hecho de que la actual propuesta convertida en Ley vendrá a substituir la "Ley General de Educación", promulgada hace casi 20 años en circunstancias políticas y sociales muy diferentes a las actuales, parece que justifica la exposición de unos objetivos sociales y políticos relacionándolos con las necesidades de la sociedad contemporánea y enmarcándolos en un proyecto de sociedad que mire hacia el futuro.

No corresponde a la Comisión el intentar esta exposición. Pero, desde una perspectiva catalana, sí que quiere remarcar un aspecto: la Comisión cree que el hecho de que la Constitución reconozca que España es un Estado pluricultural

y plurilingüe ha de tener consecuencias en el Sistema Educativo de los españoles, tanto en su organización como en los contenidos a enseñar. A la Comisión le parecería natural que algunas de estas consecuencias se pusieran de manifiesto en el Proyecto. La verdad, no obstante es que no hay tal. A pesar de ciertas referencias meramente formulistas a las competencias autonómicas, el contenido del Proyecto podría ser aproximadamente el mismo si España fuera un Estado unitario y plenamente contralizado.

Y esta constatación es muy decepcionante.

Pero, además, creemos que la Generalitat de Catalunya, a través del Departament d'Ensenyament, tendría que fijar, aprovechando la ocasión de la nueva Ley de Educación, los objetivos sociales y políticos que la Educación debería tener en el proceso de recuperación de la identidad cultural nacional de nuestro pueblo. Y que estos objetivos también deberían ser recogidos en la nueva ordenación del Sistema Educativo.

### 3. Un cierto escepticismo

En el resumen de los resultados de la encuesta, la Comisión ya ha hecho notar la práctica unanimidad de los opinantes en la aceptación de los grandes rasgos de la Reforma: la prolongación del período de la enseñanza obligatoria y común y su carácter “comprensivo” o integrados. Y ha hecho notar también cómo esta aceptación coincide en muchos casos con un escepticismo que se refiere, por un lado, a la falta de un planteamiento económico explícito y, por otra parte, a la preocupación de que la Reforma comporte un descenso de los “niveles” educativos. Dejando de lado, de momento, estas justificaciones, la insistencia con que en general se manifiesta el escepticismo parece demostrar una falta de confianza generalizada en los órganos dirigentes del Sistema Educativo e incluso una cierta sospecha de que la magnitud de la Reforma no tiene en cuenta los déficits existentes. En esta dirección, la Comisión entiende y comparte la actitud de los que dicen que, al mismo tiempo que se pone en marcha la Reforma, hay que adoptar importantes medidas para compensar las deficiencias más evidentes.

### 4. Hacia una Reforma permanente del Sistema.

De cara al futuro, quizá habría que tener en cuenta que una Reforma no se agota con su implantación y que en educación hay que hablar de una Reforma permanente para mantener su operatividad. Dicho de otra forma, que la movilización de esfuerzos para la Reforma no ha de hacer olvidar la importancia de una tarea cotidiana seria y eficaz, capaz de someterse a una innovación constante, lejos también de esnobismos deslumbradores y coyunturales.

La Comisión cree que la Reforma del Sistema Educativo tiene en la promulgación la Ley solamente un primer paso. Hay que considerar la Reforma como un proceso continuo como lo exige el conjunto y las características de los factores que en ella intervienen: la formación inicial, el reciclaje del profesorado, el seguimiento y la evaluación del nuevo planteamiento curricular, la adecuación de los recursos a las necesidades durante todo el proceso, etc. La continuidad sin fisuras ni concesiones, al margen de los objetivos establecidos es, a nuestro entender, una exigencia irrenunciable.

Será necesario un seguimiento en detalle de todos los aspectos del Sistema, de forma que puedan ir introduciendo las correcciones pertinentes. Más que un cambio radical, casi imposible en la práctica, hay que pensar en un cambio progresivo, controlado, que involucre a todos los estamentos del Sistema, especialmente a los profesores.

En este sentido, la determinación de criterios de evaluación de la Reforma se hace imposible.

#### **5. Aspectos relacionados con el currículum**

Para los miembros de la Comisión está claro que la función de una Ley Orgánica, como será la de ordenación del Sistema Educativo, no debe ser la concreción de temas curriculares, sino que ha de contener en este aspecto, directrices muy generales. Los objetivos y contenidos curriculares han de ser objeto de concreciones posteriores, de aspecto más flexible. Cada Comunidad Autónoma ha de poder ejercer el derecho a intervenir en este terreno, al igual que habrá que respetar y promover la autonomía y profesionalidad.

No obstante, la Comisión quiere llamar la atención sobre la importancia que tiene este aspecto en la implantación de la Reforma. Conjugar, en el caso de la enseñanza integrada o "comprensiva", una amplia gama de diversidad de opciones, con unos mínimos comunes, sin caer en una inflexión de niveles, exige un cambio de mentalidad y de actitud por parte de la Administración y de toda la comunidad educativa (padres, profesores, alumnos, etc.). Esto es especialmente importante para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

#### **6. Orientación educativa y flexibilidad curricular**

La integración de los niños con necesidades educativas especiales exige un currículum específico para sus características. Esta evidencia se puede generalizar a toda la población escolar, ya que su escolarización hasta los 16 años plantea la necesidad total de una fuerte diferenciación en cuanto a capacidades y circunstancias de aprendizaje. Un currículum flexible es la salida lógica a esta diversidad.

Sin embargo, la aplicación de un currículum flexible no es nada fácil y hace falta una preparación técnica adecuada para el profesorado y ayuda por parte de los equipos psicopedagógicos en lo referente a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales. Asimismo, la aplicación de un currículum flexible adaptado a la diversidad de alumnos tiene implicaciones organizativas y exige un número de alumnos por aula que lo haga posible.

#### **7. Dudas sobre la calidad**

Al mismo tiempo que las dudas sobre la viabilidad económica que veremos más adelante, aparece una objeción muy frecuente y muy importante: la sospecha de que la prolongación del período obligatorio y único comportará un índice de calidad y el aprovechamiento de la enseñanza.

Esta sospecha se expresa desde perspectivas ideológicas muy diversas: desde los que creen que con esta prolongación el descenso es inevitable y acusan a la

Reforma de demagógica por no reconocerlo, hasta los que desde posiciones radicales consideran que el descenso ya está previsto para la Escuela pública y se producirá en beneficio de la Escuela privada. No corresponde a la Comisión juzgar estas opiniones evidentemente condicionadas por posiciones políticas previas. Si se considera que a una sociedad democrática y progresista le corresponde una Enseñanza Obligatoria y común prolongada, es necesario establecerlo creando y promoviendo las condiciones para que el Sistema mantenga también un alto nivel de calidad. Este es un reto que afecta al Ministerio, y más allá, a toda la comunidad educativa. Pero, a pesar de que la Comisión no pone en duda los objetivos de la Reforma ni las dificultades evidentes para llevarlos a cabo, sí que quiere hacer un comentario de como se presenta este punto en el Proyecto.

Prolongar la enseñanza común y obligatoria significa mantener un mayor número de alumnos durante más tiempo en el interior del Sistema Educativo y así contribuir a la igualdad de oportunidades, exigiendo simultáneamente objetivos de rendimiento y aprovechamiento más o menos elevados. Esto significa, que en algún momento, el Sistema ha de utilizar procedimientos de evaluación, los cuales han de tener consecuencias sobre la permanencia o no del alumno en el Sistema Educativo o sobre la posibilidad de acceder a un nivel superior de enseñanza.

En el Proyecto de Reforma, estos aspectos están obviamente presentes, pero tratados de manera muy diferente: mientras todo lo que representa asegurar la permanencia en el Sistema y la no diferenciación y discriminación se halla fuertemente recalado, en cambio las limitaciones a la permanencia y las calificaciones diferenciadoras quedan en la más discreta penumbra. Esta ambigüedad en el tratamiento, presente ya en la “Ley General de Educación”, que pretende dar un aspecto más progresivo al Proyecto, suele ser posteriormente la mayor fuente de confusiones, como ya pasó con la “Ley”. Parece que sería más prudente exponer con la misma claridad los aspectos “igualitarios” y los aspectos “selectivos” de la Ley.

#### **8. La estructura del nuevo Sistema Educativo: los cambios en la Educación Infantil y en la Educación Primaria**

La Comisión no puede dejar de valorar positivamente que la estructura resultante de la Ley de Ordenación del Sistema Educativo contemple la Educación Infantil como un primer tramo de la educación del individuo, asegure que se aportarán recursos y destaque los aspectos compensadores y, en nuestro caso, favorecedores de la integración en el mundo lingüístico y cultural catalán. Más problemático ya es pronunciarse —como lo han hecho algunos en sus respuestas al Cuestionario— por la obligatoriedad de este período educativo o al menos por una parte (de los 3 a los 6 años, por ejemplo). En efecto, pocos países tienen establecida la obligatoriedad en estos niveles, ya que se considera que el peso educativo de la familia puede ser tanto o más decisivo que el de la Escuela. No obstante, se debería realizar un verdadero esfuerzo para que la mayor parte, si no la totalidad, de la población infantil pudiera ser escolarizada gratuitamente en plazas públicas o privadas. En nuestro caso, quizás ya es hora de que, en la coyuntura de la Reforma, se instaure definitivamente la escolarización desde los tres años en la red pública) en la privada ya lo pude ser ahora) aprovechando para

los parvularios las aulas que van desapareciendo a causa de la baja natalidad. Los maestros parvulistas y profesionales que hoy trabajan en este nivel, con la necesaria ayuda y los recursos adecuados por parte de la Administración educativa, han de poder continuar el excelente trabajo que en muchos casos realizan. Quizás haría falta reforzar sus conocimientos y metodologías en aspectos como pedagogía terapéutica, tratamiento de la diversidad lingüística para la inmersión, hábitos mínimos para todos, etc.

Por lo que se refiere a la Educación Primaria, la Reforma aportará —en la intención de los que han diseñado el Proyecto— un aumento de la calidad gracias a la presencia de un mayor número de profesores en cada Centro en relación a los grupos de alumnos. No dudamos de que la presencia de maestros especialistas en algunas áreas del currículum, maestros con función de apoyo, de educación especial, conjuntamente con un refuerzo de la tarea directiva y el asesoramiento psicopedagógico, han de beneficiar la educación en estos niveles. Sin embargo queremos llamar la atención para que la Administración suministre modelos de aprovechamiento de estos recursos. De otro modo, hay el peligro de caer en defectos de dispersión, si cada especialista se ocupase sólo de su parcela, de forma que no se daría una enseñanza integrada y globalizadora, sino una suma de contenidos que podrían dispersar el esfuerzo del alumno. O en el aislamiento de cada maestro en su aula, olvidando la necesidad de trabajar en equipo, etc. Creemos que, en la Enseñanza Primaria, los alumnos necesitan unos puntos de referencia claros y seguros, que los suele dar el maestro, en primera instancia, y el equipo de maestros o entorno educativo del Centro, en segundo lugar. El esfuerzo, pues, habrá que orientarlo hacia la integración de las diferentes enseñanzas que requiere un especialista —Educación Física, Música, Plástica o Idioma extranjero— con la enseñanza general, por un lado; y por otro, crear un clima de clase y de Escuela y generar los recursos necesarios para poder atender a todos los alumnos en la diversidad de sus ritmos de aprendizaje, de capacidades, de habilidades o de necesidades educativas especiales. Sinceramente, la Comisión está convencida de que, con un decidido apoyo y estímulo por parte de la Administración, los enseñantes con que cuenta hoy Cataluña en la Enseñanza Primaria son capaces, en general, de llevar a buen término una tarea como ésta.

## 9. La Educación Secundaria: eje de la Reforma

Durante mucho tiempo se ha identificado Reforma con cambios en la Enseñanza Secundaria, y se hablaba de “la Reforma” refiriéndose a la transformación de la enseñanza que podría afectar a los chicos con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años de edad. Ello no significa que sea éste el único aspecto a tener en cuenta en la Reforma; pero sí que hay que señalar que los puntos que afectan a la Educación Infantil y Primaria podrían haber sido desarrollados e instaurados sin necesidad de promulgar una nueva Ley de Ordenación del Sistema. Por lo tanto, en parte es verdad que donde hay que centrar la atención del cambio en el momento actual es en la Educación Secundaria. Y aún dentro de ésta, en el primer tramo o Educación Secundaria Obligatoria. Por eso, vale la pena, por una lado, recoger toda la información que se pueda sobre lo que pasa en este período educativo en otros países de nuestro contexto cultural, y por otro, seguir la experimentación de la Reforma que aquí se está llevando a cabo a través de un

sistema de currículums no homogéneos y de organización flexible en créditos, antes de decidir definitivamente como ha de ser esta etapa.

Como ya se ha dicho, el punto clave de la Reforma es el establecimiento de la Enseñanza Secundaria dentro de la escolaridad obligatoria. Esto comporta dar especial atención a todo aquello que hace referencia a este nivel educativo, sobre todo a la preparación y actitud positiva por parte del profesorado. Hace falta recordar que en el futuro este nivel habrá de acoger a toda la población, de forma que deberán cambiar algunos planteamientos hoy existentes en B. U. P. y en Formación Profesional.

La gran innovación de la “Ley General de Educación” fue la unificación de la enseñanza desde los 11 hasta los 14 años, integrando en una etapa obligatoria y única la Segunda etapa de E. G. B. —hoy llamado Ciclo Superior—, lo que hasta entonces era, para unos, el inicio del Bachillerato y para otros el final de la Primaria. La propuesta actual lleva más lejos el camino que entonces se inició y su innovación principal es la unificación del final de la E. G. B. y de los primeros años de la actual Secundaria en una nueva etapa común y obligatoria, llamada “Educación Secundaria Obligatoria”. Para esta nueva etapa, eje de la Reforma, se prevé, como se ha dicho, no solamente una estructura y un currículum propio con una gran flexibilidad, sino también unos Centros propios y un profesorado específicamente preparado. Pero a continuación el Proyecto admite que, provisionalmente, los conocimientos sigan estando en los mismos Centros actuales y con los mismos enseñantes, lo que inevitablemente puede producir la sospecha que esta situación provisional se eternice y anule las mejores intenciones de la Reforma.

#### 10. La Educación Secundaria Postobligatoria: una nueva concepción

El que al acabar la Enseñanza Obligatoria se ofrezca a todos los alumnos que superen la etapa anterior dos posibilidades con igualdad de condiciones es sin duda una opción que puede mejorar la Educación en este nivel y estimular a nuestros alumnos a proseguir su formación dentro del Sistema Educativo, sin que por ello tengan que fijar forzosamente su meta en los estudios universitarios. Esta es ciertamente la tendencia de los países en nuestro contexto occidental: diversificar la oferta educativa para los jóvenes, aspirando a mantenerlos durante más tiempo dentro del Sistema Educativo para hacerles mejores ciudadanos.

Parece que organizar la Educación Secundaria Postobligatoria con un Bachillerato, diversificado en un cierto número de opciones, a la vez propedéutico y terminal, y unos módulos profesionales que preparen para acceder al mundo laboral a partir de una formación combinada escuela–empresa puede ser un acierto si la Administración, los Centros y los profesores son conscientes de que formar a los jóvenes no es simplemente mantenerlos escolarizados a cualquier precio, sino ofrecerles oportunidades para ejercer su responsabilidad como ciudadanos: escogiendo aparte del currículum, participando en tareas de gestión y servicio en el Centro o en la comunidad, estimulando las prácticas laborales entendidas como parte inherente de su formación; en definitiva, convirtiendo al alumno en punto central del Sistema Educativo.

La Educación Técnico–profesional puede ser una oferta de estudios profesionalmente atrayente, si se sabe entender el grado de flexibilidad organizativa,

la relación con el entorno socio-económico, la necesidad de unir la teoría y la práctica, el continuo reciclaje del profesorado, entre otros rasgos con que el Proyecto de Reforma la caracteriza.

En cuanto a los Bachilleratos, es conveniente que sepamos combinar el carácter terminal que puede permitir a muchos jóvenes adquirir las capacidades suficientes para una buena formación (profesional) de base, con el carácter propedéutico, de forma que se vean también reflejados con claridad los aspectos que han de posibilitar el que muchos alumnos continúen su formación hacia los estudios terciarios (universitarios o no). Hay que tener en cuenta que conseguir mejorar la calidad de los estudios para los adolescentes, conjuntamente con la diversificación de la oferta marca los límites y los objetivos de la política educativa de muchos países, conscientes de la importancia que tiene el que al terminar la Educación Secundaria, todos los jóvenes tengan suficiente capacidad y conocimientos para continuar su formación con completa autonomía.

#### **11. La experimentación de la Reforma en la Enseñanza Secundaria**

Desde hace un tiempo y en la perspectiva de la Reforma, el Departament d'Ensenyament ha impulsado diferentes ensayos experimentales de organización de la Enseñanza Secundaria. Estos ensayos tienen en común el intento de buscar una estructura que, flexibilizando el currículum en unidades menores que el curso escolar —“créditos”—, permita atender a la diversidad de los alumnos y al mismo tiempo facilite la orientación por medio de la implicación de cada alumno en la elaboración de parte de su currículum escolar. A pesar de que a la Comisión le consta que se han dedicado muchos esfuerzos a esta experimentación y el interés con que ha sido seguida, incluso desde el Ministerio, de las respuestas a la encuesta y de las intervenciones en los actos en que han participado miembros de la Comisión se deduce que la experimentación de la Reforma es todavía escasamente conocida. Sería necesario, por lo tanto, que el Departament incrementara su difusión y diera a conocer los resultados.

Por otro lado, no hay duda de que el Proyecto recoge muchos aspectos de las acciones realizadas en Cataluña. Pero haría falta explicitar más todo aquello que ya se ha experimentado aquí y que ha sido positivo. Una participación directa del Departament d'Ensenyament a la hora de concretar la Ley de Ordenación del Sistema Educativo —como expresión legal de la Reforma— podría ser muy valiosa. Pensamos también en la Educación Secundaria Postobligatoria: tanto en lo que se refiere a los Bachilleratos, como en lo que hace referencia a la Educación Técnico-Profesional a través de módulos, la aportación del Departament en la propuesta recogida en el Proyecto parece importante.

#### **12. La Educación de Adultos**

La Comisión ha estudiado con verdadero interés las propuestas que se han hecho, desde diferentes sectores, para mejorar la orientación actual de la Educación de Adultos. Sería preciso llamar la atención de la Administración, en general, y del Departament d'Ensenyament en concreto en nuestro caso, para mejorar la situación en que se encuentran hoy estos enseñantes: dotándoles de un marco jurídico y legal propio, coordinando las diferentes administraciones que intervienen —en especial colaborando con la Administración local—, formando



convenientemente al profesorado estimulando los aspectos de formación permanente de todos los ciudadanos, reclamando a la sociedad un esfuerzo para crear un entorno educativo (pensemos tan solo en el peso que tienen hoy los medios de comunicación de masas), de manera que sea posible de convertir a la educación en un auténtico medio de promoción personal y colectiva.

### 13. La colaboración de los enseñantes

El hecho de que la redacción del informe final por parte de la Comisión haya coincidido con un conflicto abierto y grave entre los enseñantes de todo el Estado y el Ministerio de Educación, obliga a recordar que para reformar el Sistema Educativo es necesario antes mejorar su estructura legal y administrativa. En este sentido, hace falta introducir mejoras en la preparación de los enseñantes, pero antes es necesario que éstos se sientan contentos con su trabajo y con el tipo de satisfacciones personales y de reconocimiento social que este trabajo le da. La Comisión admite que siempre se pueden introducir en este campo diferencias de opinión y de intereses y, por lo tanto, conflictos. Parece que un sistema democrático debería encontrar la manera de encauzarlos a través de canales de diálogo. En todo caso, es evidente que sin la colaboración sincera y cordial de los enseñantes, cualquier Proyecto de Reforma es ilusorio.

La situación reivindicativa desarrollada por el profesorado no se puede dejar de relacionar con el futuro de la Reforma, de modo que el éxito de ésta pasa por la dignificación de la profesión docente, la cual no solamente supone aumentos salariales y de medios, sino también el reconocimiento profesional de la promoción personal partiendo de la tarea realizada por cada uno.

Como ya se ha dicho, haría falta aprovechar la propuesta de Reforma para establecer la carrera docente, que sea un verdadero estímulo para el profesorado, máxime ahora en que se le va a pedir un esfuerzo complementario y una actitud positiva hacia los cambios y la mejora de la enseñanza. Sobre este punto, hay que recordar la propuesta hecha desde Cataluña sobre el futuro estatuto del profesorado.

La importancia que el Proyecto del Ministerio da al profesorado es decisiva. Y todos están de acuerdo en ello. Hay que recalcar, sin embargo, que la importancia del papel del profesorado viene dada no sólo por su formación, capacidad y actuación, sino además por un aspecto a tener en cuenta en la misma línea de importancia y que repercute en las actitudes y en la dedicación. Nos referimos a la consideración social y económica que merece el profesorado y en cuyo logro queda todavía mucho camino por recorrer.

Dentro de este apartado habría que incluir la confianza por parte de la Administración, confianza que debe quedar reflejada en los márgenes de libertad para la adaptación del currículum y apoyo real a la promoción humana y profesional de los enseñantes.

La Reforma tendría que ir acompañada de una clara actitud y fuerte voluntad para superar la concepción de Escuela que fija para los profesores una dedicación cualificada, acompañada sin embargo de unas condiciones laborales y remuneración económica que no permiten el nivel de vida que corresponde al profesional de la educación.

#### 14. Formación de los enseñantes

Aunque no es objeto de tratamiento directo por la Ley, la formación inicial del profesorado ha de ser coherente con las líneas de la Reforma. Todavía más: habría que pensar en una planificación adecuada de las posibilidades para adaptar esta formación inicial a las necesidades, tanto en lo que se refiere al número de los nuevos titulados como al tipo de especialidades que deban tener.

La propuesta del Ministerio no se inclina por ninguna opción definida y, como hemos visto en los resultados de la encuesta, las opiniones expresadas por los diferentes colectivos de enseñantes son diversas: diplomaturas para maestros y licenciaturas para profesores de Secundaria; o bien licenciatura para todos, con más conocimientos psicopedagógicos y prácticas para los maestros, especialización en una área y conocimientos de psicopedagogía para los profesores de Secundaria Obligatoria, y especialización en una materia y formación en psicopedagogía para los profesores de Secundaria Postobligatoria. El Consejo de Universidades, a quien en definitiva corresponde ordenar la formación de los futuros enseñantes, no parece que hasta ahora haya llegado a formular propuestas concretas. Todo esto lleva a pensar que es posible que se redacte el correspondiente Proyecto de Ley e incluso sea presentado al Parlamento sin que se hayan definido las opciones en un tema tan importante para el futuro de la Reforma.

Los nuevos titulados han de estar bien formados de acuerdo con la reestructuración del Sistema Educativo, de forma que su ingreso en la enseñanza pueda representar un refuerzo a las líneas de la Reforma.

Sea cual sea la fórmula que, finalmente, se acuerde para la preparación de los enseñantes de la nueva Educación Secundaria, es evidente que las primeras promociones de enseñantes formados con el nuevo Sistema tardarán aún algunos años en estar disponibles. Teniendo en cuenta la tendencia de las curvas de población, su incorporación al Sistema Educativo será lenta. Esto significa que la Reforma deberá llevarse a cabo sobre todo con el actual profesorado, el cual deberá ser formado de manera intensiva o tener oportunidades de formación continua para ser capacitado en el desarrollo de las nuevas tareas. Todo esto colocará en primer plano los problemas de organización del perfeccionamiento del profesorado, de sus efectos administrativos sobre la situación profesional de los afectados y sobre los criterios que se tendrán en cuenta a la hora de asignar profesores a los Centros de Enseñanza Secundaria. El recuerdo de lo que sucedió con la "Ley General de Educación" que también preveía el reciclaje como primera vía de acceso al nuevo cuerpo de "profesores de Educación General Básica" y que terminó en un puro formalismo, parece que debería obligar a concentrar la atención sobre este punto, un punto sobre el cual el Proyecto del Ministerio parece que pasa de puntillas.

#### 15. Autonomía de los centros

En el resumen de las respuestas ya ha quedado claro que existe una aspiración unánime para lograr una mayor autonomía de los Centros docentes. Autonomía que debería incluir un margen de decisión para establecer enseñanzas y otras actividades del Centro; también para la gestión económica e, incluso, para la adscripción del profesorado. Por otro lado, debería permitir una mayor

colaboración con la Administración municipal y con otros organismos o agrupaciones. Por su parte, la Comisión quiere hacer notar que, para que esta autonomía exista, no es suficiente con promulgar una Ley General. Hará falta un conjunto de disposiciones legales que modifiquen sustancialmente la situación actual.

Por otro lado, la responsabilidad y la preparación que se pide al profesorado han de ir acompañadas de la correspondiente autonomía de los Centros. Esto se hace imprescindible cuando se piensa en un diseño Curricular abierto y adaptable a las necesidades de cada centro.

El Servicio de Inspección deberá velar por los posibles límites de esta autonomía, que ha de ser muy amplia, siempre y cuando se mantenga dentro de los principios básicos legislados.


#### 16. La viabilidad económica

De todas las objeciones presentadas al Proyecto, en las respuestas al Cuestionario, la duda sobre su viabilidad económica es probablemente la más repetida. La duda nace, evidentemente, de la falta de la más mínima referencia al coste de las innovaciones propuestas y también, en el caso de los que tienen suficiente edad para recordarlo, del recuerdo de ciertas decepciones producidas por la Ley General de Educación, que fue promulgada con un silencio parecido sobre sus condicionantes económicos. Por su parte, la Comisión cree que si el Ministerio quiere mantener su credibilidad, por lo menos en el momento en que el Proyecto sea definitivo y a punto de ser presentado en el Congreso, deberá acompañarlo de alguna evaluación económica, aun que sea a grandes trazos, de los diferentes capítulos y aspectos de la Reforma proyectada. Y también de la distribución en el tiempo de este coste a medida que la Reforma se vaya haciendo efectiva.

#### 17. Competencias de Cataluña en materia educativa

En muchas respuestas al Cuestionario, la reclamación de mayor autonomía para los Centros acostumbra a acompañarse de la petición de una mayor autonomía para Cataluña en el ámbito educativo. Esta autonomía se refiere, en primer lugar, al uso de la lengua propia y al conocimiento y ejercicio de la propia cultura, punto al que antes hemos aludido. Pero se refiere también a una mayor autonomía para decidir la organización de la enseñanza, los contenidos que la configuran y los títulos que la acreditan. Respecto al traspaso de competencias educativas, se pide que el Ministerio de Educación se limite a legislar sobre las enseñanzas mínimas legales, entendidas como objetivos expresados en términos de capacidades a adquirir al terminar una determinada etapa o ciclo educativo, y dejar que sea el Departament d'Ensenyament de Cataluña quien determine horarios concretos y objetivos propios según las necesidades de nuestro país.

Es una reclamación que podría parecer sorprendente si se tiene en cuenta que formalmente se ha transferido a Cataluña la plenitud de las competencias educativas. Pero la verdad es que —la lectura del Proyecto de Reforma es suficiente para demostrarlo— el Gobierno central continúa creyendo que le corresponde legislar sobre la totalidad de estos puntos. La Comisión piensa que sería necesario un esfuerzo serio para clarificar los límites de las competencias



respectivas. Y entender que las enseñanzas mínimas han de ser definidas de forma diferente a la actual, tal como se ha afirmado siguiendo la propuesta del Consejo Escolar de Cataluña.


#### 18. Limitaciones de la tarea realizada por la Comisión

Finalmente al llegar al término de su trabajo, la Comisión quiere reconocer públicamente que es muy consciente de las limitaciones de su actuación. A pesar de sus esfuerzos, la interpretación que ofrece de las opiniones expresadas es necesariamente parcial, y muy probablemente puede haber dejado de recoger o haber dado poco relieve a opiniones interesantes o que merezcan ser destacadas. También puede ser que hayan otras que no han sido tratadas o no lo han sido con bastante extensión porque no figuraban en el Cuestionario que elaboró la Comisión.

Valga como excusa que si con la presentación de este informe, la Comisión ha finalizado la tarea que se había encomendado, el debate que así ha contribuido a lanzar y a orientar continuará con fuerza renovada. Muy probablemente este informe se convertirá en un elemento más del debate, que tiene como objetivo directo conseguir que la Reforma que finalmente se apruebe, sea la mejor posible. Pero que más allá de la Reforma, pretende mantener siempre viva la inquietud ciudadana para la mejora del Sistema Educativo.

Al terminar la tarea que se le había confiado, la Comisión quiere agradecer la buena acogida que ha merecido con frecuencia su cometido, tanto en lo que se refiere al Cuestionario como a su participación en actos de discusión y difusión del Proyecto de Reforma. Pero de manera especial hay que hacer público el agradecimiento a todos los que han aportado a la Comisión sus reflexiones y propuestas constructivas, en forma de respuesta al Cuestionario o de otras formas, por ser expresiones de la viva inquietud que los temas educativos despiertan entre los ciudadanos de Cataluña.

En este sentido, la Comisión se adhiere al ruego unánime de todos los participantes en el debate: que la Reforma responda a las expectativas que ha despertado y acoja las legítimas aspiraciones en materia de educación de la sociedad catalana contemporánea.



## 4. Galicia

### Conclusiones sobre el Debate del anteproyecto de la Reforma educativa en la Comunidad Autonómica de Galicia

**E**XISTE una amplia coincidencia en valorar positivamente la invitación institucional al debate educativo, resaltando la importancia que para la enseñanza tiene que se posibilite al máximo la participación social. Sin embargo algunos colectivos creen que, aunque “el Documento plantea con una ambigüedad calculada varias novedades”, no se vislumbran posibilidades de que después de los debates se pueda incidir en el Proyecto final por lo que parece que “lo único” que se busca es llegar a un consenso pseudodemocrático formal”.

A pesar de que los objetivos explicitados en el anteproyecto respecto de la mejora del funcionamiento del Sistema, extensión y ampliación de la escolaridad obligatoria, mejora de la calidad de la enseñanza, reforma de las enseñanzas secundarias en profundidad, etc., son considerados, dentro de la aceptación general, de forma bastante positiva, en un amplio número de debates se crítica negativamente el hecho de no haber realizado una evaluación pública de las experiencias de la Reforma Experimental que se ha estado desarrollando durante los últimos años a lo largo de todo el Estado. Algunos colectivos llegan a calificar

CONSIDERACIONES  
GENERALES

este hecho como despilfarro de medios humanos y materiales. También se reconoce como positivo el planteamiento que se hace en lo que respecta a la relación del Sistema Educativo con el mundo de la empresa.

Pero también todos los sectores representados en el debate ponen de manifiesto las carencias, importantes a su juicio, y que el Proyecto no contempla o trata insuficientemente. Se ve necesario una mayor explicitación de la Reforma de las Enseñanzas Técnico-Profesionales, necesitadas de una profunda transformación. Otras carencias claras no son tratadas en la propuesta ministerial, como la orientación de la Educación Especial, la Enseñanza de Adultos, la enseñanza de idiomas, las enseñanzas artísticas, la atención del medio rural... Los debates procedentes del profesorado centran sus incertidumbres en la articulación de los diferentes ciclos, especialmente en el ciclo de Secundaria Obligatoria: ¿dónde y por quién se impartirán los diferentes ciclos de Secundaria Obligatoria?, ¿qué papel se reserva al actual profesorado de B. U. P.?, ¿qué va a pasar con el excedente de profesorado previsto para la próxima década?

Los colectivos que representan a instituciones y Centros confesionales manifiestan su preocupación por la devaluación de los procesos intelectuales, la carencia de un sentido trascendente de la educación, el no contemplar la relación Centro-familia como aspecto de importancia decisiva, y critican únicamente que el Proyecto deje lagunas sobre la enseñanza de la Religión Católica, opinión diametralmente opuesta, en este punto concreto, a la de algunas centrales sindicales y M. P. R.

Otras aportaciones que reflejan carencias del Proyecto se refieren a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales; no se contempla tampoco la gratuidad de la Educación Infantil, por lo que serían las grandes ciudades las receptoras de estas aulas de 8-10 alumnos, favoreciendo con ello el desequilibrio urbano/rural, lo que en Galicia tendría una repercusión particular.

Las estadísticas muestran una gran relación entre fracaso escolar y recursos económicos, por lo que es necesario revisar el sistema de adjudicación de becas, ya que se podría estar creando un círculo vicioso que imposibilitase el acceso de los sectores sociales más deprimidos.

Los MPRs, por otra parte, concluyen que, dado el hecho de que nuestros pueblos están en condiciones de incrementar su nivel cultural medio, resulta imprescindible aumentar los años de escolarización obligatoria. Esta medida no es por sí sola suficiente, ya que deberían corregirse los altos índices de fracaso escolar y abandonos, por lo cual parecería más urgente garantizar la escolarización en los primeros años del niño que extender la oferta educativa hasta los 16 años, aún considerando que a medio plazo ello debería lograrse.

También proponen la sustitución de las titulaciones por el expediente académico que refleje la evolución de cada alumno. En este sentido se apoyaría una continuidad de estudios que superase la división en etapas y los currícula abiertos, que permitan incluir en la escuela otros "escenarios" que respondan a la pluralidad sociológica gallega —rural, pesquera, obrera— y no únicamente a una concepción urbana, técnica y moderna de masa media. Relacionado con esto se sitúa el desprestigio de la Formación Profesional, ya que es la propia enseñanza quien discrimina el mundo laboral.

Hay una seria preocupación por la posible doble titulación y sus consecuencias al finalizar la Enseñanza Obligatoria.

Uno de los condicionantes, que ha sido considerado unánime como elemento clave y decisivo de la Reforma Educativa proyectada, es la formación del profesorado. Sin llegar a determinar modelos de actuación en este campo, todos los colectivos participantes en el debate convergen en este aspecto, todos lo consideran clave e incluso obligatorio para todos los docentes en ejercicio. Los representantes de las asociaciones de padres son los que más manifiestan la necesidad de que la Administración “obligue” al profesorado a una actualización y perfeccionamiento que sintonice con la Reforma que se lleve a cabo.

Algunas aportaciones del profesorado insisten en la necesidad de establecer claramente la relación de la Universidad con el Sistema Educativo en cuanto a la formación del profesorado y a la investigación didáctica.

Dado que el anteproyecto de Reforma de la Enseñanza no aclara la viabilidad económica de la implantación correspondiente en tiempo y medios, existe una opinión generalizada de temor a que la Reforma anunciada no se lleve a la práctica por falta del necesario soporte económico. En este sentido se señala como imprescindible la publicación de un calendario de financiación por fases, escalonada hasta la total implantación del nuevo Sistema que se propone. Paralelamente los representantes de las asociaciones priorizan las necesidades al reclamar mayor dotación de recursos materiales e instalaciones, especialmente deportivas. También piden que la gratuidad del Sistema sea extendida efectivamente al material escolar y libros de texto aunque esto llevara consigo una intervención de la Administración en el mundo editorial para tratar de evitar el despilfarro a que se ven sometidos los padres todos los años.

Otros colectivos van más allá y denuncian la falta de “un marco político y económico donde situar” la Reforma y exigen “un proyecto paralelo de financiación y una política orientada a transformar las condiciones sociales (empleo, salarios, atención al medio rural, juventud, etc.) para que la Reforma se pueda llevar a la práctica”.

Se opta, en síntesis, por un modelo educativo abierto, flexible, democrático y auto-regenerador, que permita adaptarse a las peculiaridades de cada zona, a la diversidad que dentro de cada una se produzca, a los ritmos de aprendizaje del alumno, que posibilite la movilidad entre niveles del profesorado, la organización de centros según niveles, atendiendo a la distribución real de la población, y que en sí mismo contenga los mecanismos de actualización y reajuste que permitan modificarlo.

Se reclama para las Comunidades Autónomas un papel más decidido en la Reforma. En este sentido, la propuesta del M. E. C. debería generar un Plan Experimental propio que recogiese los problemas educativos de cada Comunidad, y la posible vía de abordarlos. Con estos planes se contribuiría al modelo Estatal, que serviría más tarde de marco para un definitivo modelo propio.

“La normalización lingüística y cultural debería ser objetivo prioritario de la Reforma, garantizando la transmisión de la identidad cultural de cada Nacionalidad del Estado a sus propios ciudadanos. Es responsabilidad de éste

establecer un marco legal que permita los procesos de normalización, y mucho más en el uso y aprendizaje de la lengua.”

Los MPRs, Asociaciones y Colectivos de Profesores concluyen que debe entenderse como una parte del Sistema Educativo, y no como atención al niño en régimen de guardería, pero ello no debe interpretarse como una aceleración en los procesos académicos, ni una preparación para los estudios que pronto va a comenzar, por lo que, en esta etapa, deben abordarse únicamente aspectos educativos generales.

En Galicia, además, debería de servir para corregir los desequilibrios geográficos, aunque lleve consigo tener que enfrentarse al grave problema del transporte. Se aboga, en consecuencia, por la obligatoriedad de este nivel de educación, ya que, si no fuese así, los niños del mundo rural quedarían marginados al resultarles tremendamente dificultoso el acceso.

### La participación de los padres

En opinión de los Seminarios y Claustros, los padres deben intervenir activamente en la dinámica de la articulación pedagógica, curricular, etc., mientras que el maestro se constituye en el animador y coordinador de todos los agentes intervinientes.

Las APAs y la Patronal opinan que el Proyecto debería de contemplar la formación de padres para afrontar sus funciones de relación con las necesidades de evolución psicológica del niño. La Administración educativa deberá poner los medios necesarios para que los padres tomen conciencia de la importancia de la Educación Infantil, ya que sería un error el interpretar que ésta excluye el papel crucial que la familia juega en el desarrollo de los niños.

Para los Servicios de Orientación reviste especial importancia el hecho de informar a los padres sobre las pautas psicológicas del desarrollo evolutivo.

### La obligatoriedad

En opinión de los Seminarios y Claustros, dentro de la Educación Infantil, el período 0-3 no debería estar incluido dentro del Sistema Educativo, que habría de iniciarse a los 3 años, pero es absolutamente necesario garantizar que todos los niños puedan disponer de Educación Infantil, sobre todo en el tramo comprendido de 3-6 años.

Otras aportaciones inciden en que donde mejor se educa al niño (tramo 0-3 años) es en la familia, no obstante se cree necesaria la oferta, por parte de la Administración, de guarderías gratuitas y públicas a partir de los 2 años.

Las APAs y la Patronal consideran la institución familiar como más adecuada para la educación hasta los 2 años. Todos los Centros de Escuelas Infantiles, en el tramos 3-6, han de estar subvencionados sean éstos estatales o no.



Para algunos MPR “la Educación Infantil, como un todo, no debería ser obligatoria aunque se debería considerar como tal la etapa 4-5 años, argumento que estas edades son muy importantes para ciertas adquisiciones, o al menos, para su preparación previa a la lecto-escritura, la igualdad de oportunidades y evitar el fracaso escolar en su base, por la correcta estimulación desde la primera edad”.

Otros colectivos de profesores de E. G. B. plantean una alternativa a la división en dos ciclos: 0-2 años (período sensoriomotor) en el que se potenciaría la estancia del niño en el hogar; 2-4 (etapa simbólica); y 4-7 (preoperacional) que tendría carácter obligatorio.

### Los objetivos

Para los Seminarios y Claustros el objetivo principal no ha de basarse en la custodia de los niños, sino en dotarles de un conjunto de experiencias favorecedoras de su desarrollo que, si bien no sustituye a las vividas en la familia, sin embargo las complementa.

Las APAs y la Patronal consideran necesario formular una oferta educativa tendente a conseguir la escolarización completa en el tramo 3-6 años. Para ello, la Administración podría establecer convenios con Diputaciones y Ayuntamientos a fin de extender la oferta educativa, teniendo presentes los siguientes criterios:

- Zonas con mayor carencia de recursos.
- Integración de niños con necesidades educativas.
- Participación de los padres.

También se considera necesario impregnar de una mayor calidad a la actual oferta educativa en los aspectos sanitario, de equipamiento, profesionalización y desarrollo curricular; ejercer un mayor control por parte de la Administración educativa y compartirlos por parte de la familia y el Centro educativo, debiendo estar orientados a acompañar, guiar y estimular el desarrollo psicológico infantil a través de experiencias dirigidas a tal fin.

Algún colectivo llega a “rechazar el furor geométrico que anula los ciclos evolutivos a Piaget”.

### El profesorado

Los Seminarios y Claustros subrayan que en esta etapa hay un peso curricular de naturaleza metodológica y el trabajo en ella exige una gran profesionalización pedagógica.

Por ello, para los MPRs., es conveniente que el profesorado que se responsabilice de este período sea especialista, pero sin que ello impida el que pueda optar a cambiar de nivel si lo desea.

Las APAs y la Patronal piensan que debe haber un profesor de apoyo por cada 6 unidades escolares. Una de las propuestas dice que el ciclo 0-3 años debe estar

atendido por maestras y educadoras infantiles debidamente cualificadas; el ciclo 3-6 lo atenderían maestras especializadas.

Otras aportaciones señalan que la estructuración del ciclo podría quedar de la siguiente forma:

- 0-2 años: atendido por puericultoras o personal técnico de Jardín de Infancia.
- 2-3 años: técnico en Jardín de infancia.
- 3-5 años: maestras especializadas.

Se formulan, además, las siguientes preguntas: ¿se obligará a los Centros privados a tener especialistas? ¿Proveerá de ellos el M. E. C. a estos centros? ¿Habrá facilidades para el reciclaje del profesorado de estos niveles?

Una de las aportaciones de los Sindicatos estructura el ciclo así:

- 0-2 años: atendido por titulado auxiliar de Jardín de Infancia.
- 2-4 años: por técnico especialista en Jardín de Infancia.
- 4-6 años: atendido por maestra con especialidad en Preescolar.

Consideran necesaria la implantación de una especialidad para Educación Infantil en el período de 0-3 años y critican la falta de rigor en cuanto a la cualificación profesional, que no se valora suficientemente el perfil profesional respecto a las Guarderías y Centros de preescolar y la falta de dotación en esta etapa de profesorado especializado, así como de psicólogos y pedagogos. Es necesario un reconocimiento de la figura del educador especializado, así como una definición de su labor. También es imprescindible el reciclaje gratuito, realizado durante la jornada laboral.

Algún colectivo de profesores de EE. MM. expone que el profesorado en la etapa de Educación Infantil debe ser de E. G. B., con la especialidad de preescolar, o licenciado en Pedagogía o Psicología, mientras que otro colectivo de profesores de E. G. B. opina que para las etapas 0-2, 2-4, el profesorado adecuado serían maestros especialistas en Educación Infantil y educadores infantiles; y para 4-7 años, maestros especialistas y cuidadores. En todos los niveles habrá especialistas para atender las necesidades específicas (médicos, logopedas, etc...).

## El Currículum

En opinión de Seminarios y Claustros de profesores, la etapa que va de 0-3 años es muy difícil de diseñar. En su diseño es aconsejable el fomentar sistemáticamente las capacidades psicomotrices. En la etapa de 3-6 años se aboga por la profundización de la etapa anterior y la iniciación a la escuela "sistemática".

Para los MPRs, si la enseñanza se generalizase, al menos para las edades de 4/5 años, el fracaso escolar podría ya empezar a paliarse con la realización de ejercicios de pre-lectura y pre-escritura, y nos acercaríamos un poco más a la deseada igualdad de oportunidades.

Las APAs y la Patronal consideran que la Formación Religiosa debería ser obligatoria. Se considera absolutamente necesario que, en la etapa 0-3 años, se impartan áreas de expresión-lenguaje y aspecto cognitivo-motrices, mientras que en la etapa 3-6 el currículum debe inclinarse por una mayor diferenciación de áreas: comunicación y lenguaje, autonomía corporal y conocimiento socioambiental de la naturaleza.

Las actitudes y los ámbitos de relaciones interpersonales deben realizarse a lo largo de todas las situaciones educativas. No hay en el Proyecto una sola palabra de “apertura a lo trascendente”.

Para los Sindicatos es prioritario poner especial énfasis en la atención al ambiente educativo, características de las aulas, mobiliario y material escolar y elaboración de programaciones específicas para cada Centro educativo. Se propone la implantación de la jornada continuada mientras que se emplearían las tardes para realizar actividades extraescolares.

En opinión de un colectivo de profesores de EE. MM., la escolarización, en esta etapa, debe ser en la lengua propia de la Comunidad. Propone las siguientes áreas:

- Psicomotricidad:
  - Expresión corporal.
  - Espacio.
  - Tiempo.
- Expresión-Comprensión oral en gallego.
- Creatividad.
- Percepción.
- Iniciación a la lecto-escritura en gallego.
- El número.
- La naturaleza.
- Convivencia.
- Hábitos de higiene.

## Los Centros

Para los Seminarios y Claustros de Profesores, en la etapa 0-3 años, y en los casos de madres trabajadoras, los Centros de Educación Infantil deberían estar regulados por comisiones interministeriales (Educación, Trabajo...). Se hace necesaria una mayor dotación de Centros de Educación Infantil, sobre todo en las zonas menos favorecidas económica y socialmente.

Las APAs y la Patronal denuncian, en general, la inadecuada situación de los Centros, así como las malas instalaciones de las Guarderías.

Las unidades de preescolar no deben estar ubicadas dentro de la estructura física de los colegios de E. G. B. Es conveniente que este tipo de Centros tenga una regulación específica y los mismos estén incardinados fuera del Sistema escolar.

## EDUCACION PRIMARIA

Debe aumentarse la oferta educativa en la etapa 0-3 con vistas a conseguir una escolarización completa para la etapa 3-6 años.

Se hace imprescindible la existencia de un Proyecto que contemple la integración de los niños con necesidades educativas especiales.

La oferta de Centros no debe ser estatalizadora y exclusivista. Se ha de tener en cuenta la iniciativa privada y los Centros de iniciativa social.

Los Sindicatos manifiestan dudas acerca de si se va a ubicar la Educación Infantil en las actuales escuelas de E. G. B., o, por el contrario, se crearán Centros específicos; y qué criterios se van a seguir para la creación de Centros de Educación Infantil en las zonas rurales, teniendo en cuenta la peculiar distribución de la población de Galicia. En el Proyecto no se prevé el transporte en las zonas centralizadas ni se tienen en cuenta los problemas psicopedagógicos de desarraigo familiar.

También se expresan dudas acerca de que el erario público se haga cargo del coste que supondrá la creación de aulas para tan sólo 8 ó 10 alumnos, que, por otro lado, es la *ratio* que propician estos colectivos.

Muestran su oposición a la extensión de la escolaridad en el sentido arriba-abajo (5-4-3); defienden la postura contraria, es decir, abajo-arriba, de manera que vaya aumentando, al igual que va creciendo el niño.

Se propone como medida interesante, de cara al ámbito rural, la reapertura de todas aquellas escuelas parroquiales que estén en condiciones, la creación de las necesarias allí donde sea más costoso reabrir las y dotarlas de recursos educativos, tanto materiales como sanitarios y de profesorado.

En general, se valora positivamente la estructuración que se propone en el Proyecto de tres ciclos entre 6-12 años, de dos años cada uno, pidiendo los padres que las publicaciones de las editoriales se hagan para todo el ciclo. Se recalca también en que los ciclos existan realmente como tales, y no como mera suma de cursos.

Algún sector de profesores de E. G. B. apunta que debería reducirse a dos ciclos: 6-9, 9-12, aduciendo para ello razones de tipo psicológico, metodológico, de organización y aprovechamiento de los recursos.

Se considera acertada la inclusión del actual 6.º de E. G. B. dentro del último ciclo de Educación Primaria, viéndose la edad de 12 años como buena para iniciar la Educación Secundaria. "... Los niños estarán en mejores condiciones de madurez para comenzar la Enseñanza Secundaria Obligatoria".

Un MPR critica que la estructuración en ciclos de esta etapa se haga sobre la edad sin abordar el problema de la madurez y de los estilos cognitivos en particular.

Aparece con insistencia la necesidad de articular en el tramo 6-12 una educación pluridimensional, que valore las disciplinas por igual, superando la

situación actual que prioriza Lenguaje y Matemáticas. En esta línea, además de vinculación de cada grupo de alumnos a un profesor se valora la existencia de profesorado especialista en Lengua extranjera, Educación Física y Artística, pidiéndose dentro de esta última una atención especial a la Música, tan abandonada tradicionalmente en nuestras escuelas.

Las MPRs., Asociaciones y Colectivos de Profesores proponen la especialización del profesor combinando nivel y área, ya que así se conocerá al niño mucho más en profundidad, en la edad que corresponda, y se podrá profundizar en la didáctica propia de la materia que se trabaje en clase. Se contempla también ampliamente la posibilidad de ejercitar una didáctica globalizada que supere la parcelación en asignaturas o áreas. Los cursos no deben responder estrictamente a la edad del alumno, sino que habrá que tener en cuenta su madurez, los ritmos y estilos cognitivos, habilidades, etc. También hay que disminuir tajantemente la fuerza psicológica del aprobado, que está entorpeciendo el normal desarrollo del niño, y aún la propia ambigüedad de la calificación, que oscila mucho según el profesor.

De todos modos, en relación con lo anterior, el plazo de 4 años para su generalización en todos los Centros se ve como demasiado amplio.

En cuanto al Idioma extranjero, se solicita, casi de modo generalizado, que se adelante un curso la iniciación de su enseñanza respecto a la propuesta para debate.

El profesor suplementario que en el Proyecto del M. E. C. se propone a partir de 12 unidades, con funciones polivalentes de apoyo, se estima que debe existir a partir de 6 unidades para cada Centro de Primaria y pertenecer a la plantilla con funciones de ayuda al aprendizaje de las materias fundamentales: lectura, escritura y cálculo.

Se echa en falta, por otra parte, abordar explícitamente el tema de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En relación con la promoción/repetición, aunque con matizaciones, se considera, en general, razonable que se plantee la conveniencia de permanecer un año más en el ciclo cuando los resultados no sean satisfactorios, pero ello debe ir precedido de la adopción previa de las medidas consideradas oportunas, como recuperación, seguimiento de casos, etc., que demuestren la inevitabilidad de la repetición. Se aceptan las condiciones generales del Proyecto, sugiriendo además:

- a. No repetir más de dos veces a lo largo de toda la Enseñanza Obligatoria.
- b. Que se valoren las opiniones de los padres de cada alumno objeto de repetición.
- c. Que se consideren los informes de los equipos psicopedagógicos, aunque no los de la Inspección.
- d. La existencia de unos criterios generales dados por cada Claustro.

En opinión de algunos colectivos, los alumnos deberían poder repetir curso, y más de uno si fuera preciso, antes de promocionar al curso siguiente. Consideran utópico que inspectores, equipos psicopedagógicos, etc., pueden interve-

nir eficazmente en las decisiones sobre la permanencia o no del alumno en un determinado ciclo.

Otros temas centran también la atención del debate en el tramo 6-12, como:

- La *ratio* debe situarse por debajo de 30.
- Garantías de continuidad en el ciclo para todo profesor salvo casos graves.
- El Sistema deberá poner los medios necesarios para dar respuesta educativa a todos los niños; esto supone modificación de la organización escolar (una organización eficaz), aumento del profesorado, revisión de los procedimientos de evaluación, adecuada adscripción del profesorado, que el listón de promoción sea oblicuo (no horizontal), es decir, que se respeten los diferentes desarrollos y ritmos individuales.
- Integrar diversas actividades consideradas extraescolares o complementarias.

Uno de los colectivos

- a. Propone que se considere el mantenimiento del actual nombre de E. G. B.
- b. Considera inadecuado que el actual profesorado de E. G. B. quede dividido en dos niveles educativos: Primaria y Secundaria.
- c. Recomienda la conveniencia de mantener unido el período 12-14 al precedente.”

la Federación de APAs no estatales echa de menos la Formación religiosa o la Formación Ética como área de conocimiento o aprendizaje. Pide que cada Centro disponga de al menos un profesor en esta materia.

Le da importancia a que cada profesor tenga capacidad para decidir la repetición de curso dentro de un ciclo sin esperar al final de etapa, de acuerdo con la opinión de los padres.

Los MPR contemplan también la posibilidad de que en este Ciclos se distingan dos grandes áreas que, en aquellas Comunidades con lengua propia, serían impartidas en su totalidad, una en la lengua oficial del Estado, y la otra en la de la Comunidad. Habría así dos profesores especialistas: uno que impartiría Naturales y algunas Expresiones en una única lengua, y otro sociales y otras zonas de expresión en otra lengua.

Lo más destacado del conjunto de opiniones que se han emitido en los diferentes debates promovidos por la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia a cerca de la Reforma de la enseñanza no universitaria (Propuesta para Debate), en la etapa Secundaria Obligatoria, es precisamente la gran diversidad de opiniones respecto a la misma.

## Estructura

En cuanto a la estructura en ciclos, la mayor parte de las opiniones coinciden con la propuesta ministerial (12-14, 14-16) y valoran como positivo la extensión de la Enseñanza Obligatoria hasta los 16 años. Algunos discrepan totalmente:

“La etapa Secundaria Obligatoria debe concluir a los 14 años” (fed. de APAs de Col. no-Est. de Ourense). La Associação Sócio-Pedagógica Galaico-Portuguesa expresa preocupación al observar que la Secundaria Obligatoria tiene un defecto en su salida desde el punto de vista pragmático y es la motivación que pueda tener un alumno para quedarse hasta los 16 años si al salir de la enseñanza no tiene ninguna capacidad de trabajo ya que solamente tiene una cultura general sin ninguna especialización. El Ayuntamiento de Narón propone “la Enseñanza Secundaria Obligatoria desde los 13 años a los 18 en dos ciclos: 1.º Ciclo de 13-15, 2.º Ciclo 15-18” Otros afirman que “no debe descartarse la opción 12-15” (I. B. “Xelmírez II”. Santiago).

### Comprensividad-Optatividad

El tema de la enseñanza comprensiva en relación con la diversidad de los alumnos en esta etapa ha suscitado numerosos comentarios: “Sugerimos que se preste mucha atención al equilibrio necesario entre comprensividad y diversidad, sobre todo a lo largo de la Educación Secundaria Básica. Atención a las diferencias individuales. Debe haber un crecimiento progresivo de la diversidad de opciones abandonando progresivamente la comprensividad por lo específico”. La C. E. C. E. propone el 2.º Ciclo de la Secundaria Obligatoria (14-16 años) con “un profundo sentido de la optatividad” ya que “en los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria hay un porcentaje de alumnos (15/20 por 100) con graves problemas de índole varia, para seguir el ritmo educativo”, y plantea lo siguiente: “¿Es razonable obligarles a continuar con unos «Currícula» que desprecian y esperar a los 16 años para darles algún módulo profesional?; ¿no parece lógico que este módulo se curse entre 14-16 años para enlazar al final con un posible trabajo?; ¿valdrían los llamados módulos de garantía social? La C. E. C. E. propone cursos de iniciación profesional” (C. O. E.). “Detrás de la oferta pedagógica se descubre un objetivo político”... “Se acepta la comprensividad en el primer ciclo: 12-14 años. en el segundo ciclo, 14-16, en cambio, puede conducir a un mayor fracaso escolar. Debería hacerse más diversificado este segundo ciclo” (F. E. R. E.).

En el mismo sentido se pronuncia el I. F. P. “Meixueiro” de Vigo que “considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria” y añade además el C. P. “Divino Maestro” de Lugo: “A los alumnos con inteligencia práctica habría que ofrecerles la posibilidad de materias optativas de pretecnología o formación profesional”. Otras opiniones insisten en este mismo punto: “Tememos que el concepto de enseñanza comprensiva hasta los 16 años pueda influir negativamente en las capacidades de algunos alumnos... Preferimos que de los 14 a los 16 años se hable mejor de cursos” (FERE-Ourense). “De los 12 a los 14 años estamos de acuerdo con una enseñanza comprensiva, estructurada en un solo ciclo, pero, al acabar éste, los alumnos deberían pasar una prueba de madurez a fin de determinar la conveniencia de permanecer un año más en el mismo ciclo o pasar al Ciclo siguiente, el cual debería estar definido por cursos con contenidos específicos y prueba final para cada uno de ellos” (La Coruña, 87).

Existe un peligro real de que la optatividad se convierta en una vía de segregación, que condene a los Centros con menos recursos (públicos frente a

privados, rurales frente a urbanos) a una oferta más restringida. El Instituto Galego de Sociopedagogía ve "difícil poder equilibrar la posibilidad de distintos currícula con la igualdad de oportunidades de formación de todos los alumnos, sin distinción de clases sociales, ya que su diversidad puede dar lugar a la existencia de currícula de primera, segunda y hasta tercera categoría, lo que echaría por tierra la pretendida igualdad. La orientación del alumno puede convertirse en una especie de selección para las opciones o especialidades que interesen a la Administración, y esto convertiría la mencionada Orientación en un mecanismo clasificador mucho menos objetivo que en la actualidad".

Si bien se opta claramente por la existencia de un amplio abanico de optativas, ha de contemplarse la posibilidad de que un alumno pueda cambiar de opción cuando se estime conveniente. En este sentido se apunta la posibilidad de crear una asignatura expresamente interdisciplinar, que permita el trasvase de una ciencia a otra.

Se critica el hecho de que una vez más la finalización de la escolarización obligatoria se determine por la edad física y no por la madurez alcanzada por el alumno. Hay que tener en cuenta que las diferencias entre los estudiantes se acentúan generalmente en los cursos que siguen.

CC. OO. propone una *ratio* de 20-25 alumnos con tendencia a su paulatina reducción, puesto que este es el "mecanismo más apropiado para garantizar un funcionamiento real de la educación compensatoria", además muestra su preocupación por la doble titulación, cuya consecuencia va a ser "el desánimo y abandono escolar, por imposición del Sistema, de un contingente importante de alumnos pertenecientes a los sectores sociales populares"... "Es la primera barrera selectiva".

"No consideramos positiva la promoción automática interciclos, proponemos dos cursos de recuperación, uno para cada ciclo, y que juntos puedan formar un ciclo alternativo con carácter de recapitulación de los contenidos básicos y con fuerte contenido ocupacional... El primer ciclo será impartido por los actuales profesores de E. G. B., siendo los profesores de B. U. P. y F. P. los encargados de impartir el segundo ciclo. Hay que tener en cuenta que los actuales profesores de prácticas de F. P. pueden tener un gran labor a desarrollar en estos módulos optativos propuestos, de fuerte contenido ocupacional" (FESITE-USO, Vigo, abril-88). Por su parte, los profesores de E. G. B. asistentes a las Jornadas de Debate organizadas por la Inspección de A Coruña opinan "que el tratamiento que hasta ahora se le dio a la promoción automática de los alumnos sin mecanismos de recuperación adecuados, parece indicarnos que hay una relación entre la misma y el fracaso escolar, sobre todo en la enseñanza pública. Lo que sí está claro es que la promoción automática no hará disminuir el fracaso escolar si no se introducen una serie de mejoras". En el mismo sentido se manifiesta el Instituto Galego de Socio-pedagogía. Por el contrario, la Asociación Socio-pedagógica Galega considera que el alumno no debe repetir curso y que el currículum ha de ser orientativo y no prescriptivo. "Las evaluaciones deberían consistir básicamente en la observación del alumno, en su trabajo y en las aulas".



### Otros aspectos curriculares

En el debate de A. N. P. E. se muestra una “preocupación ante el decidido deseo de implantar la enseñanza comprensiva hasta los 16 años” ya que se ve la “dificultad de llevar a la práctica los principios de comprensividad y diversificación simultáneamente”.

En cuanto a otros aspectos curriculares, en su debate, la F. E. R. E. especifica algunos en los que puede estar de acuerdo: la doble finalidad que persigue esta etapa, la inclusión en el currículum de materias que respondan a las nuevas demandas sociales, las mejoras cualitativas que introduce, el diseño de equipos que hagan posible el cambio en las actitudes en el pensar y en el hacer...” Existe un aspecto del currículum que en muchos debates se ha considerado positivo: “El Proyecto contempla la posibilidad de que un alumno encuentre una respuesta a sus intereses y se sienta realmente motivado para prepararse cara a la vida...” “También se contempla la necesidad de adecuar la educación a la realidad social concreta del alumno”... “De la misma manera se considera positivo la introducción en los currícula de áreas nuevas como pueden ser los temas de medio ambiente, educación sexual y los talleres y prácticas preprofesionales”... “Se rompe con la dualidad F. P.- B. U. P., a la que, hasta ahora, iban dirigidos los alumnos” (ASIME). En la misma línea se expresa la CXTG, que considera positivo: “Contenidos de salud, segundo idioma, ambiente...” “Acomodación y adaptación de la enseñanza a diferentes contextos y entornos”, y la posibilidad de contemplar al profesor como “creador e investigador en el aula”. En otro debate también se apunta, en la misma línea que “debe de respetarse la posibilidad de un desarrollo curricular con características propias de cada Centro dentro de las directrices de la Reforma Educativa” (Fed. APAs Col. no-Est. de Ourense).

En una línea semejante se expresa el debate sobre la Reforma celebrado en Santiago (4-5, marzo,88): “En las Enseñanzas Medias, se deberían añadir algunas variables que no se contemplan en la actual orientación de la E. G. B.: al final de la Enseñanza Secundaria, la orientación debería estar atenta al mercado de trabajo; atención a los problemas básicos de la adolescencia: delincuencia, droga, suicidio, problemas de conducta, familiares, etc.; estudio de las posibilidades que la sociedad presenta a aquellos alumnos que fracasen dentro del Sistema Educativo; y relaciones con otros organismos de capacitación laboral y/o empleo”.

Son bastantes los debates cuyas conclusiones coinciden en incluir la Religión o su alternativa, la Etica, en el currículum de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (F. E. R. E., Col. Púb. “Divino Maestro”, Xornadas de Pontedeume, Fed. de APAs de C. no-Est. de Ourense, Consejo para la Educación Cristiana de Galicia, etc.). La mayor parte de estos debates las señalan como obligatorias y algunos las indican con carácter optativo. CC. OO. cree “que la Educación religiosa, en el peor de los casos, debería de impartirse fuera del horario escolar y, por supuesto, que fuese totalmente voluntaria”. Para Nova Escola Galega “la Religión en ningún caso debe formar parte de los currícula escolares”. La Asociación Socio-pedagógica Galega opina que “en la defensa de una enseñanza laica y no-confesional deben desaparecer asignaturas como la Religión y la Etica que siguen figurando como optativas”.

---

El debate de ANCABA, por otro lado, apunta que la Reforma supone una "egebeización" de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, aduciendo para ello razones tales como "enfaticación en la metodología a costa de los contenidos", "masificación y baja calidad", "sustitución de asignaturas por áreas", "los Centros se convertirán en Guarderías"... etc. En cambio, Nova Escola Galega "rechaza como una falsa polémica la acusación de posible «egeibización» del Bachillerato a través de la nueva estructuración que crea este nivel. Por lo mismo, y con mayor razón —sigue diciendo—, podría hablarse de una «Bachillerización» de la E. G. B., en la imposición de asignaturas compartimentadas en el nivel superior de la E. G. B.".

La distribución por áreas reclama la elaboración de currícula apropiados por parte de la Administración educativa, ya que cada profesor tiende a resaltar aquello que es específico de su materia. (MPRs.). Para CC. OO. "el tema de las áreas fue el que suscitó más discusión: si por una parte significan la consagración de las afines, por otra se observa que suponen una visión mucho más global de la cultura, más apropiada a esta etapa".

## Profesorado

---

En cuanto al profesorado, algunos debates consideran acertado que el primer ciclo sea impartido por maestros y el segundo por licenciados (F. E. R. E.). Otros, asumiendo lo mismo, matizan algo más: "12-14 debe impartirse por los actuales maestros, reformando en profundidad el plan vigente en las Escuelas de Formación del Profesorado de E. G. B. El segundo ciclo de Secundaria Obligatoria lo deben desarrollar los profesores licenciados con formación pedagógica o psicológica. Deben existir reuniones y cambios de experiencias de todos los docentes que impartan este nivel (12-16) por comarcas o distritos urbanos" (Xornadas de Pontedeume).

Otros afirman, directa o indirectamente, que sea un solo tipo de profesorado el que imparta la totalidad de la etapa (I. B. "Xelmírez II"; FACONVIC; ASIME; CONCAPA; ANPE de Vigo; CXTG). Algunos, como ASIME, concretan ese profesorado: "Nuestra propuesta sería que esta etapa de la Enseñanza Obligatoria fuese impartida por los profesores de E. G. B.". La CONCAPA afirma: "La formación inicial de profesorado de Secundaria Obligatoria debería ser la licenciatura". Lo mismo opina el Colegio de Doctores y Licenciados de Ourense y la Asociación Sociopedagógica Galega pero con la matización de que es necesaria la correspondiente preparación pedagógica.

Por el contrario, "la capacidad y preparación de los profesores de E. G. B. parece suficiente para afrontar la Reforma. La sustitución del profesorado de E. G. B por el de EE. MM no puede hacerse en perjuicio de los primeros" (Xornadas organizadas por la Inspección de E. G. B. de A Coruña).

El profesorado deberá ser el mismo para todo el ciclo, proveniente de la actual E. G. B. y de las actuales EE. MM. (MPRs.). Nova Escola Galega pide "unidad de Centro y de profesorado".

## Centros

Otro tanto sucede con los Centros donde debería impartirse. “Impartir el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria en unos Centros y con profesores maestros y el segundo ciclo con profesores licenciados, parece una marcha atrás que pone en peligro la calidad de la enseñanza; hace imposible la cooperación y colaboración entre los profesores de la misma etapa; hace inviable la puesta en funcionamiento de equipos de profesores en esa misma etapa; no se podrán llevar a término proyectos educativos globales que contemplen la etapa en su totalidad” (CXTG). FETE-UGT opina que “el ciclo 12-16 debe impartirse en un único Centro y que deben implantarse medidas que eviten discriminaciones entre zonas urbanas/rurales”. “Parece claro que a lo largo de la Enseñanza Obligatoria los niños han de pasar por dos Centros... En todo caso debería existir una coordinación entre los Centros, de manera que el paso de uno a otro no supusiera ningún trauma”. (Fed. de APAs de Col. Públ. de VIGO).

En las Jornadas de la Inspección de E. G. B. de A Coruña se considera que los Centros de E. G. B., aumentando su número y sus medios, pueden servir para impartir la Secundaria Obligatoria. Entienden que la separación en distintos Centros puede ser una fuente de conflictos, sobre todo si no se da respuesta a preguntas como: organización de la Secundaria Obligatoria en el medio rural; por qué se plantean diferencias de titulación entre profesores de un mismo nivel como el de Secundaria Obligatoria; y qué criterios se tendrán en cuenta para adscribir a los especialistas de la segunda etapa de E. G. B. al primer ciclo de la Secundaria Obligatoria.

Por último, cabe señalar que el Proyecto de esta etapa sugiere en los debates celebrados gran cantidad de dudas e interrogantes de muy diversa índole que, por ser muy divergentes o por incidir en cuestiones ya reseñadas, su resumen se hace difícil o reiterativo.

Tal vez se pueda resaltar la existencia de CC. OO de “poner en marcha la experimentación de un ciclo 12-16”. FETE-UGT considera inadmisibile que hasta la fecha no se haya experimentado este ciclo en Galicia.

Las opiniones que los distintos colectivos emiten sobre la Enseñanza Secundaria Post-obligatoria (Bachilleratos) son, en general, muy breves. Parece ser que el debate se ha centrado preferentemente en la Enseñanza Obligatoria, donde se estima que las reformas son más profundas.

Tres temas, que pueden ser comunes a los planteados a nivel de Estado, y uno específico de la Comunidad Autónoma gallega parecen ser los más importantes y aparecen con mayor asiduidad en las conclusiones de los debates: la calidad y/o nivel de la enseñanza que se va a impartir; la duración (92 ó 3 años) del mismo; el diseño y evaluación de la prueba homologada de la que se habla como final de ciclo; y el tema de la opcionalidad que plantea graves dificultades en Galicia dada la dispersión de sus núcleos de población.

Exponemos extractadas las opiniones de los distintos colectivos.

OPINIONES SOBRE  
LA ENSEÑANZA  
SECUNDARIA  
POST-OBLIGATORIA

informe

281

---

## Sindicatos

---

“ASIME muestra su preocupación por el hecho de que la opcionalidad en Galicia, rural, de pequeños y diseminados núcleos de población, con comunicaciones muchas veces difíciles, no va a ser tan real como va a ser en el resto del Estado. El joven gallego se encuentra discriminado con respecto a los del resto del Estado, por lo que el principio de la igualdad de oportunidades no sería más que una falacia...”

“En lo que respecta al Bachillerato, teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden conseguir, la etapa obligatoria anterior y la escasa duración de éste, pensamos que hay que limitar los contenidos a un número reducido de materias fundamentales para poder conseguir una mínima preparación de cara al acceso a los estudios universitarios” (FESITE-USO).

“Vemos con preocupación la perspectiva de un Bachillerato de sólo dos cursos (etapa post-obligatoria) tras una “egebeización” de toda la “Enseñanza Secundaria”, a causa del previsible descenso del nivel de conocimientos y de la propia calidad de la enseñanza pública. Por otra parte, ese Bachillerato de dos años es un proyecto desmesurado, al pretender abarcar en tan corto período los objetivos de un Bachillerato universitario (propedéutico); lo consideramos insatisfactorio y singular dentro del contexto europeo” (ANCABA Coruña).

ANPE considera insuficiente un Bachillerato de dos años. Observa que el Bachillerato técnico aparece como una superposición con la E. T. P. Sugiere que la prueba terminal homologada se debe hacer interna y no externa.

CC. OO., en uno de sus grupos de trabajo, “está por una diversificación de los bachilleratos y que, al finalizar los mismos, el alumnado pueda optar por una Educación Técnico-Profesional o por la Unviersidad (sin necesidad de pruebas externas). La E. T. P. de primer nivel estaría destinada a todo aquel alumno/a que no quiera continuar los estudios, por lo que tendrá carácter terminal desapareciendo la “formación complementaria” de que habla el Proyecto del M. E. C. y serviría de puente para acceder al nivel segundo”. En cuanto a la prueba homologada, mientras la inversión en gastos eductivos del Estado español esté en el 3,9 por 100 del PIB (incomparablemente inferior a los gastos públicos efectuados en la enseñanza en los estados de un similar nivel de desarrollo económico), resultará poco equitativa y dará lugar a injustas discriminaciones, en palabras del propio Proyecto.

El SGTE ve en esta etapa una reproducción diferenciadora de lo que existía anteriormente en los Centros de B. U. P. y F. P., e indicios de que se pretende restringir el acceso al Bachillerato y potenciar las E. T. P.

Para la UTEG-INTG se “pone mucho cuidado en orientar hacia salidas fáciles y se tiene como función primordial una selectividad más temprana”.

---

## APAs

---

La A. P. A. de Col. no-Est. de Oruense opina que es excesivo el número de asignaturas en tan corto espacio de tiempo (2 años). “Parece importante, para

diseñar esta etapa, el valorar el tipo de persona que queremos obtener a los 18 años, ¿especializado o formado integralmente?”. Pide la gratuidad tanto para la Escuela pública como para la Escuela de iniciativa privada en este nivel. Rechaza la prueba homologada, aunque acepta las restricciones para el acceso a algunas facultades universitarias.

La CONFAPA-Galicia (A Coruña) dice que es importante y necesaria la propuesta de formación psicopedagógica y didáctica del profesorado de Bachillerato y E. T. P.

“En la Educación Secundaria consideramos difícil la conexión entre la fase obligatoria y la no obligatoria..., esta última nos parece demasiado breve y excesivamente recargada”. (APA “Fontiñas” do Col. “Monte dos Postes”. Santiago).

“Consideramos excesivamente apretado el programa que se pretende en la Educación Secundaria no-obligatoria... Habrá que tener en cuenta sobre todo las dificultades que en este sentido va a causar la dispersión de la población en el ámbito rural o suburbano, de modo que 3 ó 4 Centros de Secundaria Obligatoria, ya distantes entre sí, tendrán que coordinarse con un Centro de Secundaria no-obligatoria situado aún más lejos” (Fed. Mun. de APAs de Cent. Públ. de Santiago).

“Progresividad en la optatividad, aumentando a medida que vayan pasando los cursos las posibilidades de elección”, pide la FANCOVIC.

### Patronal de la Enseñanza Privada

“No se hace referencia en el Proyecto a valores trascendentales que juzgamos deben conseguirse en una educación integral... Pedimos que todos los Centros, tanto públicos como privados, tengan como obligatoria la asignatura de Religión o Ética, que sería optativa para los alumnos desde la Educación Primaria hasta la Secundaria Post-obligatoria inclusive... Que todos los centros de esta etapa, estatales o no estatales, sean subvencionados” (C. E. C. E.- Pontevedra).

La F. E. R. E. (Oruense) opina que es excesivo el número de asignaturas para el tronco común. Las Autonomías y los Centros deben poder establecer materias optativas adaptadas a su realidad. El Bachillerato y la E. T. P. deben ser gratuitos. Las adaptaciones curriculares se consideran de difícil puesta en práctica. El Bachillerato se ve corto y se considera que la prueba homologada debe de profundizar en la madurez del alumno. El tribunal de la misma debe de tener notable representación de los profesores de Bachillerato e incluir a los de los Centros privados.

### Jornadas, Seminarios y Claustros de Profesores

“La Religión debe de figurar entre las materias de tronco común, no sólo por ser asignatura fundamental (según los acuerdos con la Santa. Sede), sino también

---

porque consideramos que es una de la que más datos aporta para la comprensión de la cultura y la humanización de la sociedad” (Asoc. de Prof. de Religión de Lugo).

El claustro de Prof. del Col. “Divino Maestro” de Lugo opina que las tres modalidades de Bachillerato parece muy pobre y las seis, excesiva, y que debería aparecer en el tronco común la expresión artística.

Los prof. del I. B. “Xelmírez II” de Santiago opinan que: “son insuficientes los dos años; es fundamental la reducción de la *ratio* (máximo 20 alumnos/aula); parece demasiado especializado este ciclo; y deben de revalorizarse las actividades artísticas y físico-deportivas”.

“Vemos correcta la implantación de tres tipos de Bachilleratos, aunque éstos deberían constar de tres cursos académicos en lugar de 2, con objeto de elevar el nivel de los alumnos procedentes de los ciclos anteriores y realizar la adecuada distribución del currículum, si se quiere dar el nivel suficiente para acceder a estudios universitarios” (Colect. Profes. de A. Coruña).

También se informa de la necesidad de una normalización de la Música en la segunda etapa de la Educación Secundaria: como asignatura optativa en todos los Bachilleratos; como específica en el Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales; creación de un Bachillerato artístico —rama Música—, en el que se incluyan asignaturas comunes, específicas y optativas.

### **Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones y Colectivos de Profesores**

---

“El Bachillerato debe prolongarse un año más, ya que, como está planteada la Secundaria Obligatoria, para conseguir sus fines son precisos al menos tres años con objeto de poder desarrollar el programa formativo y específico con calidad. En la gama de los Bachilleratos que se ofertan debe incluirse el Bachillerato Artístico con las mismas posibilidades que las otras opciones”. (Col. de Doct. y Lic. de Ourense)

En la distribución de la Enseñanza Post-obligatoria que se propone, parece primar la especialización frente a la cultura general, hecho que entienden debería evitarse.

Tampoco se está de acuerdo con que las E. T. P. se separen del Bachillerato, al menos de una forma tan rotunda, ya que podrían permanecer a un mismo nivel. En ello insiste el Instituto Galego de Socio-Pedagogía que afirma es estrictamente necesaria la fusión del Bachillerato y de la Formación Profesional en un solo plan de estudios con diversas especialidades. Consideran muy positiva la unificación de los Centros de F. P. y B. U. P. en los denominados Institutos de Educación Secundaria y Profesional, pero habrá que evitar por todos los medios que los antiguos Institutos de B. U. P. se conviertan en Centros de primera y los de F. P. en Centros de segunda categoría. Sería deseable la incorporación al Sistema escolar estatal de los estudios de Formación Musical y de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos.

La exigencia de que cada Centro oferte al menos dos de las opciones que se proponen, no garantiza una igualdad de la oferta para toda la población escolar, pudiendo muy bien significar la segregación de Centros periféricos frente a los de ciudad, y aún los públicos frente a los privados que cuenten con mayores recursos económicos generados por su propia competitividad.

### Sindicatos

La CXTG considera positivo retrasar dos años la elección entre Bachillerato y Formación Profesional, aunque la Enseñanza Obligatoria debería ser hasta los 18 años. También considera positivo que se pretenda una más estrecha vinculación de la enseñanza con el mundo laboral.

CC. OO. de Galicia opina que la Escuela debe contribuir a superar la secular división entre trabajo manual e intelectual, entre ciencias y humanidades, entre saber tecnológico y saber científico. Las nuevas enseñanzas deben tener en cuenta el valor formativo del trabajo manual y la importancia de la cultura tecnológica dentro de una formación cultural general. La E. T. P. "tiene que estar forzosamente incorporada al conjunto del período educativo, debiendo alcanzar a toda la población estudiantil, estando incluida de manera apropiada en las programaciones de todos los ciclos y formar parte de los "currículum" correspondientes". "Los módulos profesionales, cuando menos el 1 y el 2, significarán un lugar de ubicación para aquellos estudiantes que deseen dejar la escuela, pero a los que la sociedad no es capaz de proporcionar un trabajo". "La propuesta de los módulos profesionales (1 y 2) debe ser rechazada".

FESITE-USO dice que los módulos profesionales deben corresponderse con los que se imparten en la C. E. E., para posibilitar la libre circulación de trabajadores en las mismas condiciones profesionales. También se debe potenciar el sistema dual de alternancia escuela-empresa, evitando que las prácticas en empresas se conviertan en explotación del alumno como mano de obra barata; para ello debe de haber un seguimiento y control por parte de profesores y sindicatos.

A. S. I. M. E., de Ourense, manifiesta no haber entrado a fondo en el tema de la problemática que afecta a estas enseñanzas. Sin embargo en el debate se hicieron algunas observaciones de tipo general: ¿Cómo se va a garantizar la opcionalidad en los pueblos pequeños?; ¿seguirá, como siempre, discriminado el medio rural?; ¿se crearán macrocentros que van a suponer viajes continuos con el desarraigo, etc.?

ANPE, en lo referente a las enseñanzas técnico-profesionales, opina lo siguiente: Deben ser competencia exclusiva de los actuales Centros de F. P.; debe haber cursos de formación, de duración variable, al terminar los niveles 2 y 3 para facilitar el acceso a un puesto de trabajo; se debe potenciar la creación de futuros empresarios; se considera positiva la relación sistema educativo-empresa.

Para el SGTE, "la E. T. P. con un carácter terminal reproduce la actual situación (no hay ruptura de límites). El nivel 1, aislado totalmente del nivel 2,

### OPINIONES SOBRE LAS ENSEÑANZAS TECNICO- PROFESIONALES

vendrá a ser una Compesatoria. Los contratos en prácticas suponen: mano de obra barata, diferencias pública-privada, las empresas ponen las condiciones de trabajo, no se hace un control de lo que hacen las empresas, las inversiones del M. E. C. y las CC. AA. son elevadas, no se liberan horas al profesorado para atender al alumnado en las empresas, etc”.

FETE-UGT considera positiva la vinculación centro-empresa y la adaptación con la C. E. E. que los módulos suponen. Ve con preocupación la falta de un plan de formación específico para el profesorado que tendrá que impartir los módulos y las condiciones desfavorables en que los Centros van a competir con las empresas, organizaciones empresariales, etc.

### APAs y patronal de enseñanza

Para la Confederación Gallega de APAs de Centros Públicos de A Coruña parece adecuado igualar los requisitos de acceso a la enseñanza técnico-profesional de primer nivel con los de acceso al Bachillerato. Asimismo debe haber una verdadera interrelación que impida que se irreversible una decisión temprana. La concepción de módulos profesionales y la relación con el mundo laboral parece muy sugestiva.

F. E. R. E. de Ourense opina que la ordenación prevista no deja en buen lugar a la Formación Profesional. La E. T. P. debe impartirse preferentemente en los centros, aunque abiertos al mundo de la empresa. Pensar solamente en la empresa parece algo utópico en la realidad de esta provincia. Los Centros deben tener autonomía para adaptar los programas en función de la demanda de las empresas y de acuerdo con el entorno.

FERE de Madrid considera que si tenemos en cuenta que a los 14, por lo menos, un 20 por 100 de alumnos se muestran incapaces de seguir el ritmo educativo normal, parece inadecuado esperar a los 16 años para implantar los cursos de iniciación profesional. Se debe delindar claramente la E. T. P. de la formación ocupacional. Es positivo que a lo largo de la Secundaria Obligatoria se vaya ilustrando “en serio” sobre la E. T. P. No están suficientemente explicados los módulos profesionales. Las prácticas en empresas van a ser más bien anecdóticas, si tenemos en cuenta que hay muchas zonas que apenas cuentan con empresas. También considera quimérico pensar que las empresas van a facilitar a los centros material actualizado. A veces no hacen falta tantos cambios, por lo que con elevar la F. P. 2 a la categoría de Bachillerato Técnico se solucionarían muchos de los males actuales.

Para la Federación de APAs del Col. no-Estatales de Ourense es imprescindible potenciar las prácticas en empresas y una buena relación empresa-escuela. Debe considerarse la posibilidad de una formación con predominio de manualidades.

La A. P. A. “Fontiñas” do Col. Públ. “Monte dos Postes” de Santiago teme que todo fracase por falta de fondos y por la deficiente preparación del profesorado.



La Federación de APAs de Col. Públi. de Vigo y comarca considera muy positiva la incorporación de los alumnos de E. T. P. al mundo laboral, y que se procure una mayor atención y relación de los empresarios con los Centros de F. P.; también la propuesta de que la ordenación de la E. T. P. debe hacerse de acuerdo con las decisiones de la C. E. E., parra que exista una correspondencia de las cualificaciones de F. P. entre los Estados miembros.

### MRPs Asociación y Claustros de Profesores

Para el Claustro de prof. del Col. "Divino Maestro" de Lugo la E. T. P. debe recaer fundamentalmente sobre los Centros, aunque en contacto con las empresas, ya que éstas, de momento, en España, no pueden asumir la formación. Se considera necesario que exista una optatividad en la Secundaria Obligatoria para preparar a los alumnos para los bachilleratos y las E. T. P.

Para los MRPs en este campo de la educación, es fundamental fomentar la presencia de la empresa bien como Centros de realización de prácticas por parte de los alumnos o como elemento participativo a la hora de "ajustar" los **curricula** a las necesidades de desarrollo local o comarcal.

El énfasis debe ponerse, sin duda, en las áreas técnico-prácticas, pero debe evitarse el peligro de convertir las áreas científicas y humanísticas en asignaturas ordinarias, desconectadas de una visión formativa de conjunto, y desarrollándose por sí mismas.

Respecto a las especialidades, si no se arbitran medidas que permitan la readaptación, en poco tiempo cada zona geográfica contará con un considerable exceso de profesionales de idéntica formación, mientras que será deficitaria en otras especialidades que no se impartan en sus Centros. Se propone la rotación geográfica con procesos de readaptación del profesorado según planes que costeará la Administración educativa.

El capítulo núm. 5 del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza (Propuesta para debate) está dedicado al currículum, afirmando que un proyecto educativo se estructura en torno a un currículum, y lo define como "el eslabón situado entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre lo que se afirma debe ser la educación escolar y lo que finalmente puede ser".

A este respecto, lo que opinan los distintos colectivos que trataron en jornadas de estudio el Proyecto para la Reforma, es lo siguiente:

### APAs y patronal de Enseñanza Privada

"La reforma curricular debe integrar en el sistema actividades que viene considerándose extraescolares y complementarias". (APA "Fontiñas" y APA "Vía Láctea". Santiago).

OPINIONES SOBRE  
EL DISEÑO  
CURRICULAR

---

“La indefinición del Proyecto respecto al currículum es preocupante. Estos serán elaborados por las editoriales de libros o manuales escolares.”

“Los mínimos curriculares comunes, pese a la tradición jacobina española, son verdaderamente mínimos.”

“En los proyectos de desarrollo curricular se debe involucrar a los CPs, MRPs., Colectivos Profesionales, Asociaciones de Padres” (CONCAPA, Galicia)

“De la patronal, sólo la F. E. R. E. trata el tema: “Las adaptaciones curriculares se consideran con recelo (Bachillerato) ante las dificultades de llevarlo a la práctica.”

No contiene el Proyecto “ni una sola palabra de apertura en lo trascendente. Debe mantenerse la obligatoriedad de la Religión para el Centro y, la optatividad para los alumnos”.

“El Diseño Curricular es incipiente, indeterminado y demasiado esquemático.”

“Los Centros deben tener más autonomía y posibilidades de establecer sus currícula con una oferta más plural para toda la clase de alumnos.”

### MRPs Asociaciones y colectivos de profesores

---

Los MRPs reconocen como altamente positiva la flexibilidad curricular, pero ésta deberá entenderse tanto en los contenidos como en la metodología y evaluación.

Nova Escola Galega defiende la concepción de un “currículum abierto” en cuanto favorecedora de la innovación educativa. “Un currículum cerrado no garantiza la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, sino que, muy al contrario, impone la desigualdad al dificultar e incluso impedir la adaptación de los currícula a las características del medio y de los intereses individuales”.

La idea de currículum abierto exige una mayor autonomía para los Centros de enseñanza, por lo que el número de horas del Proyecto de Reforma destina a tal fin parece claramente insuficiente.

Por otra parte, la flexibilidad curricular no hay que restringirla a la diversificación de materias optativas, sino que también dentro de las obligatorias deberá existir posibilidad de adaptación a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Debe procurarse evitar que las distintas opciones se conviertan en criterios ocultos de clasificación de los alumnos.

La puesta en práctica de un Diseño Curricular abierto requiere una serie de medidas estructurales, como la reducción horaria, la formación del profesorado en metodología e investigación educativa, y el mantenimiento de reuniones horizontales periódicas que sirvan de intercambio y apoyo mutuo.

Para los primeros ciclos o niveles se opta mayoritariamente por una enseñanza globalizadora. Concretamente se propone la creación de dos únicas áreas:

- de conocimiento del medio,
- de expresión (corporal, plástica, musical y literaria) antes de los 12 años.

El docente se considera como un agente lingüístico y afectivo, y no únicamente transmisor. Por ello, las áreas de lenguaje y socio-afectiva deberían de ser supra-estructurales, sin contenidos específicos, y responsabilidad de todos los profesores.

De forma análoga, las áreas instrumentales deberían también diluirse en el conjunto de las enseñanzas, recurriendo a ellas con la suficiente atención cada vez que fuese oportuno, y no reservando un hueco en el horario para ejercitarlas.

Sólo a partir de los 12 años se propone una materia de reflexión lingüística, considerándose que antes de esa edad el idioma es esencialmente vehículo de comunicación, y no objeto de estudio.

“Un currículum escolar abierto no puede omitir o marginar el ambiente religioso en que la persona nace, vive y muere.” “El Diseño Curricular Base de esta asignatura (Religión) tanto en objetivos y contenidos como en orientaciones didácticas debe ir bastante parejo con el diseño de las demás materias antropológicas” (As. de Prof. de Religión). Quedan reseñadas ya las opiniones contrarias de otros colectivos como Nova Escola Galega, CC. OO., etc.

“El Diseño Curricular debe ser flexible. Favorece así la defensa del Sistema Educativo, integrando las variaciones” (Educación y Colaboración).

### Sindicatos

“El Proyecto no permite la posibilidad de elaborar nuestro propio currículum; tan solo completar y adaptar el estatal. Existe el peligro de transmitir un currículum único como válido y verdadero. Así pues, será necesario hacer las correspondientes adaptaciones del currículum-base a través de los proyectos ajustados a cada contexto, a cada entorno y a cada situación” (CXTG).

CC. OO. pide la formulación de un currículum mínimo, abierto, para ser adaptado a las necesidades socio-culturales concretas y orientado a dotar al alumnado de una metodología del aprendizaje. “Las adaptaciones curriculares que presenta el Documento tienen que permitir hacer frente a las expectativas y capacidades de cada alumno, superando las tradicionales asignaturas para avanzar cara a la creación de áreas integradas globalizadas del saber superando los programas oficiales para adaptarlos al entorno y realidad del niño, que permitan avanzar cara a un modelo de escuela que integre y no segregue la realización de aprendizajes significativos.”

El SGTE plantea la necesidad de **currícula** abiertos, para responder a las necesidades del entorno.

### Profesorado

El aporte de este colectivo es muy puntual, y sólo algún Centro hizo jornadas dedicadas a la Reforma o alguna encuesta sobre el profesorado. Entre estos, sólo dos grupos tratan este tema.

## OPINIONES SOBRE LA FORMACION DEL PROFESORADO

“El Proyecto Curricular debe ser competencia exclusiva e irrenunciable de los Centros educativos. El Diseño Curricular debe ser elaborado por expertos en la materia y será el único camino para que el nivel cultural de nuestro país pueda homolargarse con cualquier otro de la C. E. E.” (Col. Públ. “Divino Maestro”. Lugo).

“La Religión debe incluirse dentro del currículum” (Xornadas de Ponte-deume).

Son varios los colectivos que afirman explícitamente la importancia del profesorado como pieza de la Reforma: “el principal factor” (Fed. Mun. de APAs de Cent. Públ. de Santiago), “el profesorado es el factor determinante” (FESITE-USO), “el profesor desempeña la labor básica” (Educación e Colaboración).

Se valora positivamente la intención de “dotar al Sistema de un profesorado capaz de reinterpretar el Diseño Curricular, de elaborar proyectos educativos, creador e investigador en el aula...” (CXTG).

También se estima fundamental la formación, motivación y satisfacción del profesorado (Fed. Prov. de APAs de Col. no Estatales; A. P. A. “Fontiñas” do Col. “Montes dos Postes”. Santiago).

Es prácticamente unánime la consideración de la necesidad e incluso obligación del reciclaje y formación permanente del profesorado. Pero, sobre la formación, surgen, sin embargo, múltiples matices: hay colectivos que entienden que ésta debe de ser obligatoria (sin más aclaración); otros aclaran “con recursos de la Administración”; otros añaden a la obligatoriedad para el profesorado la gratuidad y la “reducción de la jornada laboral” o “liberación docente” (CC. OO., CXTG, FESITE-USO).

Para FETE-UGT es necesario un plan de formación y reciclaje con carácter previo o simultáneo a la generalización de la Reforma. Sin esta premisa, ésta puede limitarse al cambio de libros de texto y la lenta adaptación a ellos.

En las Xornadas organizadas por la Inspección de E. G. B. de A Coruña se insiste en que es preciso arbitrar fórmulas que faciliten el perfeccionamiento a la totalidad del conjunto de docentes. Para ello se señalan algunas soluciones tales como :

- Programar cursos obligatorios y gratuitos, realizados dentro del horario lectivo, preferentemente en los propios Centros donde ejercen los docentes o a nivel de zona, localidad, etc.
- Facilitar y potenciar el funcionamiento de los Departamentos Didácticos y de Orientación. Se considera básico que el perfeccionamiento venga fundamentalmente a través de los Departamentos de cada Centro.

En algunos casos se proponen fechas: “Los meses de verano” (I. B. “Xelmírez II”), o lugares para la formación y el reciclaje:

Departamentos universitarios, CEPs, Centro de Formación permanente de Mestres, etc.

CC. OO. concibe la formación en ejercicio como un derecho del profesor pero también como un deber. “La obligación que asiste al profesor a renovarse debe ir pareja a la posibilidad de participación de éste en la elaboración de su propio plan de formación. Esto supone que los planes de formación podrán ser muy variados. Parece que la estructura de formación debe integrar y combinar las iniciativas de base, como Movimientos de Renovación Pedagógica y Escuelas de Verano, con otras iniciativas de la propia Administración en las que se incluyen desde las estructuras universitarias de formación inicial hasta los CEPs (sintetizando las versiones M. E. C., C. A. R. y F. O. P. I.), pasando por los I. C. E. Los CEPs serán al mismo tiempo vehículo de planes institucionales de formación, centros de recursos de apoyo y sede de los MRPs”.

Otros matices de interés en esta línea son las propuestas, a veces particulares, que se hacen sobre los CEPs, de los que se dice que “no deben ser los únicos cauces para otorgar titulaciones” (FESITE-USO), o que pueden ser auspiciados y creados no sólo por la Administración, sino también “por cualquier entidad con garantías de calidad” (FERE), o que “deben ser canalizadores de las experiencias del profesorado y se dotarán de apoyo técnico, información y recursos para elaborar programas de formación continua” (E. Ps. de Apoyo), o que han de adaptarse “a las necesidades específicas de cada profesor” (Concello de Narón), o, finalmente, deben ser “lugares de intercambio de experiencias...” y estar comarcalizados y cerca de los centros de trabajo (CXTG).

Varios grupos propugnan la necesidad de establecer vínculos entre la formación inicial y permanente, entre teoría y práctica, al estilo de los F. O. P. I. de Cataluña (CXTG). Hay quien entiende como paso previo la formación y reciclaje del profesorado respecto a la Reforma y rechazan los Cursos de Aptitud Pedagógica (Educación e Colaboración). Algunos propugnan la creación de un “cuerpo único de enseñantes no-universitarios sin jerarquizaciones” (Concello de Narón, e. Ps. de Apoyo, CC. OO., CXTG, UTEG-INTG, SGTE, Nova Escola Galega).

También algunos convienen en considerar necesaria la titulación y formación universitaria para los docentes de la Secundaria Obligatoria (I. F. P. “Meixueiro” de Vigo, Claust. del C. “Divino Maestro” de Lugo, CONFAPA-Galicia), aunque otros indican que el ciclo 12-14 debe ser impartido por los actuales profesores de E. G. B. y el 2º. Ciclo (14-16) por licenciados. (X. de Pontedeume).

Unos y otros coinciden en que la metodología y los contenidos han de tener carácter más práctico, se ha de favorecer la relación interdisciplinar y el estímulo a la investigación así como las experiencias educativas.

Son varios también los que propugnan las licencias de estudio (FESIE-USE, FERE), la necesidad de implantar el año sabático, impulsar “escuelas de verano, reuniones comarcales... y cursillos”.

Finalmente señalan la necesidad de “programas de Formadores de Formadores” ligados a los foros y ámbitos de renovación pedagógica, con reclutamiento “flexible y temporal” de personal que vaya experimentando proyectos.

Los MRPs, Asociaciones y Colectivos de Profesores consideran que se plantean, en este terreno, importantes problemas que habrá que abordar con

decisión, ya que una acción institucional débil dejaría el peso del perfeccionamiento en el propio profesorado, a merced del voluntarismo de cada quien, reproduciendo la situación actual donde mientras parte de los docentes se costean su propia actualización con dedicación importante de su tiempo libre, otros sencillamente se mantienen con su única reflexión personal, que siendo ésta absolutamente imprescindible, no parece sin embargo suficiente.

En cuanto a la formación inicial que permitiría el acceso a la docencia, la tendencia general es establecer titulaciones equivalentes para toda la enseñanza no-universitaria. Mayoritariamente se piensa en una licenciatura orientada a la docencia, bien desarrollada en las Facultades actuales en su parte de contenidos y completada en una Facultad de Educación, que debería de crearse en cada campus, en su parte didáctica, bien creando en las propias Facultades existentes respectivos Departamentos de Didáctica.

La UTEG-INTG "rechaza en su totalidad el informe del Grupo xv sobre la reforma de las Escuelas Universitarias del Profesorado de E. G. B. y pide que ésta se conviertan en Facultades universitarias y que la titulación expedida por las mismas sea única y la correspondiente al segundo ciclo universitario (licenciatura), garantizando por medio de unos currícula apropiados, una formación humanística elevada y la especialización precisa para las distintas etapas educativas, combinada con una adecuada preparación metodológica teórico-práctica".

El SGTE considera que la base de la formación inicial está en la motivación y la cualificación. "Se debe contemplar la figura del maestro generalista, especializado en Enseñanza Infantil o Enseñanza Primaria, y maestros especialistas para las áreas específicas de la Enseñanza Primaria (Idioma, Educación Física, Música). Para la educación Secundaria Obligatoria deberán ser especialistas en un área (ya licenciados o preparados específicamente para este ciclo por las Escuelas Normales) en el tramo 12-14 y licenciados en el 14-16".

Nova Escola Galega siente la necesidad de unificar la categoría profesional de todos los enseñantes para evitar el corporativismo y pide movilidad dentro de los distintos niveles educativos.

Respecto a la organización de las prácticas, aparecen recogidas dos opciones, una en la que éstas se realizarían en un período perfectamente definido de tiempo, separadas de la formación teórica, y otra en las que las prácticas serían simultáneas con las demás clases, de forma que estas últimas sirviesen para la discusión de las experiencias que ya se tendrían.

Entre otras opiniones hay que considerar aquellas que estiman que el problema de las titulaciones puede desviar la atención del profesorado, en lugar de centrarlo en su formación, que es realmente de lo que se trata.

Se reclama la necesidad de reciclaje de los "maestros" de escuelas rurales. Por otra parte, los actuales docentes serían reclasificados en virtud de su especialidad y según el reciclaje que decidiesen realizar.

Hay que potenciar el papel investigador en el aula, que permita al profesor fundamentar teóricamente su praxis diaria, analizarla según unas bases pedagó-

gicas y, en función de ello, poder readaptar la marcha de la clase apoyándose en los resultados de su análisis y en las investigaciones educativas que maneje.

Finalmente, para que el profesorado se involucre masivamente en un esfuerzo de perfeccionamiento es necesario dignificar su papel social, fomentar un intercambio de “cultura profesional”, garantizar unas retribuciones económicas acordes con la función que desarrolla, recoger en los horarios el tiempo que será dedicado a formación, extender los permisos por estudios, entre ellos el año sabático, que permitan dedicar períodos extensos a la labor investigadora.

Aunque las opiniones emanan de todos los sectores implicados en los procesos educativos (profesores, padres, sindicatos, etc.), la aportación mayoritaria procede de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Existe entre todos los sectores citados consenso generalizado —dentro, evidentemente, de la diversidad de las matizaciones— sobre la validez de la propuesta del M. E. C. en el ámbito de la orientación.

Existe, asimismo, la creencia compartida de la necesidad de prestar un apoyo psicopedagógico diversificado a la escuela. Las diferencias surgen cuando se intenta precisar el cómo hacerlo.

### El concepto de orientación

“Se asume y se defiende la orientación como un derecho de los estudiantes..., como un proceso continuo a lo largo de todos los niveles educativos..., que contemple las características peculiares de cada niño, que implique a todas las personas e instituciones del Sistema Educativo y que tenga como meta última la auto-orientación para una autorrelación eficaz” (Jornadas sobre “A Orientación Escolar no Proxecto de Reforma do Ensino” dos Equipos Psicopedagóxicos de Galicia).

### La organización de la orientación

“Se ve muy bien que la Administración asuma su realización sectorializada y coordinada en base a una organización de Equipos Psicopedagógicos de Apoyo de Sector y Departamentos de Orientación en los Centros, con tutores como responsables y orientadores directos de la mayoría de los alumnos” (Jornadas cit.).

“...todos los centros tendrán un Departamento de Orientación en el que estarán integrados todos los profesores tutores y coordinado por un profesor del centro que tenga formación específica de carácter psicopedagógico” (APAs de Vigo).

“...El Departamento de Orientación de los Centros debe estar constituido por un pedagogo-psicólogo, por los docentes de E. E., por los profesores de apoyo

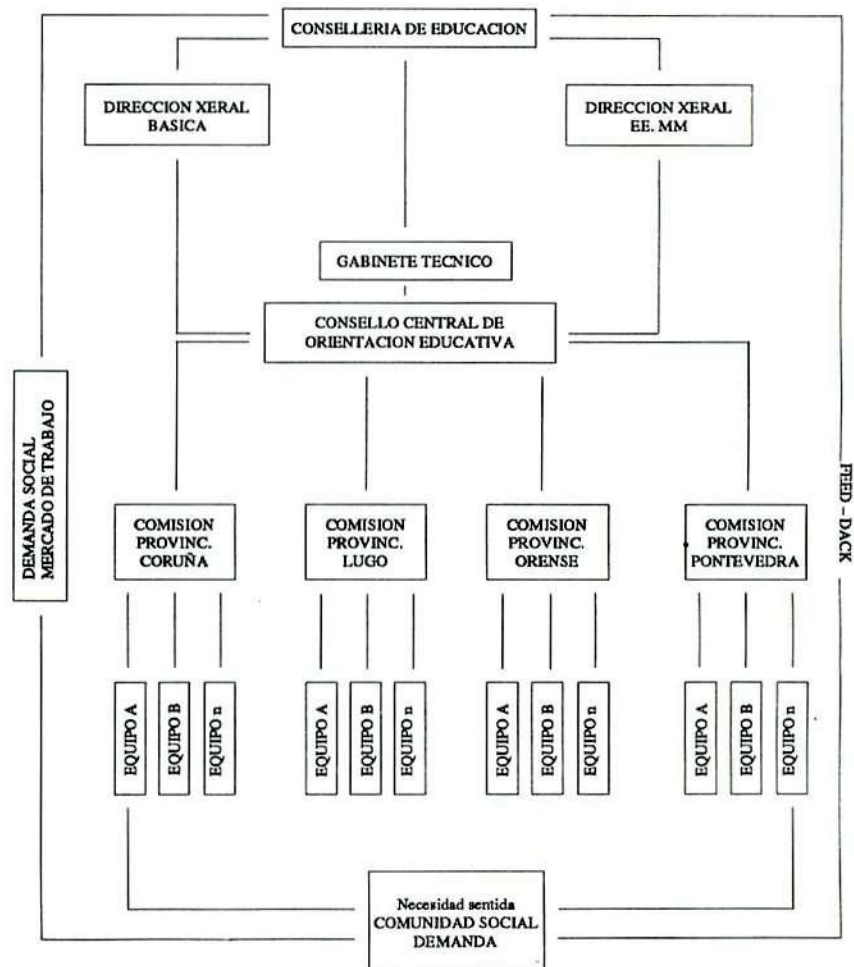
OPINIONES SOBRE  
LA ORIENTACION  
Y LOS EQUIPOS DE  
APOYO

(logopedas y psicomotricistas, etc.), por los tutores y, en su caso, con la ayuda y cooperación de la asistencia social..." (Xornadas de Profesores de Pontedeume).

Proponen sustituir el texto del Proyecto que dice: "... parece aconsejable que todo Centro escolar tenga un Departamento de Orientación" por "... todo Centro escolar tiene que tener un Departamento de Orientación". (EPsA y Xornadas de Pontedeume).

Se pone de manifiesto la dificultad de asistencia a las zonas desfavorecidas rurales, que corren riesgo de quedar fuera de atención psicopedagógica, siendo el medio más necesitado lo que aumentaría la discriminación y la desigualdad de oportunidades.

Los Equipos Psicopedagógicos de Galicia proponen una estructuración del sistema de orientación basada en el siguiente ORGANIGRAMA:





### La planificación de la orientación

“... deben delimitarse mejor y especificarse más las funciones propias de los EPsA de los Departamentos y de los Tutores, con el fin de evitar interferencias y solapamientos” (Xornadas de EPsA de Galicia).

La Orientación debe estar centrada en tres pilares: “Acción tutorial de los profesores, los Departamentos de Orientación y los Equipos Psicopedagógicos de Apoyo” (Fed. de APAs de Vigo y Comarca).

U. S. O. propone una orientación a cargo del Departamento Psicopedagógico que garantice los procesos de promoción interciclos y el seguimiento del niño para evitar la repetición de curso.

“La Orientación Educativa se formula en el Proyecto basándola en dos pilares..., pero no se concreta de que forma se aseguraría la coordinación permanente entre los dos” (Nova Escola Galega).

La red de Equipos Psicopedagógicos se estructura en sectores escolares, concretándose que el sector se definirá por criterios demográficos y geográficos, tipología y necesidades... según dice el Proyecto; “no se pone como condición previa ni se hace referencia para definir los sectores a la elaboración de mapas escolares, que serían los que garantizarían una organización racional y ajustada de los sectores escolares” (Nova Escola Galega).

“No queda claro sobre qué componentes del Departamento recaerán las responsabilidades de coordinación, ni la dedicación que harían para desarrollarlas” (Nova Escola Galega).

### Los equipos psicopedagógicos y sus funciones

“... las funciones están demasiado restringidas y patologizadas en las dificultades del aprendizaje,... no tanta “detección” precoz y sí más “prevención” global” (Xornadas dos EPsA de Galicia).

La Federación de APAs de Vigo y comarca, centran las funciones en aspectos diversos, pero ponen el acento en la “dimensión pedagógica y psicológica (preventiva, compensadora, asesoramiento y apoyo técnico) y además en los aspectos sociales y familiares que tienen incidencia en el campo educativo”.

La necesidad de dotar a los Equipos Psicopedagógicos de personal especializado y suficiente para atender la demanda, reforzar la orientación en los Centros en situaciones de integración, etc... es resaltada por la Federación de APAs de Santiago:

Es necesario ampliar los Equipos de Sector de manera que cubran todas las demandas de orientación. (Concello de Narón).

El Equipo Psicopedagógico debe tener horario oficial asignado a cada Centro y proporcional al número de alumnos. (F. E. R. E.).

---

“Será necesario crear bastantes más Equipos Psicopedagógicos que sean capaces de atender a los niños de la comarca que tengan encomendada, pero no se puede atender a la población que en estos momentos están obligados a atender, pues ello implica verse obligado a hacer las cosas mal”. (CXTG).

“Se nota una fuerte preocupación por los aspectos pedagógicos y didácticos y un olvido de las funciones de análisis institucional y estudio situacional de las relaciones interpersonales que se dan en la escuela”. “Un aspecto de importancia para asegurar la eficacia de la actuación psicopedagógica, como es su dependencia jerárquica, ni se nombra”. “... Respecto a las adaptaciones curriculares, es imprescindible que se prevea una dotación de materiales ajustados para esta función, así como un plan de formación de coordinadores de Departamentos que asegure no sólo su labor en las mismas, sino además el asesoramiento sobre ellas a los profesores tutores”. (Nova Escola Galega).

“Para una mejor ejercitación de la formación de los miembros de los equipos, se arbitrará un sistema de formación continua...” (Jornadas de los EPsA).

### La orientación de las enseñanzas medias

---

Los EPsA de la Comunidad gallega entienden que su misión es la de satisfacer, con la ayuda de los departamentos y tutores, las necesidades/demandas de orientación en el campo de las enseñanzas no-universitarias. No se comprende como puede ocupar el puesto de director del Departamento de Orientación —de no contar con un profesor titulado en pedagogía o Psicología— un profesor numerario con formación en temas de orientación escolar y profesional...

“Que si en la E. G. B. se requiere la titulación en Pedagogía o Psicología, no se entiende por qué en enseñanzas medias no se exige lo mismo”. (Id.)

En la Educación Secundaria, los Equipos Psicopedagógicos tienen que garantizar la cobertura de la orientación escolar y vocacional opcional ante la problemática que ocasiona la oferta de alternativas. (ASIME-Ourense).

La Federación de APAs de Vigo y comarca viene insistiendo en la necesidad de ampliar la orientación escolar y vocacional a las EE. MM.

“El significado, la amplitud y la trascendencia de las orientaciones al final de la Educación Secundaria Obligatoria necesitan una mayor concreción y definición de la hecha en el ap. 18,16 en cuanto al proceso para elaborarla, a los responsables de la misma y a la trascendencia” (Nova Escola Galega).

En definitiva, el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza —propuesta para debate— parece ofrecer un diseño de orientación educativa y equipos de apoyo a la escuela: válido, aunque es discutible y discutido; flexible, por su diversidad; polivalente, por su opcionalidad y adaptable, por su falta de dogmatismo.

## INTEGRACION DE ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECIALES

Las opiniones vertidas específicamente sobre la integración de alumnos con necesidades especiales son variadas. Las referencias, excepto en algún colectivo, se centran exclusivamente en algunas valoraciones o medidas a tomar a nivel de Educación Primaria (6-12 años).

En general, los colectivos describen la situación actual como anárquica e inciden en la falta de apoyos, recursos y de formación del profesorado para acometer la integración, aunque se valora positivamente la propuesta del M. E. C., y especialmente la adaptación curricular a las diferentes necesidades.

La Fed. de APAs de Col. no-Est. de Ourense propone: articular una mayor participación de los padres de niños con necesidades especiales en el desarrollo educativo de éstos; aulas especiales en colegios ordinarios para deficientes psíquicos medios, de forma que posibilite su mejor desarrollo social; y posibilitar la repetición de curso de una forma más amplia.

La Fed. de APAs del Col. Públ. de Vigo y comarca considera que al crearse el “profesor de apoyo” deben desaparecer las aulas de Educación Especial que no estén cumpliendo con la función para la que fueron previstas, manteniéndose sólo éstas para alumnos con déficit intelectuales, sensoriales y físicos.

La Fed. Munic. de APAs de Col. Públ. de Santiago apunta una serie de deficiencias actuales en este tema como: colegios sin aula de educación especial o dedicada a alumnos con retraso escolar; falta de apoyos y recursos o insuficiencia de los actuales, como aulas, personal auxiliar, Equipos Psicopedagógicos de Apoyo; falta de especialistas preparados por la Escuela de Magisterio; y ausencia de aplicación de la normativa de integración.

La F. E. R. E. pide una mayor dotación para estos Centros; mantenimiento de los actuales Centros Especiales; y la distinción de las clases de minusvalías, estableciendo límites para la integración.

La Asociación Coruñesa de Promoción del Sordo expone lo siguiente:

- Necesidad de contemplar distintas formas de integración para las diferentes minusvalías.
- Potenciar la integración parcial o combinada, consistente en que todos los Centros de sordos funcionen como tales, pero dentro de recintos escolares de normo-oyentes para poder integrar al máximo a los niños sordos.
- Integración total para los niños sordos que cuenten con suficiente lenguaje y posibilidades de asimilar lo que se dé en una clase de normo-oyentes, aunque contando con el apoyo de un profesor especialista. Este debería pertenecer al Claustro de un Centro de sordos.
- Los Centros de sordos deberían constituirse en Centros de recursos que fuesen a su vez dinamizadores y coordinadores de la función educativa.
- Potenciar la creación de una red de Centros tanto de integración parcial o combinada como de integración total.
- Necesidad de apoyo, por parte de la Administración, para la creación de Escuelas de Padres en las que se enseñe a comprender el problema de los sordos y a participar en la educación e integración de los mismos.
- Necesidad de Equipos de Apoyo Pedagógico para que los sordos puedan continuar estudios de Formación Profesional o Bachillerato.

La CXTG destaca la escasez de profesores de apoyo y Equipos Psicopedagógicos.

CC. OO. considera que "a nivel legislativo el marco de la Educación Especial está suficientemente desarrollado, con unos principios básicos apropiados y progresistas, pero, en el terreno real, aun cuando se han dado avances, estos resultan insuficientes. El Proyecto no establece plazos concretos de realización en este sentido. Debe comenzarse a dar pasos concretos que deberían ser:

- Creación de una red sectorializada de EPsA.
- Reordenación y modificación de los Centros específicos de Educación Especial.
- Formación inicial y permanente del profesorado y concienciación del mismo.
- Dotación de profesor de apoyo pedagógico para cada ciclo.
- Adaptación arquitectónica de los Centros.
- Dotación de recursos materiales y de espacios.
- Dotación de cuidadores.
- Ubicar Centros en las zonas más deprimidas (de alto riesgo) y fomentar la detección precoz.
- Crear recursos para las edades superiores a la Enseñanza Obligatoria.
- Fomentar las unidades de la Educación Especial dentro de los Centros concertados y privados, ya que éstos normalmente están al margen del proceso de integración.

Los M. R. P., Asociaciones y Colectivos de Profesores consideran, en líneas generales, que la integración debería ser obligatoria desde el mismo Proyecto, ya que el escaso número de Centros que se han acogido no va a favorecer la buena marcha posterior. En todo caso, se insiste en que, al menos, aquellos alumnos que tuviesen manifiestas dificultades de aprendizaje deberían estar considerados, desde una óptica de integración, en todos los Centros.

Para Nova Escola Galega existe una falta de sensibilización o desconfianza en una buena parte del profesorado, debido a la escasez de medios que puso la Administración para explicar y promover la integración educativa. Expone que es importante concretar las funciones del profesor de apoyo respecto de las agrupaciones flexibles de alumnos, que se proponen como un elemento básico de integración. Por las características de los Centros de Educación Infantil y las escuelas rurales, casi siempre compuestas por una o dos unidades, que tienen una *ratio* inferior a la propuesta para proporcionar un profesor de apoyo, convendría que estos criterios se formularan de otro modo, sobre todo teniendo en cuenta la realidad gallega. No se ve claro como los tres tipos de *curricula* del Proyecto se unirían a los conceptos de integración total, parcial o combinada. Finalmente, considera que es a la Administración educativa a quien corresponde definir los canales de conexión con el INSERSO, O. N. C. E., y otros organismos que comparten la labor de educación especial, y no dejarlo únicamente a criterio de un responsable de zona, que tendría muchas más dificultades.

El Proyecto para la Reforma propuesto para debate no contempla la aplicación en las CC. AA. y son muy pocos los colectivos que en sus conclusiones citan este apartado.

### APAs y patronal de enseñanza privada

“¿Qué solución se les va a dar a las escuelas unitarias, al rural?” (CONFAPA, Galicia).

“En nuestra Autonomía habrá que buscar un equilibrio (en la Secundaria) y no recargar más el horario al incluir el Gallego”.

“La Autonomía debe, en Galicia, reclamar el derecho para establecer materias optativas adaptadas a su realidad” (F. E. R. E. y C. E. C. E.).

### Sindicatos

“Aunque en principio parecería válido la enseñanza de un idioma extranjero ya a los 10 años, en el caso particular de Galicia se plantea la duda de su conveniencia, teniendo en cuenta que los alumnos reciben la enseñanza en dos idiomas.”

“En la Galicia rural existen pequeños núcleos a contemplar” (ASIME).

La UTEG-INTG exige que “la reforma de la escuela rural se incardine en un proyecto de revitalización del mundo rural, previo estudio de las zonas y buscando localidades intermedias para la escolarización de los niños de lo que será la Educación Infantil y Primaria”.

CC. OO. pide un “Estatuto Gallego del Profesorado que recogiendo las especificidades funcionariales sienta las bases para la constitución de un Cuerpo Unico de Enseñantes”. En esta misma línea, el SGTE dice que la “Consellería de Educación debe elaborar con urgencia un plan de formación del profesorado”.

“¿Cómo se garantiza un currículum optativo en Galicia? ¿Será igual o distinto en O Caurel que en Santiago?”

“Defender la enseñanza en gallego en todos los niveles educativos. contemplar la normalidad lingüística. Adecuación de los planes de estudios, programas, contenidos, métodos y técnicas a la realidad nacional gallega.”

“Se defiende un marco gallego de negociación y por lo menos una Reforma propia que tenga en cuenta nuestra realidad nacional” (CXTG).

FETE-UGT considera que deben adaptarse los **currícula** a la especificidad de Galicia. Afirma que en esta Comunidad Autónoma se afrontó la experimentación sin dotación económica específica, sin material, sin equipos de apoyo, sin evaluación de la experiencia y con gobiernos que desprestigiaron la Reforma por el simple hecho de haber sido propuesta por el M. E. C. Ruega se tenga esta situación por conocida y se aproveche la “experiencia traumática en la mayor

## OPINIONES SOBRE LA APLICACION DE LA REFORMA EN GALICIA

parte de los Centros experimentadores”, para evitar en la implantación definitiva del nuevo Sistema Educativo nuevas discriminaciones con el resto del Estado.

### Profesorado

“Se constata una gran escasez de medios y apoyos por parte de la Administración educativa en estos cursos pasados” (I. B. “Xelmírez II”. Santiago).

“En la Galicia rural, por tener ordinariamente matrícula reducida, corren el peligro de quedarse sin servicios psicopedagógicos adecuados sin un currículum escolar amplio, cosas que, de darse, en vez de reducir, aumentarían la discriminación” (Prof. de Religión).

“En Galicia, en las zonas agrícolas, si la enseñanza es obligatoria, impide cualquier ejercicio laboral por parte de los alumnos hasta los 16 años, al menos en horas de clase” (Col. Públ. “Divino Maestro”. Lugo).

### Ayuntamientos

“No se contempla la realidad de la escuela rural, medio en Galicia preponderante, con población diseminada, con comunicaciones muchas veces difíciles, y su teórica opcionalidad (Bachilleratos y E. T. P.) no va a ser tan real como pueda ser en el resto del Estado” (Concello de Narón).

### M. R. R. s., Asociaciones y colectivos

Además de reclamar para nuestra Comunidad el papel que en general se ha considerado para cada una de las CC. AA., hacen un conjunto de sugerencias específicas que deben señalarse:

- Inclusión de las escuelas rurales en el presente debate.
- Acercamiento a los países de habla gallego-portuguesa, aportando los medios curriculares y económicos que lo permitan.
- Constitución de colegios rurales de fácil acceso y complejidad moderada, que permitan una mayor atención a la población infantil.
- Jornada continua, que favorecería los desplazamientos al reducirlos a la mitad, y permitiría al niño gozar de un amplio espacio de tiempo para disfrutar de su entorno natural, tan enriquecedor.
- Disminución urgente de la *ratio*, que permita una atención más individualizada, tanto más necesaria por cuanto las diferencias en los niños se ven agrandadas por la heterogeneidad de origen y hábitat.

## 5. País Vasco

### Opiniones generales y posturas ante el Proyecto de Reforma

**E**N el debate sobre el Proyecto de Reforma del Sistema Educativo surgen una serie de cuestiones generales: unas son previas, tales como la necesidad y los objetivos de un Sistema Educativo hoy y aquí; otras constituyen consideraciones generales sobre el conjunto del proyecto; y otras significan una toma de postura ante la Reforma que se propone.

#### Necesidad y objetivos de la Reforma

El cuestionario que ha servido en muchos Centros como eje del debate da por supuesto que la Reforma del Sistema Educativo es necesaria y que debe responder a los objetivos que el propio Documento señala. Sin embargo, aun sin ser motivo de ninguna pregunta concreta, muchos grupos reflexionan sobre esa necesidad y los objetivos.

Es unánime la opinión de que *“es necesaria la Reforma del Sistema Educativo por obsolescencia de la vigente ordenación curricular, desajuste entre Sistema Educativo y el mundo de la producción y desfase entre técnicas y métodos de enseñanza”* (Colegio de Doctores y Licenciados de Guipúzcoa).

*“Siendo las limitaciones que se derivan de la concepción que del sistema escolar tiene la Ley General de Educación (1970) muy importantes, es preciso*

Erreformaren Proiektuaz eztabaidatzerakoan, eritzi askoi jaso dira aspektu orrokorrei buruz. Alde batetik, kolektibo batzuk, lehen kasuan, Erreformaren beharra eta helburua aztertu dute; nahiz eta gehiengoak erreforma beharrezkoa kontsideratu objektzio batzuk planteatu dira. Beste aldetik, M. E. C.- en proposmaenari buruzko eritki orokor batzuk aurkeztu dira: aspektu baikor edo ezkor, edota haien ustentan agertzen ez diren edo Proiektuan ondo tratatuak ez daudenei buruz. Azkenean, proiektuari buruzko jarrera konkretu batzuk azaltzen dira.

decir, sin empacho, ahora que estamos a punto de arrumbar esta Ley, que, en conjunto, es una norma en la que los aspectos positivos priman sobre los negativos. En realidad las limitaciones de la Reforma de 1970 no están tanto en sus planteamientos cuanto en la forma en la que se han llevado a la práctica una buena parte de sus artículos... Como conclusión puede indicarse que la Ley General de Educación y los 10 años de reforma que la siguieron no han resuelto los grandes problemas de la educación de enseñanza. Llegados a este punto cabe preguntarse: ¿Es preciso acometer, aquí y ahora, la Reforma del sistema escolar o esta operación de cambio es una veleidad política dirigida a distraer la atención respecto de los problemas que realmente tiene la educación española?" (Gonzalo Gómez Dacal, en las Jornadas Pedagógicas de Vitoria).

"Esta Ley no encuentra su razón de ser —se contesta el mismo G. Gómez Dacal— en la pretensión de mejorar los resultados escolares, sencillamente porque los determinantes de la eficacia de la enseñanza son muy otros; tampoco es conveniente el argumento de la necesidad de homologarlo al europeo, por la sencilla razón de que no existe tal sistema escolar. A pesar de que las razones del cambio no son todas las que sirven de argumento para explicar la necesidad de transformar nuestro Sistema, considero que no es injustificada la decisión de acometer la revisión y actualización del sistema escolar, entre otras razones, porque la Ley General de Educación es hoy ya una norma residual al haber sido derogada parcialmente por la L. O. D. E. y la L. R. U.; porque es, cuando menos, conveniente no retrasar más la puesta en práctica de medidas que permitan superar las deficiencias existentes; porque resulta imprescindible acomodar la estructura del sistema escolar a la nueva realidad social, en particular en la duración que ha de tener la formación mínima de los ciudadanos; porque no puede retrasarse más la concepción de un sistema escolar que permita, y aun favorezca, la elaboración de proyectos educativos acomodados a las expectativas, necesidades y demandas de los ciudadanos de las distintas Comunidades Autónomas."

"Las disfuncionalidades del Sistema Educativo no son las únicas razones— ni probablemente las más poderosas— para emprender una reforma de la enseñanza en profundidad. Las demandas más fuertes provienen del sistema productivo y del conjunto social (demandas socioculturales). El sistema productivo demanda a la escuela mejor clasificación y mayor cualificación del estrato medio, capacidad de adaptación a la movilidad laboral con una enseñanza más polivalente, capacidad de utilización de los nuevos lenguajes y tecnologías, capacidad de consumo de productos más sofisticados, capacidad de autonomía para desarrollar el autoempleo y la generación de nuevos servicios. El conjunto social demanda, por su parte, a la escuela una forma nueva de aceptar el valor propio y el papel que corresponde a cada uno en la vida social (que la distribución social se haga por el conocimiento y aceptación de la propia capacidad no por la selección escolar); preparación para las relaciones democráticas; reducción de las desigualdades entre las clases sociales y las discriminaciones; preparación para el ocio, sensibilidad para el arte, sentido crítico para el consumo, conocimientos y actitudes que faciliten una mayor calidad de vida. En este análisis deliberadamente esquemático convendría tener en cuenta que no se puede establecer una separación estanca entre las demandas del sistema productivo y las de origen sociocultural, ya que ambas están



*interrelacionadas; que existen demandas comunes, aunque tienen motivaciones, concreciones y finalidades diversas*" (Adarra).

*"Con la Reforma de la enseñanza no se conseguirá la igualdad de oportunidades si no se dota a la sociedad de servicios tales como talleres ocupacionales, escuela de padres, enseñanza compensatoria, campañas culturales, casas de cultura, etc. Es difícil aumentar la calidad de la enseñanza sin mejorar las condiciones de vida"* (C. P. San Antonio, de Etxebarri).

### Consideraciones generales sobre la propuesta

La primera cuestión que se plantea es el propio debate del proyecto: para unos *"es acertada la metodología adaptada de someter el Proyecto a un debate abierto, siempre que se recojan las sugerencias de los diversos grupos sociales"* (C. El Carmelo, de Zornotza); para otros *"este tipo de consultas tiene un componente de gesto muy importante" en la medida en que pone de manifiesto "el ánimo de acuerdo general, superador de las discrepancias ideológicas, decididamente alejado del espíritu de confrontación con el que han nacido las leyes elaboradas hasta el momento para regular lo establecido por la Constitución en materia de educación"* (G. Gómez Dacal); para otros es una *"pantomima, ya que las cuestiones están ya previamente decididas"*.

Son varias las consideraciones previas que se hacen al Proyecto en general:

*"No se tiene en cuenta una educación integral e integradora, concretamente se omite la formación religiosa y moral. Nos parece que la objeción fundamental al Proyecto de Reforma educativa es la omisión y el olvido de la dimensión y la proyección trascendente de la persona al tratar de los objetivos educativos de cada nivel educativo. En consecuencia, llama poderosamente la atención el carácter deliberadamente utilitario y pragmático del Proyecto"* (C. El Carmelo, de Zornotza y Patronato de Escuelas Labeaga, de Urretxu).

*"Nos surge el interrogante —dice un Grupo de Profesores cristianos— sobre el tipo de hombre que pretendemos formar. Y no encontramos respuesta clara. Parece que vamos tras el modelo de las escuelas europea y americana. Pero este modelo ¿ha formado prácticamente personas sensibles a todos los valores humanos? Los objetivos que pretenden desarrollar valores humanos, concretamente en la Educación Primaria, nos parece que no están suficientemente destacados y que incluso se pueden prestar —algunos— a diversas interpretaciones."*

*"Constatamos una ambigüedad deliberada en la oferta de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, que debe posibilitar la libre elección del tipo de educación en todos los niveles. La auténtica libertad de enseñanza no quedará garantizada hasta que sean gratuitos para todos los españoles el Preescolar, el B. U. P. y el C. O. U. según recomienda la O. N. U., UNESCO, el Consejo de Europa y el Parlamento Europeo. La igualdad de oportunidades del Proyecto es discriminatoria, por cuanto sólo contempla a los alumnos de los Centros públicos y no se extiende dicha igualdad a los alumnos de la enseñanza*

privada, en abierta contradicción con la igualdad constitucional para todos los españoles ante la ley. Si la enseñanza privada goza de tal aceptación y estimación en la población española, si numéricamente el sector privado atiende a un tercio del Sistema Educativo, ¿porqué el olvido tan pertinaz del sector privado en todo el Proyecto? Por otra parte, si la calidad de la enseñanza privada está probada por sus menores índices de fracaso escolar, con mejores resultados en la selectividad, etc., ¿por qué el silencio y el olvido en torno a la importancia cuantitativa y cualitativa de la enseñanza privada?" (C. El Carmelo, de Zornotza).

"Entre los logros alcanzados en los últimos años se encuentran, entre otros, la escolarización total y gratuita culminada por la L. O. D. E. y la integración de la población escolar en un sistema no discriminatorio, unificado y con currículum común. Con respecto al primer punto puntualizaremos, dentro de la dinámica de la gratuidad facilitada por la LODE, que gran cantidad de recursos públicos han permitido y permiten el mantenimiento de Centros privados y concertados mejor dotados en instalaciones y material; reducir o anular las cuotas mensuales que las familias más acomodadas tenían o tienen que sufragar. Todo ello en detrimento de la necesidad de la inversión que tienen los Centros públicos en instalaciones y material y no favoreciendo la reducción de costes en material escolar. Por ello, estamos a favor de que los recursos públicos sean invertidos en los centros públicos hasta que la igualdad de oportunidades en el medio escolar sea igual o superior a la que se da en la privada y si ésta funciona como empresa privada busque sus recursos en las familias que acuden a ella. Con respecto al segundo punto, decir que si la normativa es clara y evidencia la tendencia a la integración de la población escolar en los Centros públicos no ocurre igual en los privados o concertados, ya que continúan con sus criterios selectivos" (C. P. Juan XXIII, de Llodio).

"La compartimentación del sistema escolar que resulta de la regulación independiente del régimen estatutario de los Centros no universitarios (objeto de la L. O. D. E.), de los establecimientos de nivel superior (cuya ordenación se hace a través de la L. R. U.) y de la estructura de niveles (aspecto que será el núcleo de la futura L. O. S. E.) nos parece que introduce ya elementos negativos en la definición del modelo educativo de nuestro país: abordar, por ejemplo, lo que ha de ser el sistema de formación del profesorado sin incidir en la concepción de la Universidad es, simplemente, una inconsecuencia. No nos parece que la L. O. S. E. pueda suplir la falta de una Ley General de Educación, ni servir de cañamazo para fijar el marco que ha de servir para proyectar la escuela española del año 2000, al menos si no se modifica, profundamente, el diseño que parece traslucirse del Libro Blanco" (Gonzalo Gómez Dacal, en las Jornadas Pedagógicas de Vitoria).

Un Grupo de Profesores Cristianos se plantea estos interrogantes: ¿Qué trato se va a dar a las escuelas de núcleo de población reducida? ¿Qué se hace con alumnos de dificultad intelectual en aulas de un mismo nivel? ¿Con qué medios contarán los Centros? ¿Qué medios concretos van a regular la participación activa de los padres? ¿Cómo mentalizar al profesorado para la reforma?"

Las Federaciones de Padres de Centros públicos de Vizcaya analizan los aspectos positivos, los aspectos a su juicio criticables y las omisiones del Proyecto.

Los aspectos positivos que destacan son:

En términos generales, *“valoran como altamente positivo que el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza se haya sacado a debate público con el tiempo suficiente como para que pueda ser estudiado y en base a ese estudio se puedan hacer enmiendas o planteamientos alternativos que lo mejoren; otro aspecto positivo es la autocrítica que contiene la primera parte del Documento sobre el Sistema Educativo actual en base al cual se puede observar una serie de carencias que no lo hacen operativo. Se debe partir de las carencias actuales y de los aspectos negativos para abordar cualquier reforma, ya que de lo contrario sería un salto en el vacío”*.

Como aspectos positivos concretos señalan: *“La consideración de la educación como servicio público; la ampliación del período de escolarización obligatoria, tanto por arriba como por abajo; la estructuración de los diferentes niveles o tramos educativos; la elección de los objetivos educativos para cada nivel o tramo educativo; la elección del sistema de enseñanza (comprensiva); el retraso por parte del alumno de la toma de decisión de carácter irreversible; el reconocimiento por parte del Ministerio de la carencia de medios que posibilite una enseñanza de calidad a la altura de las necesidades actuales; la voluntad o intención de que la enseñanza obligatoria tenga sentido en sí misma y para ello se le dote de objetivos terminales, no considerándola como un medio para acceder a estudios superiores; la programación curricular más cercana al alumno, a sus necesidades y a sus objetivos, instituyendo así la enseñanza individualizada; en la enseñanza postobligatoria, la flexibilidad curricular, la fijación de un tronco común mínimo y la optatividad.”*

Las mismas Federaciones señalan como aspectos criticables los siguientes:

*«En primer lugar nos encontramos con una redacción tendenciosa, ya que plantea varias alternativas y en la valoración que hace de cada una de ellas siempre una queda tan bien parada que obliga a que sea elegida como la única válida. También dentro del lenguaje empleado se observa una falta de compromiso temporalizado, puesto que al abordar las carencias que hoy tiene planteada la escuela utiliza los términos “se hará, se dotará”, dando con ello la impresión de ser más una declaración de buenas intenciones que un planteamiento legal y por tanto obligatorio».*

“A lo largo de toda la propuesta —dicen la Federaciones de Asociaciones de Padres de Alumnos de Centros públicos de Vizcaya— se observa una marcada tendencia a vincular el Sistema Educativo al sector productivo, creando con ello una falsa igualdad (estudio-puesto de trabajo) cuando sabemos que esto hoy resulta falso, ya que dentro del mundo de desempleo o paro tenemos toda clase de títulos, carreras, profesiones y sin E. G. B. El Proyecto de la Reforma de la Enseñanza pretende un modelo escolar que reproduce la sociedad actual con sus desigualdades, en el que se amplía el tiempo de escolarización para adaptarse a las nuevas técnicas y por otra parte disminuye el paro estadístico juvenil. La orientación que se observa hacia el sector productivo lo hace totalmente subsidiario de éste. Así todo el Proyecto tiene un enfoque economicista, no siendo un Proyecto que tienda a desarrollar todas las potencialidades del individuo, sino que a éste se le capacita para producir bienes de consumo. En definitiva, no parece un proyecto para conseguir individuos más libres sino más productivos.”

*"En el capítulo del profesorado, es digno de mención el aspecto voluntarista que se les asigna a los maestros, ya que se parte de su buena voluntad, sin articular un plan de reciclaje obligatorio que los dote de los mecanismos necesarios para abordar con éxito el nuevo proceso educativo. Otro tanto cabría decir en lo tocante al papel de los padres, ya que el proyecto sólo cita dentro del nivel correspondiente a la Escuela Infantil y además lo hace muy de pasada, encontrándonos que al no volverlos a mencionar ni contemplar su participación en otros niveles, no abordar su formación para una mayor integración dentro del proceso educativo de sus hijos, cabe suponer que el Ministerio entiende o bien que sobramos dentro de la comunidad educativa o que la educación es cosa sólo de la Administración a través de los maestros como únicos agentes de ésta. Por ello pedimos que se potencie y se incluya la participación de alumnos y padres en el Sistema Educativo de forma clara y concreta."*

*"Como omisiones más destacables por su importancia podemos citar: la ausencia de un plan económico que sirva de soporte a la Reforma: entendemos que las inversiones en material, instalaciones y personal son cuantiosas y si éstas no se programan quedarán a voluntad del ministro de turno y los avatares de los grupos de presión y de quien fije las prioridades de gasto; no se menciona qué parte, como mínimo, del producto interior bruto se va a dedicar a educación ni qué niveles educativos requieren mayor esfuerzo inversor; no se fija el máximo de aulas, equipamiento mínimo, instalaciones complementarias, etc. (está demostrado que pasando de un determinado volumen las escuelas pierden operatividad, su calidad de enseñanza baja los problemas de todo tipo aumentan); no es menor la problemática de las concentraciones escolares con el desarraigo del medio a una edad muy temprana, limitación de la vida en familia, una enseñanza urbana no adecuada a su realidad personal ni social; no existe un plan de reciclaje obligatorio del profesorado que se debería dar a medida que se va implantando la reforma."*

*"Toda reforma que pretenda introducir un cambio importante en el modelo educativo de una forma global y no sólo en contenidos —concluyen las Federaciones— tiene que plantearse qué tipo de sociedad potencia. Si lo que se quiere conseguir es una sociedad más justa, es necesario actuar sobre los mecanismos que impiden avanzar en la consecución de mayores cotas de libertad individual y sobre todas aquellas que marginan u oprimen. Así pues, la Reforma tiene que partir de considerar al alumno como un todo que tiene razón de ser en sí mismo y, partiendo de esa premisa, es necesario que el Sistema Educativo articule los medios para que el individuo desarrolle al máximo sus potencialidades como pilar básico para conseguir hombres más libres. Es en esa medida, que para que la reforma sea un instrumento al servicio de la sociedad tiene que contemplar las siguientes premisas: gratuita y financiada con fondos públicos; obligatoria de 3 a 18 años y optativa desde los 0 años; discriminatoria en sentido positivo, que haga efectiva la igualdad de oportunidades; pluralista, reflejo de la realidad social; racional y humanista, científica y tecnológica, crítica y comprometida en una sociedad democrática y libre, educadora del ocio; opuesta a cualquier clase de adoctrinamiento; democrática, con la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en su gestión y administración; derecho al bilingüismo en las Comunidades Autónomas que tienen dos lenguas; dentro de una línea general para todo el Estado, planificada y gestionada desde los entes autonómicos."*

## Posturas ante el Proyecto

*“Se nos propone a la comunidad educativa debatir la L. O. S. E., la Ley Orgánica de la Reforma. Hace unos años se promulgó una Ley Orgánica, la L. O. D. E., y la no menos importante Ley de la Reforma Universitaria unos años antes. Podríamos considerar, pues, que el Sistema Educativo se está dotando de leyes que crean un marco de referencia legal y teórico que van a marcar durante bastantes años el futuro, digamos, político-educativo de nuestro país. Hasta ahora prácticamente nadie ha criticado la L. O. S. E. en el aspecto político en cuanto que vulnera la supuesta capacidad que debería tener la comunidad vasca de crear sus propias leyes, si bien se han hecho algunas críticas sobre la poca importancia que se da a la articulación de la Ley en las distintas autonomías o la escasa maniobrabilidad de éstas. La postura debe ser, pues, de rechazo por lo ya expuesto, sin entrar en lo criticable, que lo tiene, en otros aspectos. La Ley de Reforma Universitaria trajo consigo el que no se pudiese contemplar la posibilidad de un profesorado propio, con lo que supone de dificultad para poder ofertar estudios en euskera, la hegemonía de la Universidad del Opus en Navarra... La L. O. D. E. posibilitaba, asimismo, la consideración de la ikastolas como Centros privados concertados e impedía que la idea de Escuela Pública Nacional fuera algún día realidad. La L. O. S. E. va a suponer una traba más a nuestras aspiraciones como pueblo y como comunidad educativa” (Bitor Iasa).*

*“Adarra debe tener un papel activo y crítico ante el Proyecto de Reforma. Desde hace tiempo venimos propugnando la necesidad de llevar a cabo reformas en el Sistema Educativo como medio de atender a las demandas de la sociedad. Hemos seguido con interés las diferentes experiencias de Reforma y somos conscientes de los intereses que pueden entrar en juego. La reforma que plantea la Administración M. E. C. se poya en su teoría en muchos de los principios que definen los Movimientos de Renovación Pedagógica. 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. 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 cuando se ponga en práctica. El colectivo reflexionará sobre las condiciones que hagan posible situar en la práctica estos principios y exigirá su cumplimiento. Dichas condiciones provendrán de los compromisos que la propia Administración establece en el Proyecto; de los análisis que elabore el colectivo; de 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, Ley de la Escuela Pública Vasca...); de la necesidad de reformar el funcionamiento de la propia Administración.”*

Hezkuntz  
Erreformaren Proiektuak  
aurkezten dituen  
berrikuntzen artean,  
beharbada Haur  
Hezkuntzari dagokiona  
interesgarrietariko bat  
da. Kolektibo ezberdinek  
haien erizpideak aurkeztu  
dituzte, ikuspuntu  
berdinekin batzutan,  
kontrajarriak bestetan.  
Hemen dituzue Haur  
Hezkuntzari buruz  
kilektbo horiek egindako  
ausnarketak.

## Opiniones sobre Educación Infantil

Una de las aportaciones más novedosas del Proyecto de Reforma es la inclusión de la etapa 0-6 años dentro del Sistema Educativo.

La demanda histórica de dotar a estas edades de un tratamiento educativo ha tenido su respuesta en este Proyecto que ha suscitado ilusiones, aunque no exentas de dudas.

Las aportaciones recibidas sobre el tema de Educación Infantil no han sido muchas, pero sí diversas. Entre los puntos más importantes, caben señalar los siguientes:

- Todos los colectivos valoran positivamente la ampliación de la oferta educativa que el Ministerio propone, de integración de la etapa 0-6 años en el Sistema Educativo como nivel específico, lo que ratifica el resultado del cuestionario del M. E. C. en este punto.

### Ciclos

- No existe unanimidad respecto a la distribución de la etapa 0-6 en dos ciclos (0-3; 3-6) que plantea el Ministerio. Frente a colectivos que muestran su acuerdo, otros afirman que dicha distribución responde más a criterios económicos y coyunturales que a fundamentos psicoevolutivos, inclinándose a considerar la etapa 0-6 como única e indivisible en ciclo. Así expresa la Asociación de Escuelas Infantiles su parecer: "...Demuestran un profundo desconocimiento del niño aquellos que intentan dividir en etapas su infancia, pues la etapa de 0 a 6 años no es divisible bajo ningún concepto, ya que es en esta etapa donde se forma la personalidad del futuro individuo".

Otros colectivos (Adarra, CAR-Leioa), plantean que la etapa debiera continuar hasta los 8 años o, al menos, que se estableciera una fuerte coordinación entre ciclos hasta esa edad.

*"Los Movimientos de Renovación Pedagógica se pronuncian por un carácter similar para todo el período 0-8. Aceptando como probable la definición de un modelo final 0-6, conviene establecer condiciones que permitan garantizar una adecuada coordinación entre el 3-6 y el 6-8, condiciones que se puede establecer en:*

— Aspectos administrativos del cambio de etapa que promuevan una continuidad en el Centro y una planificación de zona.

— Aspectos de coordinación curricular 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..." (Adarra).

Existen otras posturas: en tres ciclos de dos: 0-2, 2-4, 4-6 (C. P. Pedro José Irastorza) y 0-2, 2-6 (C. P. San Lorenzo).

### Obligatoriedad

- La escolarización de los niños de 0-6 años se concibe como responsabilidad de la Administración. En general, los colectivos, consideran que la obligatoriedad debe corresponder al ciclo 3-6, sin olvidar la oferta de escolarización no obligatoria para los niños de 0-3 años.

*“...velamos necesario extender la obligatoriedad al período 3-6 años por dos razones:*

*1. Una, la pedagógica, que el propio Proyecto aduce al considerarla etapa educativa.*

*2. Otra, porque es una realidad el nivel de escolarización ya existente en esta edad, tanto en la red pública como privada” (CAR-Txorierrri).*

### Ubicación de los niños en Centros

En este punto las posturas son diferentes y a veces contrarias. Frente al planteamiento de seguir integrando a los niños a partir de los 3 años en Centros de E. G. B. con unidades de Preescolar, hay colectivos que consideran que la ubicación para los niños de 0-6 años debe ser única.

*«...Nos parece que integrar a los niños a partir de 3 años en Macrocentros, rompiendo así la etapa indivisible y egebeizando la misma, haciendo pequeños adultos antes de hora, en ciertos sectores de la enseñanza, que ante la crisis de sus Centros, intentan llenar las aulas vacías y pretenden justificar para tener las despensas llenas ante la futura baja de alumnado que se prevé en futuros cursos escolares» (Asociación de Escuelas Infantiles del País Vasco).*

En la misma línea se expresa la Coordinadora de Guarderías de Euskadi: *“...el plan de reforma educativa no se debe adaptar a la actual infraestructura, sino que la infraestructura se debería adaptar a las nuevas necesidades que conlleva la Reforma, es decir, la etapa 0-6 años” (Euskadiko Hau Eskolen Koordinadora).*

No obstante, en todas las aportaciones se hace hincapié en el establecimiento de las condiciones educativas, sanitarias, de equipamiento,...

### Convenios

El Proyecto de Reforma señala en sus puntos 7.7 y 7.8 la necesidad de establecer convenios con las Administraciones Públicas (Diputaciones, Ayuntamientos) y con organizaciones sin ánimo de lucro para la creación de Centros de Educación Infantil, utilizando criterios de preferencia para aquellas zonas en las que se dé una mayor carencia de recursos sociales y culturales.

A este respecto existen también posturas diferentes. Frente al acuerdo para el establecimiento de convenios con otras instituciones que ayuden a las familias

a acompañar, guiar y estimular el desarrollo psicológico infantil (C. P. Canciller Ayala), otra postura que se plantea es la siguiente:

*"...Estamos en absoluto desacuerdo, ya que pensamos que el Ministerio de Educación y Ciencia no puede delegar en otras instituciones (Ayuntamientos, Diputaciones, etc.), una tarea que es suya, como es la educación de todos los niños.*

*...En el punto 7.8 tampoco estamos de acuerdo por las siguientes razones: consideramos que las escuelas infantiles deben estar en todos los lugares sin discriminación, con suficiente capacidad de plazas para todos los niños que lo soliciten.*

*Consideramos que la ubicación correcta sería una Escuela Infantil por barrio, ya que de esta forma se respetaría el ambiente de cada niño. Por otro lado, parece que al plantear que las Escuelas se sitúen preferentemente en los barrios pobres, no suena a lo que hasta ahora se ha hecho, es decir, dar las subvenciones a las guarderías según lo que ganasen los padres... Pensamos que a la educación tienen que tener acceso todos los niños, por lo que por ello no tiene que haber ninguna discriminación" (Euskadiko Haur Eskolen Koordinadora).*

## Titulaciones de los profesionales

En la propuesta que el Ministerio presenta se diferencian dos tipos de titulaciones según los dos ciclos de la etapa. Por un lado, el ciclo 0-3 lo compartirían maestro y educadores infantiles, y por otro lado, el ciclo 3-6 sería labor exclusiva de los maestros.

A este respecto las opiniones también son variadas.

*"Pensamos en un profesional cualificado, un profesor que acredite su preparación básica, titulación que no puede ser otra que la de profesores de E. G. B. con especialización en esta etapa educativa" (CAR-Txorierrí).*

*"Nosotros consideramos que en la etapa 0-6 años deberían trabajar los siguientes profesionales: maestros, psicólogos y pedagogos.*

*Por otro lado, señalar que para el personal que hoy en día trabaja, se deberían de poner vías para que accedieran a ello, pero no por ello dejar su puesto de trabajo" (Euskadiko Haur Eskolen Koordinadora).*

*"Titulaciones de Primer y Segundo Grado de Formación Profesional, Rama Jardín de Infancia, de 0 a 4 años, con revisión de programaciones, si fuese necesario, o titulaciones similares" (Asociación de Escuelas Infantiles del País Vasco).*

Otras posturas:

- 0-4 profesor y educador / 4-6 profesor (Grupos de Profesores Cristianos).
- 0-2 puericultores / 2-6 profesores (C. P. San Lorenzo).



## Ratio

El Proyecto de Reforma establece unas *ratios* para esta etapa, pero no especifica claramente el número de niños por aula a lo largo de los dos ciclos. Esto ha suscitado dudas entre los distintos colectivos:

*“consideramos que la ratio de los niños hay que especificarla más, planteando nosotros los siguientes niños por aula:*

Niños	Edad
5	0-1 años
8	1-2 años
12	2-3 años
20	3-4 años
22	4-5 años
25	5-6 años

*Y considerando que la ratio de trabajadores debe ser de 1,20”* (Eukadiko Haur Eskolen Koordinadora).

*“Que se considere la relación alumnos-aula como menos engañosa que la expresada en la ratio (alumnos/profesor), para que todos entendamos que los 8-10 niños que se citan para el primer período sean por aula y la cifra de 25 en los últimos años de esta etapa se refierran también al aula”* (CAR-Txorierri).

Por su parte, los “Grupos de Profesores Cristianos” hacen la siguiente propuesta:

0-4 años: *ratio* 10.

4-6 años: *ratio* 20.

## Areas curriculares

A pesar del interés que a priori este punto parece plantear, no ha sido de los más debatidos entre los distintos colectivos, quizá por la generalidad del Proyecto, quizá porque interesa concretar previamente otras cuestiones (ciclos, profesorado, *ratio*...).

El Colectivo Pedagógico Adarra hace al respecto la siguiente reflexión:

## La participación de los padres

Si la presencia activa de los padres es importante a lo largo de todo el proceso educativo del niño, no cabe duda que es mayor en este primer nivel. A este respecto la posición del Ministerio es clara cuando afirma que *“la participación activa de los padres constituye una de las claves del éxito de la educación infantil”*, lo que implica que los propios padres participen en el Proyecto educativo del Centro y colaboren en sus actividades.

Ministeritzak  
plazaratutako  
Erreformako Proiektuan  
Hezkuntz Sistema osoa  
ukituta dago, etapa batzu  
beste batzu baino gehiago  
badaude ere; beharbada,  
Lehen Mailako  
Hezkuntzari dagokionez,  
beste etapekin  
konparatuz, gauza  
gutxiago berritzen dira.  
Dena den, proiektua  
sakondu ondoren,  
berrikuntz interesgarriak  
topatzen ditugu:  
laguntzako irakaslea,  
espezialista, *ratio* berriak,  
Zikloren euztura  
berria... Hona hemen  
kolektibo batzuk etapa  
honetaz egindako  
ekarpenak.

## Opiniones sobre educación primaria

No cabe duda de la valoración positiva —tal y como se deduce de las aportaciones recibidas— que el Proyecto de Reforma ha suscitado en los distintos colectivos. De todos modos, la Educación Primaria, a diferencia de otras etapas (Educación Infantil, Educación Secundaria Obligatoria...) no ha sido de las más debatidas, al menos en cuanto a número de aportaciones recibidas se refiere.

La razón parece clara; a pesar de que en la Educación Primaria se presentan ciertas innovaciones (nueva estructuración de los ciclos, introducción del profesor especialista, equipos psicopedagógicos y departamentos de orientación, disminución de la *ratio* alumno/profesor, etc...), comparativamente hablando parece que está menos “afectada” que las demás en el Proyecto de Reforma. No obstante, una opinión generalizada de los distintos colectivos es la excesiva generalidad y falta de concreción que se desprende del Proyecto, lo cual ha dificultado también el posicionamiento y la presentación de propuestas alternativas al mismo.

Pero veamos cuáles han sido las principales aportaciones que se ha hecho a la Educación Primaria:

- En general todos los colectivos coinciden en valorar positivamente la nueva reestructuración de la etapa en tres ciclos de dos años cada uno (6-8; 8-10; 10-12).

### Profesor especialista

La figura del profesor especialista es una de las innovaciones que presenta el Proyecto de Reforma. Esto ha creado distintos posicionamientos:

*“La existencia de profesores especialistas es compleja por cuanto puede dar un carácter prematuralmente disciplinar a esta etapa. Es necesario valorar la función de estos profesores como tales, en su globalidad, y no sólo como especialistas en alguna materia.*

*... Esta problemática se agudiza en el modelo A, por la figura de los profesores específicos de euskera.*

*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 y realizar un trabajo de equipo con el resto del profesorado del ciclo. 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 que desplazar del aula al tutor. En cualquiera de estos, se habrá de promover un intercambio en el seno del equipo que redunde en una*

formación más global de todos. La búsqueda de profesores de carácter más 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." (Adarra).

Por su parte, desde el CAR de Txorierrri se recoge la siguiente opinión sobre este punto:

*"... No se explicita suficientemente la problemática del "profesor especialista", teniendo en cuenta el carácter globalizador que tiene esta etapa."*

Los Claustros del C. P. Menéndez Pidal (Llodio) y San Antonio (Etxebarri) muestran la necesidad de los especialistas en Plástica, Música y Gimnasia.

### Profesor de apoyo

En la propuesta del Ministerio se considera que debe existir al menos un profesor suplementario, con funciones polivalentes de apoyo, para cada Centro de Primaria con doce unidades.

A pesar de que, en general, se valora como positiva la introducción de la figura del profesor de apoyo, las dudas que se plantean son fundamentalmente las referentes a cómo se implantará dicha figura y cuáles serán sus "funciones polivalentes".

*"¿Qué criterios se seguirán para incorporar un profesor de apoyo a un Centro?"*

*"¿Cómo se conseguirá que el profesor de apoyo esté en condiciones de realizar las funciones polivalentes de las que habla el Proyecto?" ("Grupos de Profesores Cristianos").*

Con respecto a este punto, el CAR de Txorierrri ha hecho la siguiente aportación:

*"Se considera como avance el dotar a un Centro de 12 unidades de un profesor de apoyo con funciones polivalentes, lo cual puede suponer que este profesor sea:*

- El específico de euskera.*
- El profesor de Educación Física.*
- ..."*

### Ratio

Con respecto a la *ratio* el Proyecto habla de una disminución de ésta, que deberá situarse por debajo de 30.

Las aportaciones a este punto han sido fundamentalmente las siguientes:

*"Ratio por debajo de 25 alumnos por profesor, toda vez que si se supone que va a predominar la idea de ciclo sobre la de curso y que la enseñanza debe ser lo más individualizada posible, se entiende que el número de alumnos por profesor debe ser inferior al que se indica en el Proyecto" (CAR-Barakaldo).*

Otros colectivos y Claustros de profesores coinciden también en situar la *ratio* de la Educación Primaria en torno a los 24-25 alumnos por aula, y disminuyendo la proporción en 12-15 alumnos para el aprendizaje de idiomas (C. P. Juan XXIII-C. P. San Antonio-C. P. Pedro José Irastorza).

A pesar de que, como expresaba al principio, ésta sea una de las etapas "menos afectadas" por el Proyecto de Reforma, no cabe duda que su puesta en

Irakaskuntzaren maila konplikatuenetariko bat da zeren derrigorrezko irakaskuntza 16 urtera luzatzeak, arazo asko sortzen bait ditu: antolaketa, irakaslegoa, ikastetxeak... Jasotako eritziak, M. E. C.-ek proposatutako itaunketan agertzen diren galderetan oinarrituta daude batez ere: 12-15/16 aukeren artean zein den egokiena; desberdintasun eta aukeraketa gehiago sartzearen alde ala ez; irakasleek eduki beharko liketen prestakuntza; eta M. E. C.-en jarrera lehen ziklorako gaurko O. H. O.ko irakasleak, bakiowitzari dagokion espezialitatearekin, izendatzea eta bigarren ziklorako lizentziatuak jartzea. Eritziak, kolektibo desberdinek bidalitakoak dira: ikastetxe publiko eta pribatuak, O. H. O.ko eta Ertaintokoak, ABTak eta abar... Nahiz eta ezin dezakegun esan errepresentatiboak direnik, behintzar, objetiboki azaltzen saiatu gara.

marcha sí va a suponer un replanteamiento del concepto de ciclo y lo que ello implica en cuanto a organización de aulas. A este respecto, y para finalizar conviene señalar la reflexión que sobre este punto hace Adarra:

*“La mejora de la calidad de esta etapa exige un fomento de las dinámicas abiertas, de los agrupamientos flexibles, pero desde una óptica integradora... Una mención aparte requieren los agrupamientos flexibles, importante medio para abordar el tratamiento de la diversidad.”*

## Opiniones sobre Educación Secundaria Obligatoria

El nivel de Educación Secundaria, constituye uno de los tramos más complejos del Sistema Educativo; la finalidad de esta etapa, trasciende lo meramente académico y se plantea, por un lado, conseguir que los alumnos asimilen de forma crítica los elementos básicos de la cultura de nuestro tiempo y se preparen para ser ciudadanos capaces de desempeñar sus deberes y de ejercer sus derechos en una sociedad democrática y, por la otra, sentar las bases para la formación ulterior postobligatoria en sus diferentes modalidades.

En el Proyecto se señalan además, los objetivos generales que debe conseguir el alumno al finalizar este período, así como una serie de consideraciones generales sobre el currículum, horario lectivo, promoción...

Por último, se plantean tres distintas alternativas en la organización de la Educación Secundaria.

En el cuestionario propuesto por el Ministerio aparecen cuatro preguntas en torno a esta etapa:

5.1. En relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria 12-15/16 años, ¿cuál de las dos alternativas expuestas en el capítulo 11 considera más acertada?

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

5.3. ¿Cuál sería, en su opinión, la formación inicial que debería tener el profesor de Secundaria Obligatoria (12-16 años).

5.4. ¿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?

Las aportaciones recibidas de diferentes colectivos, se centran principalmente en torno a estas cuestiones, por lo que nos vamos a fijar en ellas para su análisis.

Tal y como se expresa en los resultados del cuestionario, las repuestas se inclinan claramente hacia la opción 12-16; así, el colectivo pedagógico Adarra lo considera como la única opción coherente con una enseñanza obligatoria comprensiva y con el derecho a la educación y apunta las siguientes razones para fundamentar su posición:

1. El 12/15+1 es un planteamiento "inercial": aunque posibilita una mejora de las actuales EE. MM. (el disponer de alumnado más maduro y filtrado), elimina, sin embargo, las tensiones que ayudan a generar una dinámica de acercamiento de las EE. MM. a un modelo distinto del actual, con carácter más terminal y menos para universitario.

2. El 12/15+1 introduce una fuerte dispersión de edades en los Centros de E. G. B. y exige un profesorado de diferente cualificación profesional. Por el contrario, los cambios que van a ser precisos en el profesorado de EE. MM. en el ciclo 14/16 viene a favorecer su cualificación pedagógica y profesional.

3. El ciclo 12/15+1 es una propuesta no experimentada: aunque hay que reconocer que el ciclo 12/16 como tal tampoco se ha experimentado, sin embargo las experiencias de la R. E. M. del primer ciclo se correspondan mejor con la propuesta de ciclo 12/16.

4. El ciclo 12/15+1 institucionaliza la educación compensatoria, ya que el "+1" se degenerará rápidamente, hasta el punto de que el propio Proyecto prevé la posibilidad de que lleve a cabo en "otros centros."

El Consejo Escolar del I. B. "Rodrigo Mercado de Zuazola" expone las siguientes objeciones: Aunque la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 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 alumnos que han fracasado antes de los 14 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 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 un mismo aula alumnos con grandes diferencias en sus capacidades, motivaciones, etc..."

En algun otro caso se plantea la alternativa de tres ciclos [(12-14) (14-16) (16-18)].

C. El Carmelo: "Sería preferible la subdivisión de la Educación Secundaria en tres períodos de dos años cada uno: 12-14; 14-16; 16-18. Las razones de esta opción son más de oportunidad que pedagógicas, basadas fundamentalmente en el aprovechamiento de los Centros y profesorado existentes."

Respecto a los Centros en los cuales se debe cursar esta etapa, se han recogido diversas aportaciones:

Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Filosofía y Letras y en Ciencias de Guipúzcoa: "... tanto a nivel curricular como metodológico y psicológico puede ser un ciclo natural, viéndose la necesidad de que el mismo se imparta en el mismo Centro."

Adarra: "Dado que en muchas zonas va a ser precisa una etapa transitoria donde el ciclo 12/16 se curse en Centros distintos, se señalan algunas condiciones que permitan garantizar, al menos, un planteamiento de equipo educativo a lo largo de los cuatro años. Los 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 del centro en el que cursan 14/16.

— Reforzar a los departamentos de orientación para que lleven a cabo una verdadera labor de seguimiento y coordinación."

CAR-Txorierra: "A tal fin, serían de urgente elaboración unos planes de zona en los que se recojan los cambios de función de cada Centro y las plazas para ello. Esta etapa debería impartirse en un Centro único, no compartido y expresamente acondicionado."

La siguiente pregunta del cuestionario, se refiere a la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad; las opiniones recogidas, apoyan mayoritariamente esta propuesta. (Este aspecto se desarrolla también en el capítulo de "opiniones sobre el diseño Curricular").

I. F. P. Escribe: "Sí estamos de acuerdo, siempre y cuando se eviten los peligros que conlleva este aumento de la diversificación y la optatividad.

Una concepción de las materias optativas como preparatorias para las diferentes modalidades de la etapa Post-obligatoria puede convertir las en un instrumento de división del alumnado que prefigure su futuro educativo, e imposibilite una real igualdad de oportunidades entre las diversas opciones posteriores que esta etapa debe garantizar.

De igual modo, se puede dar una diversificación en el carácter o vocación de los Centros según el tipo de optatividad ofertado, que reproduzca la actual situación de las EE. MM."

En cuanto a la optatividad, es valorada positivamente por el colectivo Adarra, aunque hace las siguientes consideraciones:

"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 quieran 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."

Respecto a la edad más adecuada para el comienzo de esta diversificación el CAR-2 de Gasteiz ha introducido una pregunta concreta sobre este aspecto en el cuestionario, siendo la respuesta con un porcentaje más alto, a los 14 años (35,4 por 100); no obstante, las opiniones al respecto están bastante diversificadas:

Patronato Escuelas Labeaga: "Consideraciones que la diversificación y optatividad deben llegar al 20 por 100 en el ciclo de observación (12-14), y podrían llegar, en el de orientación, a un 30 por 100 en el primer curso del ciclo (3.º de secundaria) u hasta un 40 por 100 en el segundo curso del ciclo (4.º de secundaria). El horario lectivo no debe suponer las 30 horas semanales."

El Claustro del C. P. San Antonio se manifiesta de acuerdo con la diversificación en la etapa Secundaria Obligatoria, *"sobre todo teniendo en cuenta la actitud negativa de ciertos niños hacia la escuela por falta de interés en ciertas asignaturas"*.

**La formación inicial del profesorado**, es uno de los puntos que aparece como más conflictivo; aunque los resultados del cuestionario reflejan como mayoritaria la opción magisterio o bien magisterio con especialidad o licenciatura, hay que tener en cuenta que la mayor parte del profesorado que ha respondido a las encuestas pertenecía a la E. G. B.

En cuanto a la propuesta del Ministerio de asignar el primer ciclo a los actuales profesores de E. G. B. con la especialidad correspondiente y el segundo ciclo a profesores licenciados, las opiniones están bastante diversificadas.

Las opiniones recibidas, más que optar por una propuesta concreta tratan de fijar una serie de condiciones que hay que tener en cuenta: CAR-Txorierrri: *"...el profesorado ha de ser el mismo para toda la etapa y con igual preparación tanto de área como psico-pedagógica (lo cual no excluye que en un primer momento se dé la posibilidad de reciclaje a profesores actualmente en E. G. B. o EE. MM.)"*

I. F. P. de Escurce: *"Es imprescindible respetar los puestos de trabajo de los actuales docentes en ejercicio. Sus lagunas de preparación, bien sean científico-tecnológicas, como psicopedagógicas, han de ser cubiertas a través de una formación del profesorado eficaz. No siempre esta capacitación deberá ser respaldada por la obtención de una titulación académica."*

*El profesorado que se vaya a integrar en el Sistema Educativo en la etapa secundaria, deberá tener una formación de licenciatura.*

*Esto exige un diseño nuevo para la Formación inicial que garantice tanto la capacitación científica-tecnológica como la psicopedagógica.*

*Si hubiera que elegir para la Secundaria Obligatoria, entre las actuales formaciones de licenciados o de profesorado de E. G. B., abogáramos por estas últimas, dado que su preparación inicial garantiza una mayor adecuación a la finalidad educativa de ciclo."*

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

También se mencionan otros aspectos relacionados con el profesorado:

I. F. P. (Irún): *"Creemos que para llevar a cabo esta etapa cumpliendo el postulado de la calidad de la enseñanza es necesario contar con la figura del profesor de apoyo para solucionar tres aspectos básicos de la Enseñanza en esta etapa:*

- *Profundización.*
- *Refuerzo.*
- *Optatividad.*

*Nos hemos cuestionado la figura del profesor de área para esta etapa pues creemos que no se ha hecho una definición clara de qué es un profesor de áreas, qué tipo de preparación se les exige, de qué asignaturas debería hacerse cargo."*

lazko Ekinean  
"Trakaskuntzaren  
berrikuntzarako  
Proiektua" aurkeztu  
zenetik, gure  
komunitateko kolektibo  
batzuk Ministeritzaren  
proposamenaren  
azterlanari ekin diote.  
Proiektu honen  
azterlanetatik kolektibo  
hauek atera dituzten  
iritziak, konklusioak eta  
ezbaidak zenbait  
txosteneratara eraman  
egin dira. Hori dela eta,  
artikulu hau informe  
horietan proposatutako  
Batxilergoarekiko esaten  
denaz arduratuko da.

I. B. Julio Caro Baroja: "En la Enseñanza Secundaria Obligatoria la unidad no debe ser el área sino la disciplina. Ello implica la necesidad de profesores especialistas, número de áreas dentro de esta etapa."

Otros aspectos que aparecen planteados son:

Adarra: "La definición de u. ciclo (12-16) puede tener efectos de "bachillerización" de todo él, incluido el Ciclo Superior. Se ve la necesidad de analizar más estos problemas, centrándolos en:

- El paso de Primaria a Secundaria (12-13).
- La oportunidad o no de establecer una caracterización diferente para toda la Primaria y toda la Secundaria.
- El planteamiento de las áreas curriculares en el 12-16, que parece excesivamente amplio y en el que hay que limitar al máximo el número de profesores, recogiendo las experiencias de la R. E. M. y del Ciclo Superior."

I. B. Julio Caro Baroja: "Es necesaria una gran aportación de infraestructura y recursos (aulas, profesores, edificios, medios técnicos, etc...) para llevar adelante una enseñanza diversificada y el proceso de reforma necesario".

C. P. San Antonio: "Respecto al planteamiento de la etapa Secundaria (12-16 años) es urgente poner medios adecuados antes de planificar (talleres, personal especializado, programas, etc..."

## Opiniones sobre el Bachillerato

Dentro del PROYECTO PARA LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA propuesto para debate por M. E. C., uno de los tramos de la enseñanza no universitaria que presenta mayores cambios e innovaciones es la Educación Secundaria Postobligatoria. Esto hacía suponer que serían muchos los colectivos que entrarían en debate aportando sus opiniones y alternativas a esta propuesta. La realidad ha sido muy otra y sólo algo más de media docena de colectivos de nuestra Comunidad han tratado el tema. Además, la tónica general ha sido hacer un breve comentario global y en muy pocos casos se ha entrado en la discusión de los diferentes cambios que esta reforma del Bachillerato supone. Sin embargo, el tema de la Educación Técnico-Profesional y su relación (o dependencia) con el Bachillerato ha suscitado mayores polémicas.

En líneas generales se desprende de los diferentes informes la necesidad de una reforma del Bachillerato, mostrándose de acuerdo con el Ministerio en muchas de las razones que impulsan a emprenderla. También es verdad que en muchos de ellos de forma explícita o implícita se hacen constar serias dudas de que esta propuesta pueda ser la solución a los motivos que la hacen tan necesaria. Estas dudas están básicamente fundamentadas, más que en la propuesta hecha, en la dificultad que puede entrañar el hacerla realidad.

Estamos convencidos de que la mejor manera de conocer las opiniones y comentarios de los colectivos que han tratado este tema sería reproducir cada uno de los apartados de los informes recibidos. Sin embargo, ante el riesgo de caer en la repetición de una misma opinión para diferentes colectivos hemos preferido extraer aquéllos que son más significativos y compendian al resto.



- **Sobre las características y funciones del BACHILLERATO:**

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 otras modalidades (Adarra).

Que se sepa compaginar la triple función que se le asigna a este Bachillerato: carácter terminal, preparación para la Educación Técnico-Profesional y para la Universidad (Grupos de Profesores Cristianos).

- **Sobre la distribución de las disciplinas y las modalidades:**

*La distribución de las partes común, es específica y optativa queda mediatizada por el enfoque que se quiera dar a cada una. Esta etapa ha de garantizar una amplia elección por parte de los alumnos.*

*El número de modalidades ha de ser lo más amplia posible, pero en función de viabilidad de garantizar una oferta similar en todas las zonas. Ampliar su número ha de ser un objetivo claro (Adarra).*

*En una primera fase de este proyecto aparecía como una de sus principales características el amplio abanico de posibilidades que tenía el alumno para elegir. En este proyecto este abanico se reduce a tres bachilleratos que creemos insuficientes. Esta misma objeción la podemos hacer al planteamiento de las asignaturas optativas que consideramos también restringido (J. F. P. de Irún).*

- **Sobre la duración de 2 años** de este Bachillerato sólo un colectivo ha mostrado su disconformidad creyendo más conveniente el aumentarlo en un año aunque ello supusiera la limitación a 3 años de la etapa anterior en vez de cuatro (I. B. Xabier Zubiri).

- **Sobre la Prueba Homologada:**

*La Prueba Homologada se considera que no es necesaria dentro del sistema Educativo no universitario, y por el contrario, supone una tensión que desnaturaliza al Bachillerato, no ya en su carácter terminal, sino aun en su condición propedéutica. Mantenemos nuestra postura contraria a la selectividad para la entrada en la Universidad. (Adarra).*

*Consideramos que puede ser una prueba discriminatoria y que realmente no demuestra nada (C. A. Juan XXIII).*

Como punto final a este artículo vamos a tratar de sintetizar en cinco puntos, a modo de resumen, todas aquellas cuestiones recogidas en los informes:

- En líneas generales, se consideran positivos y necesarios los cambios que va a sufrir el Bachillerato, siempre y cuando el espíritu que anima esta iniciativa no quede en mera letra impresa, poniendo al servicio de tal empresa todos los recursos necesarios (punto este que no queda suficientemente aclarado en el Proyecto y que crea serias dudas en muchos de los colectivos).

- Se debe dar una gran importancia a la triple función de este Bachillerato y en especial a la del carácter terminal del mismo. Tres funciones (carácter terminal, preparación para la Educación Técnico Profesional y para la Universidad) que deben cumplir el Bachillerato pero que no queda lo suficientemente claro como se van a compaginar en la práctica.

- Se ve un serio riesgo en la restricción que se hace en la propuesta de 3 modalidades, frente a las más amplia que existe en este momento en el proceso

Duela gutxi Maravall  
Ministrariak, Ekaineko  
Proiektuaren osagarri  
moduan, "dokumentu"  
berri bat auzetu du.  
Dokumentu hau  
Proiektuan agertzen zen  
Hezkuntz Tekniko  
Profesionalaren lehen  
diseinua osatzeko asmoz  
kaleratu da. Beraz, honen  
berririk gabe eta  
Proiektuan  
adierrazitakoan  
oinarriturik kolektiboek  
egin zituzten beren  
txostenak. Hau kontutan  
izanik ikus dezagun  
Ekaineko proposamenak  
kolektiboengan sortu  
zituak iritziak.

de experimentación. Sería mejor una mayor tendencia hacia el incremento de modalidades y no hacia la restricción de éstas.

- La existencia de un tronco común, como elemento unificador y garante de posibles cambios de los estudiantes de una opción a otra manteniendo abierta la posibilidad de elecciones futuras, ha sido bien acogida por todos los colectivos. Ahora bien, se ha hecho hincapié en que es necesario mantener dentro de cada una de las modalidades una amplia capacidad de elección del alumno, dando a los tres grupos en que se han distribuido las disciplinas su justo valor, teniendo como referencia los objetivos y funciones que este Bachillerato debe cumplir.
- En cuanto a la Prueba Homologada, la opinión mayoritaria de estos colectivos apunta a la no conveniencia de ésta, sin hacer referencia en ningún momento a los dos enfoques recogidos en el Proyecto.

## Opiniones sobre la Educación Técnico- Profesional

*"En el Proyecto se esbozan los contornos de una profunda transformación de la Educación Técnico Profesional señalando que tal transformación debía conducir a una más estrecha vinculación con el mundo laboral y una mayor adaptación a los modelos. Sin embargo, la síntesis que el Proyecto ofrecía de la propuesta de reforma de la Formación Profesional no desarrollaba de forma completa los muy distintos aspectos que tal reforma implica"* —dice el Ministro de Educación y Ciencia en uno de los párrafos del prólogo al "Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional", presentado a finales del mes de febrero. En otro tramo de dicho prólogo se puede leer: *"Fiel al esbozo presentado en el Proyecto de Reforma del que debe ser entendido como complementario, esta propuesta incorporar conceptos nuevos que clarifican incógnitas."* Estas palabras de José María Maravall nos dan una clara referencia del momento que vive el debate del Proyecto y más concretamente la propuesta de reforma de la Formación Profesional que *"no cierra en modo alguno el debate sino, que por, el contrario lo potencia en este campo específico"*.

Antes de continuar creemos conveniente advertir al lector que todos los informes recibidos fueron elaborados con anterioridad a la presentación de este último documento, que trata específicamente la Educación Técnico-Profesional. Por tanto todos los comentarios, opiniones y dudas que los colectivos presentan en sus informes están referidos al Proyecto presentado en el mes de junio de 1987.

A continuación vamos a reproducir algunas de las opiniones, críticas y propuestas que concretamente cuatro colectivos han expuesto en sus informes sobre este tema. Trataremos de extraer aquellos que de forma general comentan el "Proyecto" presentado en junio. Las valoraciones que se han hecho de puntos concretos de dicha propuesta no las recogeremos en este artículo ya que la

aparición del “nuevo documento”, que perfila y define más esta Reforma, puede dar lugar a nuevas opiniones o a mayores matizaciones de las ya planteadas.

Del DOCUMENTO ANALISIS Y ALTERNATIVAS al “Proyecto de Reforma de la Enseñanza” presentado por HETEL hemos extraído su CONCLUSIÓN FINAL:

*“Admitiendo que un Proyecto propuesto a discusión debe ser abierto y susceptible de ser complementado con nuevas aportaciones, pensamos que:*

*— El Proyecto adolece fundamentalmente de una falta de modelo propio de E. T. P. tal y como corresponde a la importancia que a esta modalidad se le concede inicialmente emanadas de la C. E. E.*

*— Este Proyecto no se podrá llevar adelante sin una adecuada dotación de medios (humanos y materiales), reciclajes, etc. que estén en consonancia con las necesidades planteadas y cuya dotación no aflora en el proyecto.*

*— La cualificación del Sistema Educativo que se plantea a través de la Reforma de la enseñanza, no será posible sin el respeto a la sana competencia dentro del marco de la igualdad de oportunidades, aspectos imprescindibles que deben enmarcarse en el Pacto Escolar.*

*— Consideramos positiva la apertura a la participación de la iniciativa social en el desarrollo de la E. T. P., tal y como se recoge en diversos apartados, excepcionalmente a lo que ocurre en otros niveles educativos. Es necesario que esto ocurra y se desarrolle con suficiencia, dada la constatación histórica y actual en el desarrollo de la E. T. P. en Euskadi.”*

HETEL presenta también en su informe una alternativa al Proyecto que dada su extensión es materialmente imposible incluir en este artículo. Por eso, reproduciremos solamente algunos de los puntos que a nuestro juicio son significativos. En todo caso, esta exposición de puntos de la alternativa de HETEL la hacemos a título informativo de su existencia y no como resumen de la misma.

*“Nuestra propuesta asume y hace propios los objetivos establecidos por el Consejo de la Comunidad Europea para las Enseñanzas Profesionales.”*

*“La alternativa propugna la existencia de una línea diferenciada de Enseñanza Técnico-Profesional «diferenciada a la finalización del segundo ciclo» de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.”*

*“Tendrá un carácter de continuidad durante su desarrollo, de forma que todo alumno que inicie, tendrá asegurado el proceso académico hasta su finalización, siempre que su rendimiento sea satisfactorio, y evitando en todo momento pruebas de acceso o módulos complementarios.”*

*“La Enseñanza Técnico-Profesional Reglada, deberá cubrir el nivel 3 de cualificación profesional de los 5 estructurados por la Comunidad Económica Europea.”*

*“La duración de dichos estudios será de 3 años.”*

*“Consistiría en tres años de Formación Técnico-Profesional que llevaría a la consecución de los niveles 2 y 3 de la C. E. E., dejando el nivel 1 como competencia de la Formación Ocupacional.”*

Del informe del Colectivo ADARRA reproducimos los siguientes puntos:

*“La ETP-1 deberá tener un carácter de especialización terminal para la salida 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.

La ETP-2 es un modelo más acorde con un concepto moderno de 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.

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."

El Grupo de Profesores Cristianos valora:

"La colaboración de la escuela con las empresas de cara a una salida laboral más realista."

"La diferencia en el tiempo dependiendo del currículum escolar profesional."

Además, este Grupo cree "que aunque se realicen las adaptaciones curriculares, también hay otros factores a tener en cuenta que la Reforma parece ignorar, como es la propia capacidad del alumno, su ambiente familiar, social, que también son determinantes de su éxito o fracaso."

En el informe del Instituto de F. P. de Irún se recogen entre otros aspectos las siguientes sugerencias:

"Que los estudios de la Educación Técnico-Profesional sean regladas, con tres años como mínimo de duración, repartiéndose el horario de la siguiente manera:

- Aprendizaje teórico.
- Prácticas en las empresas.
- Clases prácticas".

"La existencia de los módulos profesionales la consideramos innecesaria ya que si una de las ideas centrales de esta reforma es la revalorización del campo profesional, no tiene sentido la existencia de un módulo profesional que duplicarla los estudios profesionales." ... "Para conseguir esta Técnica Profesional eficaz, competitiva y revalorizada ante la sociedad y las empresas creemos necesarios los siguientes puntos:

- Existencia de la figura del profesor asociado o profesor a tiempo parcial.
- Flexibilidad de horarios que permitan la existencia de prácticas en empresa.
- Una investigación pedagógica seria sobre esta alternativa escolar.
- Justa proporción entre asignaturas formativas de tronco común y específicas" ... "Se necesita un cambio, una reforma, pero de todos los factores que intervienen en la enseñanza. No tiene sentido plantear asignaturas optativas para ampliar las posibilidades de elección y aprendizaje de los alumnos si luego cuando se inicia el curso escolar se escatiman los profesores... no se pueden llevar a la práctica proyectos curriculares serios cuando no existe una estabilidad en el profesorado..."

Como punto final a este artículo sólo queremos indicar al lector que lo que aquí ha podido leer tiene el valor de resumen escrito de los informes elaborados por varios colectivos a raíz del debate propuesto por el Ministerio con motivo de la presentación en junio del "Proyecto de Reforma de la Enseñanza". La participación de un nuevo documento con carácter complementario (específicamente sobre Educación Técnico-Profesional) puede suscitar nuevas manifestaciones por parte de los colectivos que dejen sin valor lo arriba expuesto, lo modifique o lo reafirme añadiendo comentarios más matizados.

## Opiniones sobre el diseño curricular

La propuesta del M. E. C. incluye como uno de los elementos fundamentales de la Reforma un nuevo modelo curricular, con carácter vertebrador de todo el proceso educativo, y abierto, de modo que sea posible su concreción a situaciones diversas (Proyectos Curriculares) y su adaptación a necesidades educativas especiales.

En el Proyecto únicamente se señalan las pautas generales de lo que sería este modelo, que partirá de un Diseño Base de Estado adaptado a las diferentes Comunidades Autónomas que será obligatorio y del que por sucesivas concreciones se llegará a los Proyectos Curriculares. Cómo será ese Diseño Curricular Base que queda pendiente para el próximo curso en el que se presentará el proyecto correspondiente.

Sobre este tema el cuestionario plantea tres preguntas: Si es válida la distinción entre Diseño Base y Proyectos Curriculares y la asignación de los responsables de su elaboración (2); si es oportuna la introducción de la optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria (5.2); si las adaptaciones curriculares y los apoyos psicopedagógicos son medios mejores de atención a las dificultades escolares que la repetición de curso (8). El Colectivo Pedagógico Adarra dedica una parte importante de sus reflexiones sobre el Proyecto a este tema. Además, se indican algunas cuestiones puntuales en otras aportaciones recibidas.

La opinión mayoritaria considera positivas las líneas maestras del modelo curricular que se propone, al tiempo que se ve incapacitada de dar una opinión más concreta hasta el momento en que se conozca la propuesta de Diseño Curricular.

Se señalan algunas cuestiones concretas: la omisión de los fines de la educación, entre ellos la formación religiosa y moral, lo que da al currículum un carácter excesivamente utilitarista sin dimensión humanista. 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? (Patronato Escuelas Labrego de Urretxu; C. El Carmelo de Zornotza, entre otros); que la enseñanza religiosa sea considerada asignatura ordinaria (Grupo de Profesores Cristianos); la necesidad de

M. E. C.- en proposamenean, Erreformaren elementu nagusi gisa diseinu kurrikular berri bat agertzen da. Proiektuan, diseinu hau nola izango denari buruzko arau orokorrak bakarrik, azaltzen dira, Oinarrizko diseinua, proiektu kurrikularretan gauzatuko da. Gai honi buruz jasotako informazioa nagusiki itaunketan agertutako galderei dagaokie: "Oinarrizko diseinua" eta proiektu kurrikularren arteko bereizketa eta horiek burutzeko konpetentziak; derrigorrezko bigarren mailan pixkanaka desberdintasun eta aukeraketa gehiago sortzea; eta zikloaren helburuak gaintzen ez dituzten ikasleen arazoa modu egokian tratau asmoz eta kurtsoa arrepikatzea baino hobe delakoan, lehetasunezko baliabide bezala ematen diren moldaketa kurrikularrak eta laguntza psikodegogikoak. Gehiengoak modelo kurrikularren aspektu orokorrak positibotzat jotzen ditu, baina aldi berean diseinu kurrikularren ezagutu arte, eritzi konkretuagorik ezin eman dela pentsatzen du.

informe

participación del profesorado en la elaboración del Diseño Base y concreción en los currículums escolares (C. P. San Antonio, de Etxebarri).

## El Diseño Base

*No queda claro—dice Adarra—el margen de maniobra de las Comunidades Autónomas. Una primera exigencia es que se atienda a la diversidad que se da en el Estado. Nos posicionamos para que se elabore de forma negociada entre las distintas Comunidades y no por un escalonamiento en las sucesivas administraciones que obliga a una reelaboración del Diseño Base en cada ámbito reduciendo la capacidad de autonomía del siguiente. Dentro de nuestro ámbito territorial deberá recoger, específicamente la problemática lingüística. El Diseño Base va a permitir conocer la viabilidad práctica de algunas formulaciones que ahora son muy generales e imprecisas. Va a permitir analizar en qué medida se da un papel excesivo a los objetivos o, si por el contrario, se va a conceder a los procesos de aprendizaje el papel central; 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); en qué medida las áreas se conciben como un medio para reformar el trabajo sobre objetivos comunes o sólo sirven para compartimentar el currículo; en qué medida se establece un continuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los 0 a los 16 años...*

*“La distinción entre Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares nos parece acertada siempre que el Diseño Base permita dar elementos de referencia comunes, pero sin impedir que se puedan desarrollar con la suficiente libertad los Proyectos Curriculares. Se deben arbitrar una serie de contrapartidas tendentes a modificar las actuales condiciones en que el profesorado desarrolla su labor (sobre todo en E. G. B.) para que realmente sea posible una adecuada elaboración de Proyectos Curriculares en cada centro (recursos humanos, de organización...)” (I. F. P. Escure, de Bilbao).*

*“Consideramos acertada, incluso necesaria, la distinción entre Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares en atención a los Estatutos de Autonomía, sobre todo las diferenciadas, y en atención a la propia autonomía de los Centros. Entendemos que la elaboración del Proyecto Curricular debe ser competencia exclusiva de los Centros educativos. Debe quedar ya superado el uniformismo y el centralismo napoleónico-imperialista y reconocer la efectiva autonomía de los Centros para adaptar o elaborar los programas. La responsabilidad última de la correcta aplicación del currículum la tienen los profesores y los Claustros, 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” (C. El Carmelo, de Zornotza).*

## Los Proyectos Curriculares

*La noción de Proyecto Curricular —continúa Adarra— es inherente al carácter abierto del modelo curricular. Se apuntan varias cuestiones:*

1. La Administración queda obligada a dinamizar la elaboración de estos proyectos a través de medios institucionales (CAR) y de otros agentes (Movimientos de Renovación Pedagógica, Colectivos Pedagógicos, Grupos de Profesores...). Esta fórmula parece más eficaz que el recurso a expertos lejanos a la práctica docente.

2. Una dinámica de Proyectos Curriculares exige dotar al profesor de medios y recursos: plantillas suficientes, medios para elaborar materiales...

**Sobre los Proyectos Curriculares, la Administración queda obligada a dinamizar su elaboración a través de medios institucionales (CAR) y de otros agentes (M. R. P., Colectivos pedagógicos, Grupos de Profesores ...)**

3. El trabajo en torno a los Proyectos Curriculares puede marcar el carácter de los CAR. Conviene considerar este hecho en mayor profundidad a la luz de cuestiones como la importancia del trabajo en equipo docente, la necesidad de la coordinación y el intercambio de Proyectos Curriculares, las funciones que se prevén en servicios zonales.

4. Las editoriales podrían ser de nuevo los principales agentes de elaboración de los proyectos; la influencia que tienen en el profesorado puede hacer que el modelo curricular abierto sea mera ilusión; se juzga necesario establecer condiciones y limitaciones a los productos editoriales.

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, es el elemento generador de posteriores concreciones en los ciclos, los niveles, las aulas."

La ikastola Haztegi, de Legazpi, insiste en la adaptabilidad del currículo: *Debe estar adecuado al desarrollo evolutivo de cada alumno, partiendo de los contenidos a trabajar deben estar ligados a la realidad que rodea al niño; la presentación de situaciones reales llevará consigo la aceptación de las distintas respuestas dadas por el alumno según su estadio evolutivo; la finalidad no es el contenido en sí mismo sino la evolución hacia un estadio superior teniendo en cuenta que el error es un elemento necesario en todo proceso de aprendizaje.*

### Las adaptaciones curriculares

El profesorado entiende que, con los apoyos necesarios, son un medio idóneo para responder a las necesidades educativas especiales. *La adaptación curricular se define como un medio de atención a las necesidades educativas especiales del alumno de forma integradora. La idea la valoramos positivamente —dice Adarra— por cuanto es cercana a nuestra propuesta de tratamiento integrador de la diversidad, que, es, sin lugar a dudas, unas 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. En éste, la adaptación del currículo aparece como algo externo, a posteriori; como si el trabajo consistiera en diseñar un currículo ordinario, basado en el alumno-tipo y, a continuación, se analizará la situación*

real del aula y se establecieran las oportunas adaptaciones a las situaciones particulares. Desde Adarra el planteamiento es distinto: son los Proyectos Curriculares los que deben responder a las características del grupo y de sus componentes, con su realidad heterogénea. Es el propio Proyecto el que debe tener la flexibilidad, polivalencia y orientación que permitan recoger los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, los distintos intereses y capacidades, las distintas formas de relación y de cultura que se dan en cada grupo concreto de una forma integradora. A partir de este proyecto será aún necesaria alguna adaptación curricular para un determinado alumno, pero integrada dentro del trabajo en el grupo, como una situación particular.

Una escuela integradora —continúa Adarra— debe comprometerse a admitir la diversidad para favorecerla en lo que suponga de riqueza colectiva: debe huir de referenciales falsos impuestos por la inercia o la ideología dominante y admitir formas diversas de comunicación, de relación, de lengua ... favoreciendo el encuentro de ellas. Y debe comprometerse a asumir la diversidad para desarrollar en todos los alumnos y alumnas unas capacidades y habilidades básicas, partiendo de sus situaciones personales y referencias socio-culturales concretas, de su variedad de procesos y ritmos de aprendizaje, admitiendo la diversidad de resultados, compensando donde sea preciso.

El que todo esto se lleve a la práctica encuentra dificultades de diversa índole: supone, por un lado, una mentalidad distinta del profesorado, especialmente de secundaria; implica también una gran dotación de recursos; requiere concreciones prácticas y experimentadas de este principio para todo tipo de situaciones (escolaridad ordinaria, tardía, temporera ...) y de colectivos (minusválidos, gitanos, emigrantes); obliga a la Administración al desarrollo de políticas de compensación que eviten el abandono escolar y el fácil recurso a canales de Educación Compensatoria que se degradan fácilmente.

“Estas adaptaciones curriculares exigidas por la atención individualizada al alumno resultan contradictorias con la consecución de unos objetivos culturales mínimos en aquellas materias o aprendizajes básicos, que condicionan la adquisición de conocimientos ulteriores, como la lectura, la escritura, el cálculo, ciertas nociones básicas en Matemáticas, Física, etc. Por el contrario, sí son posibles en ciertas áreas humanísticas o ciencias de la naturaleza, donde cabe reducir la extensión de conocimientos o el detalle” (C. El Carmelo, de Zornotza).

## La optatividad

El Proyecto plantea como medio para atender a la diversidad, dentro de la flexibilidad que ha de tener el Diseño Curricular, la optatividad. Los profesores valoran positivamente la introducción de la optatividad en el último ciclo de la enseñanza obligatoria, aunque haya distintos criterios sobre cuál es el porcentaje conveniente y la edad oportuna para iniciarla.

Hay dos formas de entender la función de la optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria:

“Una concepción de las materias optativas como preparatorias para las diferentes modalidades de la etapa postobligatoria puede convertirlas en un



*instrumento de división del alumnado que prefigure su futuro educativo e imposibilite una real igualdad de oportunidades ante las diversas opciones posteriores que esta etapa debe garantizar. De igual modo, se puede dar una diversificación en el carácter o vocación de los Centros según el tipo de diversificación ofertado, que reproduciría la actual situación de las EE. MM. o de las distintas redes. La función de las materias optativas debe ser la de completar y desarrollar los objetivos generales del ciclo y carecer de carácter propedéutico. Las materias optativas no tiene por qué configurarse al modo de las disciplinas tradicionales. Pueden y deben abordar enfoques globalizadores, aspectos que no se traten en el currículo base... Las funciones que debe cumplir la optatividad serán: formación general, refuerzo, profundización, orientación" (I. F. P. Eскурce, de Bilbao).*

*"Consideremos que el progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria no es sólo adecuado, sino muy necesario para preparar a los alumnos a los Bachilleratos específicos y a la Educación Técnico-Profesional. A los alumnos con inteligencia práctica habría que ofrecerles la posibilidad de materias optativas de pretecnología y/o formación preprofesional hasta un 40 por 100 del tiempo. Para que esta posibilidad de materias optativas de Pretecnología sea bien aplicada es necesario dotar a los Centros de Secundaria Obligatoria de aulas de 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." (C. El Carmelo, de Zornotza).*

*Cómo se ha de entender la optatividad es objeto de reflexión: "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, tanto en las materias del tronco común como en las optativas, a través de metodologías que permitan a los alumnos elegir los temas de trabajo, los enfoques a darles, los procesos a seguir... 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 o la creación de canales encubiertos. Algunas pautas que deberán cumplirse son: que la oferta se planifique desde el equipo docente; que se centre en el esfuerzo, la orientación y la atención a los intereses de los alumnos; que se promueva una variedad suficiente de procesos educativos (manipulativos, lógicos, expresivos, creativos...)" (Adarra).*

## La evaluación

Un último aspecto relacionado con el modelo curricular es el tema de la evaluación. Adarra plantea que "se establezca un sistema de evaluación que sea realmente formativo, en el que se valore el progreso realizado y sirva además como elemento orientador del proceso que vaya a seguir el alumno y de los apoyos que precise así como de los cambios que han de abordarse en los métodos de enseñanza. La evaluación se ha de centrar en la reflexión-acción sobre el método que se ha aplicado; se ha de abordar el proceso global de aprendizaje y no solamente el ámbito cognoscitivo; al centrarse en el progreso del alumno, no deberá penalizar sus dificultades, sino proporcionar medios y orientaciones para llevar a cabo el proceso educativo más conveniente; ha de fomentar la autovaloración."

Erreformaren proiektuan, irakaslegoari buruzko aspekto asko azaltzen dira: Hasierako prestakuntza eta titulazioa, prestakuntza iraunkorra, lan egoera, motibazioa... Nahiz itaunketetan nahiz jasotako eritzietan gai hauei buruzko ardura isladatzen da. Argi dago Erreforma ezin dela aurrera eraman irakasleagoa kontuta hartu gabe. Duda barik, lan egoera puntu oso garrantzitsua da irakasleen motibazioa lortzeko. Ziklo desberdinetako hasierako prestakuntzari eta beharrezko titulazioari dagokienez, mota desberdinetako eritziak daude: batez ere, aldaketa gehiago jaso duten zikloetan: Haur Hezkuntza (0-3) eta Derrigorrezko Bigarren Mailan (12-16). Amaitzeko, irakaslegoaren prestakuntza iraunkorra positibotzat jotzen da orokorrean; arazoak sortzen dira, lortzeko baldintzark jartzen saiatzen denean.

El Instituto Getxo I dice: Se constata la necesidad de evaluar el sistema con anterioridad al final del Bachillerato. La evaluación por áreas no es posible sin un planteamiento común anterior entre las diferentes disciplinas de área.

## Opiniones sobre el profesorado y su formación

El tema del profesorado en el Proyecto tiene muchas y distintas ramificaciones: formación inicial y titulación necesaria para las distintas etapas educativas, formación permanente, motivación, situación laboral...

Sobre estos temas en el cuestionario se plantean varias preguntas: ¿Cuál sería la formación inicial que debería tener el profesor de Secundaria Obligatoria (12-16 a los)? (5.3); ¿considera adecuado asignar a los actuales profesores de E. G. B. el primer ciclo y el segundo a profesores licenciados, o cree más oportuno que todos sean licenciados? (5.4); ¿El profesorado de Bachillerato y de F. T. P. debe completar su formación con contenidos psicopedagógicos y didácticos? (6.4); ¿es eficaz el plan de formación de formadores? (9). En muchas de las aportaciones remitidas se abordan las cuestiones referentes al profesorado.

### La situación profesional

*“Antes de iniciar los comentarios que nos merecen las propuestas del Proyecto en materia de profesorado, es preciso dejar claro que esta ley afectará de lleno a la situación profesional de los docentes. Los profesores de Bachillerato tendrán que plantearse también la forma en la que se van a incorporar a esta nueva estructura. Ciertamente, el Proyecto parece querer obviar la mayor parte de estos problemas, tal vez con el propósito de evitar que interfieran en la aplicación, al menos inicial, de la L. O. S. E. Esta actitud dilatoria no podrá alcanzar los fines que persigue: las cuestiones relativas al profesorado terminarán centrando gran parte del debate que suscite en torno a la ley, sin que quepa lanzar el problema hacia un hipotético y futuro estatuto del profesorado. Es más, si no se afrontan con claridad, con diálogo y con decisión los problemas que suscita la acomodación de los actuales cuerpos docentes a la nueva estructura del sistema escolar, se corre el riesgo de dar al traste con esta ley. El tratamiento que hace el Proyecto es, a mi juicio, radicalmente insuficiente”* (Gonzalo Gómez Dacal, en las Jornadas Pedagógicas de Vitoria).

*“El profesorado es un elemento clave para conseguir los objetivos de la Reforma; sin un profesorado vocacionado y motivado es imposible la Reforma que se propone; para que el profesorado se sienta motivado es muy importante su retribución económica justa. Debe desaparecer de una vez y para siempre el agravio comparativo y la discriminación del profesorado de la privada”* (Patronato Escuelas Labeaga, de Urretxu; C. El Carmelo, de Zornotza).

*“Todos los profesores implicados en el mismo ciclo deberán tener la misma remuneración, atendiendo al principio: a igual trabajo, igual salario. Por el*

*mismo principio se observa con preocupación la discriminación existente para los trabajadores de la enseñanza privada, tanto en horario lectivo como en sueldo. Más aún, cuando este ciclo será subvencionado totalmente con dinero público" (Colegio de Doctores y Licenciados de Guipúcoa).*

Ante esta problemática, las Federaciones de Asociaciones de Padres de Alumnos de los Centros públicos de Vizcaya plantean *"que el Proyecto definitivo y la futura ley recoja y marque una política de personal docente coherente y motivadora para conseguir que la Reforma sea posible"; asimismo deberá quedar claro cómo se va a lograr "la rconversión del profesorado actual perteneciente sobre todo a la Educación Infantil y a la Educación Técnico-Profesional".*

### Formación inicial y titulación

Uno de los temas que más preocupa al profesorado es el de la titulación requerida para impartir en los distintos ciclos.

*"La primera limitación de este Proyecto ( en relación con el profesorado) es su renuncia, inexplicable en una ley de futuro, a fijar los principios para el diseño de un sistema general de formación de los docentes, algo por lo que la escuela española lleva esperando años. Tampoco puedo coincidir con la propuesta de mantener el título de diplomado como el propio del profesorado de E. G. B., en un momento en el que se está haciendo un notable esfuerzo, y está bien que se haga, por elevar el techo formativo de todos los ciudadanos, prolongando su escolaridad. Esta escasa sensibilidad de que dan muestra quienes han redactado el Libro Blanco respecto de los requerimientos científicos y pedagógicos imprescindibles para impartir enseñanza no coincide con la tendencia, que se detecta en prácticamente todos los países, a incrementar el nivel académico de los profesionales de la enseñanza" (Gonzalo Gómez Dacal en las Jornadas Pedagógicas de Vitoria).*

**Sobre la Educación Infantil** los Centros de la zona del C. A. R. de Gernika dicen: *"Respecto a los maestros que impartirían en el ciclo de 0 a 3 años, existe la reserva de que pudieran ser resultantes de la reconversión de otros ciclos superiores de la Primaria y Secundaria."* En el C. P. Zabala se manifestaban dos opiniones distintas: *"Que se asuma este ciclo por las parvulistas y se cree en las escuelas del Profesorado de E. G. B. esta especialidad"; "que no lo asuma el actual profesorado de E. G. B. y sean puericultoras supervisadas por profesoras especializadas".*

**Sobre el profesorado de Educación Primaria:** *"Nos posicionamos en contra de la figura del profesor de Enseñanza Primaria con formación generalista que sólo pueda impartir clases en la Enseñanza Primaria" (C. P. Juan XXIII, de Llodio). "La existencia de profesores especialistas es compleja por cuanto puede dar un carácter prematuramente disciplinar a la etapa... La búsqueda de profesores con carácter generalista ha de hacerse con decisión, sin que ello signifique menospreciar la complejidad del trabajo concreto en cada materia y sin olvidar que las didácticas exigen más que un conocimiento superficial de los temas" (Adarra).*

**Sobre la titulación requerida para impartir el ciclo 12 a 16 años** las opiniones son dispares, como se manifiesta en la contestación al cuestionario.

Las razones son diversas. Así el Colegio de Doctores y Licenciados de Guipúzcoa es partidario de que quien *"imparta este ciclo debe ser a nivel de licenciatura, teniendo en cuenta la perspectiva y enfoque que hay que dar a los temas"*. Entre los profesores de E. G. B. unos opinan que *"la formación inicial que debería tener un profesor de Secundaria Obligatoria debería ser de licenciatura que comprenda especialización de un área o disciplina y estudios psicopedagógicos y didácticos. La propuesta del Ministerio de Educación sobre quién debe impartir la docencia en cada ciclo de la Secundaria Obligatoria nos parece que debería ser transitoria, ya que debería tenderse a que sean los mismos profesores y en el mismo centro"* (C. P. P. J. Irastorza de Donostia). Otros, en cambio, opinan *"que sea el actual profesorado de E. G. B. que acredite especialidad concreta quien asuma el ciclo de 12 a 14 años y que sean licenciados los que asuman de 14 a 16 años"* (C. P. Zabala, de Bilbao). *"Nos posicionamos en contra de que el primer ciclo de Educación Secundaria sea impartido por licenciados porque, estudiando la realidad escolar, con una disminución elevada en la natalidad y no pudiendo impartir la docencia en este primer ciclo de Educación Secundaria, apoyan la incorporación al mundo del trabajo de los cientos de miles de licenciados del país a costa de dejar a los diplomados en E. G. B. en el paro"* (C. P. Juan XXIII, de Llodio). Por último, otros opinan que *"para toda la Educación Obligatoria, Cuerpo único de enseñantes con un sistema de reciclaje y homologación"* (C. P. San Antonio, de Etxebarri).

Los profesores de Gernika piden clarificación a estos puntos: *"Cuando se llegue a la integración total del ciclo en un sólo Centro, ¿cuál será la titulación exigida al profesorado? Si las futuras promociones (licenciados o maestros) saldrán con una preparación específica, ¿qué ocurrirá con los maestros que actualmente imparten en el ciclo superior. La impartición de un mismo Ciclo en dos centros distintos, aunque se plantea de forma transitoria, puede ser motivo de graves problemas de descoordinación; existe una opinión generalizada de que no es posible valorar suficientemente este ciclo si no existe una idea clara de la solución que se va a dar a estos aspectos."*

Di igual manera los profesores de la zona del C. A. R. de Irún *"intuyen en el ciclo propuesto de los 12-16 una total descoordinación entre E. G. B. y EE. MM. y la problemática que se puede generar respecto a titulaciones en el personal docente. La insuficiente clarificación se trasluce en la Formación inicial y permanente del profesorado; la concreción en la mecánica a llevar en el reciclaje del profesorado; la carrera docente o Estatuto del Profesorado. Todo ello genera en el estamento docente intranquilidad e inseguridad en relación a su puesto de trabajo por la jerarquización del profesorado que veladamente se contempla en el mencionado plan, siendo contrarios a dicha filosofía"*.

*"A largo plazo, serán los profesores de Enseñanza Secundaria los que asumirán la acción docente que haya de impartirse de 12 a 16 años. En este momento, ¿quiénes serán esos profesores? ¿Cómo se habrá articulado el trasvase de E. G. B. a la Enseñanza Secundaria? ¿Por qué vías formará a los profesores de Bahillerato para que puedan impartir no materias sino áreas?"* (Gonzalo Gómez Dacal).

*"Es imprescindible respetar los puestos de trabajo de los actuales docentes en ejercicio. Sus lagunas de preparación tanto sean científico-tecnológicas, como psicopedagógicas, han de ser cubiertas a través de una formación del profesorado eficaz. No siempre esta capacitación deberá ser respaldada por la*

obtención de una titulación académica. El profesorado que se vaya a integrar en el Sistema Educativo en la etapa Secundaria deberá tener una formación de licenciatura. Esto exige un diseño nuevo para la formación inicial que garantice tanto la capacitación científico-tecnológica como la psicopedagógica. Si hubiera que elegir, para la Secundaria Obligatoria, entre las actuales formaciones de Licenciados o de profesores de E. G. B., abogáramos por esta última, dado que su preparación inicial garantiza una mayor adecuación a la finalidad educativa del ciclo" (I. F. P. Eскурce, de Bilbao).

### La formación permanente del profesorado

"Existe un acuerdo global, a pesar de la ambigüedad en que se mueve el Documento, en que se tiene que avanzar hacia un modelo que garantice la competencia profesional de los docentes" (Seminario del C. A. R. de Baracaldo). "No avanza nada operativo, salvo una colección de lugares comunes, de recetas de manual, el Libro Blanco acerca de cómo se va a conseguir que todos los docentes, también los que imparten enseñanza Secundaria, Obligatoria y no Obligatoria, dispongan de la formación científica y profesional precisa para el desempeño eficiente de sus funciones. A mi juicio, si no se aborda de forma más ambiciosa y racional este capítulo de la futura ordenación del sistema escolar, esta ley no llegará sin cambios al año 2000" (Gonzalo Gómez Dacal).

A largo plazo, serán los profesores de enseñanza Secundaria los que asumirán la acción docente que haya de impartirse de 12 a 16 años. En este momento ¿quienes serán esos profesores?

"En la propuesta se define un modelo de competencia profesional. El perfil se considera positivo, pero de difícil consecución; y no deja de causar desconfianza su formulación por parte de una Administración tan contradictoria en este tema" (Adarra).

Una consecuencia inmediata es la necesidad de la formación permanente del profesorado. De ahí que sea unánime la exigencia de que exista un plan de perfeccionamiento, con unas condiciones, unos objetivos y unos métodos que lo garanticen. Las Federaciones de Padres de Centros Públicos de Vizcaya dicen: "Sobre la adaptación del profesorado al nuevo sistema de enseñanza, los padres de manera rotunda exigimos que se arbitren los medios para que se realice de forma eficaz, indicando los medios, plazos y los presupuestos adecuados, no dejando ni permitiendo que dicha adaptación sea por voluntad individual."

"No nos creemos (la propuesta) dada nuestra experiencia en la R. E. M. No deberíamos volver a caer en que todo el esfuerzo que supone la necesaria preparación del profesorado recaiga en sumero voluntarismo" (I. F. P. Eскурce, de Bilbao).

Se plantean condiciones: "La Formación continuada del profesorado debe quedar perfectamente claro que se ha de realizar dentro de la jornada laboral, por lo cual se deberá afrontar de manera rápida la dotación del plantillas de profesorado suficiente" (Profesores de la zona del C. A. R. de Txorierri). "Que sea hecha de forma seria y no se limite a cursillos de 15 días" (Instituto de Bachillerato Xabier Zubiri, de San Sebastián). "Atender a la demanda de los profesionales de la enseñanza con cursillos de reciclaje dentro del horario

escolar y a cargo de la Administración Educativa. Comparar esta demanda con la existencia en otros países y ofertar a los educadores una vasta gama de cursillos de perfeccionamiento tanto en la Comunidad Autónoma, en el Estado o en cualquier otro país" (C. P. Juan XXIII, de Llodio).

"Que sea un reciclaje digno; no a costa del tiempo, dinero y situación familiar del profesor; que sea rotativo, y que cada cierto tiempo en activo, se tenga derecho a un año de perfeccionamiento; más que librar horas para cursillos, será conveniente el año sabático, pues ofrece más continuidad y a la vez se podrá ejercer un control mayor; que la liberación no sólo responda a las necesidades de la Administración, sino que sobre todo se tengan en cuenta las necesidades del Centro y las aptitudes e inquietudes del profesorado" (Grupo de Profesores Cristianos). "Que se establezca en los programas la flexibilidad suficiente que permita conjugar intereses personales, intereses de Centro y los intereses generales del Sistema Educativo" (Seminario del C. A. R. de Baracaldo).

"Significativo aumento del presupuesto para reciclaje del personal docente, dentro del horario lectivo, con personal competente, que implique como consecuencia la existencia en todos los Centros de profesores especialistas en Informática, Educación Física, Música, Psicomotricidad, Relajación...; un significativo aumento de los presupuestos dedicados a I. R. A. L. E. y una más adecuada optimización del servicio aludido para poder responder adecuadamente a la legítima demanda de euskaldunización del alumnado" (Profesores de la zona del C. A. R. de Irún).

"Un tema que preocupa especialmente en los Centros de pocas unidades es la necesidad de liberar a los profesores de tareas administrativas, que impiden dedicarse plenamente a la labor pedagógica y al reciclaje. En estos centros urge una dotación mayor de plantilla o de auxiliares administrativos" (Profesores de la zona del C. A. R. de Gernika).

"Se estima conveniente un modelo de perfeccionamiento: descentralizado, cercano al profesor, a los Centros y a sus necesidades concretas; ligado a la práctica docente a través de grupos de trabajo y seminarios, recurriendo a las aportaciones teóricas que la práctica demanda; que estimule al autoperfeccionamiento como una vía de formación" (Seminario del C. A. R. de Baracaldo). "Los modelos formativos que se elijan (seminarios de trabajo, seguimiento de Proyectos Curriculares, cursos...), serán diversos según las problemáticas específicas, pero siempre deberán respetar el principio de la reflexión teórica sobre la práctica, así como la implicación del Centro y su articulación con otros programas como la euskaldunización" (Adarra).

"En cuanto al objeto de las actividades de perfeccionamiento se indicaron (en el Seminario del C. A. R. de Baracaldo) los siguientes: profundizar en aspectos psicopedagógicos; aspectos organizativos del aula y del Centro; la adaptación de los Diseños Curriculares de la zona; los problemas de integración y de respuesta a las distintas necesidades y ritmos de aprendizaje de los alumnos; competencia al abordar la orientación y la tutoría; actualización de conocimientos en las distintas áreas del currículo."

"La formación debe tener como referencia fundamental las necesidades que emanan del desarrollo de los Proyectos Curriculares en los Centros. Debe tener, por tanto un carácter de equipo educativo y no tanto individualizado" (I. F. P. Eскурce, de Bilbao).

*“Se debe contemplar la participación activa del profesorado en los planes concretos de actuación: al establecer prioridades en los programas; al efectuar el seguimiento y los posibles reajustes” (Seminario del C. A. R. de Baracaldo). “Dada la importancia del programa—que 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” (Adarra).*

## Opiniones sobre la orientación y los equipos de apoyo

La opinión de los profesores, Claustros y Consejos Escolares que han contestado al Cuestionario sobre la Reforma, refleja mayoritariamente un claro acuerdo (superior al 75 por 100) en la necesidad de establecer unos apoyos psicopedagógicos a la Escuela, amplios y coordinados, cuyo objetivo sea la ayuda en el tratamiento de la diversidad.

Las aportaciones que en torno a este tema se han recibido en el Departamento de Educación no son, en cambio, abundantes. Principalmente proceden de los C. A. R. a través de los orientadores y de los grupos de profesores y Centros que han participado en las actividades en torno a la Reforma, así como también del colectivo Adarra, el I. N. B. Julio Caro Baroja de Getxo, la Ikastola Haztegi de Legazpi y un colectivo de “profesores cristianos”.

- Hay coincidencia en todos ellos en valorar positivamente la propuesta de incrementar estos apoyos, tanto por la necesidad evidente que de ellos tiene la Escuela (para los orientadores de C. A. R. *“todos los objetivos de calidad de enseñanza que presenta el Proyecto son objetivo de orientación educativa”*), como por la insuficiencia de los actuales y la conveniencia de trascender las funciones actuales de los equipos multiprofesionales *“que centran su labor en el tratamiento individualizado de los problemas y abarcan a un reducido segmento de la población”*, cuando *“fortalecer la prevención habría de ser el objetivo básico”*.

No obstante, es prácticamente general también la apreciación de que en la propuesta del M. E. C. falta concreción:

*“¿No es verdad que esto se ha visto por lo menos desde la Ley General de Educación de 1970, y no se ha cumplido?” (Orientadores C. A. R.).*

*“Conviene que se concreten las funciones de estos equipos (Psicopedagógicos) y que se establezcan mecanismos que permitan controlar su trabajo desde una óptica de coordinación curricular con el Centro” (Adarra).*

*“¿Cómo pueden los Departamentos de orientación planificar una acción eficaz si no se contemplan posibilidades organizativas y horarias dentro de los distintos Diseños Curriculares?” (Orientadores C. A. R.).*

Orientazio eta laguntza taldeei buruz landu duten kilektiboak Adarra eta ABTak izan dira. Kanpoko eta barruko laguntzaren ezarrena positibotzat jotzen da, gaurko egoera gainditu ahal izateko. Dena den proiektua operatiboa izan dadin zehaztasun falta ikusten da, batez ere azpiegitura eta pertsonal antolamendu aldetik. Eskualdeko talde psikopedagogiko eta ikastetxeen barruko laguntzaren arteko koordinazioa ezinbesstekoa ikusten da.

“... Las repercusiones para el propio Sistema Educativo se concretizan en apoyos más bien externos... o en apoyos internos que carecen de seguridad en su implantación y de posibilidades de eficacia en su acción.”

“... Este Proyecto de Reforma si no se apoya en modelos más prácticos de orientación, al final acabará por no ser operativa.”

- El modelo de servicios de apoyo que propone el M. E. C. diferencia (aunque las diferencias sean a veces muy sutiles) entre aquellos que se orientan al proceso educativo del alumno (Equipos psicopedagógicos), y aquello cuyo objetivo es la formación del profesor (Centros de Profesores, C. A. R. en nuestra Comunidad). En los primeros, la propuesta del M. E. C. propugna una coordinación continuada a través de los diferentes ciclos y etapas entre la responsabilidad tutorial interna del Centro y el apoyo técnico externo para lograr la adaptación de la Escuela al educando y posibilitar una atención diferencial a éste.

Este deseo de equilibrio y coordinación entre el apoyo externo y el apoyo interno ha propiciado distintos posicionamientos: algunos insisten fundamentalmente en la necesidad de una amplia estructura de apoyo externo coordinado con el apoyo interno del Centro a través del Departamento de Orientación, y otros consideran que “se hace excesivo hincapié en los equipos psicopedagógicos” (Orientaciones C. A. R.) o que peligró la autonomía de los Centros en el Departamento de Orientación (Sive-Esie).

En general, las aportaciones de grupos zonales de profesores se inclinan por la potenciación de los apoyos externos coordinados con los internos al Centro, mientras que las aportaciones particulares de los Centros, sobre todo si son privados, se destacan por fortalecer y aumentar los apoyos internos.

“Vemos indispensable la presencia en cada Centro de un equipo psicopedagógico... así como posibilitar la presencia de especialistas apoyando la labor del tutor” (Haztegi Ikastola).

“La orientación psicopedagógica y profesional debe ser dirigida por especialistas que formen parte de la plantilla del Centro” (I. N. B. Julio Caro Baroja de Getxo)...

“Aumentar los apoyos en los Centros: equipo psicopedagógico, recursos pedagógicos, material didáctico, humanos, económicos...” (Grupo de Profesores cristianos).

- Respecto a los apoyos internos, en el Departamento de Orientación “no queda claro en la propuesta cuál es el tiempo disponible para el ejercicio del trabajo del 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 recursos globales se va a disponer...” (Adarra).

Y en cuanto a la dotación y coordinación del profesorado de apoyo, “es opinión del colectivo (Adarra) la necesidad de incrementarla, 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 población escolarizada.*

— *Cuál es el horario del profesorado”.*

Para los Orientadores de C. A. R. la exigencia de un Departamento de Orientación en cada Centro es fundamental, pero *“la manera más fácil de que el apoyo interno se convierta en un mero auxiliar de los que orientan externamente o de que no existan de forma eficaz (es) dejar su implantación a la buena voluntad o como mero consejo”, o “que al frente del mismo se proponga a un profesor cualquiera... La capacitación de los profesores en otras funciones educativas, como la orientación, en el sentido global del término, es una condición necesaria, pero no suficiente... Supone no sólo personas preparadas, sino liberadas”.*

Por otra parte, “no debería recaer en el Departamento. de Orientación —en opinión de los Orientadores— la totalidad de las funciones didácticas y pedagógicas del Centro sin contemplar la forma de coordinarse con los sectores afectados... El meterlo todo en el Departamento. de Orientación nos hace sospechar y temer que las funciones más específicas del mismo... se atenderán de una manera más bien ocasional y de forma voluntarista”.

En consecuencia, el equipo de Orientadores de C. A. R. propone una redacción alternativa a los artículos 18.13 y 18.14 de la Propuesta del M. E. C.:

**18.13. Todo Centro escolar tendrá un Departamento. de Orientación integrado por los profesores tutores y coordinado por un orientador con experiencia docente y la suficiente capacitación en Psicología y en Pedagogía (preferentemente titulado en Psicología y/o Pedagogía)...**

*18.14. Estos Departamentos. de Orientación planificarán y coordinarán la acción orientadora y tutorial de los profesores tutores y de los profesores de apoyo, asegurando, además, el enlace entre ellos y el equipo psicopedagógico. Colaborarán con los demás Departamentos en las adaptaciones curriculares, en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y la correspondiente orientación de éstos. De esta estrecha colaboración depende, en gran medida...*

*Además proponen que, “por cada 16 unidades habrá un orientador con dedicación suficiente para poder atender las funciones que se le encomienden. Podrán agruparse los Centros que no posean ese número de grupos (escuela graduadas, unitarias”).*

Por otra parte, parece general la demanda de arbitrar medios que posibiliten la función tutorial:

— *Establecimiento dentro del horario lectivo de tiempo de tutoría con el grupo de alumnos.*

— *Reducción del horario lectivo, para la preparación de material y actividades tutoriales.*

— *Establecimiento de horarios de coordinación intertutorial y con el orientador, para la planificación del trabajo a desarrollar...” (C. A. R. Txorie-ri).*

• En cuanto al apoyo externo a través de los equipos psicopedagógicos es repetitiva la demanda de que las funciones de estos han de ir más allá de las de los equipos multiprofesionales y cubrir la insuficiencia orientadora y preventiva de la labor que estos realizan. Se desea:

*"Un equipo formado por personas capaces de asesoramiento y apoyo en las adaptaciones curriculares de todos los ciclos, en la línea de los equipos de innovación de los C. A. R...."*

*Equipos "cuyo objetivo básico sea la ayuda en el tratamiento de la diversidad", no equipos psicopedagógicos cuya "acción indirecta con alumnos... pueda quedar transformada en acciones directas puntuales..."*

En la composición de los equipos psicopedagógicos es coincidente la reclamación de especialistas en Psicología y Pedagogía, pero se considera

*"importante que se integren profesionales docentes, no sólo especialistas, como medio de garantizar un enfoque donde los aspectos teóricos y prácticos se complementan"*.

Desde algún Centro de Medias se propone que estos especialistas formen parte de la plantilla del Centro. Pero es más amplio el grupo de aportaciones que se inclinan por la estructuración zonal que propone el M. E. C., demandando, no obstante, una mayor concreción de modo que todos los Centros cuenten con la atención necesaria y se garantice así la continuidad de la orientación a lo largo de toda la escolaridad no universitaria.

Pero ¿qué distribución y tamaño habrán de tener los equipos psicopedagógicos?... Habrán de tenerse en cuenta *"diversas variables como el n.º de alumnos, las características socioculturales y geográficas, la situación rural o urbana, las peculiaridades étnicas,..."*

#### **Los Orientadores de los C. A. R. proponen que:**

— *El equipo psicopedagógico estará compuesto básicamente por profesionales de las siguientes áreas: Psicología, Pedagogía Terapéutica, Pedagogía Curricular y Orientación Académico-Profesional.*

— *Estos equipos psicopedagógicos estarán coordinados con los C. E. P. o equivalentes en las CC. AA. con los que actuarán conjuntamente para una mayor eficacia.*

— *En número de componentes del equipo psicopedagógico estará en consonancia con la población escolar y las necesidades específicas de la zona. A modo indicativo, el equipo psicopedagógico estará compuesto, al menos, por 4 profesionales para cada módulo de 10.000 escolares (1 por cada área citada en el primer punto).*

— *Los plazos de incorporación de estos equipos psicopedagógicos serán los mismos que se fijan para la creación de los orientadores de Centros.*

▪ *Más en concreto para nuestra Comunidad Autónoma, "de cara a una gradual introducción de la orientación como actividad educativa en los Centros de nuestra Comunidad, invitamos (a los departamentos y personas que les compete) a que se reflexione en torno a los siguientes puntos:*

#### **1. Propuesta**

*Teniendo como antecedentes y base de referencia la experiencia que se está realizando durante el presente curso en el territorio M. E. C.*

*Crear para el curso 1988-89 la figura del "orientador de Centro" con arreglo al siguiente número y distribución:*

*Vizcaya: en 10 Institutos de EE. MM. y en 10 Centros de E. G. B.*

*Guipúzcoa: en 10 Institutos de EE. MM. y en 10 Centros de E. G. B.*

*Alava: en 4 Institutos de EE. MM. y en 4 centros de E. G. B.*

*Es deseable que dichos centros educativos pertenezcan a la zona de algún C. A. R. o que tengan la posibilidad de ser apoyados fácilmente por algún orientador de C. A. R.*

## Opiniones sobre educación especial

La consulta sobre el Proyecto de la Reforma de la Enseñanza ha coincidido en el tiempo con el trabajo que ha comenzado a realizar una "Comisión de Educación Especial" dentro del Departamento de Educación, cuyo objetivo es desarrollar durante este curso escolar una revisión del Plan de Educación Especial, una especie de relectura encaminada a proponer al Gobierno un Decreto o Ley de Educación Especial. Con el fin de que en esta revisión colaboren todos aquellos colectivos implicados en la integración social y escolar de los niños con necesidades educativas especiales se ha abierto un proceso de amplia consulta y recogida de información de todos aquellos profesionales y colectivos que deseen aportar sus ideas y sugerencias. A dicha Comisión se le ha encomendado también la recogida de las aportaciones referidas al Proyecto de la Reforma del Ministerio que tengan relación con la educación especial. Para ello se elaboró un documento de consulta que se envió a todos los Centros y a diferentes colectivos y equipos, y que hace una lectura paralela buscando los puentes de encuentro y las diferencias entre el Proyecto de la Reforma de la Enseñanza (PRE) y el Plan de Educación Especial para el País Vasco (P. E. E.). Igualmente, y a modo orientativo, se ha sugerido unas cuestiones para orientar las aportaciones de aquellos profesionales y colectivos de profesores que deseen hacer sus aportaciones al PRE.

En este resumen recogemos una síntesis de las aportaciones recibidas hasta el momento, en torno a seis cuestiones básicas.

1. Se apunta que el definir al sujeto con necesidades educativas especiales es difícil por tratarse de un concepto relativo: ¿Se debería establecer un "proceso" que definiera en estos casos cuáles son las necesidades y cómo se van a atender? ¿Cómo se podría hacer? ¿Qué papel tendrían los padres del alumno?

Existen diversas opiniones referidas a la determinación de la necesidades educativas especiales.

Parece una opinión común que cualquier tipo de proceso de detección de necesidades educativas especiales no debe ser etiquetador ni determinante para el futuro del sujeto.

Si bien esta opinión es común no lo es tanto el proceso a seguir, prevaleciendo una visión del diagnóstico de corte excesivamente médico o clínico y con poca referencia a lo pedagógico, lo que aparentemente se contradice con la afirmación anterior.

Hezkuntz Erreformaren debatean Hezkuntz Bereziko bai teknikariek bai zenbait kolektibok parte hartu dute. Eztabaida honek Proiektuark Hezkuntz Bereziari buruz dakartzan puntu garrantzitsuenak aintzakotzat hartu ditu. Horretarako Hezkuntz Bereziko Batzordeak galdeketa bat prestatu zuen. Hemen duzue itunketa horri dagozkion ondorioak.

Estando de acuerdo en la necesidad de un diagnóstico del que puedan deducirse la definición de necesidades educativas especiales y en su caso la provisión de recursos, parece que existe una gran dispersión en cuanto a las opiniones vertidas al respecto:

- Unos afirman que es preciso el desarrollo de un sistema que pase por un examen inicial de todos los niños que ingresan en el Sistema Educativo, con la intención de despistar a aquellos que precisarían una atención especial elaborando una ficha de seguimiento y una categorización de los sujetos.
- Otro grupo de respuestas indican que en realidad hay más niños con necesidades educativas especiales que los realmente diagnosticados.
- Otro tercer grupo de respuestas inciden en un proceso interdepartamental y un sistema de colaboración y seguimiento flexible, así como de escolarización flexible.

En realidad, el problema del etiquetaje y el efecto psicológico del mismo es un peligro presente en todos ellos.

Por último, un grupo de respuestas avanzan en la línea de desarrollo de un proceso que pasa por la detección temprana (lo más temprana posible), una colaboración familiar, desarrollada en primera instancia por los Equipos Multiprofesionales y contando con otros recursos existentes en la Comunidad (Salud, Salud Mental, Servicios Sociales, etc.).

En lo que al papel de la familia respecta, junto a la opinión de reconocimiento de la importancia de la familia en el proceso, en realidad se le reduce a un mero suministrador de información y en algún caso como elemento de recuperación destacando la educación y apoyo familiar como elementos importantes de la colaboración familiar.

## 2. ¿Qué valoración le merecen las adaptaciones curriculares, las aulas especiales y los apoyos psicopedagógicos como medios para responder al alumno con necesidades especiales?

El conjunto de respuestas valora muy positivamente la introducción del concepto de "adaptación curricular" como instrumento básico de trabajo, con alumnos con necesidades educativas especiales.

Igualmente hay una preocupación sobre la formación precisa para el desarrollo de dichas adaptaciones cuya elaboración va a estar en manos del Profesor-Tutor, destacándose entre las aportaciones la orientación al Tutor y la posibilidad de dicha adaptación dependiendo de la *ratio*.

En lo que respecta al Aula de E. E. entre las respuestas recibidas aparece una opinión común en el sentido de que es preciso revisar este concepto, y se apunta la idea de la dotación de un profesor de apoyo que intervenga junto con el tutor en el Aula Ordinaria en determinados momentos.

Se insiste en la formación del profesorado, en la especialización del mismo.

En determinados casos el Aula de E. E. será el punto de referencia principal del sujeto.

En cuanto a los apoyos, las opiniones se inclinan hacia una ubicación de determinados tipos de apoyo en el Centro, así como una conexión con los recursos comunitarios creando instancias coordinadoras entre distintas redes.

En lo que respecta a los E. M. P. se insiste en la multiprofesionalidad de los mismos.

**3. ¿Le parece a usted conveniente el que los equipos psicopedagógicos atiendan a los niños con necesidades especiales de 0 a 3 años?**

La opinión general es la de que Educación debe efectivamente asumir la Educación Infantil apuntándose la importancia de la misma tanto desde el punto de vista pedagógico como psicológico. Se insiste en el aspecto preventivo de esta atención precoz. Se sugiere una escuela comprensiva así como la conveniencia de la voluntariedad y gratuidad de esta etapa educativa. Se apunta la idea de la compensación de necesidades con referencia a los niños con necesidades educativas especiales. El acuerdo, en general, en cuanto a la necesidad de su atención y a la importancia de la estimulación precoz, insistiendo en que esta intervención es determinante para el futuro. Se recogen diferentes propuestas en cuanto a quién debe dar esta atención.

Se detecta un temor bastante generalizado de que la labor actual de los Equipos Multiprofesionales se vea menguada si son estos mismos equipos los que deben atender las edades más tempranas. Salvo este aspecto, para lo cual se propone la posibilidad de aumentar los actuales E. M. P., se señala como ventaja importante la continuidad en la atención ofrecida.

La propuesta de aumento del personal componente del E. M. P. es bastante general insistiendo en la necesidad de contar con personal especializado.

Algunas aportaciones citan la no conveniencia de que esta respuesta a las necesidades educativas especiales dependa exclusivamente de Educación, insistiendo en la necesidad de programas compartidos y de la coordinación y colaboración de otras instituciones y/o Departamentos.

Finalmente se recogen otros dos aspectos importantes:

— La necesidad de que las actuaciones en este campo impliquen a las familias (se sugiere tanto la conveniencia de la colaboración familiar como la necesidad de extender la atención a la misma).

— La necesidad de escuelas infantiles abiertas y preparadas para la integración y la dotación de apoyo específico a las mismas.


**4. ¿Cuál sería, en su opinión, la opción más acertada: Equipos Psicopedagógicos de apoyo al sistema escolar, Equipos Multiprofesionales de apoyo a la educación especial o ambos?**

La opinión general se posiciona por la integración de ambos tipos de equipos, Psicopedagógicos y E. M. P., cuya función es la atención integral a la escuela, con prioridades claras sobre la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Se señala la importancia de su composición, adecuada a las necesidades educativas de los sujetos de una zona, tanto en el número de miembros como en las profesiones presentes, así como los instrumentos de coordinación con los recursos de la Comunidad.

**5. ¿Qué opinión le merecen los proyectos propuestos sobre la educación de alumnos con necesidades especiales en el ciclo 15-15/16?**

Se considera muy positiva la escolarización hasta los 16 años y totalmente necesario el dar una respuesta escolar a los alumnos con necesidades educativas especiales en estas edades y dar así continuidad a la labor iniciada en el nivel primario.



No obstante existe la opinión generalizada de que la propuesta del Proyecto de Reforma Educativa en este aspecto es poco clara y que se limita a una declaración de intenciones o a una buena idea pero sin concretar.

Las dificultades que se mencionan son principalmente la actual realidad educativa, Centro no preparados, la no contemplación de los aspectos laboral y social.

Los aspectos positivos y alternativas que se señalan son las posibilidades que ofrecen las adaptaciones curriculares: realización de programas que favorezcan el desarrollo de la autonomía personal y social, la formación de grupos flexibles, la modificación del sistema de evaluación y promoción.

Se sugiere la necesidad del profesor de apoyo, la creación de aulas-taller y de unas orientaciones adecuadas a los tutores.


Por último, la Educación Técnico-Profesional, técnico-ocupacional, la realización de un cuidadoso diseño y una seria planificación de estos aprendizajes, una vez analizados las posibles salidas laborables etc, son aspectos que se presienten como necesitados de soluciones urgentes.

**6. ¿Considera adecuadas las medidas que se plantean en relación al trabajo con las familias de alumnos con necesidades especiales?**

La opinión generalizada es que los padres deben intervenir en el proceso tanto de definición de las necesidades educativas especiales como en la revisión periódica del mismo.

Se precisa una información veraz de los padres en los temas relacionados con la educación de sus hijos.

De la misma forma se precisa un trabajo con las familias para hacerles participantes en el proceso educativo de sus hijos.



## 6. Valencia

### El Debate del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza en la Comunidad Valenciana

**A** PARTIR de la presentación del “Proyecto para la Reforma de la Enseñanza” por el Ministerio de Educación y Ciencia en junio de 1987, se han organizado diferentes encuentros, seminarios y jornadas de debate en la Comunidad Valenciana.

La organización de estos actos se ha llevado a cabo por diferentes instituciones: Centros de Profesores, Claustros, Asociaciones de Padres, Organizaciones Sindicales, Asociaciones de Estudiantes, Organizaciones empresariales, Ayuntamientos, etc., además de los organizados directamente por la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat Valenciana.

Las aportaciones realizadas por los diferentes colectivos participantes en el debate serán publicadas próximamente por la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat Valenciana.

Lo que se expone a continuación es un resumen de las respuestas remitidas por 220 Centros, Asociaciones y otros organismos al Cuestionario que fue enviado a las diferentes entidades.

---

## Resultado del Cuestionario sobre el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza

---

### FICHA TECNICA DEL ESTUDIO

#### Universo:

- Centros públicos y privados de E. G. B., Educación Especial, Educación Infantil, E. P. A, Formación Profesional e Instituciones de Bachillerato.
- Asociaciones de padres de alumnos (APAs).
- Consejos escolares de centro.
- Consejos escolares municipales.

#### Ambito:

Las tres provincias de la Comunidad Valenciana.

#### Muestreo:

Muestreo aleatorio, no siendo proporcional la participación por niveles y provincias.

El tamaño de la muestra es de 220 Centros, Asociaciones y Organismos.

**Las siglas y nombres utilizados en las gráficas son los siguientes:**

**GRUPOS:** Se han considerado los siguientes:

**PRIVADO:** Referido al conjunto de Centros, asociaciones y organismos de carácter privado.

**PUBLICO:** Referido al conjunto de Centros, asociaciones y organismos de carácter público.

**E. G. B. y...:** Referido a los Centros de E. G. B. tanto públicos como privados. Además se ha incluido en este grupo dada su escasísima participación a los colegios de enseñanza preescolar, escuelas infantiles y E. P. A.

**F. P.:** Referido a los Centros de Formación Profesional tanto públicos como privados.

**I. B.:** Referido a los institutos de Bachillerato.

**APAs y C. C.:** Referido a las asociaciones de padres, a los Consejos escolares de Centro que han participado y a los Consejos escolares municipales.

**EN CONJUNTO:** Referido a la totalidad de participantes.

---

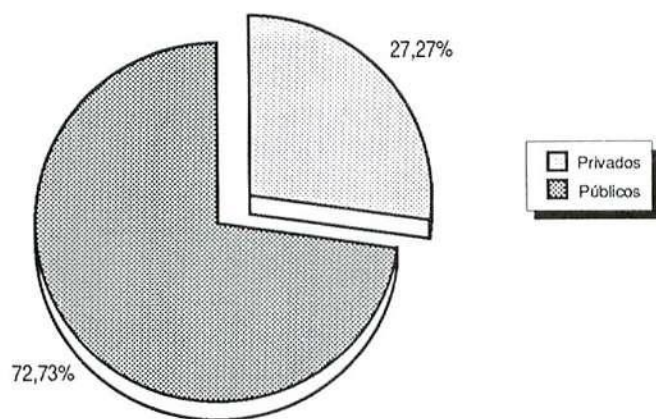
### Resultados obtenidos

---

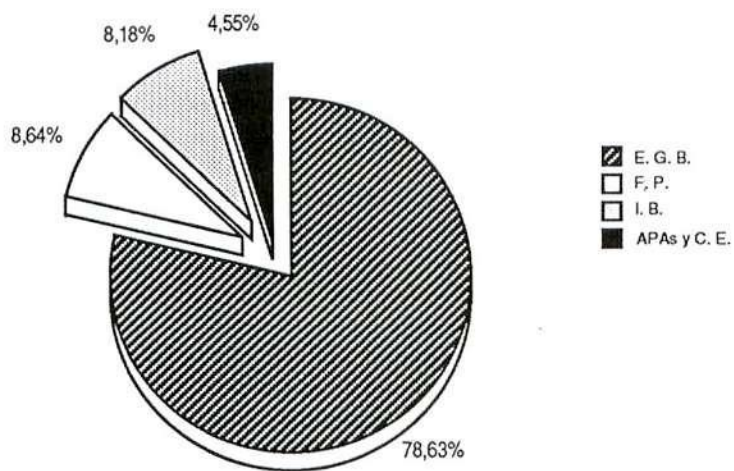
A) Participación de los sectores público y privado. Participación de los distintos niveles educativos:



**PORCENTAJE DE PARTICIPACION SECTORES PUBLICO Y PRIVADO**



**PORCENTAJE PARTICIPACION POR NIVELES DE ENSEÑANZA**

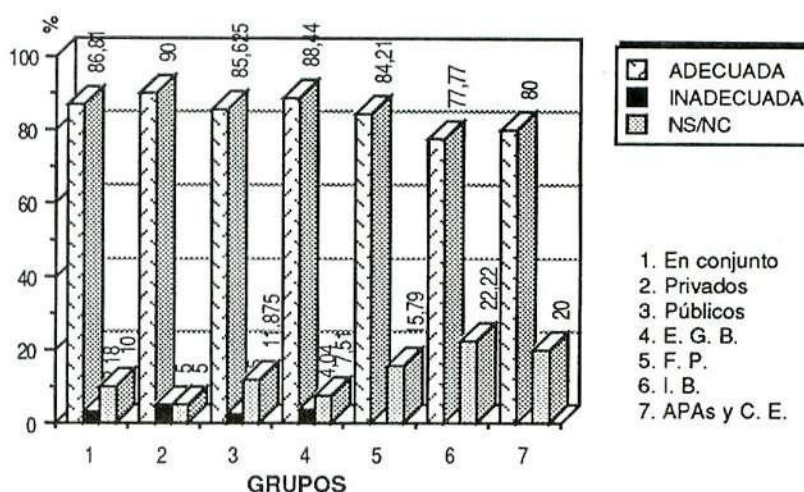


## Cuestionario

### 1. ¿Considera adecuada la extensión de la Enseñanza Obligatoria hasta los 16 años?

La respuesta a esta pregunta es bastante homogénea en todos los grupos consultados, estando en torno al 87 por 100 el porcentaje de resultados afirmativos, pudiendo destacar, no obstante, el 22 por 100 del NS/NC que se da entre el profesorado de los Institutos de Bachillerato.

#### 1. ADECUACION ENSEÑANZA OBLIGATORIA HASTA LOS 16 AÑOS



### 2. ¿Considera adecuada la distinción que se establece entre “Diseño Curricular Base” y “Proyectos Curriculares” y la asignación de competencias para su elaboración?

En general, se considera acertada la distinción (79 por 100), aunque en algunos sectores hay un porcentaje elevado que no se pronuncia, ya que se considera que en el Proyecto no queda del todo claro el significado de los dos conceptos.

En cualquier caso, hay un porcentaje importante de respuestas que exigen una clasificación de las competencias que han de tener las Comunidades Autónomas en la elaboración del Diseño Curricular Base, así como la necesidad de que se especifiquen las condiciones que han de cumplir los Proyectos Curriculares, aprobados por los Claustros de profesores.

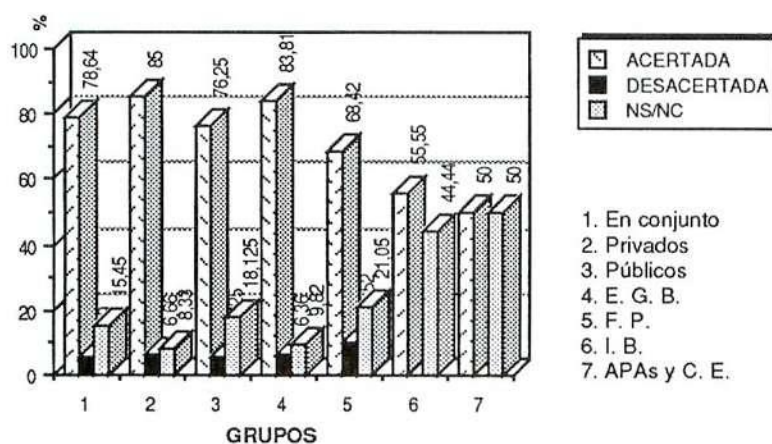
Otro tipo de cuestiones planteadas en este apartado, señala la necesidad de que el Diseño Curricular Base sea abierto y flexible, para que permita diferentes desarrollos curriculares adaptados a la realidad educativa de las distintas Comunidades Autónomas. En este contexto se hace especial mención a la consideración de que la lengua y cultura propia de las Comunidades Autónomas han merecido poca atención en la elaboración del Proyecto.

Hay también algunas posiciones minoritarias a favor de un Diseño Curricular Base rígido, para asegurar unos conocimientos mínimos generalizados, y en la

misma línea se rechaza la diversidad ya que lleva a una especialización en perjuicio de los contenidos básicos de ciertas asignaturas.

Lo que queda claro en la inmensa mayoría de las respuestas, es el apoyo expresado a la formulación que se hace en el Proyecto de ampliar el margen de libertad de los Centros y de los profesores en la definición del currículum.

## 2. DISTINCIÓN DISEÑO CURRICULAR BASE Y PROYECTOS CURRICULARES

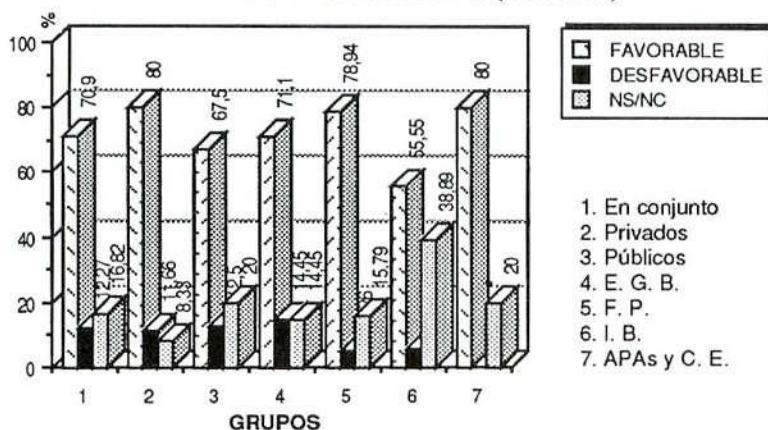


## 3. ¿Cuál es su opinión sobre la estructura global que se propone del Sistema Educativo desde los 0 a los 18 años?

La posición claramente mayoritaria (71 por 100) en todo los sectores y grupos considera adecuada en líneas generales la propuesta de estructura global del sistema educativo que se formula en el Proyecto.

No obstante, hay que destacar que entre el profesorado de I. B. se da un porcentaje importante (39 por 100) que no se pronuncia en este punto.

## 3. OPINION ESTRUCTURA GLOBAL SISTEMA EDUCATIVO (0-18 años)

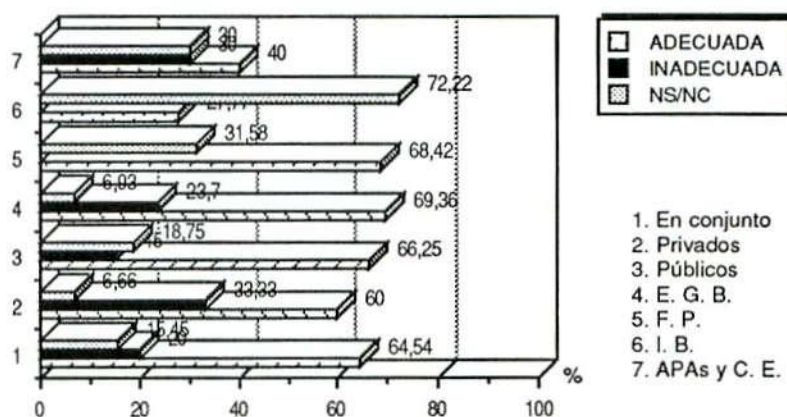


**4. A. ¿Cree que es adecuada la inclusión de la Educación Infantil (0-6 años) dentro del Sistema Educativo?**

En torno al 65 por 100 de las respuestas consideran adecuada la inclusión de la Educación Infantil dentro del sistema educativo. Este porcentaje se reduce sólo al 28 por 100 en el caso del profesorado de I. B., colectivo en el que un 72 por 100 no se pronuncia sobre este tema.

Entre los que se muestran favorables, se insiste como argumento fundamental en la importancia de esta fase para corregir desigualdades sociales que inciden en el aprendizaje posterior, explicitando que no debe ser una etapa meramente asistencial, ya que, según numerosas investigaciones, en ella se producen las adquisiciones básicas que pueden condicionar en gran medida la evolución del aprendizaje de los niños/as en las etapas posteriores.

**4A. ADECUACION INCLUSION DE LA ED. INFANTIL (0-6 años) EN SISTEMA EDUCATIVO**



**4. B. ¿Considera que es idónea la organización de la Educación Infantil en dos ciclos (0-3 y 3-6 años)? ¿Cuál es su opinión sobre las características de cada uno de los ciclos?**

El 54 por 100 de las respuestas apoya esta propuesta de organización, y un 19 por 100 no se pronuncia sobre la misma.

Entre el 27 por 100 que manifiesta su desacuerdo se proponen formas de organización muy diversas. Vamos a señalar las tres más repetidas:

	0-1	Maternal, familiar
<b>UNA OPCION</b>	1-3	Voluntaria, gratuita y legislada
	4-6	Educación Preescolar
<b>OTRA OPCION</b>	0-4	Primer Ciclo
	4-6	Segundo Ciclo
<b>Y OTRA OPCION MAS</b>	0-2	1.º Ciclo
	2-4	2.º Ciclo
	4-6	3.º Ciclo

En cuanto a las características de los ciclos, un sector considera que en el ciclo 0-3 debe predominar la educación motriz, sensorial, personalización y en el ciclo 3-6 prelectura y preescritura, razonamiento lógico y socialización. Dentro de esta línea se afirma que el ciclo 0-3 debe impartirse en Guarderías y escuelas maternas, nunca en Centros de E. G. B.

Otro sector defiende la necesidad de considerar que la etapa de Educación Infantil no debe ser considerada en ningún momento como preparatoria o propedéutica, sino definir un modelo de funcionamiento que permita establecer una línea propia en la Escuela Infantil, lúdica, globalizada y respetuosa con el proceso de maduración de los niños/as. Los que se decantan por este tipo de formulación defienden la necesidad de una etapa educativa que abarcara de 0-8 años, y señalan que en cualquier caso, independientemente de la estructura definitiva que se adopte es fundamental que las orientaciones metodológicas y el equipo de profesores para el ciclo 6-8 años sea el mismo que en las etapas anteriores.

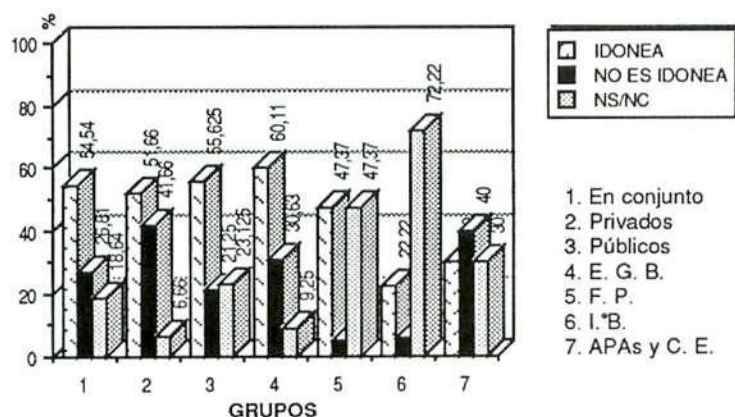
Cabe destacar también que las Escuelas Infantiles privadas insisten sobre todo en la necesidad de potenciar el primer ciclo (0-3 años), reclaman la potenciación de las actuales Guarderías siempre que cumplan unos requisitos mínimos, debiendo tener acceso a conciertos con la Administración, admiten la subsidiariedad del Estado y afirman que debe abstenerse de crear Centros donde las necesidades estén cubiertas por centros de iniciativa social.

Respecto a la titulación adecuada del profesorado para esta etapa se manifiestan dos posiciones claramente diferenciadas:

El primer ciclo (0-3 años) debe estar atendido por educadores técnicos en Jardines de Infancia y el segundo ciclo (3-6 años) por profesores de E. G. B. Esta posición la defienden fundamentalmente los empresarios de Escuelas privadas infantiles y el colectivo de profesionales especialistas en Jardín de Infancia.

La otra posición, defendida fundamentalmente por el profesorado de Centros públicos, plantea la necesidad de que se tenga la misma formación inicial que para impartir clases de Enseñanza Primaria, argumentándose que el trabajo en el primer ciclo de Educación Infantil es incluso más complejo que en ciclos posteriores, por lo que no se entiende que se proponga una titulación de rango inferior.

#### 4B. IDONEIDAD ORGANIZACION ED. INFANTIL EN DOS CICLOS (0-3 y 3-6 años)



**5. A. En relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria 12-15/16, ¿Cuál de las dos alternativas expuestas en el Proyecto considera más acertada?**

El resultado es claro en todos los sectores a favor de la opción 12-16 años (77 por 100) y no llegan al 14 por 100 en conjunto los partidarios de la alternativa 12-15 más 1.

Las razones fundamentales que se argumentan a favor de la alternativa 12-16 van en la línea de hacer coincidir la finalización de la edad de escolarización obligatoria con el fin de esta etapa de Secundaria, lo que debe implicar una definición clara de etapa educativa con sentido en sí misma, y reforzar por tanto su carácter comprensivo y terminal. También se dan argumentos relacionados con que los 16 años es la edad mínima que permite la incorporación al mundo del trabajo.

Las críticas más generales a la opción 12-15+1 son las siguientes:

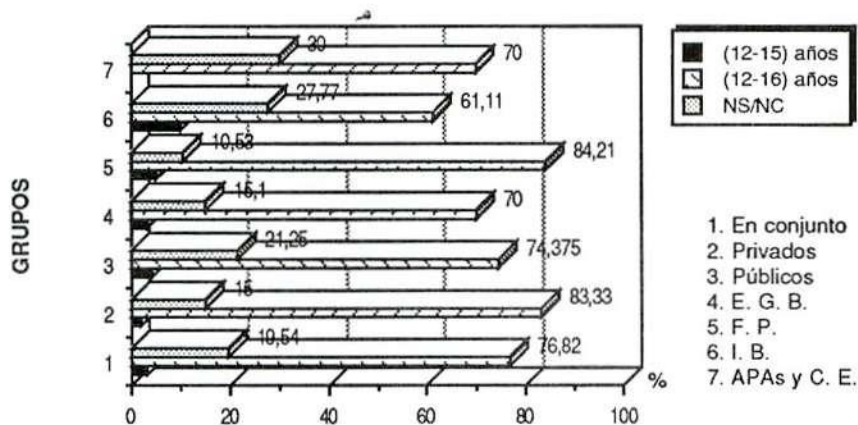
- El curso de garantía social sería prácticamente imposible de organizar como curso riguroso y razonable dado que integraría a estudiantes de diversas edades y con situaciones académicas y de expectativas personales muy diversas, lo que podría suponer en la práctica una forma solapada de institucionalizar en este curso la educación compensatoria.
- Se considera que el tomar esta opción, implicaría que en la práctica lo que se haría es prolongar un año la actual E. G. B. y por tanto entraría en clara contradicción con las características que se definen en el Proyecto para la Secundaria Obligatoria.
- Por otra parte, se considera que la opción 12-16 permite hablar realmente de dos ciclos y de profesor de ciclo, no sólo de un curso del mismo, mientras que por el contrario la opción 12-15 no permite esta adaptabilidad, pues en la práctica el 2º ciclo quedaría reducido a un cursos escolar.

El mayor porcentaje de defensores de la opción 12-15, se da entre el profesorado de I. B. donde alcanza el 11 por 100 de partidarios y en los que la defensa de esta opción se basa fundamentalmente en dos argumentos:

Un argumento externo a la Secundaria Obligatoria que es la poca duración, dos años, que quedaría para la Secundaria Postobligatoria, aunque este argumento es rebatido por el propio profesorado de I. B. que defiende la opción 12-16 diciendo que eso sólo se puede afirmar desde la consideración de que la Secundaria obligatoria va a reducirse a una prolongación de la E. G. B., pues de lo contrario habría que decir que la actual Secundaria (4 años de duración) va a pasar a tener seis años (12-16 + 16-18).

El otro argumento es interno, por desconfiar de la posibilidad de poder llegar a desarrollar en condiciones la enseñanza en esta etapa, debido a la gran heterogeneidad de intereses y capacidades que tendrán los estudiantes.

### 5A. ALTERNATIVAS ETAPA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA



### 5. B. ¿Considera adecuada la introducción de un progresivo porcentaje de diversificación y optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria?

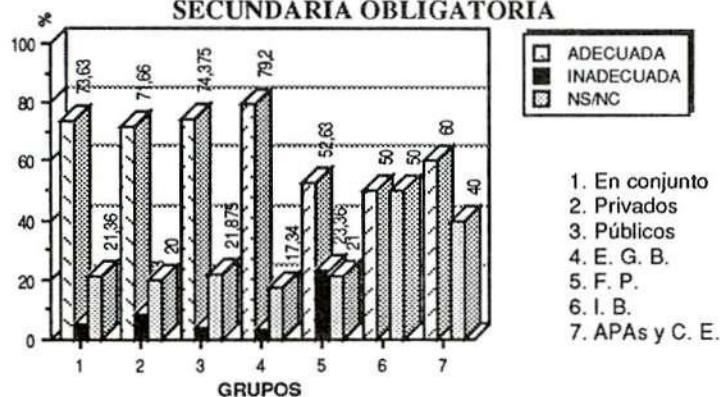
En torno al 74 por 100 la considera adecuada frente a sólo un 5 por 100 que se pronuncia en contra y un 21 por 100 que no se define.

Entre el alto porcentaje (50 por 100) que no se define sobre este tema del profesorado de I. B., es de destacar que se insiste en la dificultad de organización de los Centros escolares para poder ofertar un adecuado abanico de posibilidades a los estudiantes.

Hay variedad de opiniones sobre la edad en que debe empezar la diversificación y la optatividad, aunque la mayoría opta por que debe ser pequeña en el primer ciclo 12-14 años, y aumentar progresivamente en el segundo ciclo de la etapa, fundamentalmente en el último año, señalándose la dificultad de combinar esta diversificación con el no condicionamiento de los estudiantes para las etapas posteriores.

También se señala que la Administración educativa debe garantizar que las posibilidades de diversificación se den en todos los Centros sin discriminación de poblaciones pequeñas o zonas rurales.

### 5B. ADECUACION DIVERSIFICACION Y OPTATIVIDAD EN SECUNDARIA OBLIGATORIA



**5. C. ¿Cuál sería, en su opinión, la formación inicial que debería tener el profesorado de Secundaria Obligatoria (12-16 años).**

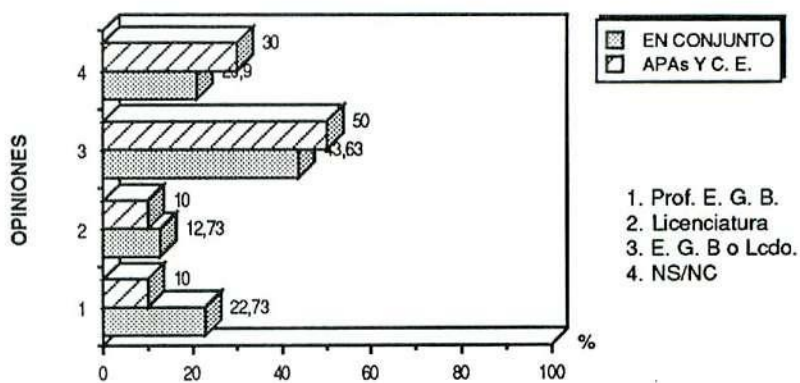
Los resultados en esta pregunta varían totalmente según el colectivo consultado.

La única opinión que destaca como mayoritaria, es la de que la tendencia del Sistema Educativo debe ser el avanzar hacia el cuerpo único de enseñantes.

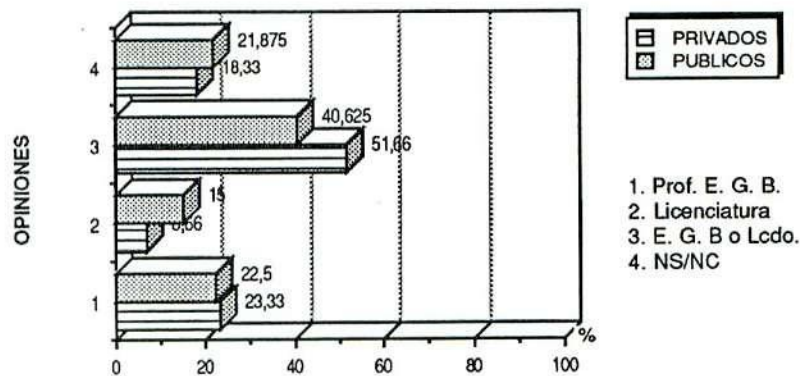
La otra opción que destaca como mayoritaria 44 por 100 es precisamente la que defiende una postura ecléctica: profesores de E. G. B. o licenciados, mientras que un 23 por 100 defiende que sean sólo profesores de E. G. B., un 13 por 100 sólo licenciados y un 20 por 100 no toma posición.

Otro dato destacable es que entre el profesor de I. B. hay un 61 por 100 que no se pronuncian, un 28 por 100 que se decantan sólo por licenciados y un 11 por 100 por profesores de E. G. B. o licenciados, que no pronunciándose ninguno porque sean sólo profesores de E. G. B.

**5C (1). FORMACION INICIAL PROFESORADO SECUNDARIA OBLIGATORIA**

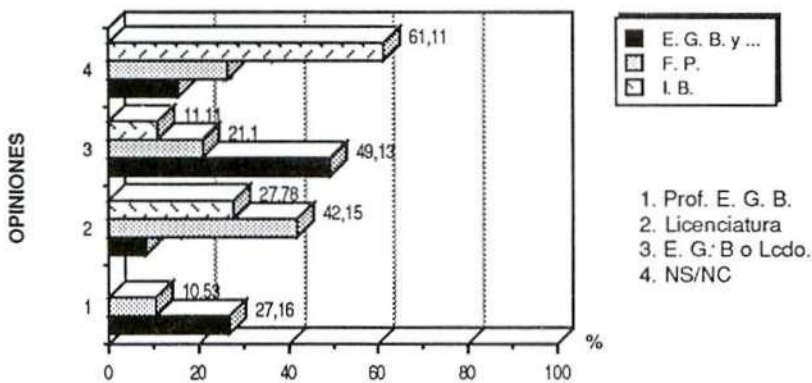


**5C (2). FORMACION INICIAL PROFESORADO SECUNDARIA OBLIGATORIA**





### 5C (3). FORMACION INICIAL PROFESORADO SECUNDARIA OBLIGATORIA



5. D. ¿Considera adecuada la posición del M. E. C. 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 sólo por profesores licenciados?

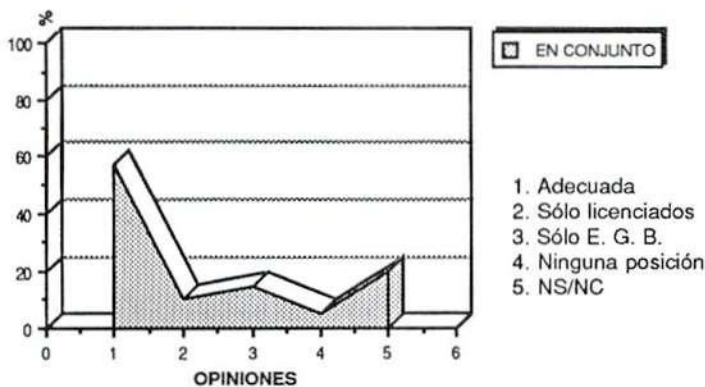
De nuevo los resultados de esta pregunta varían notablemente según el colectivo consultado.

En el nivel de E. G. B. hay una clara inclinación a considerar adecuada la propuesta del Ministerio de Educación: primer ciclo a lo profesores de E. G. B. y segundo ciclo a los licenciados (64 por 100).

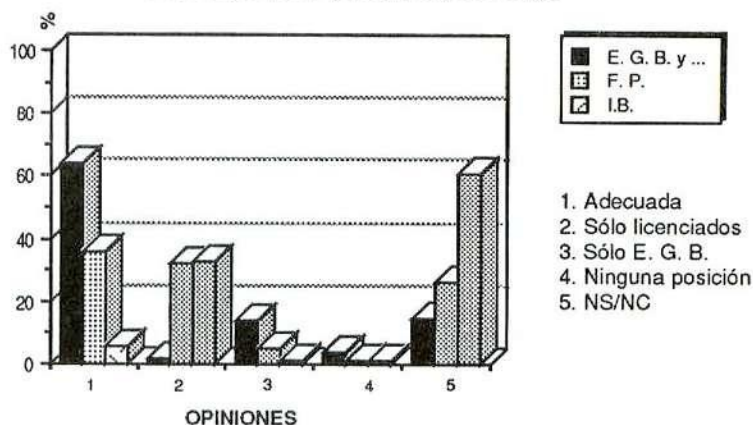
En I. B. el 61 por 100 no se decanta por ninguna opción, el 33 por 100 sólo licenciados y sólo hay un 5 por 100 que considera adecuada la propuesta del M. E. C.

En cualquier caso, lo mismo que ocurre con las respuestas dadas a la pregunta anterior, se vuelve a incidir sobre la necesidad de avanzar hacia el cuerpo único de enseñantes.

### 5D (1). POSICION M. E. EN LA ASIGNACION DE PROFESORADO A SECUNDARIA



### 5D (2). POSICION M. E. EN LA ASIGNACION DE PROFESORADO A SECUNDARIA



### 6. A. ¿Cuál de las dos opciones propuestas sobre la modalidad de Bachillerato (3 ó 6 modalidades) le parece más correcta?

En la gráfica correspondiente a esta pregunta, se ha realizado sólo el análisis en conjunto de todos los grupos, ya que por sectores y niveles de enseñanza los resultados son prácticamente idénticos.

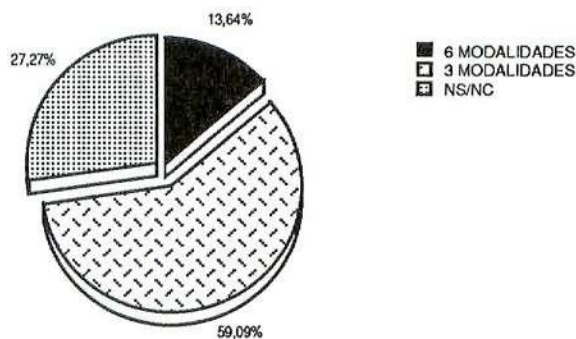
Destaca ampliamente una clara inclinación (59 por 100) a la existencia de tres modalidades de Bachillerato.

Los que apoyan esta opción argumentan que la decisión vocacional de los alumnos no está claramente perfilada, por lo que una excesiva diversificación provocaría que el estudiante sugiere un camino mucho más irreversible.

— Por otra parte, se expresa que la excesiva diversificación de modalidades puede plantear problemas estructurales que impidan que la oferta se pueda realizar en todos los Centros, con lo que habría una situación discriminatoria en los Centros pequeños.

— También se apunta que el tema central no está en determinar el número de modalidades, sino en la estructura de las mismas, fundamentalmente en lo relativo al abanico de materias optativas que se ofrece, no teniendo por qué configurar una modalidad con nombre distinto el haber elegido un bloque determinado de optativas.

### 6A. MODALIDADES DE BACHILLERATO



### 6. B. ¿Considera adecuadas las disciplinas propuestas para el tronco común?

En este apartado resulta imposible ofrecer porcentajes de las respuestas, ya que como éstas han sido dadas por colectivos ha sido imposible, fundamentalmente en el caso del profesorado, ponerse de acuerdo sobre qué disciplina habría que suprimir o añadir a las que figuran propuestas en el tronco común.

Se podría afirmar que todas ellas han sido cuestionadas por algún colectivo de profesores y todas las que faltan también ha sido propuesta su inclusión por algún colectivo.

En cambio, sí que hay una respuesta genérica de amplio consenso, que es considerar totalmente excesivo el número de 8 asignaturas propuesto para el tronco común, y más teniendo en cuenta la duración de esta etapa y las características que se pretenden para la misma.

### 6. C. ¿Considera pertinente el porcentaje del currículum dedicado al tronco común, a las especialidades y a las disciplinas optativas?

Las respuestas se dividen en porcentajes similares entre los que aprueban la propuesta de distribución que se formula en el Proyecto:

Parte Común	40 %
Parte Específica	40 %
Parte Optativa	20 %

Y otras que con variaciones respecto a la distribución entre la parte específica y optativa señalan la necesidad de reducir la parte común en torno a un 30 por 100.

En cualquier caso, como ya se señalaba anteriormente, la distribución de porcentaje entre la parte específica y optativa se señala que está muy condicionada a la estructura final y número de modalidades que se establezcan, ya que como se plantea en el propio Proyecto, el reducir el número de modalidades obligaría a que la parte específica fuera más flexible, lo que podría implicar la posibilidad de elección de diferentes bloques dentro de la parte específica, lo que con otro modelo configuraría modalidades diferenciadas. Esta opción también incidiría en el carácter de la parte optativa, que no tendría que ser necesariamente, en este caso, para reforzar la especialidad elegida, sino que podría servir para completar la formación de carácter general, con lo cual el bloque de optativas que se ofertan al estudiante, que en este caso podría girar en torno al 10 por 100, podría ser el mismo para todas las modalidades.

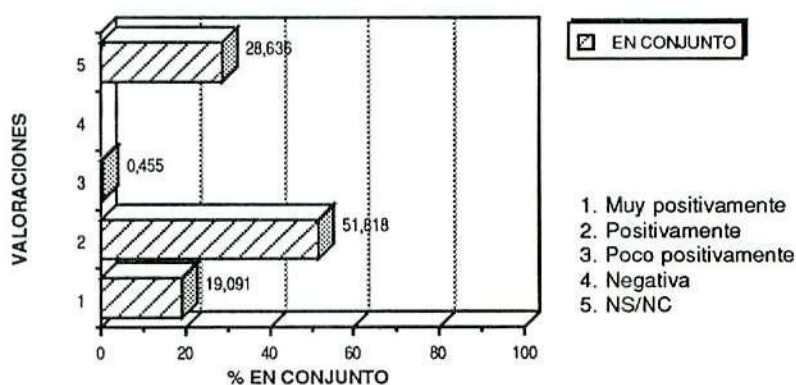
### 6. D. ¿Cómo valora la propuesta de que el profesorado de Bachillerato y de Educación Técnico-Profesional reciba una formación completada con importantes contenidos psicopedagógicos y didácticos?

La respuesta en este apartado es contundente, lo valoran positivamente un 71 por 100, mientras que un 29 por 100 no se define.

Es importante destacar, que un porcentaje importante de los que la valoran positivamente recalcan el que este tipo de formación pierde la mayor parte de su sentido si se queda en formulaciones de carácter general y no se basa fundamentalmente en una formación estrechamente relacionada con la especialidad del profesorado de Secundaria y en particular en lo relativo a la formación en didácticas específicas.

También es destacable que, entre el profesorado de Secundaria que no se pronuncia sobre este tema, pesa fuertemente la experiencia de lo que han sido y siguen siendo en muchos casos los C. A. P., por lo que en un colectivo importante hay cierto escepticismo respecto a la utilidad de esta formación si no se orienta en la línea señalada en el párrafo anterior.

#### 6D. VALORACION PROPUESTA RECIBIR PROF. F. P. Y I. B. FORMACION PSICOPEDAGOGICA



#### 7. A. ¿Le parece adecuado que los requisitos para acceder a la Educación Técnico-Profesional de primer nivel a los 16 años, sean los mismos que para acceder al Bachillerato?

En general parece adecuado, pero en casi todas las respuestas aparece la siguiente pregunta ¿Qué sucederá con los estudiantes que no terminen la Secundaria Obligatoria y que por tanto no pueden acceder a la Educación Técnico-Profesional?

Se afirma que en el Proyecto no hay respuesta a esta pregunta, y algunos apuntan que habría que arbitrar medidas que permitieran el paso a la Educación Técnico-Profesional sin haber completado alguna materia curricular de la Secundaria obligatoria, garantizando los mecanismos necesarios para que pudiera completarla.

#### 7. B. ¿Deben estar relacionados los dos niveles de Enseñanza Técnico-Profesional que se formulan en el Proyecto?

La opción mayoritaria defiende que se mantenga el acceso del primer al segundo nivel por medio de la formación complementaria, ya que a pesar de los riesgos de desprestigio de la E. T. P. que puede acarrear esta opción, ya que se podría convertir de nuevo en una vía paralela de segundo orden, consideran que son inferiores al hecho de impedir a un estudiante que haya cursado el primer nivel de E. T. P. el poder tener acceso al segundo nivel; es decir dejar un puente de paso mediante formación complementaria de los módulos profesionales II a los III utilizando la terminología del Proyecto para la reforma de la E. T. P.

### 7. C. ¿Qué opina sobre la organización y el diseño de los módulos profesionales?

En general, todos consideran conveniente su distribución en créditos, marcando la preponderancia que debe tener el área técnico-práctica junto a la formación social y humana necesaria para el ejercicio de la profesión.

Otros aspectos que se recogen en algunas respuestas son los siguientes:

— Se ve adecuado el papel que se pretende que jueguen las empresas en el diseño, configuración y funcionamiento de los módulos profesionales de los distintos niveles, pero hay bastante escepticismo sobre la consideración de que en la actualidad las empresas puedan cumplir ese cometido. Asimismo se señala la necesidad de establecer mecanismos de control que impidan que ciertas empresas puedan utilizar la formación práctica de los estudiantes para disponer de mano de obra barata.

En general, habría que resaltar que en todo este apartado 7 los centros de E. G. B. y los I. B. no se han pronunciado y que las respuestas apuntadas provienen todas de los Centros de F. P.

### 8. A. ¿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?

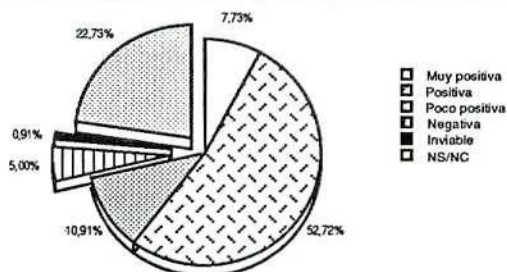
En conjunto, a un 61 por 100 le parece positiva, mientras que en torno a un 16 por 100 le parece poco positiva, negativa o inviable, quedando un 23 por 100 que no se pronuncia.

En cualquier caso, se señala y fundamentalmente por parte del 16 por 100 estado, que no bastan los apoyos psicopedagógicos y las adaptaciones curriculares para superar el fracaso escolar, remitiéndose a la necesidad realista de la repetición de curso.

También se señala que, además de los factores pedagógicos, el Proyecto no contempla otras variables que inciden en el proceso escolar, se afirma que son fundamentalmente las variables de índole social las que van a determinar el fracaso o el éxito del estudiante en la terminación de sus estudios y puesto que dichas variables son de difícil modificación, puede que conduzcan a un deterioro progresivo de la enseñanza obligatoria.

En este apartado, se insiste también en que las actividades que se organicen en los Centros escolares, de profundización o de refuerzo y las adaptaciones curriculares, requieren una dedicación y un horario que deberá reflejarse en los horarios lectivos del profesorado.

#### 8A. VALORACION ADAPTACIONES CURRICULARES Y....



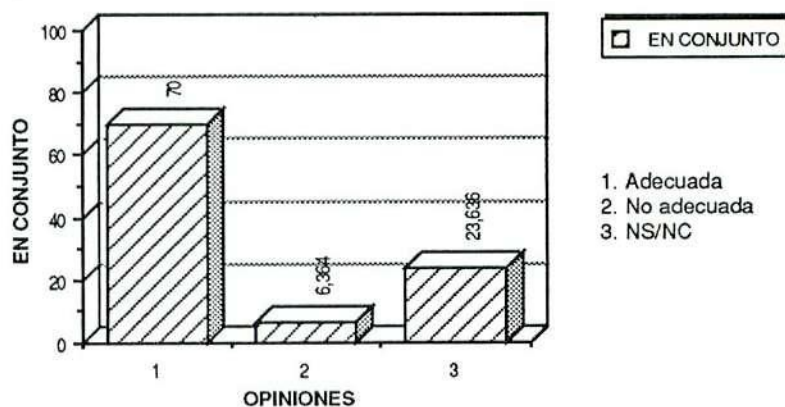
### 8. B. ¿Considera adecuada la titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria?

Un 70 por 100 la considera adecuada frente a un 6 por 100 que opina que es inadecuada y un 24 por 100 que no contesta.

En un número importante de las respuestas del profesorado de F. P. y de I. B. se señala la necesidad de que la titulación propuesta para el final de la Enseñanza Obligatoria debe diferenciar claramente el certificado de los alumnos que consigan los objetivos de la Secundaria de aquellos que no los logran; en este caso el consejo orientativo, en el que participaría también la familia, podría ser vinculante en el sentido de impedir al estudiante el acceso a una determinada modalidad.

Algunos señalan que, en la práctica, seguirá existiendo el problema de la doble titulación; ya que habrá estudiantes que sólo tendrán un certificado de los años cursados, no apareciendo en el Proyecto ninguna solución de continuidad para este colectivo.

#### 8B. ADECUACION DE LA TITULACION PROPUESTA PARA FINAL SECUNDARIA



### 8. C. ¿Cuál de las dos modalidades de prueba homologada para el final del Bachillerato o para el acceso a la Universidad considera más acertada?

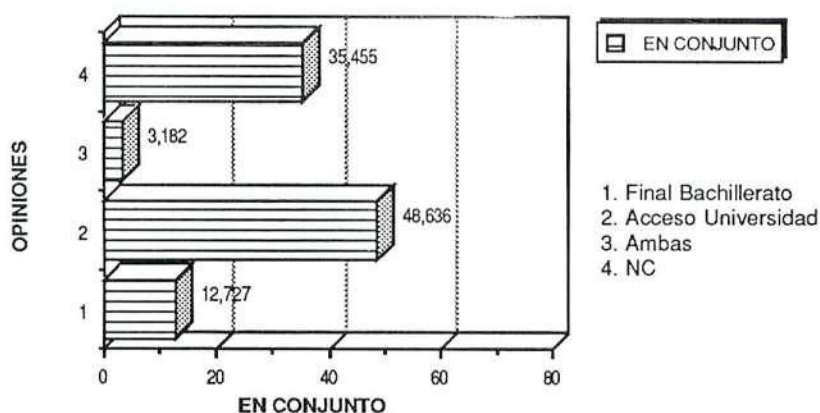
La posición mayoritaria (49 por 100) opta por el segundo modelo que se define en el Proyecto, es decir, una prueba que tenga como objetivo principal conocer la madurez individual alcanzada por los estudiantes para acceder a los estudios universitarios, lo que a su vez implica que los alumnos puedan obtener el título de Bachiller cursando con éxito todas sus asignaturas sin necesidad de superar ningún tipo de prueba homologada.

En torno a un 13 por 100 define el primer modelo con los mismos argumentos que se exponen en el Proyecto, fundamentalmente resaltando que serían más próximas a lo que el estudiante aprende.

Sólo hay un 3 por 100 que opta por la existencia de ambas, argumentando que la de carácter terminal es necesaria porque vendría a ser la única prueba externa de todo el Sistema y "conviene evitar la actual generosidad evaluadora de cier-

tos Centros, especialmente de enseñanza privada”, señalando por otra parte sin explicitar argumentos que la prueba de acceso a la Universidad es necesaria.

### 8C. MODALIDADES DE PRUEBA HOMOLOGADA



### 8. D. ¿Cree que debe existir una mayor participación de los profesores de Secundaria en esta prueba?

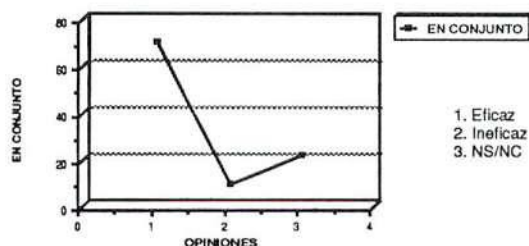
Entre los sectores que responden a esta pregunta, la respuesta es unánime en el sentido de que es necesario que haya una mayor participación del profesorado de Secundaria en esta prueba, mediante el establecimiento de comisiones mixtas de profesores de Secundaria y Universidad que garantizaran que el tipo de pruebas es acorde con las orientaciones metodológicas y objetivos de las diferentes materias marcados en el nuevo modelo de Bachillerato.

### 9. ¿Considera eficaz el planteamiento de formación de formadores para el perfeccionamiento del profesorado?

En torno al 70 por 100 lo considera eficaz, frente a un 9 por 100 que lo considera ineficaz y un 21 por 100 que no se pronuncia.

En cualquier caso, y por el tipo de comentarios que se reflejan en torno a este punto, es evidente que como el Proyecto se limita un párrafo de carácter general y los encuestados no conocían el carácter de estos cursos de formadores, lo que indica claramente la respuesta, es un pronunciamiento claro a que se intensifiquen todas la actividades relacionadas con la formación del profesorado, no sobre un modelo determinando que como se manifiesta en las respuestas dadas se desconoce.

### 9. EFICACIA DEL PLANTEAMIENTO DE FORMADOR DE FORMADORES



**10. ¿Qué opina sobre las medidas que para aumentar la calidad en el Sistema Educativo se proponen en el conjunto del Proyecto?**

El conjunto de medidas que se proponen son consideradas positivas por todos los que han comentado este punto.

El orden de prioridades que se establecen es diverso, pero en todo caso las que se repiten más insistentemente van en la línea de:

- Incentivación y dignificación del profesorado.
- Planes de formación para el profesorado dentro del horario lectivo.
- Disminución del número de alumnos/as por aula.
- Incremento de las plantillas de los Centros para conseguir un mejor funcionamiento de los equipos docentes y facilitar la participación del profesorado en seminarios y actividades de formación.
- Incrementar el grado de autonomía en la organización y funcionamiento de los Centros docentes.

**11. ¿Cuál es su opinión en las etapas que se proponen en el calendario de aplicación de la Reforma?**

La mayoría (48 por 100) las considera correctas, frente a un 15 por 100 que las considera precipitadas y un 5 por 100 que considera que son lentas.

Aunque globalmente se considera correcta la periodización del proceso de Reforma, se discrepa por parte de la inmensa mayoría en lo referente al proceso que hay que seguir para configurar la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) en un mismo Centro y por un equipo único de profesores.

La consideración general es que el plazo que se establece es muy largo y dada la importancia que tiene esta etapa en el conjunto del Proyecto de Reforma, como se reconoce en el mismo, se apunta que con una política de planificación adecuada tanto en lo referente a la construcción de nuevos Centros de Secundaria como a la readaptación de la red escolar actual, junto con los planes de formación del profesorado específicos para esta etapa estos plazos se podrían y deberían acortar sensiblemente.

Por el contrario, se afirma que no se podrá hablar de la Educación Secundaria Obligatoria como algo diferente a lo que está vigente en la actual estructura del Sistema Educativo.

Por lo que se plantea en muchas de las respuestas y utilizando la terminología del Proyecto, en el que se afirma:

“Durante todo este tiempo de implantación progresiva es lógico que existan dos formas de concretar la primera etapa de Educación Secundaria (12-16 años): una primera, predominantemente, desarrollada en dos Centros y por dos equipos de profesores diferentes aunque coordinados entre sí, y una segunda, más experimental desarrollada en un único Centro donde se impartirán los dos primeros ciclos de esta etapa.”

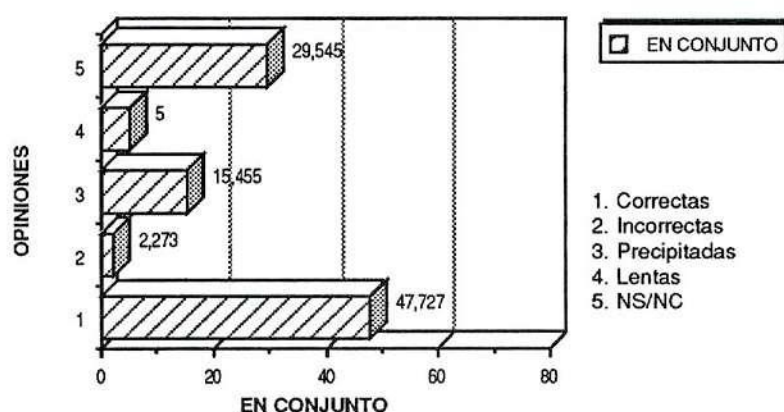
Las posiciones manifestadas serían en la línea de que ese párrafo se sustituyera por otro que dijera algo así como:

“Durante todo este tiempo de implantación progresiva es lógico que existan dos formas de concretar la primera etapa de Educación Secundaria (12-16 años):



una primera, predominantemente desarrollada en dos Centros y por dos equipos de profesores, experimentando formas de coordinación, que garanticen el desarrollo adecuado de la etapa hasta que la readaptación de la actual red de Centros hiciera realidad el que se imparta en un sólo Centro y por el mismo equipo de profesores.”

### 11. OPINION SOBRE ETAPAS CALENDARIO APLICACION REFORMA



### 12. OTROS ASPECTOS

Hay otro tipo de cuestiones manifestadas en algunas de las conclusiones remitidas por los diferentes colectivos que vamos a citar a continuación:

- Desconocimiento por parte de amplios sectores del profesorado de los resultados obtenidos en los Centros experimentales de de las reformas del ciclo superior de E. G. B. y EE. MM., así como de los criterios seguidos para seleccionar los contenidos del currículum, por lo que se reclama una mayor participación en el proceso que se abre con el debate del Diseño Curricular Base.
- Escepticismo bastante generalizado ante las posibilidades de generalización de la Reforma del Sistema Educativo, ya que las medidas positivas anunciadas en el Proyecto están todavía muy lejos de notarse en los centros por la situación de la que se parte. (N.º de alumnos/as por aula, incentiviación y dignificación del profesorado, planes de formación, infraestructura de los Centros, etc...). La mayoría se podrían resumir en falta de confianza en que la Ley de financiación sea suficiente para poder desarrollar en condiciones todas las medidas apuntadas en el Proyecto.
- Respecto a la filosofía general del Proyecto muchos centros privados afirman que el mismo se centra en los medios y olvida los fines, y consideran ampliamente criticable la ausencia de valores trascendentales. Asimismo insisten en la necesidad de que se amplíe la gratuidad en los Centros concertados en Preescolar y Bachillerato; y que se pongan los medios para que no exista discriminación en lo que respecta al reciclaje, dotación de profesores de apoyo, psicólogos, infraestructura, *ratio*, etc... También se manifiesta el papel subsidiario del Estado respecto a los

Centros de iniciativa social, y se reivindica la libertad del titular del Centro en lo que respecta a las propuestas de adaptación curricular.

- Otros aspecto que se recoge en prácticamente todas las respuestas de los I. B., es el rechazo a la organización curricular por áreas y se expresa la necesidad de que exista un profesor por disciplina.  
En muchos casos se plantea que, frente a la organización por áreas, lo que hay que plantear es un trabajo de coordinación efectiva de las diferentes disciplinas, y una metodología común que dé coherencia al conjunto de las materias que configuran una etapa educativa determinada.
- Con respecto a la formación inicial del profesorado que va a impartir las diferentes etapas educativas, como ya se ha planteado anteriormente, la posición mayoritaria opta por avanzar hacia un cuerpo único de enseñantes con licenciatura, y diversas especializaciones con créditos que permitan la movilidad entre los distintos niveles educativos.
- En esa misma línea, y concretamente en la Enseñanza Secundaria, no se encuentra absolutamente ningún sentido a la posible división del profesorado de Secundaria en dos (profesorado de Secundaria obligatoria y de Bachillerato).



# III

## INDICE TEMATICO



# Indice Temático

**E**l siguiente Índice recoge por orden alfabético los términos educativos más frecuentes a lo largo de los cuatro números editados hasta ahora de “Papeles para el Debate”. La selección se ha hecho por la importancia en sí misma del término y por la frecuencia relativa con la que aparecen a lo largo de las aportaciones al Debate.

El número de las páginas que siguen a cada término no refleja las veces que ese término se repite en los textos sino exclusivamente cuando ese término tiene un desarrollo cualitativo o cuantitativo.

Sin más pretensiones, este Índice intenta servir de ligera ayuda a todos los que deseen localizar algún tema de forma más completa.

\* El número romano indica el número de “Papeles para el Debate”

\*\* El número arábigo, la página en la que se encuentran.

ACLARACION

ADAPTACIONES

- **Curriculares**
  - I 8, 25, 76, 79, 82, 87, 100
  - II 10, 13, 28, 52, 54, 62, 67, 70, 84, 108, 113, 115, 122, 155, 198, 206, 215, 225, 244
  - III 20, 32, 34, 39, 43, 55, 65, 121, 164, 232, 236, 277, 280, 288, 289, 296, 297
  - IV 70, 71, 72, 75, 76, 105, 116, 160, 161, 173, 174, 178, 232,

- **Psicopedagógicas**
  - I 23, 37
  - II 53, 54, 57, 62, 67, 70, 84, 99, 108, 113, 115, 122, 155, 198, 215
  - III 29, 32, 34, 39, 43, 55, 65, 91, 275, 277
  - IV 28, 29, 70, 76, 145, 177, 250  
(Ver CURRICULUM)

ADMINISTRACION  
EDUCATIVA

- I 47, 48, 60, 64, 76, 84, 104, 105, 108, 110, 132, 155
- II 14, 87, 121, 147, 150, 190, 191, 192, 240, 246, 351
- III 49, 50, 60, 68, 87, 103, 126, 129, 131, 158, 162, 165, 169, 177, 205
- IV 14, 16, 27, 62, 78, 80, 116, 128, 139, 141, 142, 146, 147, 148, 149, 155, 172, 180, 189, 194, 196, 197, 217, 235

ALTERNATIVAS

- I 19, 23, 24, 77, 90, 175, 176
- II 35, 36, 38, 61, 137, 162, 197, 204, 212, 218, 224, 225, 253
- III 36, 49, 58, 193, 205, 230, 242, 290–292, 298, 301, 312, 313
- IV 7, 34, 35, 36, 52, 55–61, 65, 90, 91, 133–136, 142, 172, 247–249, 256

APOYO

- **Equipos de:**
  - I 37, 38, 89, 98, 108, 156, 191–194
  - II 13, 14, 47, 57, 62, 68, 75, 78, 151, 155, 157, 175, 209
  - III 19, 29, 33, 39, 87, 91, 122, 123, 171, 175, 177, 213, 214, 215, 276
  - IV 28, 29, 69, 70, 72, 73, 118, 119, 120, 142, 145, 164, 176, 177, 178, 232, 235, 236, 243, 250, 251

- **Profesores y/o Tutores de:**
  - I 25, 37, 55, 89, 91, 92, 93, 98, 99, 100, 113
  - II 15, 29, 54, 57, 62, 67, 69, 76, 78, 95, 151, 155, 173, 174, 175, 177, 182, 185, 209, 236, 239, 250
  - III 19, 27, 29, 71, 72, 87, 171, 198, 211, 264
  - IV 72, 118, 159, 175, 200  
(Ver INTEGRACION EDUCATIVA, ORIENTACION)

BACHILLERATO

- **Modalidades de:**
  - I 19, 21, 23, 24, 71, 78, 83, 86, 95
  - II 27, 51, 53, 56, 62, 66, 70, 75, 84, 85, 94, 99, 108, 112, 113, 115, 120, 122, 153, 197, 205, 213, 220, 225, 228

CALIDAD

III 8, 22, 28, 32, 35, 37, 38, 42, 51, 55, 60, 63, 79, 129, 165, 177, 274, 275, 276, 279, 286, 287, 288, 294, 295

IV 34, 60, 61, 101, 121, 143, 160, 204, 205, 207, 231, 255  
(Ver EDUCACION SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA)

• de enseñanza

I 8, 15, 41, 52, 63, 80, 87, 88, 90

II 25, 28, 39, 40, 42, 52, 58, 69, 78, 84, 87, 124, 157, 187, 194, 198, 216, 222, 224, 226, 229

III 9, 10, 18, 22, 30, 40, 43, 48, 52, 55, 57, 59, 66, 68, 69, 85, 119, 171, 174, 191, 192, 202, 208

IV 25, 26, 28, 52, 55, 72, 77, 89, 90, 132, 139, 143, 160, 180, 189, 191, 218, 223, 233  
(Ver ENSEÑANZA)

CAMBIO SOCIAL

I 43, 57, 58, 110

II 32, 187, 189, 253

III 10, 11, 21, 59, 146, 149, 150, 152, 155, 156, 205, 207, 208, 257, 258, 263, 266

IV 24, 68, 74, 140, 141, 148, 156, 178, 188, 189, 215, 234

CENTROS

• Públicos

I 20, 44, 55, 69, 77, 78, 89, 114

II 55, 146, 147, 149, 150, 155, 165, 229, 232, 253

III 18, 27, 59, 60, 143, 161, 176, 204, 205

IV 75, 89, 136, 233

• Privados

I 20, 44, 55, 64, 69, 77, 78, 88, 89, 114

II 55, 58, 65, 110, 146, 147, 149, 150, 157, 163, 167, 229, 233, 253

III 30, 46, 47, 52, 59, 60, 64, 67, 143, 161, 176, 194, 233

IV 18, 75, 126-130, 136, 189, 191, 193, 197, 212

CICLOS

• Infantil

I 9, 15, 24, 4-50, 60-65, 69, 70, 76, 77, 86, 89, 90, 91, 92, 101, 102, 110, 114-118, 148-168

II 7, 8, 23, 24, 26, 27, 29, 50, 55, 61, 64, 65, 74, 77, 80, 83, 85, 115, 121, 129, 130, 140, 149, 150, 165, 166, 172, 173, 176, 192, 193, 203, 209, 212, 220, 224, 229, 233, 239, 244, 245, 248, 254

III 27, 31, 37, 41, 48, 54, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 95, 96, 125, 126, 131-135, 152, 156, 167, 169, 194, 197, 198, 209, 210, 235, 243, 248, 249, 273, 279, 284, 285, 292, 293, 300, 301, 304, 305, 306, 309, 312, 313

IV 23-29, 69, 70, 96-99, 124, 125, 133, 134, 142, 157, 158, 168, 169, 198, 199, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 224, 225, 230, 238-243, 254

- **Primaria**
  - I 15, 70, 73, 74, 90, 91, 93, 102, 103, 104, 111, 119, 120, 169–186
  - II 25, 29, 131, 141, 142, 166, 173, 174, 177, 193, 233, 240, 244, 245, 254
  - III 17, 19, 71, 72, 73, 96, 97, 126, 127, 131, 132, 133, 135, 156, 194, 197, 198, 210, 211, 235, 243, 244, 248, 249, 250, 278, 300, 301, 305, 307, 309, 312, 313
  - IV 19, 27, 28, 37, 40, 41, 47, 70, 98, 123, 124, 134, 158, 159, 169, 199, 200, 226
- **Secundaria**
  - I 9, 10, 12, 31, 32, 52, 70, 74, 90, 91, 94, 95, 111, 112, 121, 126
  - II 9, 10, 11, 25, 27, 30, 47, 51, 56, 57, 65, 66, 70, 74, 77, 80, 83, 85, 94, 102, 106, 108, 113, 118, 120, 121, 124, 131, 132, 152, 166, 167, 174, 193, 197, 204, 209, 212, 233, 240, 246, 255
  - III 19, 20, 42, 49, 63, 74, 75, 76, 77, 78, 97, 98, 127, 128, 144, 156, 173–176, 194, 198, 211, 212, 238, 244, 245, 274, 279, 285, 286, 293, 300, 301, 307, 309, 312
  - IV 41, 48, 55, 56, 58, 59, 70, 81–84, 94, 98, 99, 100, 122, 123, 135, 159, 169, 170, 195, 201, 204, 231, 254
- **Secundaria Postobligatoria**
  - I 10, 14, 32, 51, 52, 74, 910
  - II 62, 86, 214, 220, 230, 255
  - III 18, 28, 35, 37, 38, 52, 64, 129, 211, 212, 233, 250, 251
  - IV 57, 81, 85, 94, 95, 100, 121, 135, 136, 201, 204
- **Bachillerato**
  - I 42, 51, 54, 71, 79, 84, 89, 95, 111, 112, 127–138
  - II 30, 53, 57, 62, 68, 75, 153, 161, 167, 191, 213, 214, 229, 234, 241
  - III 10, 15, 18, 20, 78–81, 145, 177, 178, 300, 301
  - IV 41, 43, 44, 59, 60, 100, 143, 146, 159, 160, 171, 204, 206
- **Educación Técnico–Profesional**
  - I 7, 72, 76, 79, 89, 96, 111, 112, 139–146
  - II 51, 62, 64, 67, 70, 83, 84, 154, 167, 190, 191, 214, 216, 217, 229, 234, 241, 244, 251, 2520
  - III 10, 18, 29, 35, 38, 64, 81, 82, 83, 84, 144, 157, 178, 179, 195, 273, 276, 300, 301
  - IV 37, 42, 43, 44, 71, 140, 143, 144, 147, 149, 150, 151, 154, 155, 156, 160, 161, 164, 171–173, 179, 206, 207, 208, 209, 246, 247
- **Europea**
  - I 55, 56
  - II 154, 155, 204
  - III 48, 146, 148, 149, 158, 212
  - IV 30, 31, 39, 40, 52, 129, 160, 193, 194, 235



CONSTITUCION  
ESPAÑOLA

CURRICULUM

- **Autónoma**
  - I 19, 21, 37, 53, 78, 79, 81, 89, 148
  - II 22, 45, 55, 148, 149, 150, 163, 246
  - III 27, 61, 91, 94, 104, 105, 106, 119, 131, 164, 185, 191, 219, 250, 260, 273
  - IV 50, 70, 102, 103, 104, 141, 147, 160, 190, 197, 254
  
- **Autónoma**
  - I 47, 53, 54, 56, 102, 183
  - II 38, 39, 40, 69, 146, 149, 171, 229, 253
  - III 27, 30, 47, 92, 103, 152, 154, 257, 266
  - IV 9, 10, 161, 190, 193, 197, 234
  
- **Autónoma**
  - I 19, 34, 35, 76, 92, 94, 100, 178
  - II 21, 24, 42, 50, 59, 91, 153, 203, 217, 224, 245
  - III 47, 48, 64, 75, 76, 86, 119, 120, 121, 150, 154, 189, 197, 232, 252, 273, 283, 292
  - IV 18, 19, 26, 32, 33, 34, 35, 50, 51, 75, 111–116, 159, 194, 201, 205, 209, 220, 221, 237, 241
  
- **Diseño Curricular base**
  - I 19, 21, 24, 35, 36, 41, 63, 76, 86, 101, 165, 166
  - II 8, 9, 21, 26, 53, 59, 64, 69, 85, 95, 115, 121, 147, 149, 157, 169, 171, 192, 202, 203, 209, 211, 219, 224, 236
  - III 15, 27, 31, 32, 34, 41, 48, 61, 121, 283, 292, 293, 297, 310
  - IV 50, 78, 85, 162, 220, 230, 254, 258
  
- **Proyectos Curriculares**
  - I 19, 21, 24, 35, 36, 42, 86, 101, 108
  - II 8, 9, 26, 53, 55, 61, 64, 85, 115, 121, 147, 149, 192, 202, 203, 209, 211, 219, 224, 236
  - III 15, 27, 41, 48, 61, 120, 121, 130, 202, 209, 283, 292, 293, 297, 310
  - IV 50, 112, 113, 162, 174, 194, 195, 230, 245, 246
  
- **Abierto y Flexible**
  - I 34, 35, 42, 60, 65, 79, 92, 178
  - II 16, 35, 169, 172, 215
  - III 24, 37, 75, 79, 120, 230, 231
  - IV 104, 113, 141, 148, 161, 164, 191, 194, 197, 202, 220, 254
  
- **Areas Curriculares**
  - I 19, 22, 51, 52, 53, 74, 88, 89, 180, 183
  - II 19, 20, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 56, 62, 133, 152, 162
  - III 7, 8, 17, 27, 35, 47, 49, 50, 63, 72, 76, 107, 108, 136–145, 157, 173, 176, 178, 185, 187–199, 216, 248
  - IV 7, 8, 31–45, 81, 82, 84, 94, 104, 115, 122, 127, 134, 144, 158, 200, 205, 227, 235, 237

DISCIPLINAS

- **Adaptaciones Curriculares (Ver ADAPTACIONES)**
  - I 10, 58, 78, 83, 89, 91, 144
  - II 19, 20, 21, 39, 40, 41, 44, 75, 102, 104, 110, 122, 150, 152, 231
  - III 7, 8, 12, 19, 28, 35, 47, 49, 50, 136, 140, 144, 174, 187, 213, 294, 295
  - IV 84, 144, 159, 163, 205, 231
- **Obligatorias**
  - I 11, 19, 22, 24, 52, 78, 83
  - II 21, 44, 62, 75, 86, 104, 153, 205, 212, 213, 225
  - III 6, 63, 143, 176, 190
  - IV 7, 8, 31-34, 78, 81, 164, 190, 202
- **Optativas**
  - I 11, 19, 22, 23, 52, 53, 78, 89, 95
  - II 9, 39, 53, 56, 66, 67, 79, 122, 147, 148, 152, 172, 204, 212, 213, 219, 225
  - III 20, 28, 50, 63, 133, 155, 157, 175
  - IV 8, 34, 38, 81, 123, 134, 144, 152, 164, 202, 205

EDUCACION

- **Objetivos de la...**
  - I 9, 10, 19, 41, 47, 49, 50, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 77, 95, 102, 111, 116, 173, 174
  - II 41, 43, 65, 68, 81, 171
  - III 46, 70, 71, 78, 82, 116, 135, 136, 138-141, 153, 154, 167
  - IV 70, 72, 81, 82, 86, 87, 115, 159, 178, 190, 200, 208, 220, 226, 241, 242
- **Derechos a la...**
  - I 88, 147
  - II 38
  - III 41, 47, 146, 158, 165, 189, 202, 257, 266
  - IV 69, 191, 197, 234, 239, 141, 166
- **De adultos**
  - I 16, 66, 90
  - II 158, 243, 247
  - III 129, 157, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 238, 262, 263
  - IV 71, 76, 81, 102, 109, 120, 121, 140, 141, 147, 148, 211, 212, 243-246
- **Compensatoria**
  - I 24
  - II 17
  - III 121, 126, 198, 216, 217, 221, 224
  - IV 20, 145, 147, 150, 236  
(Ver INTEGRACION)

ENSEÑANZA

- **Comprensiva**
  - I 42, 74, 89, 94
  - II 25, 29, 30, 34, 66, 76, 87, 95, 146, 147, 148, 153, 157, 158, 169, 171, 173, 174, 244
  - III 31, 46, 52, 74, 138, 143, 151, 156, 165, 174, 175, 193, 205, 211, 258, 274, 300
  - IV 48, 53, 55, 72, 77, 80, 158, 166, 167, 169, 192, 202, 224, 235, 237

- **Gratuita**
  - I 9, 20, 22, 55, 69, 88, 90, 91
  - II 55, 56, 57, 64, 65, 66, 67, 77, 85, 87, 95, 147, 148, 149, 150, 163, 202, 219, 229, 232, 249
  - III 46, 48, 59, 60, 61, 67, 80, 134, 165, 174, 193, 194, 204, 209, 273
  - IV 14, 15, 134, 139, 142, 158, 234

- **Obligatoria**
  - I 9, 19, 24, 57, 60, 76, 77, 89, 90, 99, 110, 124
  - II 9, 15, 26, 46, 51, 53, 55, 61, 64, 74, 85, 94, 121, 128, 148, 149, 163, 192, 202, 211, 219, 224, 228, 236, 249
  - III 12, 15, 23, 33, 41, 48, 54, 61, 165, 175, 193, 194, 216, 251, 273, 282, 283, 292
  - IV 15, 25, 33, 53-55, 99, 100, 139, 141, 150, 161, 162, 170, 224, 229, 234, 236, 240

ENTORNO

- I 13, 60, 129
- II 31, 32, 50, 95, 137, 189
- III 19, 81, 131, 134, 146, 179, 205, 207, 229, 235
- IV 52, 120, 129, 152, 195-197

ESCUELA

- **Infantil**
  - I 45, 47, 48, 60, 61, 92, 93, 104, 105, 114, 115, 116, 159, 161, 166
  - II 150, 163, 186, 190, 248, 249
  - III 68, 131-134, 248, 249
  - IV 24, 25, 47, 70, 168, 215, 224, 275
- **Rural**
  - I 91, 93, 102, 173-177
  - II 108, 167, 193, 207, 240, 246
  - III 108, 109, 197, 198, 207, 218, 219, 227-246, 262, 309, 311
  - IV 48, 75, 125, 146, 171, 172, 235

EUROPA

- **Incorporación a...**
  - I 35, 41
  - II 39, 65, 147, 150, 223, 228, 235, 249
  - III 46, 59, 143, 258
  - IV 11-13, 30, 32, 33, 35, 37, 40, 44, 52, 147, 150, 192, 194

EVALUACION  
EDUCATIVA

- I 12, 71, 80, 81, 96, 97, 98, 101, 103, 190, 191
- II 36, 43, 170, 215, 221, 220, 232, 248
- III 27, 58, 65, 80, 118, 123, 124, 144, 176, 182, 183, 191, 195, 196, 197, 205, 206, 207, 273
- IV 20, 21, 27, 51, 63, 64, 73, 74, 88, 89, 116, 117, 145, 146, 172, 179-181, 243

FAMILIA

- I 19, 21, 35, 47, 60, 61, 87, 89, 188, 189
- II 57, 61, 74, 84, 121, 150, 165, 172, 203, 217, 219, 229
- III 15, 16, 27, 49, 133, 153, 169, 170, 175, 192, 194, 196, 197, 205, 206, 207
- IV 18, 29, 73, 129, 157-159, 163, 193, 197, 198, 217-219, 222

FORMACION

- Inicial y permanente del profesorado
  - I 23, 92, 93, 95, 100, 101, 105-113, 119, 121-125, 127-146, 168
  - II 11, 12, 25, 56, 61, 66, 85, 95, 176, 183, 184, 205, 241, 242, 247
  - III 28, 46, 57, 83, 99, 100, 111, 112, 155, 180, 181, 195, 220-226, 245, 248, 256, 261, 262, 263, 307
  - IV 14, 16, 17, 18, 91, 92, 93, 107, 108, 136, 139, 143, 183, 184, 185, 248, 249
- Profesional (Ver EDUCACION SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA)

FRACASO  
ESCOLAR

- I 9, 20, 41, 44, 60, 80, 95
- II 18, 21, 32, 33, 44, 75, 147, 169, 188, 192, 193, 207, 210, 217, 237
- III 11, 12, 22, 23, 32, 33, 46, 47, 193, 200, 205, 211, 221, 259, 276
- IV 52, 68, 69, 97, 145, 146, 204, 232

INNOVACION

- I 49, 57, 67, 88, 90
- II 14, 42, 52, 59, 95, 169, 180, 188
- III 47, 84, 88, 145, 147, 156, 170, 181, 189, 256
- IV 27, 28, 66, 78, 93, 238

INTEGRACION  
EDUCATIVA

- I 40, 90, 92, 93, 99, 100, 153
- II 13, 14, 151, 152, 177, 239, 243
- III 23, 48, 49, 73, 121, 122, 236, 263, 266
- IV 25, 46, 68-72, 117, 118, 158, 177-179, 201, 212, 236  
(Ver APOYOS)

MODULOS  
PROFESIONALES

- I 663, 71, 79, 87, 96, 98, 107
- II 51, 54, 67, 78, 154, 206, 221, 252
- III 32, 51, 64, 276, 295, 296
- IV\* 38, 129, 135, 144, 145, 147, 160, 194, 209, 232

NIVELES  
EDUCATIVOS

- Ordenación de los...
  - I 9, 15, 24, 41, 45, 46, 51, 58, 61, 67, 69, 70, 71, 73, 74, 82, 90, 96, 169-173
  - II 7, 8, 9, 47, 50, 55, 56, 61, 64, 77, 85, 106, 149, 150, 152, 193, 203, 211, 212, 220, 224, 228, 229, 233, 234, 239, 248
  - III 20, 31, 44, 49, 68, 170, 231, 267, 268, 274, 277, 283, 284, 289, 290, 292
  - IV 69, 70, 75, 80, 87, 88, 144, 151-153, 162, 168, 196, 198, 208, 219, 230

OPTATIVIDAD

- I 11, 19, 21, 42, 52, 77, 78, 94
- II 9, 21, 25, 32, 45, 53, 56, 61, 66, 152, 169, 172, 204, 212, 220, 225, 236
- III 8, 28, 31, 50, 63, 128, 157, 293
- IV 123, 180  
(Ver MATERIAS OPTATIVAS)

ORDENACION  
DEL SISTEMA  
EDUCATIVO

- I 12, 19, 21, 24, 35, 42, 66, 76, 77, 86, 88, 93, 149, 155
- II 24, 53, 83, 91, 97, 106, 108, 115, 120, 121, 135, 136, 149, 162, 203, 209, 211, 219, 228, 236
- III 8, 12, 28, 30, 31, 54, 62, 68, 74, 75, 82, 83, 170, 267, 274, 277, 283, 284, 289, 290, 292
- IV 19, 20, 54-57, 75, 79, 80, 120, 138, 142, 144, 162, 163, 199, 201, 226, 230, 233, 234

ORIENTACION

- Educativa
  - I 37, 38, 97-99, 103, 104, 149, 165
  - II 13, 33, 156, 170, 123, 245,
  - III 27, 52, 77, 122, 128, 149, 157, 170, 175, 183, 184, 207, 212, 264, 268, 306,
  - IV 21, 64, 75, 118-120, 148, 163, 174-176, 194, 205, 250, 251

- Equipos de apoyo (Ver APOYO, EQUIPOS DE)

- Departamentos de...

- I 25, 37, 40, 67, 98, 101, 187, 188
- II 16, 75, 151, 170, 230
- III 171, 172, 175, 183, 184, 213, 214
- IV 108, 118, 119, 175, 251

PATICIPACION

- I 61, 62, 64, 104, 152, 179
- II 14, 37, 187, 233, 238
- III 116, 163, 225, 248
- IV 52, 76, 127, 139, 140, 143, 145, 156, 157, 192, 196

POLITICA  
EDUCATIVA

PROFESORES

- **De alumnos**
  - II 34, 36, 187, 230
  - III 117
  - IV 127, 141
- **Instituciones**
  - I 48, 62, 72, 76, 129
  - II 85, 187
  - III 207, 248
  - IV 133, 141, 145, 147
- **De padres**
  - I 23, 64, 93, 94, 99, 102, 149, 152
  - II 14, 25, 43, 133, 150, 152, 172, 198, 240, 249
  - III 15, 18, 33, 131, 133, 156, 167, 169, 170, 175, 191, 196, 197, 205-208
  - IV 73, 76, 141, 158, 161, 175, 221, 222
- **De profesores**
  - I 26, 101, 121
  - II 14, 42, 78, 221, 231
  - III 9, 65, 88, 210, 218, 276
  - IV 146
- **De alumnos**
  - I 14, 57, 89
  - II 163, 189, 253
  - III 47, 152, 154, 155, 200, 241, 242, 266
  - IV 132, 133, 141, 158, 163, 212, 217
- **De profesores**
  - I 10, 11, 38, 42, 46, 69, 105-108, 117-146
  - II 25, 26, 30, 31, 60, 75, 96, 148, 170, 176-179, 184, 185, 205, 210, 236, 250
  - III 23, 39, 47, 58, 84, 86, 88-90, 110, 111, 117, 147, 148, 166, 216, 217, 240, 241, 245, 302, 310
  - IV 16, 17, 48, 59, 106, 110, 111, 130, 159, 160, 191, 197, 203, 206, 207, 210, 213, 225, 226, 229, 237, 240
- **Retribución económica**
  - I 42, 90, 91, 107, 120, 128
  - II 25, 69, 148, 157, 158, 207, 250
  - III 47, 58, 85, 87, 94, 201, 215
  - IV 14, 47, 48, 193, 200
- **Formación del...**
  - I 11, 19, 25, 36, 67, 72, 80, 90, 92, 93, 95, 100, 101, 111, 115, 116, 119, 120, 153, 185
  - II 11, 12, 32, 33, 40, 52-54, 58, 68, 76, 87, 137, 142, 143, 153, 154, 157, 174, 180, 181, 207, 216, 222, 226, 237, 241, 242, 245, 256

PROMOCION

- III 9, 23, 30, 37, 39, 43, 50, 52, 66, 84, 88, 98, 111–113, 115, 118, 124, 141, 149, 154, 158, 165, 171, 174, 180–182, 185, 196, 200, 213–215, 250, 261, 269, 274, 277, 289, 298, 300, 307
- IV 34, 46, 48, 84, 106, 107, 132, 134, 135, 143, 164, 196, 199, 200, 203, 220, 231, 240
- I 19, 21, 22, 93, 103
- II 11, 15, 43, 51, 54, 57, 68, 75, 78, 86, 122, 133, 137, 156
- III 23, 29, 34, 72, 77, 144, 145, 171, 175, 276, 280, 288, 289
- IV 21, 51, 134, 144, 145, 155, 164, 201, 203, 204, 228, 236

PROYECTOS

- Curriculares (Ver CURRICULUM, PROYECTOS)
- Educativos
  - I 57, 62, 63
  - II 150
  - III 16, 116, 202, 223, 273
  - IV 25, 145, 218, 229
- De Reforma
  - I 7, 8, 12, 13, 14, 28, 51, 82, 109–113, 161, 174, 175
  - II 18, 19, 23, 24, 29, 38, 46, 47, 69–71, 81, 95, 111, 127, 128, 139, 140, 146, 157, 165, 168, 169, 182, 183, 185, 187, 191, 216, 217, 222, 228, 231, 232, 235, 237, 249
  - III 9, 10, 11, 20, 22, 33, 34, 44, 46, 53, 109, 132, 133, 137–141, 143, 148, 155, 184, 185, 192, 193, 207, 255, 259
  - IV 30, 35, 45, 49, 50, 52, 62, 63, 68, 69, 77–81, 102, 103, 105, 128, 131, 147, 148, 162, 165, 170, 188, 189, 196, 213, 223, 246

PRUEBAS,  
REQUISITOS

- De acceso a...
  - I 19, 22, 23, 25, 72, 79, 80
  - II 12, 13, 27, 40, 51, 58, 62, 67, 75, 76, 78, 84, 86, 87, 106, 109, 122, 154, 156, 191, 198, 205, 221, 225, 226
  - III 28, 30, 35, 38, 43, 51, 65, 76, 80, 129, 177, 183, 195, 222, 276, 280, 288, 295, 296
  - IV 17, 81, 89, 95, 100, 101, 145, 146, 152, 155, 160, 164, 206, 231, 232, 255

RECURSOS

- I 55, 89, 91, 99, 167, 170
- II 13, 33, 35, 161, 182, 187, 190, 207
- III 10, 17, 19, 23, 60, 86, 87, 117, 122, 123, 146, 168, 175, 201, 205, 207
- IV 14, 25, 138, 139, 147, 197, 237, 256
- Económicos
  - I 7, 12, 46, 47, 104, 105, 149
  - II 13, 17, 59, 60, 69, 79, 95, 148, 151, 161, 165, 189, 207, 229, 233, 242, 253

SISTEMA  
EDUCATIVO

TITULACION  
DEL ALUMNO

TRABAJO

III 27, 50, 52, 58, 59, 84, 92, 110, 143, 168, 171, 194, 197, 198, 209, 247, 250

IV 14, 21, 22, 49, 53, 54, 69, 74, 75, 80, 105, 149, 189, 193, 204, 206, 211, 241, 242, 256

• Personales

I 25, 46, 193

II 8, 15, 17, 57, 68, 151, 155, 162, 192, 207, 233

III 28, 58, 115, 123, 143, 168, 205, 228

IV 14, 69, 72, 73, 105, 111, 142, 200

I 11, 24, 41, 44, 53, 55, 57, 66, 72, 80, 88, 98

II 23, 44, 47, 53, 55, 64, 95, 146, 148, 149, 157, 163, 183, 188, 189, 222, 224, 236

III 48, 52, 60, 62, 129, 130, 137, 146, 149, 150, 152, 154–156, 158, 163, 166, 187, 206, 220, 226, 230, 238, 240, 258, 268

IV 14, 15, 31, 44, 52–55, 62, 131, 132, 138, 147, 157, 177, 187, 188, 191, 199

I 19, 22, 23, 43, 80, 82, 83, 97

II 12, 13, 28, 57, 58, 62, 68, 75, 95, 106, 156, 221, 232, 236

III 29, 32, 65, 77, 80, 83, 123, 195, 217, 251, 288–291, 297, 310

IV 20, 21, 59, 81, 101, 142, 145, 150–155, 194, 210, 211, 232

• Posibilidades de acceso al...

I 35, 41

II 25, 36, 50, 57, 106, 188, 190, 191, 251

III 16, 18, 29, 81, 83, 157, 179, 204, 213, 234, 292, 298

IV 14, 52, 140, 141, 144, 147, 149, 152, 154, 155, 191–194, 207, 210









