

Grupo de trabajo
relativo a la
convergencia educativa
de Andalucía
(DOCUMENTOS)

Serie: Trabajos parlamentarios / Número 11



PARLAMENTO DE ANDALUCIA

Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía

(DOCUMENTOS)

Prólogo de Javier Terrón Montero
Letrado del Grupo de trabajo



PARLAMENTO DE ANDALUCIA

Título: GRUPO DE TRABAJO RELATIVO A LA CONVERGENCIA EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

Primera edición, 2010

©Secretaría General. Parlamento de Andalucía

Edita: Centro de Publicaciones no Oficiales. Parlamento de Andalucía

Textos de DSPA y BOPA: Servicio de Publicaciones Oficiales. Parlamento de Andalucía

Transcripciones literales y corrección de las mismas: Servicio de Publicaciones Oficiales

Imprime: Ideas, Exclusivas y Publicidad S.L.

ISBN: 978-84-92911-01-1

Depósito Legal: SE 4567-2010

Serie: Trabajos parlamentarios / Número 11

ÍNDICE GENERAL

PRÓLOGO	7
Javier Terrón Montero, letrado del Grupo de trabajo	
1. CRONOLOGÍA DEL EXPEDIENTE	11
2. DOCUMENTOS	13
2.1. Solicitud de creación del Grupo de trabajo	13
2.2. Debate en Pleno de la solicitud de creación del Grupo de trabajo	15
2.3. Acuerdo de la Mesa de la Cámara	27
2.4. Composición del Grupo de trabajo	29
2.5. Listado de comparecencias	31
2.6. Comparecencias (Transcripciones)	35
2.7. Informe del Grupo de trabajo	315
2.8. Votos particulares presentados	347
2.9. Dictamen aprobado por la Comisión de Educación	359
2.10. Debate en Pleno del Dictamen aprobado por la Comisión de Educación	385
2.11. Aprobación del Dictamen por el Pleno del Parlamento de Andalucía	397

PRÓLOGO

La aparición en España de la educación como materia política específica se encuentra estrechamente unida al movimiento regeneracionista que sucede al Desastre de 1898. No es por ello casualidad que el Ministerio de Instrucción Pública –antecesor del de Educación– se creara en 1900, y que sea a partir de esa fecha cuando la cuestión pedagógica se erija en uno de los asuntos de mayor trascendencia sobre los que giren el debate parlamentario y la actuación de los poderes públicos.

Como ha señalado De Puelles Benítez¹, si bien es cierto que las ideas pedagógicas y las propuestas de renovación educativa apenas son objeto de interés independiente, no lo es menos que en los diarios de sesiones de las Cortes que transcriben los debates sobre los proyectos de ley de presupuestos puede descubrirse una viva discusión en torno a las partidas destinadas a educación y, por extensión, al concepto que sobre este asunto mantienen nuestros representantes. De la lectura de aquellas actas parlamentarias que reflejan la vida política desde los inicios del siglo xx sorprende reconocer las ideas y argumentos que, transcurrido más de un siglo, aún continúan suscitando preocupación y debate en la vida política de nuestros días, y de las que son buena muestra las conclusiones y propuestas que se contienen en el Dictamen fruto del Grupo de trabajo relativo a convergencia educativa aprobado por el Pleno del Parlamento de Andalucía en sesión celebrada los días 17 y 18 de febrero de 2010, que forma parte de esta publicación.

En efecto, si se analiza con la debida atención el contenido del mencionado Dictamen, así como las diversas aportaciones que se presentan y el debate que precede a su elaboración, puede observarse cómo a lo largo de todo el procedimiento parlamentario se reitera un número de cuestiones respecto de las que se reclama una decidida actuación de los poderes públicos y de la comunidad educativa, para que nuestro sistema educativo pueda converger, en el menor tiempo posible, hacia un modelo que nos homologue con los países más avanzados en la materia: necesidad de consenso, dotación económica suficiente, dignificación y capacitación del profesorado, atención al alumno, búsqueda de la excelencia, principios de equidad y universalización, etcétera. Pues bien, todas estas manifestaciones del problema escolar aparecen nítidamente expuestas en el panorama político desde hace más de cien años, coincidiendo con el reconocimiento de la decadencia de España y los esfuerzos por su resurgimiento a través del movimiento regeneracionista, ideario éste del que participaron tanto conservadores como liberales primero, y derechas e izquierdas después. Si bien cada una de estas fuerzas dará al concepto su particular impronta, ésta incluirá, en todos los casos, la idea de la educación como instrumento de superación de un pasado aciago.

Baste, a modo de ejemplo, una breve exposición del tratamiento que aquellas cuestiones reciben en los debates parlamentarios, para comprobar el enraizamiento que en nuestra cultura política tiene el afán por la obtención de una educación sobre la que edificar un futuro en permanente huida.

- Así, por lo que se refiere al debate presupuestario, la queja permanente es la escasez de las **dotaciones destinadas a la educación**, sobre todo en comparación con otras partidas. Melquíades Álvarez apunta en esta dirección cuando se discute el presupuesto en diciembre de 1901, al referirse a los 11 millones de la Casa Real o a los 42 millones del culto y clero, y comprueba la exigua cantidad que de los

¹ Las actas parlamentarias han sido recogidas por De Puelles Benítez en la obra colectiva *Fernando de los Ríos y su tiempo*, págs. 301 y ss. Universidad de Granada. Granada, 2000.

recursos del Estado se asigna a educación: «Llegaréis –dice–, señores, a esta conclusión altamente desconsoladora y que llena de tristeza el ánimo, a la conclusión de que el Estado español invierte en beneficio de la más grande, de la más necesaria, de la más augusta de las funciones sociales, la ridícula cifra de seis millones de pesetas». El reproche sobre la escasez presupuestaria se repite a lo largo del siglo de igual forma que se repite la contestación de los distintos gobiernos, que achacan siempre esta insuficiencia al mal momento por el que atraviesa la situación económica nacional y al esfuerzo que, no obstante ello, se hace para el paulatino incremento de la correspondiente partida, lo que no impide sin embargo que, por ejemplo, para el ejercicio 1922-1923, último de la Restauración, se destinen 164 millones a la Instrucción Pública, frente a los 1.000 millones asignados al Ministerio de la Guerra. Sólo con la dictadura primorriverista –impregnada del espíritu regeneracionista– primero, y con la República después, se produce un esfuerzo económico extraordinario para la educación, cuya continuidad se vio frustrada por la Guerra Civil.

- La educación como **valor superior de la sociedad** aparece igualmente reflejada en los debates parlamentarios, hasta el punto de hacerse depender de ella la riqueza y fortaleza de las naciones. Sirvan como mero botón de muestra las palabras del diputado Luis Morote, al explicar el triunfo de Japón sobre Rusia en la Guerra de 1904-1905. Para este representante, «era fatal y físicamente indeclinable que venciera el Japón. Basta con fijarse en que Rusia tiene 148 millones de habitantes y el Japón de 45 a 50 millones, y es que en Rusia asisten a las escuelas dos millones y medio de niños, lo mismo que en España y en el Japón siete millones y pico de niños son los que asisten a ellas [...]. El milagro japonés [se ha realizado] principalmente por medio de la instrucción pública». Del mismo diputado pueden encontrarse frases tan elocuentes como «El problema capital de la regeneración de España: educación y enseñanza» o «La cuestión de las cuestiones de España [es] la cuestión pedagógica».
- La **dignificación del profesorado** ocupa un lugar importante entre las preocupaciones de los diputados. Dignificación que dadas las paupérrimas condiciones en que aquéllos ejercen su trabajo se centran naturalmente en la asignación de un sueldo no ya digno, sino simplemente de supervivencia. Vicenti, perteneciente al partido liberal, lo denuncia con claridad: El «sueldo que hoy se da a nuestros maestros –dice– es un sueldo realmente indigno; es el sueldo que cobran los celadores de telégrafos, los repartidores de cartas, los peones, etcétera. Es decir, que nosotros, al hombre que decimos que va a ser encargado de la enseñanza primaria, que es lo más esencial, al que va a formar a los ciudadanos, a ese hombre le decimos que va a cobrar 500 pesetas». Añádase a esto el hecho de que el pago del salario dependía de los ayuntamientos, cuya penuria económica era proverbial, para comprender las dificultades de este colectivo de profesionales, del que dan muestras tanto la literatura como el cine, con rasgos casi siempre patéticos y dignos de conmiseración. La asunción por el Estado del sueldo de los maestros se llevó a cabo por Real-Decreto de 26 de octubre de 1901, y si bien ello acabó con los reiterados atrasos municipales y mejoró la cuantía de la retribución (1.000 pesetas en 1910), ésta continuaba siendo escasa diez años después, cuando en el presupuesto de 1920 se discutía si otorgar a los maestros un sueldo mínimo de 2.000 pesetas. A ello se refería Fernando de los Ríos, que ocuparía la cartera en el Gobierno de la República, en los siguientes términos: «Si a un guardia civil se le da algo más de 2.000 pesetas, se ve perfectamente que hay una valoración en la conciencia pública española, por virtud de la que concede más primacía a todo aquello que representa el fortalecimiento de un Estado policía, que no es aquello que representa un fortalecimiento de un Estado de cultura». Ciertamente, la dignificación del profesorado va más allá de su nivel retributivo, comprendiendo también sus aspectos formativos y de autoridad, pero las intervenciones parlamentarias transcritas muestran la voluntad de otorgar al profesor la posición social que merece el ejercicio de la función docente.
- El **consenso** de las diferentes fuerzas políticas para la construcción de una política educativa comúnmente aceptada y a resguardo de las vicisitudes partidarias es una necesidad sentida –y al parecer desgraciadamente no lograda– desde los inicios de la reflexión política sobre el modelo educativo. Así, en la discusión sobre el presupuesto de 1901, considerado claramente insuficiente, Melquíades

Álvarez llamaba a su modificación apelando incluso a la quiebra de la disciplina de partido: «Por lo tanto, señores Diputados, si pretendéis que España salga de una vez para siempre de este rango miserable y oscuro al que ha descendido por culpa de sus gobiernos y por ignorancia de sus hijos, es indispensable que quebrantéis los lazos de la disciplina y reforméis este presupuesto de instrucción pública tan ridículo, tan miserable, tan escandalosamente dotado». Diez años después, el ministro Santiago Alba insistía en la idea del común acuerdo en materia educativa en los siguientes términos: «Espero que en el desarrollo normal de la política española habrá ocasión para ese gran debate [...]. Estoy convencido como S.S. de que es indispensable que lleguemos a un postulado común en materia de política escolar que sea expresión de la conciencia nacional». Estoy seguro de que estas mismas palabras serían suscritas por los actuales ministros de educación.

- **La universalización de la enseñanza y el principio de equidad** son los aspectos de los que más satisfecho se muestra el Dictamen aprobado por el Parlamento de Andalucía, de acuerdo con las conclusiones de los diferentes estudios sobre la educación en la Comunidad. Esta idea de la educación como instrumento de igualdad se encuentra también en las palabras de nuestros diputados de inicios del siglo XIX. Sirvan tres muestras para comprobarlo. La primera es del diputado Morote, cuando señala que «la importancia de esta enseñanza [primaria] es tal que constituye para mí, seguramente para todos vosotros, el factor más importante de las luchas sociales, el gran peligro social, porque más que la diferencia de riqueza constituye ese peligro social la diferencia de educación, el abandono en que se tiene la educación de los humildes». La segunda es la intervención de Fernando de los Ríos, cuando en la defensa de la llamada escuela unificada, que era ya una realidad en muchos países europeos, señala que la misma supone «la posibilidad del acceso del pueblo a todos los grados de la enseñanza y a todos los centros docentes. Nuestra educación es hoy una educación de clase; el pueblo no puede ir a los institutos, el pueblo no puede ir a la escuela primaria, porque es evidentemente falso que la escuela esté abierta a todos». Finalmente, insistiendo en la misma idea, Zulueta conectará la educación al nacimiento de los derechos sociales, al señalar «que todos los derechos democráticos serán una ficción mientras no se garantice efectivamente ese derecho primordial de todos los ciudadanos a la plenitud de la cultura».
- Junto a esta universalización de la educación, también fue objeto de preocupación de aquellos diputados la implantación de una **enseñanza de calidad**, o de lo que hoy ha venido en llamarse excelencia, que forma parte consustancial del pensamiento regeneracionista en cuanto se percibía como una necesidad inaplazable la formación de élites en todos los ámbitos del saber que nos homologara con los países desarrollados, favoreciendo el intercambio de conocimientos. Tanto la Institución Libre de Enseñanza (1873) como la Junta para la Ampliación de Estudios (1907) tuvieron entre sus cometidos la educación de los más capacitados a través de la difusión de los avances científicos y culturales de la época. Esta atención al fomento de la calidad queda de manifiesto en las palabras pronunciadas por Azaña en el discurso del Coliseo Pardiñas de Madrid, en 1934: «No me basta –decía– llenar de escuelas el país; no me basta aumentar la escolaridad en un ciento por ciento; no me basta acabar con el analfabetismo; todo eso es un deber social y una justicia, es propio de la República y de la democracia. Pero, después de todo esto, al mismo tiempo que todo esto, necesita España, país civilizado, país de ilustre historia en la cultura del mundo, favorecer, de una manera terminante, constante, eficaz, el estudio y la cultura superiores, que son para cabezas privilegiadas y excepcionales, que deben merecer la atención del Estado, porque esas gentes tienen que consagrarse austeramente al servicio de su función...».

En fin, igual referencia de citas podría hacerse de otros asuntos, tales como los recorridos curriculares, la lentitud en la construcción de escuelas e institutos, los contenidos pedagógicos, los métodos en la enseñanza, etcétera; pero no queremos extendernos en esta exposición, que tiene como única finalidad poner de manifiesto la profundidad histórica del problema educativo en nuestro país y, por ello, la relevancia de los contenidos del presente volumen, así como de las propuestas para hacer frente a unas carencias seculares más agravadas si cabe en nuestra Comunidad Autónoma, debido a la

desigualdad de partida respecto a otras comunidades más desarrolladas. Sólo cabe desear que los diputados andaluces hayan acertado en el diagnóstico, y que surtan efecto las medidas que se proponen. Como ya sabían quienes nos precedieron hace más de un siglo, de ello depende nuestro futuro.

Javier Terrón Montero
Letrado del Grupo de trabajo

1. CRONOLOGÍA DEL EXPEDIENTE

20 de mayo de 2009	El Grupo Parlamentario Socialista presenta la solicitud de creación del Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía (BOPA 243, de 25 de mayo de 2009).
20 de mayo de 2009	La Mesa del Parlamento de Andalucía admite a trámite y califica favorablemente esta iniciativa.
28 de mayo de 2009	El Pleno aprueba por unanimidad la creación del Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía (DSPA 48, de 28 de mayo de 2009). (BOPA 262, de 22 de junio de 2009).
9 de junio de 2009	La Mesa de la Cámara acuerda que este Grupo de trabajo esté formado, además de por la Mesa de la Comisión de Educación, por un miembro titular y un suplente propuestos por cada uno de los grupos parlamentarios de la Cámara, adoptando sus acuerdos por voto ponderado.
9 de julio de 2009	<p>Sesión constitutiva del Grupo de trabajo integrado por los siguientes miembros titulares:</p> <ul style="list-style-type: none">• Presidente: Paulino Plata Cánovas (G.P. Socialista).• Vicepresidenta: Susana Rivas Pineda (G.P. Socialista).• Secretario: Francisco Javier Oblaré Torres (G.P. Popular de Andalucía). <p>Vocales:</p> <ul style="list-style-type: none">• María Araceli Carrillo Pérez (G.P. Socialista).• Santiago Pérez López (G.P. Popular de Andalucía).• Ignacio García Rodríguez (G.P. Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía). <p>Miembros suplentes:</p> <ul style="list-style-type: none">• Ángel Javier Gallego Morales (G.P. Socialista).• Aránzazu Martín Moya (G.P. Popular de Andalucía).• José Manuel Mariscal Cifuentes (G.P. Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía).
22 de septiembre – 27 de octubre 2009	Durante este periodo, se llevan a cabo ante el Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía las comparecencias de agentes sociales o representativas de instituciones relacionadas con el Grupo de trabajo.

16 de diciembre de 2009	Sesión en la que se aprueba el informe del Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía.
21 de diciembre de 2009	Dictamen aprobado, incluyendo los votos particulares, en la Comisión de Educación (BOPA 386, de 28 de enero de 2010).
18 de febrero de 2010	El Pleno del Parlamento de Andalucía debate y aprueba, por 61 votos a favor, 46 votos en contra y ninguna abstención, el Dictamen definitivo del Grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía (DSPA 71, de 18 de febrero de 2010). Los votos particulares de G.P. Popular de Andalucía y G.P. IULV-CA son rechazados.
15 de octubre de 2009	Publicación del Dictamen aprobado por el Pleno en el <i>Boletín Oficial del Parlamento de Andalucía</i> (BOPA 413, de 9 de marzo de 2010), sin introducir modificaciones con respecto al aprobado por la Comisión de Educación (BOPA 386, de 28 de enero de 2010).

2. DOCUMENTOS

2.1. SOLICITUD DE CREACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

(BOPA NÚM. 243, DE 25 DE MAYO DE 2009)

A LA MESA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

El G.P. Socialista, con arreglo a lo previsto en el artículo 54 del Reglamento de la Cámara, solicita la creación de un Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

Nadie discute que desde que Andalucía se constituyera en Comunidad Autónoma en el año 1981 se ha producido una transformación sin precedentes en el sistema educativo andaluz.

Igualmente, en estos últimos años, en orden a mejorar la calidad de la educación y abordar los retos que plantea la sociedad del conocimiento, se ha iniciado una importante transformación dirigida a modernizar los centros educativos, facilitando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación tanto a la práctica docente como a la gestión administrativa de los mismos, e impulsando el conocimiento de idiomas con el objetivo de que, a medio plazo, la juventud andaluza sea bilingüe. El programa de apertura de centros a la sociedad, que incorpora los servicios de comedor escolar, aula matinal y actividades extraescolares, está facilitando además compaginar la vida familiar y laboral a numerosas familias andaluzas.

Todo ello ha exigido un incremento sustancial del número de profesores y profesoras, una profunda modificación de la red de centros docentes y una mayor vertebración de las infraestructuras educativas en la Comunidad Autónoma.

Aun así, la educación andaluza debe seguir mejorando si pretendemos alcanzar el nivel medio de los países más desarrollados de la Unión Europea. Debemos pues trabajar con intensidad para mejorar los indicadores más negativos, que en materia de rendimientos escolares, fracaso escolar, o porcentaje de personas tituladas en Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional nos alejan de la convergencia educativa con Europa.

En este sentido, conviene destacar el trabajo iniciado a partir de la Estrategia de Lisboa en relación con las enseñanzas no universitarias, en especial el programa de Futuros Objetivos Precisos de los Sistemas de Educación y Formación 2001, programa que se revisará el próximo año por la Comisión Europea. Andalucía debe prepararse para el nuevo reto.

La Ley de Educación de Andalucía, aprobada en el Parlamento andaluz el 21 de noviembre de 2007, debe ser la herramienta básica para superar los problemas que presenta el sistema educativo andaluz y para afianzar nuestros logros, pues sienta las bases para conseguir una sociedad más y mejor formada y avanzar en calidad educativa.

La aprobación de la LEA fue precedida de un gran consenso alcanzado con las organizaciones empresariales y sindicales más representativas de la Comunidad Autónoma, y contó con el apoyo de las asociaciones de padres y madres de alumnos, tanto de la enseñanza pública como concertada, patronales, centros concertados y cooperativas de enseñanza. Igualmente la LEA contó con el respaldo de tres de las cuatro fuerzas políticas presentes en aquella fecha en el Parlamento andaluz.

La crisis económica internacional que estamos atravesando ha vuelto a poner de manifiesto la estrecha relación que vincula el desarrollo económico y la formación de las personas; hay un gran consenso en que el pilar más sólido de cualquier cambio en el modelo productivo es el que afecta a la formación. Por ello, más allá del pacto alcanzado con la comunidad educativa en torno a la LEA, más allá de los incrementos presupuestarios experimentados en los últimos años en el área de educación, hoy se

hace más necesario que nunca mantener y ampliar el marco de diálogo y consenso en el desarrollo de la Ley. Es preciso forjar una alianza social en torno a la necesaria convergencia educativa de Andalucía, liderada por el gobierno de la Junta de Andalucía, una alianza con el profesorado, las familias, el alumnado, las fuerzas políticas, los medios de comunicación social y las administraciones implicadas, especialmente la administración educativa, que nos permita mejorar los indicadores y equipararnos a los mejores modelos educativos de nuestro entorno.

El Parlamento de Andalucía es el escenario adecuado para invitar al conjunto de la sociedad andaluza y de sus instituciones a participar en esa alianza, y las fuerzas políticas en él representadas, con independencia de su apoyo o rechazo a la Ley de Educación, pueden y deben participar en su desarrollo, debatiendo y acordando el marco de reformas, mejoras y objetivos que debemos priorizar en aras a conseguir la convergencia educativa de Andalucía.

Para ello, entendemos adecuado crear un marco de reflexión, diagnóstico, propuestas de reformas y mejoras educativas en el seno del Parlamento a través de la creación de un Grupo de Trabajo que aborde cuestiones tan fundamentales como abandono y fracaso escolar, modernización tecnológica, bilingüismo, colaboración con los medios de comunicación social en materia educativa, evaluación y dignificación de la tarea docente, entre otras.

Por todo ello, el Grupo Parlamentario Socialista, al amparo del artículo 54 del Reglamento, al objeto de establecer el marco de reformas, mejoras y objetivos prioritarios en el desarrollo de la Ley de Educación de Andalucía que persigan la convergencia educativa de nuestra Comunidad Autónoma, y considerando que la educación es un valor estratégico de la política social y económica, y una de las apuestas de futuro más relevantes para la Comunidad Autónoma, propone la

CREACIÓN DE UN GRUPO DE TRABAJO,

en el seno de la Comisión de Educación, sobre convergencia educativa de Andalucía.

Sevilla, 20 de mayo de 2009.
El Portavoz del G.P. Socialista,
Manuel Gracia Navarro.

2.2. DEBATE EN PLENO DE LA SOLICITUD DE CREACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

(DSPA NÚM. 48, DE 28 DE MAYO DE 2009. BOPA NÚM. 262, DE 22 DE JUNIO DE 2009)

El señor ÁLVAREZ DE LA CHICA, VICEPRESIDENTE PRIMERO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Se reanuda la sesión, y lo hacemos con el punto décimo del orden del día, correspondiente al debate de la iniciativa de creación de grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía, presentada por el Grupo Parlamentario Socialista. Para su defensa, tiene la palabra su portavoz, don Manuel Gracia Navarro.

Señor Gracia, su señoría tiene la palabra.

El señor GRACIA NAVARRO

—Muchas gracias, señor Presidente. Señorías.

En el pasado debate de investidura celebrado en la Cámara, el Presidente, entonces candidato a la Presidencia de la Junta de Andalucía, don José Antonio Griñán, marcó las líneas básicas del programa del Gobierno que se proponía conformar, y, entre esas líneas básicas, destacó él, conscientemente, una como prioritaria, como esencial, que es la consideración de la educación como un factor estratégico, no solo en el terreno del desarrollo humano, en el terreno del desarrollo social, cívico, sino, sobre todo —y ahí estuvo, a mi juicio, uno de los elementos que definen esa apuesta estratégica—, como un elemento central en el nuevo modelo de desarrollo económico, en el nuevo modelo de orientación productiva de nuestro sistema económico que se proponía impulsar desde la Presidencia de la Junta de Andalucía. Señorías, señor Presidente, la educación, por lo tanto, en el centro, en el punto central del discurso de investidura del Presidente de la Junta, y, por lo tanto, en el punto central también de nuestro trabajo, del Grupo Parlamentario Socialista.

Esta mañana, escuchando una emisora de radio, recibí, como me imagino que algunos de sus señorías, una noticia impactante. Una niña de cinco años, en una de las repúblicas antiguas de la Unión Soviética, en una tierra de la Rusia siberiana, ha vivido los cinco años de su vida encerrada en una habitación, en la que solo convivía con perros y con gatos. «La niña» —decía la noticia— «se comporta como un animal, no sabe hablar y solo emite gruñidos». Sin duda, señorías, esa noticia yo creo que tiene bastante que ver con lo que es la función, la enorme tarea que representa la educación. No hay realmente condición humana, no hay naturaleza humana, sino en la medida en que hay un proceso educativo. Y eso, que es algo —a mi juicio, modestamente— creo que universalmente admitido y en lo que podríamos estar de acuerdo, nos podría llevar a serie de otras consideraciones —esa noticia, me refiero—; pero, sin duda, la que me parecía oportuna para abordar el inicio de esta propuesta de creación de un grupo de trabajo sobre convergencia educativa era esa coincidencia prácticamente universal en que la educación, más allá de las consideraciones de naturaleza ideológica, o del tipo político que cada cual considere conveniente, es una tarea, es una empresa de un alcance, de una trascendencia que va mucho más allá de la coyuntura, y que debería ir también, en algunos aspectos al menos, más allá incluso de la confrontación política, de la confrontación partidaria.

Y me recordaba también, escuchar esa noticia, me hacía recordar, señorías, cómo era Andalucía en el terreno educativo hace muchos años, cuando empezó la andadura nuestra Comunidad Autónoma. Porque, señorías, yo creo que los andaluces y las andaluzas nos podemos sentir orgullosos de que hemos sido capaces de llevar a cabo un proceso de modernización de nuestro sistema educativo de un alcance extraordinario. La tasa de analfabetismo que había en Andalucía en el año 1981 estaba casi rondando el 20%; más del 80% de los centros educativos de las poblaciones de más de 20.000 habitantes tenían doble jornada, doble turno, porque no había escuelas para todos, no había puestos escolares para todos; el 75% de los centros educativos públicos no tenía biblioteca, entendiéndolo por biblioteca no solo el

espacio físico destinado a tal fin, sino también la mera colección de libros de consulta, absolutamente imprescindible en un centro educativo, y eso solo por dar algunos brochazos de cuál era la situación entonces, cuando Andalucía asume el ejercicio del autogobierno en 1982.

Y digo: Hemos sido capaces los andaluces, fuimos capaces, lo hemos sido, la sociedad andaluza en su conjunto, de comprometernos, de asumir como propio ese proceso de modernización, porque en ese proceso se implicó no solo el Gobierno, no solo la Administración, no solo las corporaciones locales, los ayuntamientos andaluces, que colaboraron de una manera extraordinaria en aquel afán de extender el ejercicio del derecho a la educación de forma universal a toda la población, sino que también se contó con toda la sociedad andaluza, con una implicación activa de la inmensa mayoría del profesorado. Eran miles los seminarios permanentes, los colectivos, los grupos de profesores y profesoras de todos los niveles de la enseñanza no universitaria que se comprometieron, que se implicaron en un proceso de modernización y de reforma de un alcance y de un calado extraordinarios. Hubo complicidad también por parte de los medios de comunicación.

Quiero recordar, por ejemplo, que la televisión pública andaluza, en el comienzo de su andadura, fue la primera televisión pública española que tuvo programas educativos de carácter interactivo dedicados a la población adulta, por ejemplo —había, por lo tanto, señorías, una implicación de los medios de comunicación—, y también había —y, sobre todo, quizás más que nada—, una confianza de las familias andaluzas en que la apuesta por la mejora de la educación era la mejora también, o la apuesta por la mejora, de las condiciones de vida de sus hijos, de que sus hijos y sus hijas tuvieran un destino mejor.

Era, por lo tanto, señorías, un empeño colectivo, que tenía mucho de espíritu regeneracionista, de recuperación de la dignidad colectiva, y que tuvo mucho también de trabajo, de tesón y de esfuerzo por parte de muchas personas que, de forma absolutamente anónima, hicieron posible que se diera el salto que se dio.

Hoy la situación es otra, sin duda. Como dijo ayer la señora Consejera, ahora se trata no de democratizar el acceso al ejercicio del derecho a la educación, sino de democratizar el éxito escolar, porque tenemos un sistema educativo que, sin duda, ha dado grandes pasos y ha dado grandes conquistas, pero que, hoy, ese mismo recorrido que hemos llevado a cabo ha hecho aflorar problemas, deficiencias, déficits, sin duda, y los niveles de exigencia de nuestra sociedad son hoy muy superiores a los de entonces, y eso, además, es lógico que sea así porque está demostrado que la mejora cuantitativa de la oferta de un servicio básico, como es el de la educación, la mejora de la oferta, produce una cualificación de la demanda. Y por eso se trata ahora de reformar y de modernizar nuestro sistema educativo, para mejorar y cualificar la oferta que desde los poderes públicos y desde el conjunto de la sociedad se hace a las personas, a los ciudadanos de cualquier edad de nuestra Comunidad, para el ejercicio en condiciones de calidad y de equidad de su derecho a la educación.

Por lo tanto, señorías, la propuesta que tengo el honor de defender en nombre del Grupo Parlamentario Socialista no es algo ni rutinario ni de mero trámite. Querría dejar bien claro, señorías, que lo que el Presidente de la Junta propuso en su discurso de investidura, lo que la Consejera ayer ratificó en su comparecencia, lo que hoy los socialistas les proponemos, es que la sociedad andaluza abra un debate sobre las mejoras y reformas de su sistema educativo, del sistema educativo andaluz.

Lo que proponemos es que seamos capaces de entender qué está pasando en la educación, qué problemas tiene, qué instrumentos y medidas hay que disponer, qué papel y qué actuación le corresponde a cada cual. A los padres y madres, a las familias, a la Administración, a los profesores y profesoras, a los medios de comunicación, a la sociedad civil, a las organizaciones sociales, a todas las instituciones, en definitiva, y al conjunto de la sociedad, qué papel le corresponde desempeñar a cada uno en esa tarea colectiva.

Se trata, en definitiva, señorías, de que este Parlamento, hoy, pueda contribuir a ese debate. Porque, como dijo ayer también la señora Consejera, es evidente que lo que pretendemos es abrir un debate en el conjunto de la sociedad andaluza, que no se va a agotar, en modo alguno, con las tareas del grupo de trabajo que espero que acordemos constituir en la tarde de hoy, sin duda que no. Pero no me negarán que el Parlamento, esta Cámara, una vez más —como lo ha sido en tantas ocasiones a lo largo de nuestra dilatada historia ya de 27 años de existencia—, esta Cámara tiene la dignidad y el

honor de tener que corresponder a lo que es una demanda en la sociedad andaluza, que es la preocupación y el interés por su sistema educativo, por las reformas, por las mejoras que debamos acometer para responder, para corresponder, a esa demanda.

Y, por lo tanto, lo que les pedimos, lo que les pido en nombre del Grupo Parlamentario Socialista —señor Presidente, voy terminando—, es que este Parlamento haga de altavoz, de punto de referencia central de una reflexión colectiva de la sociedad andaluza, que debe ser una reflexión todo lo amplia y profunda que la sociedad andaluza quiera y que esta Cámara, en el ámbito de su tarea, quiera.

Porque, señorías, señoras y señores diputados, en la cita que ayer hizo la Consejera del profesor José Antonio Marina, del que, por cierto, me siento enormemente satisfecho en ser colega de asignatura... En esa cita llevaba razón el profesor Marina. Efectivamente, estamos asistiendo a una situación en la que todo el mundo echa la culpa a todo el mundo de lo que está pasando con la educación. Pero la pregunta, a mi juicio, no es quedarnos ahí, sino preguntarnos si no vamos a hacer nada, si no vamos a contribuir sinceramente, honestamente, lealmente...

El señor ÁLVAREZ DE LA CHICA, VICEPRESIDENTE PRIMERO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor Gracia, le ruego a su señoría que vaya concluyendo, por favor.

El señor GRACIA NAVARRO

—Termino inmediatamente, señor Presidente.

Si no vamos a contribuir lealmente y honestamente a que esta Cámara impulse, favorezca ese debate necesario, sin ningún tipo de restricción, sin ningún tipo de posicionamiento apriorístico.

Esa es la actitud y la posición con la que el Grupo Parlamentario Socialista aborda este debate. Y esa es también, señorías —así lo espero—, la actitud y la respuesta. No la que nosotros —o yo, como portavoz del grupo— podamos esperar de sus señorías, sino —estoy convencido— la que la sociedad andaluza, que merece nuestro respeto pero a la que también nosotros debemos respetar —a pesar de que haya algunas ocasiones en que no lo parezca—, debemos también corresponder, que es con un ejercicio de responsabilidad, de responsabilidad no solo en el sentido de asumir nuestra tarea y nuestras funciones sino también de escuchar y de atender a cuáles son los problemas reales que les preocupan a los hombres y mujeres que son, en definitiva, los destinatarios del sistema educativo pero también, y sobre todo, los destinatarios de la acción de esta Cámara.

Nada más y muchas gracias.

[*Aplausos.*]

El señor ÁLVAREZ DE LA CHICA, VICEPRESIDENTE PRIMERO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor Gracia Navarro.

Abrimos el turno de posicionamientos con esta iniciativa. Y, por lo tanto, corresponde la palabra al Grupo Parlamentario de Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía, a don Ignacio García Rodríguez.

Señor García Rodríguez, tiene su señoría la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Gracias, señor Presidente. Señorías.

Señor Gracia, terminó su intervención repitiendo una cita del profesor Marina y la comenzó citando una historia que le confieso que al principio me dio un poco de susto, porque cuando empezó a hablar de la Unión Soviética..., le temo. Digo: «Verás lo que va a salir aquí». Menos mal que era de la época de Putin y, por tanto... Bueno, pues, no pasa nada.

Dicho eso, también tomo un poco por los pelos la referencia de que esta niña... Por cierto, casos que han pasado en España también. Esta niña, por haberse criado junto a animales, prácticamente emi-

tía solo gruñidos. Eso está un poco tomado por los pelos porque desde el Emilio hasta el mito del buen salvaje o el mito de Tarzán se demuestra que la naturaleza humana tiene un plus por encima de todo eso y, por tanto, eso nos da una cierta responsabilidad a los representantes institucionales, en el sentido de que la educación no puede ser cualquier cosa. La educación no es domesticar, la educación no es equivalente a la domesticación de animales, sino que hay que ofrecer un cierto nivel. Y esto viene un poco al hilo —para empezar— de sus citas y de esta propuesta.

Bien, antes de nada —y reiterando lo que anunciamos ayer—, como no podía ser menos, desde Izquierda Unida vamos a apoyar la creación de este grupo de trabajo. Y lo hacemos desde la confianza en la sinceridad y en la honestidad del grupo proponente, aunque ello —especialmente, lo de la confianza— implica hacer un esfuerzo muy fuerte, pues los precedentes no invitan a ello.

Lo normal en educación ha sido, hasta ahora, el imponer la dinámica parlamentaria, el hacer de los intentos de consenso un ejercicio de simulación muchas veces —salvo, quizás, un pequeño paréntesis en la LEA—, el hacer de los..., el llegar aquí con muchas cosas pactadas fuera del Parlamento y llegar aquí, insisto, con una especie de plato de lentejas, donde el nivel de maniobra de los grupos políticos con representación en esta Cámara quedaba reducido a la mínima expresión.

Señor Gracia, un ejemplo. De todas las propuestas que el Grupo Parlamentario de Izquierda Unida presentó en la Comisión de Educación en la VII Legislatura, que fueron 16 que se debatieron, nos rechazaron el 75%. En esta, nos llevan rechazadas el 65%. No es, evidentemente, un buen principio para confiar en la voluntad de diálogo de su grupo, a no ser que se produzca un cambio radical en sus posiciones, en su forma de actuar también en la Comisión de Educación.

Bien. En estos momentos, la propuesta de creación de este grupo de trabajo puede ser válida si, efectivamente —como usted ha dicho—, no se recorta, a priori, el nivel de objetivos y el margen de propuestas. O puede ser también una maniobra de distracción para ahora, en tiempos de crisis, entretener para, justificándolo con la crisis, recortar el gasto educativo. Yo tengo que lamentar que ayer la señora Consejera, en su primera comparecencia ante esta Cámara, no fuera capaz de comprometerse y asegurar que la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía se iba a cumplir como lo que se presentó: como un mínimo, como un mínimo. Y no fue capaz de garantizar, de asegurar, que se cumpliría íntegramente.

¿Saben ustedes lo que representa la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía? Pues representa, únicamente... Esos compromisos de aumento de profesorado, de inspectores y de tal, significan 1.175 millones de euros en cuatro años, que es el periodo estimado para la implantación de la Ley de Educación de Andalucía. Esto, teniendo en cuenta el alumnado presente en Andalucía, significa 780 euros por alumno en cuatro años o, lo que es lo mismo, 195 euros/alumno por año.

Ustedes —la Junta de Andalucía, el Gobierno de la Junta de Andalucía— van a dar 500 euros por coche —yo no voy a entrar en esa discusión, puede que hasta esté bien— y, sin embargo, dando 500 euros por coche, no son capaces de asegurar, en tribuna parlamentaria, en sede parlamentaria, que se va a cumplir un compromiso adquirido en el debate de un proyecto de ley, en el debate de una ley, de dar 195 euros por alumno en el sistema educativo no universitario. ¿Esa es la prioridad de la educación?

Con respecto a esta propuesta, bien, la exposición de motivos y gran parte de su intervención, comienza con el tradicional autobombo: lo mucho que se ha hecho. Evidentemente, se ha hecho algo elemental, que ha sido universalizar la educación. Por cierto, como lo han hecho todas las regiones de España. No era Andalucía solo la que tenía un déficit cuantitativo de instalaciones educativas o de oferta educativa, también lo tenía Extremadura, también lo tenía —y en gran medida— Galicia. Y hoy, la educación está universalizada.

Pero esa universalización, imprescindible en un Estado moderno y democrático, no puede servir, más de treinta años después de la muerte del dictador, como eterna coartada para justificar los evidentes fallos de nuestro sistema educativo, que nos sitúan en los últimos lugares de la clasificación cuando se examinan parámetros comparativamente diversos. Y le voy a poner un ejemplo simplemente, que nos parece especialmente importante. Mientras que en España la tasa de analfabetismo está en el 2,53%, en Andalucía la tasa de analfabetismo de personas adultas está aún en un 4,37%, casi dos puntos por encima. Mientras que en el resto del Estado, en España, en su conjunto, es un 64% de la

población la que tiene estudios secundarios, en Andalucía es solo el 52%. Esto es un resumen, además de la universalización, de lo que se ha conseguido 34 años después, si no me equivoco, de la muerte del dictador, en Andalucía.

Desde hace años, se viene hablando de la educación como prioridad, especialmente en la última legislatura, pero si se cuenta el Presupuesto del año 2004 y se compara con el Presupuesto del año 2008, es decir, lo que aumentó el presupuesto en políticas educativas, según datos de la propia Consejería de Hacienda, ha sido únicamente el 10,2%; solo 0,6 puntos más que el conjunto del presupuesto.

Luego, hacen ustedes referencia a la crisis económica, que nos parece muy bien, pero que nos preocupa que se esté poniendo por delante para, insistimos, recortar el gasto educativo, cuando el compromiso de la memoria económica de la LEA tiene carácter de ley y lo que tiene carácter de ley hay que cumplirlo, porque nunca fue condicionado cuando se pactó la LEA ni cuando se llegó a los acuerdos con sindicatos, con asociaciones de padres, incluso con la patronal privada concertada, no se condicionaron esos compromisos, nunca se condicionaron a la crisis económica o al presupuesto.

Bien, el diálogo está muy bien. La participación es imprescindible. Bienvenido el grupo de trabajo. Pero está muy claro y se lo adelantamos. Si hoy se hace una encuesta por separado a diversas personas implicadas en la educación, padres y profesores, sobre todo padres y madres, profesores y profesoras, van a salir como necesidades urgentes las siguientes: reducción de las ratios para incrementar y profundizar en la relación profesor-alumno; sustitución de profesores, para que todo alumno o alumna tenga un profesor de manera inmediata; estabilidad de los mismos, entre otras cosas, sustituyéndolos, y, la utilización adecuada del margen de optatividad que nos da el sistema para conseguir conectar, a través de esa optatividad a cada niño al auténtico centro de interés de cada niño o cada niña con cada circunstancia personal.

Miren ustedes, la gente, especialmente muchos sectores de la comunidad educativa, están hartos de que el diálogo y la participación se conviertan en herramientas para atornillar más y conseguir aumentar el mucho voluntarismo que ya existe en el profesorado.

Mientras tanto, se hartan de que se llame a participar en programas como el bilingüismo o centros TIC, que se han repartido, hasta ahora, de manera bastante arbitraria; o que se prometan profesores de apoyo para el programa de apertura de centro y otros similares, que llegan tarde o que no llegan nunca; o que se prometan o se comprometan dotaciones especiales para determinados ciclos formativos o programas que tampoco llegan.

Y aprovecho, aunque no es el momento del debate, para lanzar una pincelada sobre la promesa del señor Zapatero o el compromiso del señor Zapatero de un ordenador para cada alumno de Primaria, creo que a partir de quinto curso. Bien. Bien. Pero, miren ustedes, antes que un ordenador para cada alumno de Primaria, ¿por qué no ponemos un cañón de proyección en cada clase, cuando ni siquiera en Andalucía todos los colegios disponen de un cañón de proyección? Algo tan elemental como que permite multiplicar y proyectar la imagen de un ordenador manejado por quien sea, alumno o profesor, al conjunto de la clase.

El profesorado está harto, también, de que no se consiga, de una vez por todas, la homologación salarial y el reconocimiento social. No se olvide esto, pues no siempre es tiempo solamente de fueros.

Otro de los elementos que, se supone, caracteriza el sistema educativo andaluz, por una opción ideológica de partida, es la equidad. Si se avanzó, de partida, hacia ella, y es cierto, hoy puede decirse que, al menos en algunos aspectos, se está retrocediendo. Se cierran centros públicos, en Cádiz, en Huelva, mientras se crea o se termina...

El señor ÁLVAREZ DE LA CHICA, VICEPRESIDENTE PRIMERO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor García Rodríguez, le ruego a su señoría que vaya concluyendo, por favor.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Voy terminando.

... mientras, se crea o se permite el caldo de cultivo para que aumente la demanda y el crecimiento de los centros privados. Centros privados que, como dije ayer, seleccionan a los alumnos por lo económico, lo religioso o la discriminación pura y dura y por las dificultades derivadas de la atención a un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales, que devienen en un mayor desprestigio de lo público.

Equidad que tiene que ser, también, mantener los colegios rurales impartiendo en todos los municipios de Andalucía la Educación Obligatoria completa, sin cerrar aulas, sin retroceder en el nivel educativo ofertado.

Tienen ustedes... Ya no se trata de no cerrar los centros CMIDE, de no cerrar primero y segundo de Secundaria en cada pueblo. Tienen ustedes una propuesta muy interesante de la Plataforma «Por la educación rural de la Campiña de Jerez», que plantea un método organizativo para crear institutos rurales matrices que permitan no solo el primer ciclo de Secundaria Obligatoria, sino la Secundaria Obligatoria, obligatoria, completa, en el conjunto de los municipios de Andalucía.

Y termino, señor Presidente, termino, señorías. Izquierda Unida estará y apostará por este grupo de trabajo, como lo estuvimos en aquel conato de negociación —al que también me refería ayer—, de 2006, inmediatamente abortado en la primera reunión, tanto por el Partido Socialista como por el Partido Popular en todos sus frentes. Uno de ellos era la educación. Pero porque apostamos por la validez de este grupo, no vamos, en ningún momento, a ocultar nuestra posición ni a rebajar el nivel de nuestras propuestas, de nuestra apuesta por una educación pública, laica y de calidad, accesible por igual a todos los andaluces y andaluzas independientemente de su poder adquisitivo y también, ahora hay que decirlo, independientemente de en qué municipio vivan, sea este rural o urbano.

Nada más, y muchas gracias.

El señor ÁLVAREZ DE LA CHICA, VICEPRESIDENTE PRIMERO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.

Turno ahora para el Grupo Parlamentario Popular.

Su portavoz, don Santiago Pérez López. Señor Pérez López, su señoría tiene la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Señorías, nosotros, a pesar de que estremece la noticia de Rusia, no nos vamos tan lejos. Nos vamos a ir al 19 de febrero de 2009, en donde AMPE y Comisiones Obreras, CSIF, UGT Y SADI convocan al profesorado a un paro de 24, del día 24, exigiendo medidas reales para mejorar el sistema educativo. Y ahí se hacen una serie de exigencias como la creación de un sistema de sustituciones del profesorado ágil y eficaz, la desburocratización de los centros escolares, la reducción del número de estudiantes por aula, el aumento de desdoble, refuerzo educativo y un plan de mejora de las infraestructuras en los centros.

Por tanto, señorías, esa es la realidad que ofrece la educación en Andalucía, y esas son las preocupaciones del día a día en la educación. Y por eso también es cierto que Andalucía ha avanzado, pero parece que este es el país de la batueca. Parece que nadie avanza, parece que todo el mundo está inmovilizado, todo el mundo está paralizado y nosotros somos los únicos que avanzamos. Aquí hay un informe sobre el sistema educativo y capital humano, que tiene un mes. Yo solo voy a extraer un dato, fuente: Ministerio de Educación. Mire, gasto público por alumno en enseñanza no universitaria: País Vasco supera los 6.000 euros por alumno; Andalucía somos los penúltimos, donde no llegamos a los 3.800 euros alumnos.

Esa es la realidad del avance y eso es, sobre todo, lo que pone de manifiesto que nosotros, con esta línea de avance, con esta línea de progreso, nunca conseguiremos llegar a la media y mucho menos homologarnos con las comunidades autónomas de España que más invierten en educación.

Por tanto, hay una serie de elementos objetivos que se ponen de manifiesto y que entendemos nosotros que hay que poner sobre la mesa, a la hora de valorar cómo está nuestro sistema y, sobre todo, cuáles son las líneas por las cuales debemos ir avanzando y abordar para que esa preocupación real sobre el fracaso escolar, sobre el abandono educativo temprano, sobre los problemas de convivencia,

sobre la falta de calidad, sobre la falta de igualdad de oportunidades o sobre la falta de apoyo al profesorado, de verdad podemos ir avanzando y podemos ir desligándolo de lo que son las preocupaciones reales de la escuela andaluza.

Y de todo ello, señorías, el Grupo Popular viene abordándolo y viene advirtiéndolo desde hace muchísimo tiempo, y este portavoz, en algunas ocasiones, desde hace ya demasiado tiempo, viene diciendo que hay que abordarlos con seriedad y con rigor, y por eso siempre se nos ha tachado de catastrofistas, de negar la evidencia, y siempre ustedes han mirado para otro lado.

Por tanto, ahora se propone y se plantea un grupo de trabajo. Ese grupo de trabajo es chocante. Es chocante porque nos dice: «La LEA es un buen instrumento, la Ley de Educación de Andalucía es buen instrumento».

Hace dos años por aquí pasó buena parte de la educación en todos sus ámbitos, desde sindicatos hasta madres y padres, pasando por profesores; hicieron un diagnóstico —fue en octubre del año 2007—, y de nuevo les vamos a convocar para que vuelvan a hacer el mismo diagnóstico que ya hicieron y que pusieron negro sobre blanco. Y en ese diagnóstico advirtieron de lo mismo que nosotros estamos diciendo hoy esta tarde aquí: de fracaso, de abandono, de problemas de convivencia, de infraestructuras inadecuadas, etcétera, etcétera.

Por tanto, no nos parece mal que volvamos a escuchar a los mismos; pero sí les decimos que, además de ellos, también es bueno que vengan los conserjes, que vengan los profesores de a pie, que vengan los directores, que vengan personas que conocen el día a día de la educación, porque seguro que esa visión que tenemos va a estar corregida y aumentada, y, por tanto, sería bueno que esos también vinieran, y nosotros lo vamos a proponer.

Pero es que, además, yo no sé si estos son revolucionarios sin revolución o reformistas sin reformas, porque plantean reformas pero diciendo que la LEA no se cambia. No lo entiendo, señoría, no lo entiendo. Si admitimos que hay problemas, si admitimos que hay necesidades y si admitimos que el sistema educativo de Andalucía no es equiparable a la media nacional, algo se habrá hecho mal, y, sobre todo, algo habrá que plantear, al margen de la LEA, y, sobre todo, modificar sustancialmente la Ley de Educación de Andalucía. Y además, señoría, ese grupo de trabajo tiene que tener unos plazos concretos, y, sobre todo, tiene que servir para algo, porque también nuestro grupo en muchas ocasiones ha puesto énfasis y esperanza en abordar problemas, como fue el universitario, o problemas como los incendios forestales, u otros, y, al final, de todo eso, sus conclusiones quedaron en aguas de borrajas. Esperamos y esperemos que esto no ocurra con algo tan serio como es el tema de la educación.

Por tanto, nuestro grupo va a decir sí a ese grupo de trabajo, pero con una serie de condicionantes, especialmente plazos, que sirva para algo, y especialmente que haya una voluntad inequívoca de cambiar lo que no funciona.

Y lo que no funciona, señorías, es mucho, es mucho, y hoy lo estamos viendo en la calle. Hoy Andalucía tiene una crisis galopante, hay una falta de competitividad enorme, cualificación deficiente y una baja especialización, y eso se nota hoy en día en el mercado de trabajo.

Miren, de 101.932 demandantes de empleo menores de 25 años, nada más y nada menos que 60.000 demandan empleo en la construcción y en los servicios, y eso es porque algo se está haciendo mal en la formación profesional, y, sobre todo, en la capacitación de nuestros jóvenes, para que puedan competir en igualdad de condiciones con otros de España y de la Unión Europea. Y a esa destrucción masiva de empleo, que se ceba con los jóvenes, yo creo que hay que darle una respuesta adecuada, y esa respuesta no puede ser «la LEA es muy buena, la Ley de Educación es magnífica, y, por tanto, vamos a crear un grupo de trabajo para que nada cambie». Yo creo que ese no es el camino. Y, sobre todo, si queremos alcanzar también los objetivos de Lisboa, tendremos que admitir que algunas cosas mal —bastantes— se han hecho.

Por ejemplo, por ejemplo, en los últimos tiempos, recortes educativos no explicados. Aquí nadie ha explicado por qué esos planes educativos se retiran y no hay alternativa. Hay una merma en la calidad educativa que es evidente, denunciada por sindicatos, por madres y padres y por el personal docente.

Abandono educativo temprano. Pues, miren, en Andalucía, por ejemplo, la tasa de abandono escolar temprano se sitúa en el 30%. Pero es que, además, 106.000 alumnos matriculados en los últimos cinco años dejaron la Enseñanza Secundaria sin obtener titulación; es que, además, el número de alumnos de 15 años

tiene un bajo nivel de lectura, por ejemplo, como se puso de manifiesto en el estudio PISA del año 2006. Además, ¿completamos la Educación Secundaria? Pues nos queda mucho camino, muchísimo camino. Por ejemplo, 2010, objetivo de Lisboa: el 85% de la población debe tener titulación en Secundaria. En 2008 la media europea se sitúa en el 78,1%, la española en el 60% y la andaluza en el 53%. Estamos a 32 puntos del objetivo de Lisboa. Por tanto, creo que ese es otro camino por mejorar.

Fracaso escolar: siete puntos superior a la media nacional. Seguimos muy alejados del 6% del PIB.

Ustedes hablan de acercarnos a Europa. Pero es que la media que destina cualquier país de la Unión Europea a educación sobrepasa el 6%. Y estoy hablando de Finlandia, de Suecia, de Dinamarca y de países avanzados, los cuales ustedes en su momento pusieron como objetivo.

Y, por supuesto, señorías, la importancia del profesor en todo esto es capital. Hablamos mucho de la dignificación del docente, se habla y se proponen medidas; pero esas nunca llegan, esas nunca llegan, y por eso nosotros decimos que hay que contar con el profesor, no solo con su experiencia, sino arroparlo, y, sobre todo, estar con él a la hora de plantear esa serie de mejoras y de reformas.

Hablamos de modernizar la educación —nos parece muy bien—, y hablamos del bilingüismo; pero, señorías, en este curso, 68.601 alumnos cursan estudios bilingües, y somos 945.021 los matriculados en enseñanza obligatoria. Porcentaje: 7,3%. Ese es el bilingüismo que ustedes ofrecen a la sociedad.

Y, por supuesto, nosotros entendemos que es hora de la Formación Profesional. Y nosotros vamos a proponer medidas, y esperamos que sean acogidas, para que la Formación Profesional se oriente hacia la informática, las telecomunicaciones, las nuevas tecnologías, el sector de la distribución y la logística, el sector sociosanitario y las energías renovables, y, sobre todo, que tenga la cintura suficiente para que aquellos ciclos formativos que no son efectivos y eficaces se puedan modificar, se puedan cambiar...

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor Pérez López, ruego a su señoría que vaya concluyendo. Gracias.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Voy terminando, señora Presidenta. Gracias por su benevolencia.

Pero nosotros entendemos que todo esto sería agua mojada si no retomamos la exigencia, el esfuerzo, la calidad educativa, la capacitación profesional y el respeto a los docentes; si no hay una buena ley de convivencia escolar, una buena ley de Formación Profesional basada en la necesidad del tejido educativo; si no se concilia la vida laboral y familiar con una oferta adecuada; si no se destina un porcentaje, que nunca puede ser inferior al 6%, e incluso el 7%, del PIB para educación, y, sobre todo, si no hay un buen estatuto del profesorado andaluz. Todo esto, señorías, esperemos que se aborde en esa comisión. Esperemos que ese grupo de trabajo sirva algo más que para lavarle la cara al Gobierno, y, sobre todo, esperemos que no sea una nueva demora más en abordar los problemas que la educación necesita.

Y, efectivamente, señor Gracia, usted sacaba o parafraseaba al señor Kennedy, diciendo que...

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor Pérez López.

Señor Pérez López...

Señor diputado.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Sí.

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—¿Me escucha?

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Termino en dos segundos, señora Presidenta. Déjeme...

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Es que quizás tenga una sensación de que no se me escucha bien, quizás por el ruido de fondo que tenemos.

Ahora sí le insto a que concluya su intervención.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Déjeme que termine en dos segundos.

Nosotros estamos dispuestos a arrimar el hombro, estamos dispuestos a que la comisión o el grupo de trabajo sirva para algo; pero, de verdad, lo único que le rogamos es que no nos tomen el pelo.

Nada más y muchas gracias.

[*Aplausos.*]

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor Pérez López.

Para cerrar el debate, tiene de nuevo la palabra el Grupo Parlamentario Socialista. Su portavoz, el señor Gracia Navarro.

Señor Gracia, su señoría tiene la palabra.

El señor GRACIA NAVARRO

—Muchas gracias, señora Presidenta.

Señor García, lo de los 34 años desde que murió Franco no sé qué tiene que ver con todo esto, porque yo no me he remontado al año 1975. Yo he hablado de cuando arranca el funcionamiento de la Comunidad Autónoma, con todos sus avíos, para que nos entendamos, es decir, con su Gobierno surgido de un Parlamento elegido por sufragio universal, libre, directo y secreto. Vamos, que a mí no me importa que se haga la mirada aún un poquito más atrás, pero, hombre, entre quienes ya nos atribuyen que llevamos gobernando 30 años —será por las ganas de que sigamos gobernando mucho más— y quienes, como usted, dice que llevamos 34... Cuidadito, porque yo no me he ido tan lejos, ¿eh? Nos podemos ir cada cual donde queramos, y usted es muy libre. Pero, lo de los 34 años no sé qué tiene que ver con esto... Y, además, yo creo que ni su señoría, ni el portavoz del Partido Popular... O yo me he explicado fatal, o no me han entendido, o no me han querido entender. Cada cual que elija también lo que más le convenga. Yo no he hecho ningún tipo, aquí, de mirada retrospectiva para decir: «Como fuimos tan buenos nosotros, los socialistas, eso ya lo tapa todo»; para nada. Lo que he dicho es, y lo reitero, porque es mi convicción personal... Y, créame, señor García, en esta materia y, en general, en la vida política, yo no soy capaz de funcionar sin convicciones. Por ejemplo, la convicción de que es fundamental respetar al adversario político... Que ya me gustaría a mí que todos la tuvieran igual de imbuida en su espíritu que la tengo yo, permítaseme esa inmodestia. Pero hay una convicción que tengo por encima de todas, y es que no hay cambio posible de una sociedad si no se cambia la educación.

Yo sigo siendo, en eso, de los viejos roqueros, ¿eh?; de los que creen —como se dijo en aquél mayo de 1968, de cuya memoria fotográfica tenemos aquí muy cerca una muestra— que «cambiar la vida es cambiar la enseñanza, y cambiar la enseñanza es cambiar la vida».

Por lo tanto, claro que creo que Andalucía es capaz de dar otro salto, como el que dimos entonces, como el que fuimos capaces de dar entonces. Porque, seguramente... Yo no tengo ahora mismo delante la tabla de los datos de analfabetismo entre la población adulta, ¿eh? Que no es la tasa de anal-

fabetismo, pues esta tabla se mide en el conjunto de la población, y no en población adulta. Pero, en todo caso, esa tasa, que es muy inferior a la del 4%... Porque no hay más que echar una cuenta muy sencilla, señor García: aplique usted los términos absolutos de la población adulta que es analfabeta —el 4% del universo completo de los adultos— al total de la población, y la tasa le baja por debajo del 1,5%, ¿eh? Pero esa tasa, que es, perfectamente, homologable e inferior, incluso, a la de países como Alemania Federal, como Estados Unidos, por ejemplo... Esa tasa era entonces, en el total de la población, y no en la población adulta, del 18,8% en 1982 —no en 1975, ¿eh?—. Y fuimos capaces, en Andalucía, de hacerle frente a algo que no era una menor cuantía, como era el tener una lacra del calibre de una población analfabeta que se aproximaba al 20%. Y estoy hablando de analfabetismo total, y no de analfabetismo funcional. De manera que esa era la realidad.

Y lo que quiero decir, y lo que he querido decir y trasladarles a sus señorías, a los que les importa mucho este tema, y a los que no también, es que Andalucía, la sociedad andaluza, es capaz hoy también de dar ese salto. La cuestión está en que nosotros nos lo creamos, en que todos nosotros seamos capaces de transmitir esa convicción a la sociedad andaluza de que es posible dar el salto de mejora en la prestación del servicio educativo que signifique que, igual que entonces avanzamos en lo cuantitativo de una manera extraordinaria e innegable, hoy tenemos que avanzar en el terreno de lo cualitativo. Porque es imprescindible no para la salida de la crisis... No hablamos en términos de coyuntura, sino en términos de convicción de modelo, y para que haya un posible cambio de modelo económico, de modelo de producción, de modelo de sociedad incluso, si me apuran, es imprescindible que haya un cambio también en el terreno educativo.

Nos lo tenemos que creer nosotros, porque es imprescindible —a mi modo de ver, humildemente— que fuera de estas paredes, cuando hablemos de educación, además de que el señor portavoz del Partido Popular nos recuerde cuántas caracolas hay —esta tarde no lo ha hecho, por cierto— o que el portavoz de Izquierda Unida diga lo mal que van determinadas cosas en la provincia de Cádiz, que, básicamente, son los ejemplos que su señoría ha puesto... Que, por cierto, habla de la escuela rural, y yo le podría refrescar la memoria de qué es lo que se hizo para poner en marcha los sistemas de educación compensatoria en el medio rural en la provincia de Cádiz, porque algo también sé de aquello.

Pero, en todo caso, señor García, señorías del Partido Popular, si es que me escuchan, lo que importa es que seamos capaces de transmitir esa convicción, porque esto no es una tarea solo de esta Cámara, ni siquiera solo de la Consejera ni del Gobierno... No nos engañemos, no engañemos a la sociedad andaluza: aquel esfuerzo colectivo fue posible, porque fue toda la sociedad la que empujó. Fue el pueblo andaluz el que creyó que había que salir del analfabetismo, del atraso, de la incuria. Y, porque se lo creyó, fue capaz de salir. Y tenemos ahora que convencer también al pueblo andaluz de que es posible, de que tenemos que salir.

Por lo que, señorías, la cita de José Antonio Marina no me parece que sea pertinente solo por lo que dice, sino por todo lo que tiene detrás, que es la constatación de que hoy vivimos en una sociedad en la que nos escandalizamos mucho de los comportamientos de muchos de nuestros preadolescentes; nos escandalizamos mucho de la falta de respeto a los profesores en las aulas; nos escandalizamos mucho de muchas cosas: de la violencia, del acoso, del fracaso escolar... Por supuesto que sí. Pero, además de todo eso, siempre tenemos una tentación, que es echarnos la culpa los unos a los otros en el ámbito de lo político. Y el problema de la educación en Andalucía y en España, y en las sociedades contemporáneas avanzadas, no es un problema solo de la acción política, ni de las administraciones, ni siquiera solo del profesorado o del personal no docente... No es un problema solo de recursos. Todo eso está claro y todo eso tendremos que hablarlo en el grupo de trabajo, así como tendrá que hablarlo el Gobierno en el diálogo que va a abrir con el conjunto de los sectores afectados y de la sociedad andaluza. Es también un problema de los valores que esta sociedad quiere transmitirles a sus conciudadanos.

¿Cómo le vamos a pedir al sistema educativo que sea capaz de transmitir el valor del respeto al esfuerzo, cuando resulta que, masivamente, se están transmitiendo mensajes contradictorios a través, no ya del sistema educativo, sino a través de los medios de comunicación de masas? Y no es un problema de la voluntad de los profesionales de los medios, ni de los medios como algo anónimo, sino de que hay unos valores y pautas que son los que están imponiéndose, culturalmente, en nuestra sociedad, que chocan, diametralmente y frontalmente, con los valores que el sistema educativo quiere transmitir.

¿Creemos de verdad...? ¿Creen sus señorías, de verdad, que se va a arreglar el problema de lo que hemos llamado, coloquialmente, falta de respeto a los profesores, dictando normas —como se ha dictado en alguna comunidad gobernada por el Partido Popular— obligando a que a los profesores se les hable de usted? ¿De verdad creen ustedes que esa es la clave de que haya más o menos respeto, más o menos clima de acoso, de violencia encubierta en los centros educativos? ¿O es un problema que la escuela, que el centro educativo, recibe de fuera porque no es ajena, porque es permeable a lo que están transmitiendo durante 24 horas al día la televisión, el ambiente, la calle o la familia? ¿Es que no podemos hablar, no vamos a hablar, en ese grupo de trabajo, de la inhibición de centenares de miles de familias ante la educación de sus hijos? ¿No vamos a ser capaces? ¿No vamos a tener la valentía y la gallardía de hablar de esas cosas? ¿Vamos a simplificar hasta tal punto el debate, y que esto quede una vez más en el trasteo entre la oposición y el Gobierno, para reprocharle al Gobierno lo mal que se ha hecho o lo mal que se está haciendo, o la poca voluntad o credibilidad para hacer las cosas? ¿No vamos a ser capaces de transmitirle a la sociedad andaluza que esta vez sí, que esta vez, como fue posible hace bastantes años, ahora también vamos a ser capaces de superar eso? Y ni ustedes tienen que renunciar a criticar todo lo que tengan que criticar —ni ustedes tampoco, de Izquierda Unida—, ni nosotros a defender lo que tengamos que defender, pues cada cual defenderá, legítimamente, sus posiciones. Ustedes seguirán haciendo su tarea de oposición, pero abramos un espacio para poder hablar, sosegadamente, limpiamente, lealmente, honestamente, hacia fuera, de lo que de verdad está pasando en nuestro sistema educativo, y sin buscar soluciones fáciles y demagógicas que nos hagan quedar bien ante nuestras respectivas clientelas electorales. Hagamos ese esfuerzo.

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor Gracia Navarro, ruego a su señoría que vaya concluyendo.
Gracias.

El señor GRACIA NAVARRO

—Gracias, señora Presidenta, termino, inmediatamente.

Porque ese esfuerzo, señorías —como ayer decía la Consejera—, no es un esfuerzo del que nos vayamos a beneficiar los que estamos aquí. Se van a beneficiar nuestros hijos, los hijos de quienes pudieran estar escuchándonos hoy. Se van a beneficiar las generaciones futuras, porque, igual que hoy ya tenemos superados problemas que hace 25 años parecían insuperables y hablamos de otros problemas nuevos, dentro de veinte o veinticinco años, seguramente, si hoy estamos a la altura de las circunstancias y abrimos esta nueva etapa en el debate a la convergencia educativa, seguramente se estará hablando de otros problemas nuevos, de otras realidades nuevas. Y esto será como lo que yo he referido al principio de mi intervención: batallitas de viejos rockeros que merecerán, en todo caso, una sonrisa de complicidad por parte de las señorías que se sienten entonces aquí.

Nada más, y muchas gracias.

[Aplausos.]

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor Gracia Navarro.

Señorías, vamos a recuperar las votaciones que tenemos pendientes...

Tranquilidad, señorías, tranquilidad.

Vamos a recuperar las votaciones que tenemos pendientes de esta mañana. Comenzamos con la votación de la moción relativa a política general en materia de Administración local.

Se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: ha sido rechazada, al haber obtenido 51 votos a favor, 55 votos en contra, ninguna abstención.

Continuamos con la votación de la iniciativa: solicitud de creación de Comisión de Investigación para el esclarecimiento de la presunta petición de cobro de comisiones por directivos de Mercasevilla y su posible vinculación con la Delegación Provincial de Sevilla de la Consejería de Empleo.

Se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: ha sido rechazada, al haber obtenido 51 votos a favor, 55 votos en contra, ninguna abstención.

Continuamos, señorías, votando ahora la solicitud de creación de grupo de trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía.

El resultado de la votación es el siguiente: ha sido aprobado por unanimidad.

2.3. ACUERDO DE LA MESA DE LA CÁMARA

En su sesión de 9 de junio de 2009, la Mesa del Parlamento de Andalucía acuerda que el Grupo de trabajo de convergencia educativa de Andalucía esté formado, además de por la Mesa de la Comisión de Educación, por un miembro titular y un suplente propuestos por cada uno de los grupos parlamentarios de la Cámara.

2.4. COMPOSICIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

El Grupo de trabajo relativo a convergencia educativa de Andalucía, en su sesión constitutiva celebrada el día 9 de julio de 2009, ha quedado integrado por los siguientes miembros:

MESA

Presidente:

Paulino Plata Cánovas

G.P. Socialista

Vicepresidenta:

Susana Rivas Pineda

G.P. Socialista

Secretario:

Francisco Javier Oblaré Torres

G.P. Popular de Andalucía

Vocales:

María Araceli Carrillo Pérez

G.P. Socialista

Santiago Pérez López

G.P. Popular de Andalucía

Ignacio García Rodríguez

G.P. Izquierda Unida Los Verdes-
Convocatoria por Andalucía

MIEMBROS SUPLENTE

Ángel Javier Gallego Morales

G.P. Socialista

Aránzazu Martín Moya

G.P. Popular de Andalucía

Juan Manuel Mariscal Cifuentes

G.P. Izquierda Unida Los Verdes-
Convocatoria por Andalucía

2.5. LISTADO DE COMPARENCIAS

GRUPO DE TRABAJO RELATIVO A LA NUEVA LEY DE RÉGIMEN LOCAL DE ANDALUCÍA

Sesión de 22 de septiembre de 2009

- Alfonso Díaz Abajo, director del Área de Formación, Creación de Empresas y Relaciones Institucionales de la Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA).
- Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la Confederación Española de Centros Educativos de Andalucía.
- Francisco González Díaz, secretario general de los Centros Católicos de Andalucía.
- Juan Carlos Hidalgo Ruiz, secretario general de la Federación Estatal de Trabajadores de la Enseñanza (FETE-UGT).
- Rafael Aljama Alcántara, adjunto a la Secretaría General de Comisiones Obreras de Andalucía.
- Patricio Pérez Pacheco, miembro de la ejecutiva de la Federación de Enseñanza de Andalucía de CC.OO.
- José Segovia Aguilar, representante de la Unión de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (USTEA).
- Jesús Marín García, responsable de relaciones institucionales de la Unión de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (USTEA).
- Francisco Padilla Ruiz, presidente del Sindicato Independiente de Andalucía (ANPE).
- Joaquín Araúz Rivero, secretario general de enseñanza de la Unión Sindical Obrera de Andalucía (USO-Andalucía).

Sesión de 29 de septiembre de 2009

- José Chamizo de la Rubia, defensor del Pueblo Andaluz.
- Alfredo Troncoso Vera, coordinador de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Teresa Huete Cano, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Carmen Pérez Fernández, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Jesús Mata Carmona, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Francisco Hidalgo Tello, presidente del sector autonómico de enseñanza de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios de Andalucía (CSI-CSIF).
- Begoña Ramírez Pradas, secretaria general de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE).
- Francisco Javier Deán García-Adámez, secretario de Nuevas Tecnologías de FSIE.
- Rafael Fenoy Rico, secretario de Jurídica y Comunicación, de la Federación de Enseñanza de la Confederación General del Trabajo de Andalucía (CGT).
- Elena Jurado Hernández, secretaria de acción sindical de CGT.
- Francisco José González Díaz, secretario general de la Confederación de Centros de Educación y Gestión (Federación de Andalucía).

Sesión de 6 de octubre de 2009

- Miguel Vega Sánchez, presidente de la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social (ACES).
- Antonio Martín Boraita, presidente de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).

- Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).
- Pilar Triguero Vilreales, presidenta de la Confederación Democrática de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía (CODAPA).
- Francisco Beltrami de Grado, presidente de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Antonio Liébanas Pegalajar, vicepresidente de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Inmaculada Carrascosa Salmoral, secretaria técnica de UFAPA.
- Juan María del Pino Mata, presidente de la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Sevilla (FECAPA).

Sesión de 13 de octubre de 2009

- María Ángeles Cózar Gutiérrez, presidenta del Comité Español de Representantes de Minusválidos (CERMI).
- Enrique Abascal Altuzarra, presidente de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).
- Javier Derrac López, vicepresidente de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).
- José Luis García Guillén, presidente de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- Juan Bueno Jiménez, coordinador por Málaga de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- María Eugenia Sánchez Guerrero, presidenta de Sevilla de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- Carlos de Toro Luque, presidente de la Asociación de Directores de Instituto de Andalucía (ADIAN).

Sesión de 20 de octubre de 2009

- Miguel González Dengra, presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía (ACIA).
- Francisco Villamandos de la Torre, decano presidente de las Facultades de Ciencias de la Educación de las Universidades de Andalucía.
- José Francisco Murillo Mas, decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.
- Rosa María Ávila Ruiz, presidenta de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).
- Francisco Cuadrado Muñoz, presidente de la Asociación de Inspectores de la Enseñanza (ADIDE).
- Trinidad Martínez García, vicepresidente de la Asociación de Inspectores de la Enseñanza (ADIDE).
- Nieves Saldaña Díaz, presidenta de la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales (FASI).
- Alberto Flaño Romero, presidente de la Fundación Avanza.

Sesión de 27 de octubre de 2009

- José Gutiérrez Galende, decano del Colegio de Málaga, en representación del Consejo Andaluz de Colegios Profesionales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.
- José María Zapico Ramos, decano del Colegio Profesional de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Córdoba.
- Jesús Gonzalo Ocampos, presidente de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Rosa María Satorras Fioretti, vicepresidenta de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Inmaculada Domínguez Nega, miembro de APOAN.
- Pablo Moríña Macías, presidente de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras en Andalucía (APOAN).
- José Martín Toscano, coordinador de Sevilla de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras en Andalucía (APOAN).
- Eloy Gelo Morán, vicepresidente de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras en Andalucía (APOAN).

2.6. COMPARECENCIAS (TRANSCRIPCIONES)

SESIÓN DE 22 DE SEPTIEMBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- Alfonso Díaz Abajo, director del Área de Formación, Creación de Empresas y Relaciones Institucionales de la Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA).
- Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la Confederación Española de Centros Educativos de Andalucía.
- Francisco González Díaz, secretario general de los Centros Católicos de Andalucía.
- Juan Carlos Hidalgo Ruiz, secretario general de la Federación Estatal de Trabajadores de la Enseñanza de UGT Andalucía (FETE-UGT).
- Rafael Aljama Alcántara, adjunto a la Secretaría General de Comisiones Obreras de Andalucía.
- Patricio Pérez Pacheco, miembro de la ejecutiva de la Federación de Enseñanza de Andalucía de CC.OO.
- José Segovia Aguilar, representante de la Unión de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (USTEA).
- Jesús Marín García, responsable de relaciones institucionales de la Unión de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (USTEA).
- Francisco Padilla Ruiz, presidente del Sindicato Independiente de Andalucía (ANPE).
- Joaquín Araúz Rivero, secretario general de enseñanza de la Unión Sindical Obrera de Andalucía (USO-Andalucía).

**COMPARECENCIA DE ALFONSO DÍAZ ABAJO, DIRECTOR DEL ÁREA DE FORMACIÓN,
CREACIÓN DE EMPRESAS Y RELACIONES INSTITUCIONALES DE LA CONFEDERACIÓN
DE EMPRESARIOS DE ANDALUCÍA (CEA)**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Buenos días. Bienvenidos.

Bueno, ya hemos hecho las presentaciones, de manera que podemos pasar al inicio de los trabajos de este Grupo que se ha creado en el seno de la Comisión de Educación del Parlamento de Andalucía, con el objeto, con la pretensión de buscar iniciativas, ideas que nos permitan la convergencia con, sobre todo, los rendimientos escolares, particularmente los rendimientos de los alumnos, con otras zonas, con otros territorios, con otros países. Para eso, pues, tenemos una serie de comparecencias, que se inician, precisamente, con la presencia de la CEA, de la Confederación de Empresarios de Andalucía, a quien yo quiero agradecer muy particularmente la amabilidad que ha tenido al aceptar esta invitación.

Y, sin mucha dilación, solamente contándoles, más o menos, cómo tenemos organizado esto, son en torno a quince minutos de exposición, si les parece, para que después, durante otros quince minutos, se pueda entablar un diálogo. Y si tienen ustedes alguna documentación complementaria que entregar, ahora o posterior, pues también sería muy bienvenida.

De manera que, para iniciar esta comparecencia, le voy a dar la palabra a don Alfonso Díaz Abajo, agradeciéndole de nuevo su presencia. Cuando quiera.

El señor DÍAZ ABAJO, REPRESENTANTE DE LA CEA

—Muchísimas gracias, señor Presidente de la Comisión. Señoras y señores diputados. Viceconsejero de Educación. Muy buenos días a todos.

Comparezco en representación de la Confederación de Empresarios de Andalucía, y me acompañan don Francisco José González, el Secretario General de los Centros Católicos de Andalucía, y don Rafael Caamaño, Secretario General de la Confederación Española de Centros Educativos de Andalucía.

Para una mejor comprensión de nuestra intervención, voy a proceder a dar lectura a nuestra intervención, aunque luego la vamos a facilitar, y nos ponemos a disposición, luego, para, en esos quince minutos, intentar contestar a todas las cuestiones.

Pues bien, la CEA comparece ante este grupo, en cuanto a organización empresarial más representativa de la Comunidad, para exponer nuestra valoración en torno a lo que podemos denominar la convergencia educativa en Andalucía. Desde una organización empresarial como es la CEA, siempre se ha tenido muy en cuenta que la educación y la formación son las bases que permiten el desarrollo social y económico de los territorios. Y también somos conscientes de que la educación se encuentra ahora en el centro del debate social. Sabemos el porqué: la educación es un elemento fundamental en el desarrollo de cualquier sociedad, es la base del crecimiento económico, y a nivel particular también la base del acceso y de la permanencia en el mercado de trabajo.

No obstante, y en los últimos años, ha sido un elemento cuya ordenación y regulación ha estado constantemente en el ámbito del debate político, sucediéndose distintos marcos normativos nacionales, cuestión que, indudablemente, afecta a la estabilidad global del sistema educativo y en particular a su repercusión en las empresas.

Pues bien, es esa estabilidad global del sistema educativo un primer elemento que nos gustaría trasladar a este grupo al objeto de reflexionar. Y una demanda en el sentido de que haya una cierta estabilidad en la normativa educativa, una demanda de las organizaciones empresariales.

La educación y el trabajo son dos elementos conformadores de toda sociedad democrática, que además se encuentran estrechamente vinculados. Nosotros somos conscientes de que la sociedad andaluza debe tener una formación innovadora y de calidad. Con ese compromiso y bajo esas premisas, se suscribió en el año 2006 un pacto por la educación en Andalucía por parte de la Consejería de Educación

y de los sindicatos UGT y Comisiones Obreras de Andalucía. En ese pacto por la educación ya abordamos las necesidades del sistema educativo andaluz y establecimos distintas actuaciones encaminadas a su mejora. Ese acuerdo se vertebraba en torno a ocho ejes fundamentales, como eran la mejora del rendimiento escolar, impulsar la educación del siglo XXI y la cultura emprendedora y empresarial, fomentar el aprendizaje permanente y la Formación Profesional, reorganizar los centros docentes dotándoles de una mayor autonomía, dignificar la labor docente —una cuestión que también actualmente se encuentra en el centro del debate político— e implicar a los agentes no educativos, así como la mejora de las infraestructuras educativas en general. Por otra parte, el citado pacto recogía un compromiso de no discriminación de los centros concertados, al objeto de posibilitar un tratamiento igualitario con los centros públicos por parte de la Consejería de Educación.

Pues bien, desde la Confederación de Empresarios de Andalucía consideramos que las medidas recogidas en ese acuerdo siguen siendo válidas para dar respuesta a las necesidades actuales del sistema educativo, y además muchas de esas medidas se introdujeron luego en la Ley de Educación de Andalucía.

Desde nuestro punto de vista, no debemos olvidar que Andalucía debe progresar también en una serie de indicadores que la Unión Europea considera claves para valorar el rendimiento de los sistemas educativos. En ese sentido, el sistema educativo de Andalucía presenta una serie de retos que debemos alcanzar. El primero de ellos consiste en reducir de forma sustancial el fracaso escolar, una de las causas principales de exclusión económica y social, ya que las personas sin la adecuada preparación corren el riesgo de quedar marginadas, sin posibilidad real de obtener un empleo. El segundo gran reto dentro de una enseñanza obligatoria es la mejora de la calidad de la enseñanza, ya que todavía nos situamos entre los países europeos con los índices más bajos en este elemento. En tercer lugar, es necesario incrementar el número de titulados en Bachillerato y en los ciclos de Formación Profesional de Grado Medio, ya que Andalucía, y España también, dista significativamente de la media europea, siendo especialmente preocupante el bajo porcentaje de jóvenes que finalizan con éxito la Formación Profesional.

En cuarto lugar, y aunque se ha avanzado significativamente desde hace tiempo, debe mejorarse sensiblemente la formación continua, la formación permanente que reciben los trabajadores ocupados y los trabajadores desocupados, ya que este tipo de formación es clave para la mejora del capital humano de las empresas, en definitiva, para la mejora de la competitividad.

Hay que tener en cuenta que actualmente el elemento diferencial que permite ofrecer bienes y servicios en mejores condiciones que la competencia está precisamente en la cualificación de los trabajadores. La empresa difícilmente puede ser competitiva si quien trabaja en ella no es competente. Una carencia formativa se traduce en una limitación, que impide una necesaria adaptación de las empresas a demandas cambiantes. En factor humano ha pasado a ocupar un primer plano entre todos los medios de producción, y esto todavía es más relevante en una comunidad como Andalucía, donde el Producto Interior Bruto tiene una mayor proporción de empresas y servicios, donde, precisamente, para mejorar la competitividad, el único elemento, el principal elemento en el que se debe trabajar es el de la cualificación y la competencia de sus recursos humanos. La acumulación de capital económico o la adquisición de tecnologías sofisticadas no basta por sí sola para que la empresa avance correctamente; es el capital humano el único que puede garantizar una correcta articulación de todos los medios de producción.

En Andalucía, a pesar de los importantes avances del nivel educativo de nuestra población en los últimos años... En las últimas décadas, hay que reconocer ese importante avance, porque siempre hay que ver de dónde partía Andalucía en materia educativa y dónde nos encontramos actualmente. Ha habido un avance considerable; pero, a pesar de ese importante avance, todavía existen una serie de desequilibrios respecto a los países de nuestro entorno: un porcentaje muy alto de nuestra población apenas posee estudios primarios y no tiene ningún tipo de cualificación profesional reconocido.

Más grave es la tasa de abandono prematuro de la escolaridad más allá de su nivel obligatorio, que se mantiene, como decía anteriormente, entre las más elevadas de la Unión Europea. Un importante número de alumnos no alcanza los desempeños mínimos exigibles en capacidad básica, y también mantenemos unas tasas bastante bajas de estudiantes que no continúan en estudios posobligatorios.

En claro contraste con eso, Andalucía presenta un importante porcentaje de personas que cursan estudios universitarios. Y, aunque el número de los alumnos que se matriculan en los ciclos de Formación

Profesional ha crecido en los últimos años, todavía mantiene un nivel inferior al de otros países de nuestro entorno. Por eso la población parece polarizarse entre los que abandonan los estudios, incluso sin haberlos superado, y los que se dirigen a la universidad; una polarización que no tiene una clara consonancia con las necesidades de las empresas.

A este desequilibrio de los niveles formativos hay que añadir también una distribución por especialidades que tampoco parece la más ajustada, ya que hay determinados grupos de titulaciones en los que hay un exceso de oferta, frente a importantes carencias en otras especialidades respecto a las necesidades del propio mercado laboral. En estos desajustes... No son ajenos también ciertos desajustes en los sistemas de orientación profesional.

Pero las carencias en las capacidades básicas y en las competencias clave son un problema de especial relevancia para el desarrollo empresarial. La escasa atención que se presta a cuestiones como el trabajo en equipo, el análisis y la solución de problemas, las capacidades de comunicación, incluyendo competencias lingüísticas en otros idiomas, las habilidades sociales o todas las competencias asociadas al espíritu emprendedor, como la iniciativa, la innovación, el liderazgo, la planificación y control, son unos lastres al desarrollo de las propias empresas. Todas ellas son capacidades básicas que debería tener toda persona que abandona el sistema educativo para estar en condiciones de poder seguir aprendiendo y seguir siendo empleable.

En el desarrollo de una estrategia de una cultura del aprendizaje permanente no juega solo un papel importante la interconexión entre los distintos sistemas y niveles de formación, o el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos a través de la experiencia laboral, sino que un elemento protagonista es el acceso de los trabajadores y de los empresarios a la formación continua. Pues bien, las empresas andaluzas han venido incrementando en los últimos años sus esfuerzos en formación, y el número de trabajadores que ha participado en acciones formativas también se ha incrementado significativamente, sobre todo desde la firma de los Acuerdos Nacionales de Formación Continua.

En definitiva, la educación en Andalucía podemos decir que ha registrado importantes avances en las últimas décadas, como demuestra la universalización de la escolarización en las etapas obligatorias, una elevación significativa del nivel educativo de la población andaluza con un alto índice de población con estudios universitarios. No obstante, el porcentaje de población con niveles educativos bajos sigue siendo muy elevado, y el referido a la población que alcance el nivel de educación secundaria posobligatoria muy por debajo todavía de los niveles considerados mínimos por los organismos internacionales.

Desde la Confederación de Empresarios de Andalucía estamos convencidos de la necesidad de continuar en la línea que nos comprometimos en su día con la forma del Pacto por la Educación, y así se lo hemos trasladado al actual Gobierno y a la titular de la Consejería de Educación.

Conscientes de que la educación es un asunto que implica a toda la sociedad, nosotros nos ponemos a disposición, una vez más, de los poderes públicos, y en este caso de los miembros del Parlamento de Andalucía, para ofrecer nuestra capacidad de diálogo y de colaboración para, entre todos, mejorar el sistema educativo andaluz.

Muchas gracias, y nos encontramos a su disposición.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, por la concisión y la brevedad. Esto está muy bien. Si tiene alguna documentación o si quiere entregar, incluso, el texto... Perfecto, se lo agradecemos.

Bueno, pues entiendo que, a partir de este momento, puede intervenir cualquiera de los tres, ¿verdad?, además de don Alfonso, don Francisco Gonzáles Díez, don Rafael Caamaño Aramburu.

Pues, iniciamos el turno, y le doy la palabra al portavoz de Izquierda Unida. Don Ignacio, tiene usted la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Gracias, señor Presidente.

Gracias, también, a los representantes de la Confederación de Empresarios de Andalucía, por su participación en este grupo de trabajo y por sus aportaciones que, evidentemente, serán tenidas en cuenta por este grupo en sus conclusiones.

Yo, en principio, plantearía dos temas para..., me gustaría que ampliaran su exposición o su reflexión, y que directamente serían los siguientes.

El primero es en relación con el Pacto por la Educación, que quizás es un nombre excesivo, pero, bueno, el pacto que suscribieron, por parte del Gobierno de la Junta de Andalucía, la Consejería y los empresarios y los sindicatos, creo recordar que fue en 2007, o por ahí; o 2006, para hacerlo en 2007. A estas alturas, transcurridos tres años prácticamente desde la suscripción, desde la firma del pacto, y teniendo en cuenta que en principio se le suponía una validez de cuatro años, que era el periodo de adaptación de la..., el periodo de implantación de la Ley de Educación de Andalucía, ¿cómo valoran el grado de ejecución de los compromisos? Es decir, se supone que a estas alturas tendría que haber ya un porcentaje de objetivos cumplidos. ¿Cómo valora esa situación?

Y, en segundo lugar, y dirigido concretamente al representante de..., o a los representantes de los centros concertados, que hablan de no discriminación de centros concertados como uno de los elementos del pacto, me gustaría conocer en qué medida están dispuestos los centros concertados en Andalucía a admitir cualquier tipo de alumnado del que hay en Andalucía, con independencia de su confesión religiosa o con independencia de su cultura, y con independencia de su capacidad intelectual y demás, o si van dirigidos, en principio, en función de su ideario o en función de su proyecto de centro, a un tipo concreto de alumnos.

Nada más y muchas gracias.

El señor DÍAZ ABAJO

—Voy a responder a la primera parte de la pregunta, la valoración del Pacto por la Educación, ¿no?

Nosotros somos conscientes de que en materia educativa, como en otras muchas materias, pero con especial relevancia en materia educativa, la efectividad de las medidas acordadas no se puede realizar en un cortísimo plazo, ¿no? En materia educativa, la valoración hay que realizarla más adelante, ¿no? Pero podemos decir que, en determinados aspectos, estamos relativamente satisfechos del desarrollo del Pacto por la Educación, ya que permitió solucionar, pues, algunos problemas que se mantenían, sobre todo en las relaciones con las organizaciones empresariales del sector educativo, o de la presencia de la educación concertada, pues ha producido un avance considerable en ese tratamiento, aunque todavía puedan persistir ciertos desajustes, ¿no?

De todas formas, el Pacto por la Educación también contemplaba unas importantes inversiones económicas, que todos sabemos que actualmente, en el escenario económico en que nos movemos, conlleva una reducción presupuestaria bastante importante. Con lo cual, hay que ser realistas también, en el sentido de que no se pueden hacer peticiones irrealizables en un escenario económico que no lo permite, ¿no?

Estamos, a nivel organizativo, bastante satisfechos del esfuerzo que está realizando la Consejería de Educación. Indudablemente, nos gustaría que se cumplieran al cien por cien la totalidad de las medidas, pero, bueno. Se ha promulgado la Ley de Educación en Andalucía, con un amplio grado de consenso, y que sí recoge determinados planteamientos, muy directos, que la Confederación propuso en su día, sobre todo relacionados con el fomento del espíritu emprendedor en el sistema educativo, ¿no? ¿Que nos gustaría que ese esfuerzo fuera aún mayor? Por supuesto, pero hay que ser realistas, dentro del escenario económico en que nos movemos.

**COMPARENCIAS DE RAFAEL CAAMAÑO ARAMBURU Y FRANCISCO GONZÁLEZ DÍAZ, SECRETARIOS
GENERALES DE LA CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA DE CENTROS EDUCATIVOS
DE ANDALUCÍA Y DE LOS CENTROS CATÓLICOS DE ANDALUCÍA, RESPECTIVAMENTE**

El señor CAAMAÑO ARAMBURU

—Muchas gracias.

Y, respondiendo a lo que ha preguntado, vamos a ver. En cuanto a los centros concertados, no hay ninguna duda, quiero decir, de que están dispuestos a admitir..., entre otras cosas, el alumnado que solicite plaza, porque es una obligación del documento que suscriben..., al suscribir, es decir, al firmar un concierto, ¿no? No puede ser de otra manera si se acepta participar en el sistema de centros concertados. No hay ninguna duda. Y, además, no hay ninguna duda de la voluntad de las organizaciones, creo, en el caso de la que yo represento, de que eso es así.

Y, aparte de eso, yo creo que hay un hecho. La propia Consejería, cuando habla de la escolarización, dice que el 95% —me parece que es, o el 97, no sé, pero anda dentro de esos órdenes de porcentajes— del alumnado accede al centro que escoge en primera opción. Por lo tanto, prácticamente el ciento por ciento del alumnado de Andalucía entra en un centro concertado, cumpliendo los requisitos a que obligan, digamos, las normas de escolarización; de hecho, en la práctica, por los propios datos que maneja la Consejería, es una realidad.

No es posible, y hay que prejuzgar la buena intención, creo que nadie puede pensar de otra manera, en que los centros, cuando se obligan, al firmar un concierto, a cumplir las normas de escolarización, queda garantizado que el alumnado va a entrar en las mismas condiciones en un centro concertado que en un centro público.

El señor GONZÁLEZ DÍAZ

—Pues, con la venia.

Respecto al Pacto por la Educación, nosotros lo que entendemos es que ese es un pacto duradero, que no debe constreñirse solamente a lo que es una legislatura. Porque muchas veces los cambios legislativos que se han producido, si analizamos desde la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, de la LODE, hasta aquí, pues se han sucedido más o menos en un periodo de cuatro o cinco años. Eso es una barbaridad. Es decir, un pacto por la educación tiene que durar, al menos, lo que dura el proceso educativo de una persona, quince o dieciséis años —qué mínimo—, para que la persona adquiera una formación, realmente, dentro de un proceso consensuado, perfecto, arbitrado, para su formación y su futura inserción en la sociedad y en desempeñar aquellas tareas para las que ha sido preparada.

En cuanto a la discriminación pública-concertada, evidentemente, todavía queda mucho camino por recorrer. Es decir, hay que agradecer y hay que reconocer que, efectivamente, se ha avanzado bastante, pero todavía quedan bastantes flecos. Quedan muchos flecos y, bueno, se agradece y bienvenido sea el ordenador y todas estas cosas. Es decir, todo esto es positivo, pero queda todavía mucho que recorrer.

Y, en cuanto a la discriminación del alumnado, evidentemente, no existe. Ya lo ha dicho Rafael Caamaño, pero no existe. Es decir, el propio concierto obliga a la admisión de los alumnos con arreglo a las normas que dicta la Consejería y que están en la ley. Y para nada, en absoluto, sino que aquí ha venido todo el alumnado, proceda de donde proceda, y se es respetuoso, precisamente, con sus creencias, con su formación. Para nada en absoluto. Del mismo modo que se le pide —evidentemente, es la única exigencia— que sean respetuosos con el carácter propio que tienen los centros, pero nada más. Es decir, en ningún momento supone discriminación ni en las actividades extraescolares, ni en las actividades lectivas, por supuesto —no puede ser—, pero tampoco en las actividades extraescolares o complementarias. No hay discriminación en nuestros centros.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien, muchas gracias.

Pues, Fran, tienes la palabra.

Y, si les parece, vamos a acumular las preguntas y las cuestiones que quieran plantear todos los grupos, para que así ustedes puedan tener más tiempo en sus respuestas. ¿De acuerdo?

El señor OBLARÉ TORRES

—Muy bien. Gracias, Presidente.

Agradecer a la Confederación de Empresarios aquí, y a sus representantes aquí, desde el Grupo Parlamentario Popular su presencia y su explicación.

Yo quiero ser eminentemente práctico. Yo creo, o por lo menos eso he observado —yo que soy de la provincia de Málaga—, que ha habido un aumento en la demanda, en la solicitud de los centros concertados. Ustedes ahora me lo confirmarán o no. Si hay un aumento en esa demanda por los ciudadanos, ¿tienen mejores resultados los niños que acuden de forma concertada pública a sus centros? Y, si es así, por qué tienen mejores resultados que un centro eminentemente público.

Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien.

Señora Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

En primer lugar, yo también quiero agradecer, en nombre del Grupo Socialista, su participación y, además, sus aportaciones. Tuvimos la oportunidad de vernos en el debate, en la comparecencia de la Ley de Educación de Andalucía, y yo sí tengo que felicitar, en nombre del Grupo Socialista, una vez más las aportaciones. Yo creo que han hecho esa valoración, efectivamente, y no ha venido a la crítica por la crítica: al contrario.

Como usted ha dicho, yo comparto con usted que todas las medidas que se pongan en marcha en educación no tienen un momento, no se van a ver en el momento, sino que está a más largo plazo, y por eso no se puede terminar en una legislatura ese pacto. Que yo quiero aquí decir, de verdad..., tal vez otro de los medios importantes son los medios de comunicación, y en Andalucía nos tenemos que sentir orgullosos, gracias, en este caso, a la Confederación de Empresarios, por esa apuesta por el Pacto por la Educación, por la Ley de Educación. Nunca una ley de educación, ni de España ni de ninguna comunidad autónoma, porque no la tienen, tuvo el consenso y el pacto que hubo aquí, en Andalucía.

Y la verdad es que no me ha sorprendido, porque sé del buen trabajo que hacen; pero sí quiero resaltar una cosa que tal vez sea novedosa, que no lo he oído tan claramente, o bien ni era el momento de la ley, y que es muy importante en cuanto a lo que nos ocupa, al grupo de trabajo que nos ocupa, y es que ustedes han resaltado las capacidades básicas que debe tener todo el alumnado cuando abandona el sistema educativo, y no solo para desenvolverse en la vida, sino que también es en el mundo laboral. Es decir, no estamos hablando de las capacidades de lengua y de matemáticas, que son importantísimas, sino que a lo que se aspira cuando se terminan unos estudios, llámese de Secundaria Obligatoria o cualquiera, por lo menos desde el Grupo Socialista, una cosa que sí se me ha quedado clara es que esa orientación que hay que hacer desde los centros educativos es muy importante, cuando hablamos de capacidades básicas las tenemos que tener en cuenta, y, por supuesto, comparto y le agradezco esa valoración que han hecho de los retos a alcanzar.

La ley es de hace dos años, ahora en noviembre hace dos años que se aprobó por este Parlamento. Es un recorrido muy corto; pero sí me consta de la aportación que la Confederación de Empresarios hace

para el objetivo que todos queremos, que es reducir el fracaso escolar y elevar los rendimientos escolares, que es lo que nos ocupa en este grupo de trabajo.

Así que nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues tienen ustedes la palabra.

El señor GONZÁLEZ DÍAZ

—Perdón, a la demanda de los centros concertados, hombre, pues es un halago, la verdad, porque quizás es un esfuerzo extraordinario que realizan los centros concertados por mejorar la calidad de la enseñanza y quizás es una pena que, en la red pública de centros, pues quizás el fracaso escolar aparezca un poco con mayor énfasis que en los centros concertados. Pero, vamos, esas motivaciones son motivaciones completamente distintas.

O sea, nosotros apostamos por que el servicio público educativo sea tan eficaz y tenga la máxima calidad, tanto en una red como en otra; es decir, que para nada en absoluto, para nada en absoluto queremos nosotros o ponemos eso como un timbre de honor ni muchísimo menos. Es decir, nosotros por lo que apostamos es precisamente por un sistema educativo en Andalucía que sea igual de eficaz y de eficiente, y con la máxima calidad, en cualquiera de las dos redes de centros, porque entendemos que es un servicio público el que se presta desde cualquiera de las redes. ¿Estamos? Y, si esto ocurre, porque nosotros somos conscientes de ello, quizás los padres, por aquello del fracaso escolar, la violencia en las escuelas, en el aula... Es decir, hay una serie de connotaciones que tenemos que entre todos sacar adelante, porque eso que hoy día puede ocurrir en algunos centros puntuales o públicos, que también en alguno concertado ha ocurrido, quizás con menos entidad, puede ocurrir en cualquier lado, y, entonces, eso es algo de los aspectos que en el Pacto por la Educación tenemos que contemplar, porque yo creo que en eso nos va la vida a todos: en que elevemos y mejoremos al máximo la calidad y la oferta educativa que se hacen desde todos los centros públicos y concertados de Andalucía, y en general de España, evidentemente.

Eso es, quizás, otra cosa que hemos hablado del exterior, pero también es que tenemos 17 sistemas educativos en España, y que, de alguna manera, hay que conciliar que ese Pacto por la Educación elimine al máximo todas las diferencias que puedan existir entre los distintos sistemas educativos que tenemos dentro de la propia casa. ¿Estamos? Porque muchas veces miramos hacia el exterior y no miramos hacia dentro, y tenemos que empezar por organizar un poco nuestra propia casa.

Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

El señor CAAMAÑO ARAMBURU

—Comentando, respondiendo a la pregunta.

Evidentemente, ha crecido la demanda de centros concertados —es verdad—, igual que ha crecido en algunas zonas, y en concreto en la zona que usted ha dicho, en Málaga; es decir, la demanda de centros privados también por distintos motivos, ¿no?

Yo creo que eso hay, en mi opinión, que verlo. Yo al menos quiero verlo no desde un punto de vista de comparación de resultados académicos entre unos centros y otros, entre una red y otra —en absoluto—, sino —y desde nuestras organizaciones lo decimos— como que los conciertos deben ampliarse porque hay una mayor demanda social, independientemente de las razones por las que las familias decidan escoger un centro u otro y sin comparaciones de mejores o peores resultados académicos, o mejores condiciones. Es simplemente un hecho el que, si en unas familias hay mayor deman-

da de un centro concertado, la Administración debe poner los medios para que ese derecho a la elección de centro se pueda satisfacer. Evidentemente, no es ilimitado y dependerá muchas veces de condiciones económicas, de circunstancias, etcétera; pero, indudablemente, si en zonas determinadas, en algunos sitios, se incrementa la demanda de las familias, deberían ponerse los medios, por la Administración, para que esa demanda sea respetada y, por lo tanto, sea satisfecha.

No sé si he entendido que no va a haber más preguntas, y, entonces, a mí, si me permite nada más que dos minutos, me gustaría comentar dos o tres cosas nada más, y muy breve, de verdad, que es, por un lado, nuestras organizaciones, mi organización —y creo que los que estamos aquí—, queremos un pacto por la educación, y estamos dispuestos a colaborar para que se realice ese pacto. Además, creo que hay experiencia y tradición de que hemos sido siempre colaboradores a la hora de negociar la Ley de Educación andaluza, los acuerdos que hemos firmado con la Consejería; pero entendemos que ahora mismo la responsabilidad de un pacto —y a lo mejor por mi parte es un poco osado el decirlo— está en el lado de los políticos, y no de nuestras organizaciones.

Es decir, las organizaciones y los que trabajamos en la enseñanza a veces vemos que se politiza la educación desde un punto de vista partidista, sin que nosotros queremos entrar en esas dinámicas; pero, si hay más conciertos o no hay más conciertos, si la red privada, la concertada y la pública son complementarias, etcétera, pues a veces entramos en unos conflictos, o se entra en la sociedad, que nuestras organizaciones no quieren. Lo que queremos es trabajar por la educación desde nuestra responsabilidad, que es la enseñanza privada, porque la demandan las familias.

Entonces, me permito el pedirles que haya una cierta generosidad, por parte de los distintos partidos, para ceder cada uno en sus posiciones y llegar a un pacto; no es posible, en mi opinión, llegar a un pacto si todas las partes no ceden en algo.

Y, segundo, creo que, desde un análisis de la realidad —antes lo ha comentado Alfonso—, nuestro sistema educativo ha tenido muchas mejoras, y también tiene defectos y fracasos. Es indudable. Entonces, creo que se pueden reconocer las dos situaciones, los dos hechos, las mejoras que ha habido, que son indudables, y, al mismo tiempo, los fracasos, y analizarlos con objetividad sin echar culpas a nadie, ni de los éxitos ni de los fracasos. Pero es indudable que hay una serie de problemas que deben analizarse y que requieren cambiar la filosofía de nuestras leyes de educación: es indudable. No podemos tener durante tantos años una sucesión de leyes orgánicas, y esas leyes tienen algunos puntos que no funcionan bien —de fondo, no de forma, sino de fondo— y creo que eso es un análisis que debería hacerse: por qué se producen esos fracasos escolares, o esa falta de éxito hasta el nivel que nos gustaría, situaciones conflictivas, etcétera.

Y, por último, yo creo que también pediría que hay que trabajar por que haya una complementariedad pacífica y positiva de las dos redes, la pública y la privada, tanto la privada como la concertada, porque, desgraciadamente, a veces parece como si hubiese un enfrentamiento o unas posiciones enfrentadas, tanto a la hora de pedir financiación como a la hora de exigir o pedir que se atienda más a la demanda social, etcétera. Y no es así, creo que nuestro sistema constitucional reconoce una doble red, que es enormemente positivo que sea así y que, además, cuanto más pacíficamente trabajen, más se contribuirá a que el sistema educativo mejore.

Yo creo que esas son preocupaciones que desde nuestras organizaciones tenemos y que, dentro de un pacto, todo eso debería reflejarse y recogerse. Y perdón si me he extendido.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bueno, pues, si no hay ningún asunto más, quiero agradecerle su presencia. Le despedimos, ¿eh?, y vamos a dar paso al siguiente compareciente.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE JUAN CARLOS HIDALGO RUIZ, SECRETARIO GENERAL
DE LA FEDERACIÓN ESTATAL DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE UGT ANDALUCÍA
(FETE-UGT)**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien, pues, si les parece, vamos a iniciar la comparecencia de la Unión General de Trabajadores. Bienvenido de nuevo, muchas gracias.

Saben ustedes que —se lo decíamos en la comunicación— hemos calculado un tiempo de unos quince minutos para que ustedes nos expongan —resumidamente, como es lógico— sus ideas. Si lo estiman conveniente, nos dejan una copia de la intervención o del documento que crean oportuno, para que el grupo, pues, pueda tener los datos y la información que estimen necesario aportar.

Y, si les parece... Bueno, imagino que en la primera intervención intervendrá don Juan Carlos Hidalgo, ¿no? Y, después, imagino que en el turno de preguntas, pues, podrá hacerlo cualquiera de ustedes, ¿no?

Bien, pues, entonces, muchas gracias. Para que conste en el acta, don Juan Carlos Hidalgo Ruiz, don José Carlos Maestre López, don Gabriel Centeno Santos y doña Carmen Lagares García. Por parte de los diferentes grupos, les voy a presentar: el portavoz de Izquierda Unida, don Ignacio García Rodríguez; el portavoz del Grupo Popular, don Francisco Javier Oblaré Torres; la Vicepresidenta de la Comisión, doña Susana Rivas; la portavoz del Grupo Socialista, doña María Araceli Carrillo; el letrado de la Comisión y quien les habla, Paulino Plata, estamos todos a su disposición.

Pues, tienen ustedes la palabra.

El señor HIDALGO RUIZ, SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE UGT ANDALUCÍA

—Buenos días, señor Presidente. Señoras y señores diputados.

Sean mis primeras palabras de agradecimiento, en nombre de la Unión General de Trabajadores de Andalucía, por la invitación que nos hacen para comparecer ante esta Comisión parlamentaria, constituida con el propósito de seguir avanzando en la mejora de la educación en Andalucía.

Significar, en primer lugar, que la educación, para la Unión General de Trabajadores, es considerada en nuestro tiempo —en los documentos y textos legales que la definen— como el mejor camino hacia la igualdad y la armonía social. Las aulas son consideradas ámbitos de actuación en las que todas las sociedades desean que se vea reflejado lo mejor de sí mismas, las principales utopías de las que se nutren sus ciudadanos y ciudadanas.

Hoy en día, ya nadie cuestiona, en teoría, el valor de la educación, ni siquiera su protección jurídica como derecho fundamental. Ahora bien, desde ese principio, pretendemos que la oferta, la gestión y los contenidos educativos, no sean fuente de desigualdad y discriminación, sea esta física, psíquica, social, étnica o ideológica, y bien afecte a profesorado, alumnado o familia. De igual modo, se hace imprescindible la erradicación de toda barrera física o comunicacional, que aún persista en nuestro sistema educativo.

Un sistema educativo público, integrador, que atiende a la realidad multicultural de nuestra sociedad andaluza, participativo y de calidad, gestionada en cada ámbito, como el propio modelo de escuela pública que UGT defiende, seguirá siendo la mejor garantía de la igualdad de acceso para todos y todas, y un punto de partida para que una formación de los ciudadanos sólida y crítica haga posible una sociedad libre, justa e igualitaria, propia de las sociedades democráticas avanzadas.

La reivindicación de la educación como un derecho es, quizás, el elemento que mejor define nuestros orígenes como UGT. Somos herederos de una larga tradición, ya centenaria, que coloca a la educación como el elemento transformador, el elemento más significativo que modifica el orden natural de las cosas y de las personas. Y reivindicamos, a través de ella, los principios de libertad, igualdad, solidaridad y laicidad, como base de nuestra concepción sindical.

Por ello, vemos en la educación el fundamento de una sociedad justa y solidaria, y como la mejor y mayor inversión de futuro que puede realizar una sociedad como pretende ser nuestra Andalucía. Es en esta concepción en donde se sustentan nuestros planteamientos: la reivindicación del derecho universal a la educación, y a que esta permita alcanzar una educación de calidad y equidad.

El desarrollo económico, industrial, intelectual, cultural y social de nuestra Comunidad Autónoma requiere un sistema de enseñanza superior en investigación, que proporcione la información y formación a los máximos niveles, sobre bases científicas del conocimiento. UGT-Andalucía apuesta por el acceso a la universidad pública de Andalucía en condiciones de igualdad, aspecto este último a vigilar y a tener en cuenta, dado el nuevo espacio europeo de enseñanza superior que se acordó en la Declaración de Bolonia. En tal sentido, la universidad pública, financiada total o mayoritariamente con fondos públicos, es la institución adecuada para combinar la docencia superior con la investigación, salvaguardando la integración de las titulaciones impartidas con la formación humana y ciudadana integral y la investigación básica con la aplicada, traduciendo sus resultados en el nivel de innovación.

Entender la educación como un fundamento de una sociedad justa y solidaria, como factor de cohesión, de solidaridad, de igualdad, significa reconocer que el factor humano —es decir, los conocimientos y las competencias, el saber hacer, el saber convivir— de los individuos son considerados en nuestra época como un factor determinante del progreso de las regiones y de los estados, del porvenir profesional y social de la ciudadanía y de la competitividad de las empresas, de tal manera que solo los países y las regiones que sean conscientes de la importancia de la educación como variable fundamental de su propio progreso estarán en condiciones de hacer frente a los retos que supone en la actualidad la interdependencia económica y comercial —la globalización en la que, queramos o no, estamos inmersos—.

Lo que les he expuesto hasta aquí, desde un punto de vista pecuniario, comporta demandar con rigor a la Junta de Andalucía un incremento importante del gasto público, comparable con la media europea —en torno al 7% del Producto Interior Bruto—, entendiendo que los gastos en educación son la mejor inversión para conseguir el cambio del modelo productivo y diseñar un futuro mejor y más equitativo para los andaluces y las andaluzas.

En definitiva, UGT-Andalucía defiende un modelo educativo basado en el conocimiento, en el respeto a la diversidad, en el comportamiento democrático, en la inclusión desde una concepción de la educación personalizada, en la solidaridad, en la justicia social, en la educación en valores, en la recuperación de la cultura y el progreso a través del esfuerzo y el trabajo personal. Además, en la equidad, entendida como la oportunidad que tienen todos de lograr los mismos objetivos por caminos diferentes.

Pretendemos que el sistema operativo forme futuros ciudadanos y ciudadanas autónomos y críticos, que sepan interpretar y pensar por sí mismos.

En síntesis, apostamos por una educación en valores democráticos garantes de la diversidad, basados en la participación ciudadana como una de las claves de la construcción de una sociedad avanzada.

Las situaciones de crisis multifactoriales, como las que han irrumpido en nuestra sociedad en los últimos dos años, debemos convertirlas en escenario de oportunidad, en aquellos aspectos que pueden propiciar un nuevo orden socioeconómico más social y justo, basado en nuevos modelos productivos y en más valores humanos y sociales. Uno de estos aspectos, si no el principal, en esta coyuntura de principios de este siglo, es, sin duda alguna, la educación.

En Andalucía, y partiendo de las declaraciones del Presidente de la Junta de Andalucía, donde la educación del conocimiento, en una acepción amplia, se convierte en un eje fundamental de su política, teniendo en cuenta que en esta sede parlamentaria se ha constituido este grupo de trabajo para tratar sobre la convergencia en la educación, que permita un consenso en el desarrollo de la Ley de Educación de Andalucía, reconocemos que, aunque en los últimos treinta años se ha realizado un gran avance, el sistema educativo andaluz necesita de otro gran esfuerzo para que pueda homologarse, en cuanto a resultados, a los de la media europea y a las comunidades autónomas más avanzadas del Estado.

Es más probable, aun así, que en la mayoría de las debilidades de nuestro sistema educativo y en cómo podrían paliarse algunos de sus déficit, en principio, estemos todos y todas de acuerdo.

La política educativa de la Junta de Andalucía presume de estar siempre en la clave de la modernización de la educación y ha sido pionera en la implantación de determinados planes y programas que acercaban al alumnado a la sociedad del conocimiento y a los idiomas, los TIC y el plurilingüismo. Pero,

aún hoy en día, encontramos centros que solo son TIC por el cartel de la entrada en el edificio, ya que llegan a tardar hasta dos cursos en tener operativas las instalaciones pertinentes. Tampoco dejamos de ver, cada inicio de curso, aulas prefabricadas, centros sin terminar o sin modernizar su infraestructura durante años.

De igual modo, Andalucía ha sido pionera en introducir programas que han pretendido que el trabajo del conjunto del profesorado, trabajo en equipo, en torno a determinados objetivos, diera su fruto en cuanto a la mejora de la calidad. Así, el programa de calidad y mejora de los centros docentes, cuya filosofía compartimos, se ha convertido en una herramienta para la crítica, al ser la propia Junta de Andalucía la única que no ha cumplido su palabra.

Este programa debería ir, necesariamente, acompañado por unos recursos humanos, para refuerzos y desdobles, que no han llegado al aula, y los pocos que sí han llegado, han sido insuficientes.

Las políticas sociales también se han orientado a la educación, y es en parte de ellas donde encontramos las grandes contradicciones de estas políticas progresistas que afectan al conjunto de la comunidad educativa, pareciendo no ir a mejor. Estamos hablando de los servicios complementarios. Estos nacen como una consecución a la conciliación de la vida laboral y familiar; incluso, ha sido uno de los argumentos esgrimidos por la propia Administración educativa para adelantar el inicio del curso. El resultado final con que nos encontramos es, sencillamente, más externalización de los servicios públicos, a veces con muy poco control por parte de la propia Consejería, y con unos precios cada vez más desproporcionadamente altos, unas bonificaciones a las que cada vez se accede más difícilmente y unos servicios casi monopolizados por empresas que jamás se han dedicado a ello y que no han sido capaces ni siquiera de comenzar el curso con normalidad.

Este último aspecto sirve como ejemplo, en el inicio del curso 2009-2010, de cómo no se ha dado solución a una de las quejas constantes de los profesores, que es la burocratización de su labor. Este curso, en un intento de burocratizar, se ha concedido la gestión de los comedores, que antes tenían los equipos directivos, a las empresas de catering, produciéndose una nueva privatización del servicio público.

La intención es buena: reducir el trabajo burocrático, pero no es menos cierto que, en vez de eso, ahora los equipos directivos son los intermediarios entre la empresa y los usuarios, lo que les supone el mínimo trabajo, pero sin capacidad de dar la respuesta que se le demanda por la comunidad educativa sobre el servicio, porque ni la tienen ni se la dan.

A pesar de todo lo anteriormente mencionado, sí hay algo que debería prevalecer, sobre todo, y que este Gobierno no debería minimizar de ningún modo, que es la situación que hoy en día viven los trabajadores de la enseñanza. A lo largo de los años hemos visto cómo determinados valores sociales se han ido perdiendo. El profesorado, que ejercía un papel de modelo a seguir, y una situación del conocimiento importante, como agente social, ha visto cómo todo ha quedado en un segundo plano: pérdida de autoridad, desorientación en cuanto a su labor, constante movilidad territorial y funcional, desconfianza, descontento, falta de apoyo al conocimiento, etcétera.

El profesorado es el motor de la educación, y sin su complicidad es imposible mejorar nuestro sistema educativo. Además de los aspectos ya mencionados, el profesorado se encuentra con otros obstáculos que dificultan su labor diaria: la cobertura de las bajas y la elevada ratio.

El sistema de cobertura y sus funciones no es eficaz ni ágil. La excesiva burocratización, por un lado, y la incertidumbre de la duración de las bajas, por otro, hacen que nos encontremos con un sistema lento, que no da respuesta adecuada a las demandas de los centros. Por otro lado, y teniendo en cuenta la diversidad que encontramos en las aulas de educación andaluza, se hace imposible que el profesorado pueda atender de forma individualizada al alumnado, si, además de esta diversidad, hay aulas que superan 25 alumnos o alumnas.

En cuanto a la enseñanza, reseñar los desajustes que se han agudizado a causa de los continuos cambios de nuestras leyes educativas.

En la Enseñanza de Régimen Especial, nos hemos visto inmersos en numerosos procesos de convalidaciones y adecuaciones de titulaciones, cuyo procedimiento a veces han sido enormemente complicado para los propios docentes.

En relación con la Formación Profesional, aunque parece que en la Ley 5, de 2002, se está desarrollando muy poco a poco, se ha publicado, en el último año y medio, una gran cantidad de títulos

que no han estado acompañados de la formación adecuada para el profesorado, en una enseñanza tan específica como esta.

Por otro lado, tenemos la sensación de que las expectativas que la comunidad educativa tiene con respecto a la implantación de los centros integrados no se corresponden, en su propia esencia ni en cantidad, con lo que se pretende. No obstante, es necesario señalar que en los últimos años sí se ha conseguido acabar con uno de los lastres de nuestro sistema educativo: el de reducir el altísimo porcentaje de interinos que existían, no solo a través de un sistema de acceso más justo, con menos cribas, que los anteriores, en los que el reconocimiento de la experiencia docente ha precipitado el acceso a muchísimos y muchísimas interinos e interinas existentes, sino a través de la enorme oferta pública de empleo que el Gobierno andaluz ha realizado desde el 2007. Además, la Consejería de Educación ha dado un paso más estableciendo más criterios, al margen de la experiencia docente, para que el acceso y la permanencia de los interinos y las interinas en las bolsas de trabajo cumplan los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

Ante este panorama, ahora más que nunca se hace necesario que en Andalucía lleguemos entre todos a un pacto por la educación, aceptado tanto por las fuerzas políticas con representación parlamentaria como por los agentes sociales y económicos y el conjunto de la comunidad educativa, que nos permita avanzar en la sociedad del conocimiento y de la cohesión social.

Es en esta concepción de la educación en la que nuestra organización, la Unión General de Trabajadores en Andalucía, viene planteando a los poderes públicos y al conjunto de la sociedad una serie de medidas para avanzar en la sociedad del conocimiento y en la cohesión social; un conjunto de propuestas para mejorar el sistema educativo andaluz:

La primera, la financiación suficiente del sistema educativo, que, aunque no siempre garantiza el éxito, sin ella se asegura el fracaso.

Esta financiación de todos los centros sostenidos con fondos públicos debe venir a ofrecer una verdadera equidad a todos los niños y niñas andaluces. Por ello proponemos: incrementar la inversión en educación hasta alcanzar con decisión el 7% del Producto Interior Bruto; que se prioricen las inversiones, en primer lugar, para resolver nuestros déficit educativos y, en segundo, para que nos permita educar para la sociedad del conocimiento, sin desviarnos de los objetivos de equidad y atención a la diversidad.

Segundo, para reducir el fracaso y el abandono escolar del alumnado es urgente tomar, entre otras medidas, la siguiente: Plan de Acción Tutorial individualizado, para fijar actuaciones pertinentes con el alumnado y las familias. Todo alumno o alumna que tenga alguna dificultad de aprendizaje debe tener refuerzo educativo y la posibilidad de apoyo escolar fuera del horario lectivo. Además, la flexibilización del currículo de Bachillerato para que el alumnado pueda aprobar en dos o tres años, según sus posibilidades; dotar a los departamentos de orientación de los IES con perfiles profesionales necesarios, y, unas becas-salario que incentiven al alumnado a seguir estudiando y eviten su inserción en el mercado laboral.

Tercero, las medidas dirigidas a la atención a la diversidad. No solo sirven para afrontar el fracaso escolar, sino que son un derecho del propio alumnado.

Para poder llevar a cabo una educación más personalizada, es necesario aplicar, entre otras, las siguientes medidas: bajada de ratios desde la Educación Infantil hasta las enseñanzas post obligatorias. En todos los niveles de Educación Primaria y Bachillerato, una ratio máxima de 20 alumnos por aula. En Educación Infantil, escuelas oficiales de idiomas y en los módulos profesionales asociados a la competencia en la Formación Profesional, un máximo de 15 alumnos por aula, teniendo en cuenta una reducción proporcional en función del alumnado con necesidades educativas especiales. Orientadores en las plantillas de todos los centros de Infantil y Primaria. Y potenciación de una relación permanente entre los centros y los padres y madres de los alumnos, a través de medios telemáticos, como parte de la acción tutorial.

Cuarto. En relación a la escuela infantil o la Educación Infantil, la escuela infantil es el primer contacto de los niños y las niñas con la vida escolar. Por ello es importante remarcar el carácter educativo, avanzando decididamente en su gratuidad y no confundiéndolo con lo estrictamente asistencial.

Por ello proponemos que es necesario un mayor compromiso de la Administración educativa autonómica en la creación y gestión de este tipo de centros que ahora solo suponen el 20% del total de la oferta pública. La participación de padres y madres en los costes del servicio vendrá establecida por el

uso de los servicios complementarios con las bonificaciones que por ley se determinan en función de las rentas familiares.

En cuanto a la Formación Profesional, que sería el quinto punto de la propuesta, la Formación Profesional es un factor estratégico para dar respuesta al planteamiento de un nuevo modelo productivo. Por ello es necesario, con el acuerdo de los agentes sociales, un adecuado desarrollo normativo.

El impulso de la Formación Profesional en Andalucía pasa, entre otras cosas, o entre otras medidas, por unificar en un solo organismo la gestión de la Formación Profesional reglada y la Formación Profesional para el empleo; promover campañas informativas sobre la oferta, salidas profesionales y grado de inserción laboral de la Formación Profesional e incrementar el número de centros que la imparten; culminar la elaboración del II Plan de Formación Profesional de Andalucía; puesta en funcionamiento de una red suficiente de centros integrados de Formación Profesional; adaptación de la oferta de programas de cualificación profesional inicial a la demanda productiva del entorno, facilitando el acceso a los ciclos de grado medio, y ratios de 15 alumnos en los módulos de práctica.

Sexto. La implantación y desarrollo de todo lo que supone el espacio europeo de educación superior es una oportunidad para que las universidades andaluzas puedan alcanzar el objetivo de calidad y excelencia, por un lado, y, por otra parte, sean el motor de la investigación más el desarrollo más la innovación, y de la sociedad del conocimiento. Todo ello supone un cambio que necesita de una mayor inversión y de medidas efectivas. Entre otras muchas proponemos un plan de formación para el profesorado con el propósito de poner en práctica las nuevas metodologías de docencia que implica el espacio europeo de enseñanza superior; bajada de ratio hasta 50 alumnos como máximo para la docencia teórica, e inferiores para las clases prácticas en función del grado de experimentabilidad de la titulación; reconocimiento de la actividad docente con el mismo grado que la investigadora, a efectos de acreditación, y precios de los estudios postgrados —máster y doctorado— similares a los estudios de grado, que deben completarse con una política de becas que posibiliten que todos tengan acceso a dichos estudios.

UGT de Andalucía exige que se lleve a cabo una política educativa clara y coherente sobre el reparto equitativo de alumnos, con el objetivo de lograr la integración y la cohesión social y evitar la clasificación de determinados centros en función del alumnado escolarizado. A tal fin proponemos:

Reparto equitativo del alumnado con dificultades de aprendizaje, con necesidades educativas específicas, inmigrantes o procedentes de minorías étnicas o culturales entre los centros sostenidos con fondos públicos, atendiendo a las zonas donde vive el alumnado. Este reparto proporcionado debe hacerse también en las aulas.

Las aulas temporales de adaptación lingüísticas —ATAL— deben intervenir en toda la etapa educativa de los centros sostenidos con fondos públicos, y ningún centro o aula tendrá más del 30% del alumnado inmigrante.

En cuanto a la modernización tecnológica de la educación, debe ser un objetivo primordial para no crear una brecha digital en el alumnado. Por otra parte, las nuevas tecnologías no garantizan el éxito escolar, pero su aprendizaje es necesario, y su utilización en las aulas debe suponer entre un 25% y un 50% del total del material escolar. Por ello proponemos cursos de formación para el profesorado sobre la utilización práctica en cada asignatura y fomento de la regulación de materiales curriculares de TIC.

Para mejorar el sistema educativo es fundamental también adecuar y fomentar la formación del profesorado, tanto la inicial como la permanente. Por ello se debe dotar a los futuros docentes de la formación pedagógica necesaria, a través del postgrado, adaptada a la especialidad que vayan a impartir.

La formación permanente debe hacerse en los centros de trabajo en horario permanente en los centros. Los centros de formación de profesorado deben ir a donde están los docentes, y no al revés.

Y, por último, el profesorado andaluz encuentra cada vez más dificultad en su labor docente, fruto de la situación que se vive en los centros, del exceso de responsabilidades y funciones que se le exige a la sociedad, de la excesiva burocratización y normativización de la educación, y, por supuesto, por las políticas educativas llevadas a cabo, se hace urgente tomar medidas que devuelvan la confianza al profesorado, como pueden ser las siguientes:

Desburocratizar la gestión educativa y dotar de personal administrativo propio a todos los centros; implementar la política de convivencia pactada con la Consejería de Educación invirtiendo de autoridad al profesorado en el ejercicio de su actividad docente mediante la normativa pertinente; reco-

nocimiento profesional y económico de las buenas prácticas docentes y de la mayor dedicación, y negociación de una promoción docente en la que la motivación sea una constante.

Una sociedad como la actual genera poco a poco mayores diferencias sociales y culturales ante las que cada vez es más difícil avanzar en la equidad y en la igualdad. Ante ello, hay que reforzar y potenciar una educación basada en los valores de una sociedad democrática, no solo a través de una asignatura como es la de Educación para la Ciudadanía, sino con una verdadera relación e implicación ciudadana en las instituciones escolares que conlleven la participación activa de la comunidad educativa en cuestiones tales como los planes de centro, los proyectos curriculares más adecuados y pertinentes a las condiciones reales de la institución, el contexto sociocultural en el que está ubicado el centro, los modelos de gestión, las formas de evaluación, los recursos didácticos más adecuados, etcétera.

Este modelo, para UGT-Andalucía, cobra una especial importancia en la dirección colegiada de los centros, ejerciendo un liderazgo pedagógico y de participación y gestión en la institución de manera especial en la creación de las condiciones que hagan posible una mayor implicación de todos en el proyecto educativo. Como siempre, que se tenga en cuenta la necesaria y profunda revisión democrática del carácter de los consejos escolares.

Confiamos en que nuestras reflexiones y propuestas puedan servir a los diferentes grupos parlamentarios para trabajar iniciativas en materia educativa que coadyuven a un mayor compromiso de los poderes públicos y del conjunto de la sociedad con la educación, con el futuro de nuestros hijos y de nuestra maravillosa tierra, Andalucía. No les quepa la menor duda de que en esta empresa siempre podrán contar con nuestra colaboración más desinteresada.

Muchas gracias por todo y buenos días.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues muchas gracias por su intervención.

Si ustedes lo estiman conveniente, nos lo pueden dejar por escrito, y también, incluso, mandarla en formato digital. Ahora le facilitaremos un correo electrónico para que nos la puedan enviar.

Y, sin perder más tiempo, le voy a dar la palabra a don Ignacio García, portavoz de Izquierda Unida.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Muchas gracias.

Dos cuestiones directamente. Una en relación con los pactos suscritos con la Consejería, allá por 2006, pactos pre LEA o algo así. Transcurridos tres años, dos años desde la aprobación de la ley, qué valoración hacen de su grado de cumplimiento y de lo que cabría esperar a estas alturas. En primer lugar.

Y, en segundo lugar, en este momento, qué diferencia encuentran que hay en cuanto a equidad y a distribución equitativa del alumnado entre la enseñanza pública y la privada concertada, porque, de alguna manera, ha hecho alusión en la intervención a la existencia de unas diferencias.

Y también una reflexión, y es: Si asociamos necesariamente el centro con la zona geográfica donde está, será muy difícil, probablemente, evitar la discriminación y la diferenciación del alumnado, porque el centro que esté en una barriada más o menos marginal o con dificultades de estructuración social será público, lo más probable. Si la estimación de alumnos va asociada a la situación geográfica, siempre va a tener un alumnado distinto que el que esté en el centro de la ciudad o en una zona residencial.

Nada más y muchas gracias.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Agradecer al sindicato UGT su presencia y el interesante informe que nos ha pasado, y, sobre todo, profundo estudio, sobre todo con aportación de soluciones que, bueno, a este grupo es a lo que nos trae.

La Confederación de Empresarios, que ha intervenido un momento antes de ustedes, ha hablado de la importancia de la formación continua de los trabajadores. Estamos acertando en esa formación continua ahora que, con los momentos que vivimos, de crisis, muchos jóvenes, que, a lo mejor, por el boom del ladrillo, o por algún tipo de empleo nuevo, ahora han tenido que volver a formarse porque encuentran que están desempleados, recurren a las centrales sindicales, recurren a los empresarios, recurren, incluso, a la red pública de la Formación Profesional para formarse. ¿Estamos al nivel de poder satisfacer esas necesidades de conocimiento que tienen estos desempleados? Yo creo que lo que van buscando, un poquito, es, pues, complementar esa falta de formación de los que, a lo mejor por el dinero fácil, abandonaron el sistema educativo y ahora ven que no tienen trabajo y no tienen formación.

Nada más. Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.
Doña Araceli.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

En primer lugar, pues la verdad, agradecer a la Unión General de Trabajadores, en este caso a la Federación de Trabajadores de la Enseñanza, que estén aquí, que hayan aceptado estar en esta comparecencia, igual que ha hecho el portavoz del Grupo Popular. La verdad es que ha sido importante e interesante ese análisis, las aportaciones que han hecho de nuestro sistema educativo.

Pero, sí me gustaría que... Una serie de preguntas. Hablaba de pacto; es decir, que quieren estar en el pacto. Y yo, será pues porque hay veces... Y yo creo que es mi error, pero ¿el pacto no se hizo ya? Es decir, ¿cuando la Ley de Educación —le pregunto a UGT— se hizo el pacto? Otra cosa distinta es que desde el punto de vista del Grupo Socialista, estemos hablando de la convergencia educativa. Este grupo de trabajo es para la convergencia educativa, y está muy claro lo que es: elevar los rendimientos y reducir el fracaso escolar. Y cuantos más nos sumemos mejor. Es decir, yo... Vosotros habéis dicho que estáis por el pacto, pero me aclaráis: ¿antes había el pacto o es que ahora hay que hacer otro pacto nuevo? Es mi pregunta, ¿no?

Y la siguiente pregunta es... Habla del 7% del PIB, ¿no? No sé si se refiere al 7% en la enseñanza no universitaria, o con la enseñanza universitaria, y con lo que es la parte también privada que aportan las familias. Yo recuerdo cuando se llegó en este Parlamento a un acuerdo, para el 6% del PIB, del Producto Interior Bruto de Andalucía, dedicarlo a Educación. Y, en aquel momento, era, pues, tanto a la no universitaria como a la universitaria, porque ustedes también han hablado del sistema universitario, ¿no?

Y luego otra pregunta que me queda ahí en el tintero. Han hecho una... Habrá que estudiarlo más pormenorizadamente, porque en quince minutos, los que nos dejan de intervención... Pero sí me ha sorprendido, efectivamente, cuando hablan de la bajada de ratio. No sé si en aquellos acuerdos..., en el acuerdo —si mal no recuerdo ahora mismo— del pacto por la Ley de Educación, que estamos hablando de dos años... Es decir, la Ley de Educación se aprobó en este Parlamento en noviembre del año 2007, estamos hablando que llevamos dos años. Todo el mundo sabemos, incluso la Confederación de Empresarios así lo ha dicho... Es decir, los resultados de un sistema educativo no se ven mañana, sino que son a más largo plazo. Entonces, cuando habla de ratio no sé si se refiere a que ya tenemos que tener en cuenta que para la convergencia educativa hay que cambiar, porque en el acuerdo que hubo para la Ley de Educación, que tiene cinco años de implantación, tiene cinco años de implantación, donde se decía, pues, que tenía que haber equis centros de Primaria y de Secundaria, con una ratio 20, que tenía que haber orientadores en Secundaria dependiendo del número de unidades... Que es verdad que es beneficioso. También lo ha dicho: que no solo por tener la bajada de ratio y que haya, por ejemplo, más profesores, se van a aumentar los rendimientos; pero sí ayuda. Y dígame si considera que,

bueno, que es ya en este momento o cuando se acabe ese período de implantación y evaluemos los resultados, y no de manera generalizada, y si es de manera generalizada.

Eso es, si puede, y si no, pues, en otro momento.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias a los portavoces.

Tienen ustedes la palabra. Yo sí les ruego algo de brevedad. Tenemos... Son diez minutos, me parece que es lo que tenemos, ¿eh? Esto es así.

Don Juan Carlos.

El señor HIDALGO RUIZ, SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE UGT ANDALUCÍA

—Muchas gracias, por los planteamientos que hacen los distintos parlamentarios de los diferentes grupos.

En primer lugar, sí aclarar una cuestión. Nosotros hemos metido un planteamiento referente a la universidad, porque nosotros entendemos, desde el punto de vista de la educación, la educación a lo largo de toda la vida, la educación permanente, y por lo tanto el tema universitario, aunque este Grupo de trabajo no vaya a entrar en materia, nos parecía importante que se tuviera en cuenta y que se dijera.

En relación con los acuerdos LEA, el nivel de cumplimiento es un nivel aceptable en el sentido de que el acuerdo recogía diferentes aspectos —como era el tema de una serie de complementos para los cargos directivos, como era potenciar la acción tutorial y demás— que sí se han cumplido. Pero... Lo mismo que el tema de licencias, permisos, el incremento de licencias, permisos... Es decir, que hay muchos aspectos dentro del acuerdo que sí se han desarrollado. Pero quizás para nosotros el que más incidencia podía tener en el sistema educativo y, por lo tanto, ser una medida que más atajara el fracaso escolar, ¿eh?, o fuera más encaminada, por decirlo en positivo, al éxito escolar, ¿no?, era la dotación de profesores suficientes para poder llevar a cabo los desdobles en las asignaturas instrumentales. Y ahí es donde, claro, el coste económico es mucho mayor, estamos hablando de un volumen mucho mayor, donde vamos con retraso y donde el grado de satisfacción por parte de la UGT, por supuesto, no es satisfactorio, porque nosotros quisiéramos que ya eso hubiera ido más avanzado. Y nos da la impresión de que, por lo que queda de aplicación de la Ley de Educación andaluza vamos a llegar muy justos a la aplicación del mismo para que se puedan cumplir los pactos que tenemos firmados con la Consejería. Es verdad que no había una temporalización; es decir, estamos todavía en plazo y por eso mi organización no ha manifestado un rechazo ni una queja ni una protesta a la misma, porque estamos todavía en plazo. Pero sí vemos que —dado lo que se ha aplicado y el tiempo que queda— va a ser muy complicado que se llegue al ciento por ciento del acuerdo.

En relación con la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, es cierto lo que planteaba el diputado de Izquierda Unida, en relación con que es difícil hacer esa distribución cuando principalmente los alumnos que son procedentes de la inmigración se asientan en un mismo barrio, donde hay un colegio o una escuela que es pública y donde, generalmente, la enseñanza privada no está presente en esos barrios. Los colegios privados suelen estar —quitando algunas excepciones, llámese Safa o algunas otras entidades jesuitas—..., mayoritariamente la enseñanza privada está en los núcleos de población grandes, en las zonas de nivel económico, cultural y demás, más altas que más bien bajas. Por lo tanto, es complicado, pero, no obstante, hay otro tipo de alumnos, y por lo tanto dificulta muchas veces... Pero también es verdad que hay algunos inmigrantes, por las circunstancias que sean, que sí pueden vivir cerca de estos barrios, y a lo mejor la zona no es la suya pero no está lejos de un centro privado, y no supone en distancia más que la que le corresponde en el público, donde sí podrían entrar. Entonces habría que ir estudiando esos casos.

Y luego se da una casuística que nosotros hemos denunciado alguna vez, y es que cómo, hábilmente, muchos centros privados —no todos; generalizar es complicado y difícil—..., pero hay muchos

centros privados que, a alumnos que tienen dificultad de aprendizaje, se les desvía hacia la red pública. Eso consigue un doble efecto: ellos dejan de tener alumnos fracasados, el nivel del centro sube. En relación con la pública, y a la pública, a los centros públicos, van los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje que, a no ser que tengan luego una actuación muy específica, pues, pueden seguir condenados a ese fracaso escolar, que a nosotros no nos preocupa tanto ya que el sistema público... Hombre, nos preocupa en cuanto que tenga un índice de fracaso y en que al propio alumno se le está abandonando. El propio alumno, en su vida personal, está fracasando, que es lo más importante, ¿no? Lo otro son datos. En esto estamos hablando de personas, ¿no?

En relación también a la Formación Profesional, nosotros creemos que hay una oferta ahora mismo —pero no solamente en Andalucía, sino a nivel estatal, pero en Andalucía también— suficiente de titulaciones para que se produzca la inserción laboral, ¿no?, suficiente. Y, de hecho, todos estamos viendo, yo creo que con muy buenos ojos, el incremento que está habiendo de alumnos. Es verdad que la crisis está ayudando a que haya muchos trabajadores..., o jóvenes, mejor dicho, chicos y chicas, que habían abandonado los estudios y que vuelven como consecuencia de la crisis. Pero también es verdad que en los últimos años se estaba produciendo un incremento —para nosotros lento— porque, entre otras cosas, se estaba empezando a prestigiar la Formación Profesional, que es importante. Y uno de los elementos más importantes, yo creo, de ese prestigio, además del esfuerzo, por supuesto— yo tengo que decirlo, porque es verdad—, que el profesorado que está en esos centros está haciendo, es por el alto grado de inserción laboral. En la mayoría —y nosotros tenemos algunos estudios realizados—, en una media de a los seis meses de haber acabado una titulación de grado medio o grado superior, había un porcentaje entre el 70% y el 90% —dependiendo de cada familia, de cada titulación— de inserción laboral. Por lo tanto, ese era un reclamo para que...

Yo creo que en esa línea creo que hay que seguir trabajando. Lo que hay es que potenciarla más, ¿eh?, ampliando mayor oferta, dándole mayor publicidad, ¿eh?, para quitar esa mancha negra que trae, o esa leyenda negra que trae la Formación Profesional, ¿no?, que creemos que hoy en día, ni mucho menos, tiene razón de ser.

Y en cuanto... Nosotros nos referimos a un pacto más genérico de toda la sociedad, y la sociedad representada a través de sus grupos parlamentarios, de los agentes sociales, etcétera. De un pacto que permita dar estabilidad al sistema educativo. Es verdad que este pacto se debe dar a nivel del Estado, pero es también verdad que, en las competencias que tiene la comunidad autónoma, sería también conveniente que se diera esa estabilidad, y que no, producto de las próximas elecciones o de las elecciones que haya, cuando haya un cambio de Gobierno, se vuelva a producir, otra vez un cambio de legislación, una modificación de las normas, que es..., y les aseguro a ustedes, ¿eh?, que es lo que vuelve loco al profesorado. El profesorado está ya cansado de los cambios continuos y permanentes en función de un Gobierno que entra, que cambia una ley. El hecho está en las cantidades de leyes que hemos tenido en tan poco periodo de democracia que tenemos.

Luego, en cuanto al sistema universitario, creo que le hemos contestado al principio, pero, no obstante, nosotros, en este documento, siendo conscientes de que estamos hablando de una convergencia en referencia al sistema educativo no universitario, ¿no?, estamos diciendo [...] del producto interior bruto para el tramo no universitario.

Es verdad que, además, la Universidad tiene unos acuerdos firmados con la Junta de Andalucía, de financiación, donde ya hay unos objetivos alcanzados por todos los agentes sociales, de inversiones en la misma.

Y, en cuanto a la bajada de la ratio, es verdad que, en el acuerdo que firmamos con la Consejería, se recogían una serie de bajadas de ratios para un número de centros, ¿eh?, preferentemente aquellos centros que adquirirían compromisos en el llamado Programa de Calidad, porque, lógicamente, si había un mayor compromiso, se supone que se había de dotar a esos centros de los medios para poder alcanzar ese objetivo, ese marcador, ¿no?

Pero nosotros consideramos que, aunque es verdad que la bajada, la bajada de ratios, no es una garantía absoluta y total del éxito escolar, nosotros estamos más en la calve..., no solo y exclusivamente del éxito escolar, sino de llegar a una educación mucho más personalizada. Una educación integral, pero personalizada, a cada alumno. Y, para que pueda haber ese trato más personalizado, es muy

complicado que un profesor con 25 alumnos en un aula pueda llevar una actuación individualizada con cada uno de los alumnos, que es lo deseable y hacia donde creemos que el sistema educativo debe caminar, ¿no?

Indudablemente, y siendo conscientes de la situación económica que ha impactado en nuestras vidas, ¿no?, y en el sistema educativo, lógicamente, como parte de la vida y de la sociedad que hay, pues entendemos que lo deseable hubiese sido ya, y que esto se generalizara ya. Tenemos claro, y siendo conscientes de la situación por la que estamos pasando, pues, lógicamente, entendemos también que se acaben de aplicar los acuerdos conseguidos con la LEA y que, en ese momento, se debía estudiar muy seriamente por parte de la Consejería de Educación y del Gobierno de la Junta de Andalucía, y tender a esa generalización de bajada de la ratio en todos los centros educativos.

Muchas gracias.

[Intervención no registrada.]

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—... una cosa más, pues nos la hacen llegar vía Internet a la dirección que les enviaremos, ¿de acuerdo?

Vamos a recibir a los siguientes.

[Intervención no registrada.]

COMPARECENCIA DE RAFAEL ALJAMA ALCÁNTARA, ADJUNTO A LA SECRETARÍA GENERAL DE COMISIONES OBRERAS DE ANDALUCÍA

El señor ALJAMA ALCÁNTARA

—Agradecer, como siempre, el que a esta organización se nos invite a participar en este grupo de trabajo para exponer nuestra opinión, en este caso sobre un tema tan importante como es la educación y por un objetivo tan loable como es la consecución o la posible consecución de un pacto andaluz por la educación.

Para nosotros, la educación es un pilar básico del Estado de bienestar y uno de los mejores instrumentos para conseguir una sociedad integrada e integradora que permita la igualdad de oportunidades para toda la ciudadanía.

En base a estos principios, creemos necesario el tener un sistema educativo estable que haga posible avanzar en este modelo social y que esté un poco al margen de los avatares políticos o de las coyunturas particulares.

Comisiones Obreras de Andalucía ha defendido, desde hace años, la necesidad de un pacto educativo que sienta unas bases mínimas que dieran esta continuidad al sistema.

No es posible mejorar la calidad educativa si el sistema educativo se transforma permanentemente con leyes distintas, impidiendo, incluso, el completo desarrollo de las anteriores; muchas veces, en búsqueda de intereses más políticos que propiamente educativos y de bienestar social. Esta creemos que ha sido una constante legislativa en los últimos años, que todos los poderes públicos, políticos y los agentes sociales tenemos la obligación de corregir.

En el caso de Andalucía, la primera ley de educación de Andalucía, la LEA, de reciente aprobación por este Parlamento, tiene todavía un gran número de aspectos a desarrollar; una ley que contó con un amplio consenso político y social y que creemos que debe ser el modelo a seguir para lograr un pacto real por la educación en Andalucía.

La actual situación económica de crisis ha venido a validar más, si cabe, la necesidad de contar con un modelo estable, cohesionado y de consenso en sus aspectos fundamentales. La educación no puede ser un arma arrojadiza, desde el punto de vista político y social, pues creemos que es el instrumento más capaz y, en ocasiones, único para lograr un nuevo modelo productivo, más acorde con los nuevos tiempos y las nuevas necesidades.

No es casual que la actual crisis económica, como en otras anteriores vividas o como, previsiblemente, sucede en futuras crisis cíclicas y coyunturales, la población andaluza más afectada y más vulnerable sea la socialmente más desfavorecida y, por tanto, la menos formada. La educación es la vía que puede permitir que esta población logre abandonar esta situación y ser menos sensible a estos vaivenes económicos.

Comisiones Obreras asume esta importantísima responsabilidad y, como no puede ser de otro modo, va a trabajar de manera concienzuda por lograr un pacto andaluz por la educación que posibilite este sistema educativo estable que mejore la formación y educación presente y futura de la población que tiene la suerte de vivir en nuestra tierra.

No obstante, lograr este pacto no debe ser un objetivo a alcanzar a cualquier precio. Este pacto debe tener, como aspecto fundamental, conseguir un sistema educativo cohesionado, estable, que permita mejorar su calidad, buscando la generalización de la educación en términos de igualdad y de equidad.

En nuestro reciente décimo congreso, situábamos como un objetivo prioritario situar a la educación y a la formación como las bases para el cambio del modelo productivo y la generación de empleo de calidad. Para afrontar los retos económicos que plantea la globalización, hay que desarrollar un nuevo modelo, basado en el conocimiento, la innovación y la sostenibilidad, donde la especialización tecnológica y la apuesta por el crecimiento sostenido de la productividad es el único camino posible para conseguir que la economía andaluza pueda competir en la economía global. Estamos convencidos de ello. Y, en este escenario, la formación se constituye en la base fundamental para mejorar el sistema productivo, y la competitividad futura de la economía andaluza va a depender de la cualificación de nuestros recursos humanos.

El sistema educativo andaluz ha experimentado importantes cambios en los últimos años. Aun así, el nivel de fracaso escolar o de abandono del alumnado no se ha corregido, lo cual nos sitúa por encima de la media nacional en población no titulada. Es un hecho también que un alto porcentaje de la juventud andaluza no tiene continuidad educativa después de finalizar la enseñanza obligatoria, y nos encontramos aún muy lejos de cumplir los objetivos de Lisboa para 2010 sobre el porcentaje de población que sería conveniente que tuviera estudios postobligatorios. Igualmente, la población analfabeta o que no tiene estudios de grado supera la media nacional en nuestra Comunidad.

Hay que mejorar las deficiencias que presenta el sistema a la hora del acceso a estudios superiores. Asimismo, y además de trabajar desde los niveles básicos para lograr el éxito escolar y erradicar el fracaso temprano, hay que fortalecer la alfabetización, potenciar la educación permanente de las personas adultas y la integración efectiva de las personas con discapacidad en los distintos niveles educativos, y eso se hace ofreciendo un modelo próximo y atractivo para conseguir motivar a la ciudadanía a entrar en el modelo de formación durante toda la vida.

La formación y la educación constituyen para nosotros la piedra angular sobre la que se sustenta la igualdad de oportunidades de las personas en Andalucía, y es el elemento clave sobre el que basar el cambio de modelo productivo. Uno de los objetivos centrales tiene que ser mejorar la calidad del sistema educativo andaluz, lo cual no solo precisa incrementos económicos importantes, sino conseguir que el presupuesto se destine de manera eficaz a promover un sistema de calidad inclusivo e integrado. Esto requiere, además de la inversión adecuada, tanto en la educación reglada como en la Formación Profesional, situar las prioridades inversoras en la línea de lograr compensar las diferencias sociales y personales de la población andaluza para conseguir un nivel de formación que sea la base de la cualificación y capacitación necesarias para dar valor añadido a los procesos productivos en Andalucía.

Con todas estas premisas, para Comisiones Obreras este pacto andaluz debe contemplar unos principios básicos que queremos detallar a continuación; uno, lograr un sistema educativo que permita la cohesión social, la igualdad y la equidad.

El sistema educativo, para nosotros, debe conseguir la igualdad de oportunidades para la población menos favorecida. Este debe ser, además, el pilar que sustente la educación en todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos. Es necesario contar para ello con un sistema amplio de becas que posibilite que la ciudadanía con menos recursos económicos tenga posibilidad de formarse en todos los niveles educativos y no solo en los obligatorios.

Este sistema de becas, aun teniendo en cuenta el esfuerzo personal y el éxito escolar, no debe excluir, partiendo de estos valores, a gran parte de la población. No ser brillante no debe ser un impedimento real para poder lograr este tipo de ayudas institucionales, en muchos casos imprescindibles, sino que debe ser el principio de la renta familiar el que determine, junto con la progresión formativa personal, el disfrute de una beca para la formación.

El sistema educativo andaluz tiene, además, el reto de conseguir una sociedad andaluza, tanto presente como futura, que esté cohesionada. La escuela es una institución única para facilitar esa integración social, dado que toda la población, obligatoriamente, tiene que pasar por ahí. Por ello es necesario que la propia normativa de escolarización posibilite que todo el alumnado se matricule por igual en todas y cada una de las escuelas sostenidas con fondos públicos, ya sean públicas o concertadas.

La actual escuela segrega a la población desde su propia matriculación, al no permitir, en muchos casos, que en todos los centros escolares se sitúen de manera real y por igual la población inmigrante, la población con necesidades educativas especiales o la población con déficit social. Solo si logramos crear una escuela donde conviva toda la población diversa que existe en Andalucía será posible tener una futura población integrada.

Para ello será necesario replantear el actual modelo de escolarización, el actual marco de las zonas de escolarización en la que se dividen las ciudades, e incluso las funciones que realizan las comisiones de escolarización, pues estas deben velar fundamentalmente por que esta escolarización integrada se lleve a cabo.

Otro de los pilares que se debe contemplar es que se desarrollen medidas educativas que posibiliten la atención personalizada del alumnado. Es incuestionable el gran avance que el sistema educativo andaluz ha experimentado en los últimos años, pero quedarnos exclusivamente con esta con-

sideración actualmente es insuficiente. Este avance presenta, no obstante, importantes déficits en relación al resto de comunidades autónomas y nuestros países vecinos, que necesariamente debemos corregir y a los que anteriormente hemos hecho alusión en algún caso.

La primera Ley de Educación de Andalucía ha venido a plantear básicamente la corrección de esta deuda que tiene el sistema educativo andaluz y que se traduce en un menor número de docentes por profesor. Será, pues, necesario realizar un importante esfuerzo en lo que se refiere a la ampliación de recursos humanos, tanto de personal docente como de personal educativo complementario, que permita la integración de todo el alumnado heterogéneo en términos de igualdad en el sistema educativo andaluz.

Este incremento del número de trabajadores en el sistema educativo andaluz será el que haga posible avanzar en la atención personalizada del alumnado a través del esfuerzo educativo, fundamentalmente en las asignaturas instrumentales, y los desdobles de grupos de escolares; medidas que afectarán, precisamente, a la población más desfavorecida desde el punto de vista social. Creemos que el éxito escolar, y, por tanto, la reducción del fracaso escolar, solo será posible con este incremento de recursos humanos, tal como ya ha señalado la LEA.

Otro elemento, para nosotros, que se debe contemplar, básico, es la potenciación de la autonomía educativa en los centros. Cada centro escolar debe responder a una realidad individual y particular, y por ello las ofertas y planteamientos que tienen que llevar a cabo muchas veces son singulares. Cada centro escolar está formado por un colectivo humano concreto, en un contexto social y cultural concreto, que, en base a un proyecto colectivo y consensuado, debe dar respuestas propias a su situación específica.

Desde este planteamiento es necesario avanzar en el objetivo de que cada centro escolar cuente con una autonomía real de gestión y organización administrativa y pedagógica. Ello debe enmarcarse dentro de un planteamiento básico que, impidiendo posibles injerencias o discrepancias y partiendo de la necesidad de alcanzar los principios básicos del sistema educativo andaluz, permita que cada centro pueda, de manera real y efectiva, organizar sus propios recursos humanos y materiales. En ocasiones los centros escolares se encuentran encorsetados con normativas y estructuras poco realistas que impiden poder dar respuestas propias a sus necesidades específicas. En tal sentido, es necesario avanzar hacia un modelo de mayor autonomía y de mayor gestión propia desde los centros escolares.

Otro elemento importante es la implicación de toda la comunidad educativa en el proceso formativo.

La educación, aunque es un proceso formativo individual, compete a toda una colectividad: la comunidad educativa. En la medida en que toda la comunidad educativa —alumnado, padres, madres, profesorado, personal de administración y servicios, etcétera— se implique en este proceso, el éxito será mayor. La escuela no puede vivir de espaldas al entorno social y familiar de los escolares, y las familias de esta no pueden, a su vez, obviar la responsabilidad que como padres y madres les compete. Es una relación de simbiosis que debe estar presente en todo el proceso educativo.

Es por ello por lo que para Comisiones Obreras es fundamental que este necesario pacto educativo cuente, de manera activa, con toda la comunidad educativa. No sería un pacto educativo real sin toda ella, pues solo desde el trabajo conjunto, colectivo y común será posible avanzar con éxito.

El quinto elemento que planteamos es la mejora de las convivencias en los centros educativos. Esto constituye para nosotros un asunto prioritario que venimos abordando desde hace años. Por una lado, el profesorado necesita el respaldo decidido e incondicional de las administraciones, no solo para evitar las agresiones verbales o físicas en el ejercicio de su labor, sino para que, cuando estas se producen, se tramiten la denuncia y la sanción correspondiente para el autor de la agresión.

En este sentido, medidas como las que se plantean de reconocer al profesorado como autoridad pública, muy recurrente en las últimas fechas, creemos que no mejorarán por sí solas la convivencia en los centros escolares, porque es necesario concienciar a los padres y madres del alumnado de la importancia de respetar al profesorado y la función docente, y creemos que esa cuestión no se resolverá con medidas legislativas solo, sino con la dignificación de la labor docente y la educación de los padres y madres de los alumnos.

Mejorar la convivencia en los centros educativos es un asunto de toda la comunidad escolar, en la que intervienen numerosos factores a los que el profesor solo no puede hacer frente. No se puede obviar que para mejorar el clima escolar es necesario que las clases cuenten con grupos reducidos en los que sea posible conocer y mejorar los entresijos de las relaciones personales que en las aulas se

generan, y no solo con los estudiantes, sino muchas veces con los padres y madres de estos, porque la conflictividad escolar no es exclusiva de un entorno social o territorial determinado, de una clase social o de un tipo de familia, sino que afecta a todos los centros escolares, sean públicos o privados.

En muchos centros escolares andaluces existe un considerable déficit de docentes. Además, el elevado porcentaje de precariedad laboral que sufre este colectivo y la continua rotación de profesores en las aulas son elementos que suponen un riesgo para el clima de convivencia escolar y que tienen una incidencia importante en la conflictividad en las aulas.

El último elemento, el sexto elemento que situamos, por tanto —que se deriva de este—, es que es necesario dignificar la labor de los trabajadores de la enseñanza. Los trabajadores de la enseñanza son, indiscutiblemente, un elemento troncal en todo el sistema educativo. Profesorado y personal educativo complementario son claves para el éxito escolar y para el correcto funcionamiento del sistema. En tal sentido, es necesario que en un pacto andaluz por la educación se contemplen políticas que dignifiquen al profesorado. Valorar la labor de estos profesionales es imprescindible si queremos que la actividad escolar y formativa sea valorada por el conjunto de la sociedad andaluza.

En conclusión, este pacto andaluz por la educación, que consideramos absolutamente necesario en la actual situación, para Comisiones Obreras debe basarse en estos elementos fundamentales que hemos planteado. Pero, igualmente, creemos que es necesario un compromiso político para poner en marcha las medidas que emanen del pacto.

Comisiones Obreras, como no puede ser de otro modo, trabajará para que un pacto andaluz vaya y circule en esta línea. En este sentido, repetimos un poco el llamamiento de que la educación deje de convertirse en un instrumento de rentabilidad política. Nuestra responsabilidad es amplia, pues, precisamente, de un sistema educativo estable y cohesionado depende el estado de bienestar y felicidad de gran parte de la población andaluza —valores que, para nosotros, deben ser prioritarios—.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, don Rafael Aljama.
Tiene la palabra don Ignacio García Rodríguez.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Agradecer a Comisiones Obreras de Andalucía su participación en este grupo de trabajo. Y concretar dos preguntas.

La primera sería: ¿Qué valoración hacen en este momento del grado de cumplimiento de los pactos, o de los acuerdos, que suscribieron con la Consejería, allá por 2006, previos a la Ley de Educación de Andalucía, y que contemplaban una serie de compromisos para los cuatro años, que se consideraba como periodo de implantación de esta ley? Lo transcurrido hasta ahora... ¿Qué valoración hacen del grado de cumplimiento?

Y la segunda, un poco en línea con la última parte de la intervención: ¿Qué elementos considera que, en este momento, dificultan lo que podríamos llamar dignificación de la labor del profesorado, de la consideración del profesorado y cuáles considera que serían los prioritarios a atacar? Ha quedado muy clara su posición respecto a medidas legislativas, pero, con independencia de eso, ¿por dónde se debería atacar lo que todos aspiramos como aspiramos como objetivo, que es la dignificación del profesorado y un mayor reconocimiento social?

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.
Señor Oblaré Torres.

El señor OBLARÉ TORRES

—Muchas gracias, Presidente.

Igualmente, desde el Grupo Popular, agradecerle sus aportaciones y hacerle dos observaciones a propósito de su intervención.

Y, lógicamente, todos coincidimos en que el valor troncal de nuestro sistema educativo son los profesores, sobre ellos recae, en estos momentos, la mayor responsabilidad y, sobre todo, la mayor carga de burocratización que se está produciendo en estos momentos. Yo no sé si ustedes tienen hecho un balance de las necesidades del profesorado que tiene nuestro sistema educativo andaluz, porque el año pasado... Los datos que conocemos —y muchos son datos, incluso, de su sindicato—, las coberturas de las bajas, pues, se hacía complicado... El sistema de bajas, pues, la verdad es que no era el más adecuado. Incluso, desde el mes de marzo del año pasado, pues, muchas de las bajas de más de quince días, pues, casi no se cubrían, ¿no? Esto va en detrimento de la educación que reciben nuestros alumnos y nuestras alumnas. No sé si ustedes tienen hecho un balance de cuáles son las necesidades del profesorado. Y, sobre todo, si ustedes también han hecho alguna aportación para cubrir las bajas, porque yo creo que el sistema puede ser muy mejorable y con eso, pues, vamos aportando alguna solución al sistema educativo, porque los alumnos, pues, no dejan de recibir la educación que tienen puesto que, incluso, se están produciendo recortes en el profesorado de apoyo. Se está dando este año que en los centros bilingües el profesor de apoyo se está sustituyendo por el profesor de Inglés, con lo cual, incluso, pues, estamos rebajando la presencia de profesores. Me hagan ustedes un análisis de eso.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Doña Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señor Presidente.

Yo también tengo que agradecer a los compañeros de Comisiones Obreras de Andalucía que, una vez más, y siempre que se les ha convocado por parte de este Parlamento en el ámbito educativo, estén aquí con nosotros.

Desde luego, yo felicito también por el documento que..., el análisis que ha hecho. Ha hecho un recorrido... Y yo recuerdo que le ha servido mucho lo que aquí también plantearon en su comparencia, cuando la Ley de Educación de Andalucía. Efectivamente, hay que mejorar, han hecho..., han reconocido el avance y dicen los déficits. Pero yo tengo que reiterar —también lo he dicho cuando han estado los comparecientes anteriores— que de la Ley de Educación llevamos solamente dos años. Efectivamente, el acuerdo, el pacto por la ley se dio en el año 2006, pero en realidad la ley se aprobó hace dos años.

Yo... Es verdad que le ha hecho una pregunta el portavoz de Izquierda Unida de la valoración, yo espero ahora su contestación. Y, efectivamente, una de las claves importantísimas es el profesorado. En esa revalorización de la labor docente es importante, yo creo que aquí tenemos... Por eso en la Ley de Educación se recogió un capítulo importantísimo al profesorado, que en dos años, pues, es difícil que todo se pueda desarrollar...

Y la verdad es que... Lo he dicho en los anteriores y se lo vuelvo a repetir —no sé si soy muy reiterativa—, en cuanto al uso... Y no soy de Lengua, ¿eh?, pero el uso de la palabra «pacto», «alianza». Yo... Me gustaría que Comisiones Obreras me dejara claro —antes me lo han dejado claro también los anteriores comparecientes—..., pues, porque creo que el gran pacto por la educación de Andalucía se hizo —lo hicimos todos—cuando la Ley de Educación. Toda la comunidad educativa trajo a este Parlamento la Ley de Educación, el Anteproyecto de Ley, con el apoyo de toda la comunidad educativa. Nunca, en este país, había habido ese nivel de consenso. Luego, aquí, en este Parlamento, fuimos capa-

ces, en aras de llegar al consenso, de que tres grupos políticos también hiciéramos esa Ley de Educación que salió. Y la verdad es que si ahora el Grupo Socialista planteó este grupo de trabajo es porque queremos sumar, queremos seguir sumando y esperar que ese pacto educativo, que ya tuvo la Ley de Educación, el Pacto Social —yo creo que ya tuvo ese pacto social—, pues, también se pueda llegar a ese pacto político.

Por eso, yo creo que el pacto lo teníamos. ¿Que hay que hacer otro tipo de pacto en España? Pues sí, ¿eh? ¿Y que la Ley de Educación de Andalucía depende de una ley orgánica superior? También, ¿no? Tal vez, pues, efectivamente, la estabilidad de las leyes... Todos los comparecientes coinciden en eso.

Y yo sí... Me gustaría que, cuando habla, por eso del tema de dignificar la labor del profesorado, sí me gustaría que si tiene algo, no solo lo que aparece en la Ley de Educación... Pero sí nos interesaría —por lo menos, al Grupo Socialista— que, si aparte de lo que se contempla en la Ley de Educación, tiene alguna medida que seamos capaces, entre todos, de llevar a cabo para esa dignificación del profesorado... Porque tal vez sean unas medidas no solo ya de la familia —por lo menos, es mi parecer— sino, incluso, hasta de los medios de comunicación, tan importantes, ¿no?... Porque todos tenemos ese gran interés, ya que es una pieza clave la del profesorado en el sistema educativo.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Tienen ustedes la palabra.

El señor ALJAMA ALCÁNTARA, REPRESENTANTE DE LA CONFEDERACIÓN SINDICAL DE CC.OO. DE ANDALUCÍA

—Bien. Agradecer las intervenciones y la valoración que se ha hecho de nuestras aportaciones, ¿no?

Respondiendo muy brevemente, desde mi papel como portavoz de Comisiones Obreras a nivel confederal y, luego, pues, Patricio, si tiene detalles concretos de algunas de las cosas que se han hecho lo dirá y, si no, nos comprometemos a aportarlo porque, evidentemente, sí lo tenemos, ¿no?

Empezando por el balance de las necesidades del profesorado, seguro que nuestra federación tiene hecho ese balance, tiene cuantificadas las necesidades que tenemos de profesorado. Si él puede aportar los datos, porque se los sabe de memoria, a lo mejor los aporta y, si no, nos comprometemos a mandarlos al grupo de trabajo sin ningún problema. Lo mismo que las aportaciones que haya hecho nuestro sindicato en el sistema de cómo se cubren las bajas, de cómo se cubren las sustituciones, que también lo podemos aportar sin ningún problema.

Los elementos más generales, ¿no? El acuerdo por la educación, ¿cómo lo podemos valorar? Pues, desde mi perspectiva global, en el sentido de que, efectivamente, el acuerdo es del 2006, pero la puesta en vigor, y yo me ciño mucho a la otra área que yo trabajo mucho, la de los presupuestos, al tema de que la LEA lleva un presupuesto y medio. Por lo tanto, en lo que compete a —dos presupuestos, este todavía no está terminado—..., en lo que compete a nuestra preocupación, y así lo hemos hecho saber en las comparecencias que hemos hecho en el tema de los presupuestos de la Junta de Andalucía todos los años, la inversión en educación, sin ser la que nos gustaría y la que permitiría cumplir los objetivos de la LEA con mayor celeridad, sí que en principio se atañe a ese porcentaje que decíamos de que en el 2010, que en diez años, la inversión en educación tenía que superarse en el ciento por ciento. O sea eso, tanto en la estrategia para la competitividad de Andalucía como en los presupuestos de la Junta de Andalucía, los márgenes de crecimiento en inversiones y de crecimiento del presupuesto educativo sí que nos permiten, bueno, pues partir de que no es la velocidad de crucero que todos querríamos mantener, o que Comisiones Obreras querría mantener, pero que sí el margen en eso, en cuanto a dotación económica, en cuanto a dotación de recursos, se está planteando.

¿Que eso es insuficiente para atender las demandas que tiene nuestro sistema? Evidentemente, y por eso surgen los déficit y por eso surgen las necesidades. Pero es muy difícil, desde nuestro punto de vista, ahora, poner, hacer una valoración o un juicio de valor sobre el grado de cumplimiento, cuando entendemos que los recursos que se han aportado son los que se pactaron, pero las necesidades, la situación de crisis, además, ha desmantelado otra serie de cuestiones, han hecho que sean más necesarias y que a lo mejor haga falta hacer más.

Y yo creo que al principio de la intervención hemos planteado que, para nosotros, el pacto en vigor es el de 2006, y que para nosotros la ley que tiene que desarrollarse es la Ley de Educación Andaluza. Entonces, es necesario, como en todo en la vida, pues hay momentos determinados en que hay que hacer una evaluación, hay que hacer un análisis, hay que dar unos retoques y hay que hacer unas mejoras. Y nosotros estamos convencidos de que la mejora en el sistema educativo pasa por sumar esfuerzos, por sumar voluntades a esa Ley de Educación de Andalucía, y por sumar recursos que en estos momentos tienen que ser los fundamentales para ello.

Yo creo que por eso la importancia de esta comisión de trabajo, de este grupo, que es ampliar ese consenso, ampliar ese pacto, ampliar ese análisis.

Y termino ya. Los elementos sobre la dignificación nos parecen muy importantes, pero yo creo que ahí hay muchos elementos que no pueden ser cuantificables ahora. Patricio, desde la federación, desde el sector sabrá mejor cuáles son, o podrá exponeros mejor cuáles son las actuaciones concretas, pero es un elemento que va incluido dentro de lo que llamamos educación global de la ciudadanía. Entonces, dignificar la situación de la población no es solo de los alumnos, que por supuesto, sino que es más de los padres y madres, y también del conjunto de la sociedad.

Y las medidas tienen que ser muchas, pero desde distintos enfoques. Lo que nosotros dejamos claro es que no es solo desde el enfoque penal, o desde el enfoque legal, como se puede dignificar una figura, sino que hay muchos otros enfoques que tienen que aportar para mejorar esa...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Señor Pérez Pacheco, no tenemos mucho tiempo y yo le rogaría...
Gracias.

COMPARENCIA DE PATRICIO PÉREZ PACHECO, MIEMBRO DE LA EJECUTIVA DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE ANDALUCÍA DE COMISIONES OBRERAS

El señor PÉREZ PACHECO

—Vamos a ver, un par de cositas.

En el tema del cumplimiento de la LEA, es verdad que es difícil cuantificarlo, teniendo en cuenta que nos quedan tres años todavía, ¿no?

Sí es cierto que, en los estudios que ha hecho Comisiones respecto al compromiso de 15.000 profesores, ahora mismo lo cuantifica en 4.000. Entendemos que son malos tiempos para la lírica, que alguno cantaba, pero es verdad que hay que avanzar ahí significativamente.

En algunos otros aspectos sí es verdad que se ha avanzado: en responsabilidad civil de los docentes; el personal de administración y servicios; el tema de la autonomía de los centros se está gestionando; en el tema de sustituciones, la última información que tenemos, por parte de la Consejería, es que están dispuestos a sentarse a hablar del tema, de hecho así lo plantearon en la última mesa sectorial de negociación. Y lo que sí vemos es una actitud de avance en ese tema, aunque, si bien es cierto que hay que reconocer que en inversión, sobre todo, que era uno de los grandes déficit que planteamos en la propuesta de pacto, planteamos la necesidad de invertir en recursos humanos. Comisiones Obreras y la Federación de Enseñanza de Andalucía hicieron un estudio este verano, donde cuantificaba en 19.000 los docentes que faltan en el sistema andaluz, de manera comparativa con respecto a las comunidades autónomas.

De todas formas, entendemos que, como lo que hay que tener es hacia un pacto y, por lo tanto, ir construyendo en positivo sobre lo creado y seguir avanzando, nosotros partimos de un principio básico y fundamental, que lo decíamos en la intervención que hemos tenido: hay que partir del espíritu y del sistema de trabajo, y del consenso que alcanzó la LEA, porque ahí es donde está el éxito. Estamos convencidísimos. No creemos que exista otra manera.

A la hora de dignificar al profesorado, independientemente de que se puedan hacer campañas puntuales, que pueden estar bien, lo cierto es que se dignifica desde la proximidad. Nosotros estamos convencidos de que, cuando tengamos grupos reducidos de alumnos, cuando tengamos la posibilidad de ir desarrollando la acción tutorial con grupos reducidos, donde haya proximidad entre el docente y los padres, donde los macrocentros no existan, donde haya pequeños centros donde la organización escolar pueda ser más factible, sin duda alguna se dignificará al profesorado porque habrá más proximidad, no cabe duda. Las grandes campañas pueden estar bien como una declaración de intenciones, muchas veces más que, de manera práctica, llevar a una dignificación real.

Nosotros estamos de acuerdo con un gran pacto, pero, por supuesto, el gran pacto tiene que partir de los principios de la LEA porque esa ley está consensuada, es única en el Estado, es la ley más progresista que tenemos, y lo que tenemos que conseguir es que desarrolle, Comisiones está por que se desarrolle desde el consenso, no renunciando, hemos dicho, a los pilares fundamentales, pero sí intentando consensuar porque creo que los pilares de esa ley son comunes a toda la ciudadanía, independientemente a planteamientos ideológicos o políticos, incluso sociales, de ámbitos sociales. Es una ley que busca la igualdad y la equidad, y yo creo que es un principio fundamental de un Estado de bienestar. Tenemos que trabajar en esa línea, olvidando en algunas ocasiones, incluso, colores políticos, lo venimos a decir, creemos que tenemos una responsabilidad mayor que defender unas siglas en un momento determinado, incluso desde el punto de vista social, porque es mucha la responsabilidad, es el Estado de bienestar y de felicidad de los ciudadanos que está en juego.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias, señor Aljama y señor Pérez. Gracias por sus comparencias. Y, si hay cualquiera otra cosa que quieran remitir al grupo, encantado.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE JOSÉ SEGOVIA AGUILAR, REPRESENTANTE DE LA UNIÓN DE SINDICATOS DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE ANDALUCÍA (USTEA)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Pues, muchas gracias, don Jesús Marín y don José Segovia.

Les comentábamos en la convocatoria, en la solicitud de su presencia ante este grupo, que el tiempo de media hora lo dividimos en dos tramos, uno de quince minutos, en el que ustedes nos cuentan lo que crean oportuno acerca del tema para el que les hemos convocado, y, después, en el otro cuarto de hora, pues, los diferentes portavoces les preguntarán y les plantearán cuestiones que, finalmente, ustedes responderán.

Si les parece, pues, vamos a empezar. Y para ello tiene la palabra ¿quién de ustedes...? Muy bien, don José, don José Segovia.

El señor SEGOVIA AGUILAR, (REPRESENTANTE DE USTEA)

—Bueno, desde aquí, agradecer la invitación expresa a participar en el inicio del trabajo parlamentario.

Para nosotros, preocupados permanentemente por la mejora de la escuela pública desde todos sus frentes, esta propuesta de trabajar en un gran acuerdo que permita a la educación andaluza converger con otras realidades educativas de nuestro entorno nos ha sorprendido. Al mismo tiempo, nos hemos interesado y tenemos verdadera curiosidad en ver el devenir de los trabajos y los puntos de encuentro y de compromiso político a los que se pueda llegar.

En primer lugar, entendemos que la iniciativa del nuevo Gobierno andaluz es sincera, pero también la vemos recurrente ante una nueva etapa política, con un nuevo Presidente y una nueva Consejera. Por ello la miramos con cierto recelo.

Se ha puesto de moda hablar de un pacto en educación entre todos los agentes sociales, políticos y sindicales. Está calando en la ciudadanía la idea de que la educación es una moneda de uso político permanente, objeto de cambios continuos, de confrontación partidista y de divergencia importante, según qué comunidades, redes, gobiernos o territorios. De ahí la exigencia de que nos sentemos y lleguemos a un gran pacto social que dé estabilidad al sistema educativo.

Si bien parece que la propuesta de convergencia en la que se va a trabajar no conlleva necesariamente llegar a un acuerdo o pacto, parece que serán necesarios algunos compromisos políticos compartidos, y obligatoriamente respetados, sea quien sea quien gobierne; unos compromisos que se antojan difíciles cuando tenemos muy reciente el posicionamiento de los partidos andaluces ante la LEA, el debate crispado en el plenario de proposiciones o iniciativas parlamentarias que van encaminadas, en demasiadas ocasiones, a la crítica o a la autocomplacencia, todo ello para contrariar políticamente al adversario. El llegar a un acuerdo es deseable y necesario, pero no cualquier acuerdo.

En este sentido, es imprescindible que en la base del mismo se encuentre una voluntad política de hacer de la educación un valor social ampliamente compartido, y de la educación pública el eje vertebrador de todas las políticas.

Antes de plantearnos una convergencia con la Unión Europea o la OCDE, hay que hacerlo con aquellas comunidades autónomas que más invierten, que tienen políticas que favorecen la equidad y mejores resultados académicos.

El fracaso escolar se sitúa en el eje del debate, y es la asignatura pendiente del sistema educativo. En la búsqueda de soluciones estables y sólidas a este problema se están poniendo en marcha numerosas iniciativas que no acaban de satisfacer los objetivos propuestos. Nos preocupan aquellas iniciativas que pretenden introducir en la escuela, sin más, elementos propios de la empresa: calidad, competencia, éxito, resultados, incentivos, la evaluación de los rendimientos y las comparativas continuas con otros. Se está llegando al extremo ridículo de competencias entre centros educativos para atraer al alumnado en base a la publicidad de su oferta, de sus servicios y de los éxitos escolares. Las políticas

basadas en la gestión empresarial y clientelar de la escuela no solo no producen los efectos deseados, sino justamente los contrarios, especialmente en lo que respecta a la equidad.

Sabemos que estas políticas importadas a España desde Inglaterra y Estados Unidos no mejoran los resultados, pero no afectan positivamente a los alumnos con mejores calificaciones.

Los problemas de la educación no son problemas de gestión de los centros escolares —no solo son problemas de gestión de los centros—, ni el rendimiento de los alumnos está relacionado directamente con la productividad de los docentes. Así, por ejemplo, potenciar la dirección de los centros como jefatura de personal o ligar la promoción profesional a resultados tangibles e inmediatos es posible que sirva en el mundo de la empresa; pero, en el sistema educativo, produce desaliento, desafección entre los docentes, burocratización innecesaria y, en definitiva, un clima de individualismo, pragmatismo y desconfianza que invalida cualquier iniciativa de mejora.

Un buen profesor o profesora es quien cumple y hace bien su trabajo, pero eso no siempre se traduce en resultados comprobables de forma aritmética. Ello puede explicar, entre otras razones, el rechazo mayoritario del profesorado andaluz a las políticas puestas en marcha para la mejora de los resultados escolares, mediante estímulos económicos y alguna otra mejora en la dotación de recursos humanos que discrimina a unos centros respecto a otros.

En cualquier caso, es importante partir de un análisis objetivo de nuestro sistema educativo, más allá de los parámetros que dictan los informes externos de la OCDE —o PISA— sin obviarlos, pero sin que supongan permanentemente una espada de Damocles que usará el contrario político para hacer responsable de los fracasos y de las carencias al partido que gobierna.

La educación andaluza parte de una doble realidad: de un gran esfuerzo educativo para garantizar el derecho a la educación a toda la población infantil y juvenil, y, a pesar de haberlo conseguido, una escasa apuesta presupuestaria que sitúa a nuestra Comunidad en una de las tasas más bajas de inversión de la Unión Europea. Es, por tanto, la hora de trabajar para consolidar la igualdad y la oportunidad de acceso a la educación, pero, a la vez, convertir la educación en política prioritaria, y eso se traduce, entre otras cosas, en la apuesta presupuestaria.

Si miramos los datos de la OCDE, en el último informe que ha publicado, Andalucía ocupa un nivel muy bajo, en la puntuación media, en la distribución de rendimientos de alumnos en la escala de ciencias, por ejemplo, que es al que se ha dado en el resumen. A distancia de nuestra Comunidad Autónoma, Castilla y León, La Rioja, Navarra o Aragón, en la cima de la pirámide, presentan unos resultados promedio equivalentes al de los Países Bajos, y mejores que en la mayoría de los países europeos con buenos resultados, y, al tiempo, presentan una elevada equidad.

Según el informe, las cifras de la educación de España —estadística e indicadores de la edición de 2008, publicada por el Ministerio de Educación—, un niño o una niña del País Vasco recibe 8.858 euros anuales para su formación educativa, mientras que un andaluz se debe conformar con menos de la mitad: 4.211 euros. Con respecto al profesorado, el informe anterior infiere que es nuestra Comunidad Autónoma la que presenta una media mayor de número de alumnos y alumnas por profesorado, situándose en 2,3 puntos sobre la media. Esta diferencia es mayor si nos referimos a centros públicos.

No existen soluciones mágicas ni medidas que vayan a solucionar los problemas de una vez. Es comprensible, por un lado, la posición del campo de la política de adoptar medidas estrella que puedan tener efectos propagandísticos y electorales, pero que a veces hacen un flaco favor a la mejora de la educación.

Los problemas de la educación no competen solo al sistema educativo: por mucho que se actúe sobre él para mejorarlo —y hay que hacerlo—, debe entenderse que hay factores exógenos en otros ámbitos de la vida social que influyen poderosamente. Es ilusorio pensar que esas variables se pueden aislar para que no afecten a la educación. En los países con mejores rendimientos se dan circunstancias de orden social, económico, político y cultural que no podemos ignorar.

El profesorado es el eje sobre el que tiene que pivotar cualquier propuesta de mejora del sistema. El fracaso de las últimas leyes de educación, entre otras razones, se debe a que el profesorado las ha recibido como algo ajeno, no se ha sentido estimulado para implicarse en los cambios, se han diseñado lejos de la vida de los centros escolares, y no se han dotado de los recursos necesarios para llevarla a cabo. La mejora de la educación requiere, lógicamente, más recursos económicos en dotaciones de personal, en instalaciones y en materiales didácticos.

El aumento del gasto en educación, aunque no es tampoco la única variable, debe hacerse de forma racional en orden a una estrategia a largo plazo que atienda las demandas de los centros escolares. A veces se producen inversiones que aparecen de forma aislada sin que respondan a un proyecto pensado de mejora.

Como comentábamos anteriormente, las últimas evaluaciones de nuestro sistema educativo en relación con los países de nuestro entorno ponen de relieve una serie de carencias —relevantes carencias—, al tiempo que apuntan a un panorama esperanzador y convergente con otros sistemas educativos. Especialmente estimulante resulta el hecho de que el último informe de la OCDE concluya, entre otros, que, en nuestro sistema educativo, los profesores y alumnos españoles de centros y entornos menos favorables están obteniendo resultados mejores que los equivalentes a la OCDE; que el entorno social, económico y cultural influye de un modo notable, pero es incluso superior la influencia de la actitud del alumnado y su familia en el trabajo de clase con los profesores, y que los centros con mejores resultados son los públicos, tanto urbanos como rurales, que escolarizan a los dos tercios de la población escolar.

Converger no puede convertirse en una obsesión, ni en una dejación de aquellos valores en que nuestro sistema educativo ha intentado perseverar a lo largo de las últimas décadas. La generalización de la educación, de manera que tengan toda la ciudadanía desde los primeros años hasta la adultez, la educación a lo largo de toda la vida; la gratuidad de los servicios públicos, con ofertas ambiciosas en las enseñanzas no obligatorias asequibles a todos los bolsillos; la solidaridad y la equidad; una enseñanza que no discrimina ni divide al alumnado en función de la extracción social, económica o ideológica, y, la primacía de la red pública de los centros escolares frente a la privatización de este servicio público.

La convergencia no puede hacerse a espaldas del profesorado y sin su implicación profesional. El profesorado debe ser el eje de cualquier reforma, acuerdo o compromiso político. El profesorado debe ser considerado, reconocido socialmente y adecuadamente retribuido. Un profesorado suficiente especializado, pero sin olvidar el papel de maestro, que debe jugar, más allá de su especialización técnico-didáctica. Por tanto, el marco donde debemos mover cualquier acuerdo, según USTEA, debe pasar por una apuesta social por la educación, creando una corriente de opinión favorable al hecho educativo, buscando la implicación de las familias y la motivación del profesorado —como hemos dicho antes—, aumentando los niveles de autonomía, apoyando sus trabajos, favoreciendo el espacio de coordinación, disminuyendo la burocracia, fomentando la formación significativa en horarios de trabajo y mejorando su nivel de renta. Es la Administración la que debe estar al servicio del proceso educativo y no este depender de la estructura administrativa.

Otro aspecto para que todo esto funcione es que la participación social y democrática en los centros educativos favorece el compromiso de los agentes implicados, con lo que las políticas que se basan en la jerarquización docente, en los equipos directivos más centrados en la gestión que en desarrollar líneas pedagógicas, son un lastre para conseguir avances de calidad y de equidad.

El tercer punto que consideramos importante es el aumento significativo del gasto en educación pública no universitaria para equipararnos a las comunidades con mayor nivel de inversión. La convergencia necesita un gran acuerdo económico que permita y asegure una inversión pública en los extremos deseables del 7% del PIB o aumentando considerablemente el gasto por alumno hasta patrones similares a las comunidades y países de nuestro entorno. Esto lleva a un aumento de plantillas reales en los centros, para conseguir una bajada del número de alumnos por aula encaminada a favorecer una atención más personalizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y, por último, nuestros centros necesitan una mejora sustancial en las instalaciones, muchas ellas con más de 40 años de construcción. Se requiere un compromiso económico en inversión de infraestructuras que permita que cada rincón de la geografía andaluza disponga de nuevas y dignas instalaciones escolares, especialmente, en las grandes zonas urbanas que son las de mayor carencia de centros, principalmente, públicos.

La LEA y los acuerdos que sustentan se convierten en herramientas fundamentales para avanzar hacia esa necesaria convergencia educativa; la Agencia Andaluza de Evaluación debe ser el instrumento de diagnóstico de valoración y de elaboración de propuestas para avanzar, y el Ente Público Andaluz de Infraestructuras y Servicios Educativos debe asumir las políticas de construcción y mejora del equi-

pamiento escolar en concordancia con los nuevos retos. Pero, corresponde al Gobierno y al Parlamento andaluz la definición de las líneas de actuación, la asunción de compromisos políticos que comprometan recursos económicos suficientes en los presupuestos de Educación.

Muchas gracias por la atención y estamos a su disposición para lo que quieran.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Segovia Aguilar.

Los diferentes portavoces van a formular ahora sus preguntas y sus planteamientos. De manera que para ello tiene la palabra el señor García Rodríguez, portavoz de Izquierda Unida.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Agradecerle a usted su participación y su comparecencia en este grupo de trabajo y concretar mis preguntas en dos cuestiones. En primer lugar, bueno, uno de los elementos que en su momento la Consejería, como consecuencia de los pactos suscritos con diversos colectivos y entidades sociales, utilizó como herramienta, que decían privilegiada, fue el llamado Plan de Calidad de los Centros, que, bueno, ha tenido un resultado de aceptación pongámoslo discreto o menos que discreto. Nos gustaría conocer un poco cuáles, en opinión de este sindicato, han sido las razones que no han llevado al profesorado a una aceptación suficiente y masiva.

Y un poco en la misma línea, si nos pudieran concretar, si estuviera en sus manos, qué tres o cuatro medidas de manera inmediata podrían implantar para eso que llamamos, como objetivo compartido, dignificar la labor del profesorado. A alguna ha hecho alusión, como un reconocimiento económico, pero, ¿cuáles otras piensan que en este momento contribuyen a un cierto desprestigio, descrédito o falta de respeto del profesorado ante su propio alumnado, ante las familias y ante la sociedad?

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Señor Oblaré, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, señora Presidenta.

Agradecer también desde el Grupo Popular la presencia en este Grupo de Trabajo de Convergencia para la Educación de USTEA.

Yo quisiera, pues, hacer una pregunta. Bueno, ya han coincidido varios de los comparecientes, bueno, en la importancia que hay que darle a la figura del profesorado. Mi pregunta es muy simple: ¿El sistema educativo que nos estamos planteando va en contra del profesor maestro? ¿Estamos alejando, con esa burocratización, con todos estos planes, al profesor de lo que tiene que ser su fin fundamental, es decir, la enseñanza, el estar cerca del alumno, la proximidad? ¿Puede ser eso un impedimento? Gracias.

La señora RIVAS PINEDA

—Muchas gracias, señor Oblaré.
Tiene la palabra la señora Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias.

En primer lugar, yo quiero agradecer a USTEA su intervención y, además, el documento que ha elaborado. Yo creo que para el tiempo que tenemos es imposible poder entrar en un debate. Los anteriores portavoces han hecho preguntas. Yo tendría mucho más. Yo sí quiero resaltar una cosa importante, y es que aquí se habla del tema de la convergencia educativa y ustedes han dado uno de los signos... Los compañeros de Izquierda Unida, el portavoz ha hecho unas preguntas... Y yo hablo... De buscar la implicación de las familias, hablan ustedes.

Efectivamente, esa apuesta social por la educación del profesorado por muchos recursos humanos..., que hacen falta, por mejores instalaciones, que hacen falta, por tener una mejor cobertura de bajas o por tener menos burocratización, si no tenemos ese compromiso, yo creo que ustedes lo han contemplado muy bien buscando esa implicación de las familias.

Y sí decirle que el Grupo Socialista va a poner todo lo que está en sus manos, así lo hizo con la Ley de Educación, porque creo y reitero que para la convergencia educativa hay más cosas que nos unen que las que nos separan. Lo que hay que tener es voluntad entre todos de llegar a esos acuerdos. Y, por supuesto, también comparto con usted: No cualquier acuerdo. Por supuesto.

COMPARECENCIA DE JESÚS MARÍN GARCÍA, RESPONSABLE DE RELACIONES INSTITUCIONALES DE LA UNIÓN DE SINDICATOS DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE ANDALUCÍA (USTEA)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Araceli.

Pues tenemos unos 12 minutos para contestar a estas cuestiones.

Tiene usted la palabra, don Jesús.

El señor MARÍN GARCÍA, REPRESENTANTE DE USTEA

—¿Cómo lo planteamos? No hemos venido tampoco a ser examinados aquí en nada. Compartir, en el mejor sentido de la palabra, las preocupaciones, incluso, las posibles desavenencias que podamos tener también a la hora de interpretar por dónde tienen que ir las soluciones.

La verdad es que nos ha costado un trabajo enorme articular una respuesta escrita para poder atender a vuestra invitación, porque no sabemos de qué va esto, sinceramente. Lo único que teníamos en claro era que Griñán, el Presidente, en su discurso de investidura lanzó este pañuelo al aire para que lo recogiera quien quisiera y que la Consejera en su intervención parlamentaria, cuando se presentó por primera vez, lo volvió a lanzar. Y hablar de «convergencia»... Realmente, era una palabra tan..., que se nos escapaba, en su contenido, qué pretendía el propio Gobierno andaluz. Y como no la hemos visto tampoco precisada en ningún documento, ni siquiera un documento previo de trabajo del propio grupo que se ha creado, pues, nos mirábamos a la cara y... ¿qué decimos?, ¿qué hacemos?

La verdad es que... Perdonad que me esté saltando un poco las preguntas, ahora entramos en detalle. El gran problema que teníamos era que decíamos nosotros: ¿Por qué ahora un plan de convergencia cuando hace un cuarto de hora se ha aprobado una LEA y hay unos acuerdos sociales que la sustentan y está el Gobierno andaluz desarrollando esas políticas que contempla la ley, e, incluso, si nos remontamos un poquito más atrás, la propia Ley General de Educación del Estado? ¿Qué está fallando para que estemos hablando de nuevo de convergencia y de pacto? Ahí hay algo escondido que a nosotros, sindicalmente, se nos escapa. Se nos escapa el discurso del nuevo Ministro, igual que se nos escapaba el discurso del nuevo Presidente, de la necesidad de poner encima de la mesa un gran acuerdo. No sabemos si es lo mismo, si estamos hablando de lo mismo a nivel del Estado, ese gran pacto por la educación de que habla el Ministro Gabilondo, y el plan de convergencia de aquí. Para nosotros, eso era clave a la hora de entender nuestro papel aquí, incluso si era un papel puntual de venir hoy o hay un compromiso posterior de trabajo y de contar con nosotros para entrar en detalle. Porque, al final, también estamos dispuestos a afinar en letra pequeña las propuestas.

Entonces, hemos elaborado esta reflexión, que lo mismo no sirve absolutamente para nada, pero ya les digo, y lo que reclamamos es que, en cuanto que el Grupo..., o si tenéis ocasión de contárnoslo hoy, porque queremos seguir trabajando, tiene claro más o menos cuáles son las líneas que se han marcado para trabajar, pues perfecto.

Entonces, en ese sentido, nosotros hemos incorporado una serie de reflexiones que podemos compartir. Por lo que decía el portavoz de Izquierda Unida respecto al plan de calidad, bueno, ustedes saben que nosotros hemos hecho una campaña de confrontación, no... corporativa, por salvar las distancias de otras organizaciones sindicales, sino por considerar que esa propuesta, al ser voluntarista por parte de los centros del profesorado, creaba una división entre centros buenos, centros malos, no se..., de alguna manera, era una especie, lo llamamos incluso, en algunos momentos, de casi una prostitución, porque, conociendo al profesorado, es comprar la implicación en el trabajo por más pesetas, era una manera de compensación de unos esfuerzos que muchas veces forman parte de su quehacer diario. No tengo por qué sobredotar de recursos o premiar con sobredotación de recursos económicos algo que a mí la propia Administración educativa tiene que exigirme como profesional que soy. Poner en duda que no se está trabajando y que vas a trabajar más porque tienes dinero, ya eso creaba ahí un vicio y un descontento, y sobre todo porque hay un caldo..., hay un clima de desafección, de desconfianza, de

recelo, de apatía en el profesorado, fundamentalmente de la Enseñanza Secundaria, que no hacía posible que ese discurso o esa propuesta calase. Independientemente de que a lo mejor, como les gusta repetir a Sebastián y a la anterior Consejera, y a algunos, algunas frases se vendieron especialmente antes, la publicidad funcionó, lo de pagar por aprobar y una serie de conceptos que, efectivamente, a lo mejor hicieron que la iniciativa de rechazo se fuera generalizando.

De cualquier manera, no dejamos de reconocer nosotros que hace falta una propuesta, un compromiso de todos los colectivos implicados por mejorar la calidad de los centros, y si eso no lleva dinero, mejor. Ya lo hemos comunicado en otros momentos.

El tema de..., el recurrente tema de estos días, de autoridad pública sí, autoridad pública no, del profesorado, y hasta dónde la autoridad, eso nosotros también lo vemos con cierta preocupación. Creo que el tema..., pensamos que el tema se ha sacado de madre, se ha enfocado desde un punto de vista penal porque lo único que va a resolver son cuestiones de conflictos en los tribunales, cuando haya agresiones; pero el hecho de que se le dote virtualmente de autoridad al profesorado no va a solucionar los problemas que realmente hay en los centros, de disciplina, de convivencia, de entendimiento obligado en el que estamos profesorado, alumnos, comunidad educativa; eso casi es preferible dejar que pasen los aires que han venido de Navacerrada para que nos refresquemos con otros aires menos oportunistas, y hablamos también de cuál es el nuevo papel del profesor en una sociedad muy compleja, muy compleja —lo hemos dicho antes, en otro escrito—. La solución no está en la escuela, y hasta que no nos metamos de lleno en que la solución no es la escuela no estamos entendiendo cuáles son las líneas de trabajo. La escuela es el sitio de aplicar algunas cosas, pero las soluciones hay que verlas fuera.

Yo no sé si Pepe quiere hablar de eso, ¿no? En ese sentido, por terminar yo con esta intervención, el papel de las familias en esto es determinante. Pepe y yo hemos estado hablando, no sé, con otros compañeros del sindicato, que es determinante, que la autoridad a la que se pretende dotar o que reclama el profesorado, si tú no cuentas como aliado permanente a la familia, tú no tienes ninguna posibilidad de que tu papel sea un papel respetado. Y ahí hay que buscar esa convergencia de intereses con las familias, que están diciéndonos muchas veces ya, mientras que yo le dé la razón al niño frente a la del profesor permanentemente, por las razones que sea, por mucha autoridad, por mucha gorra y por mucho plato, por mucha chapa que tú le pongas a un profesor —de manera figurada— para entrar en clase, pues no va a funcionar, los problemas seguirán siendo los mismos problemas de apatía del alumnado, que no se encuentra cómodo en el espacio educativo porque las asignaturas, porque los horarios, porque la influencia externa... Son muchas cosas que no las vas a resolver con autoridad. Y, si detrás del discurso de autoridad pública, se esconde otro discurso de una vieja escuela, donde la tarima vuelva a ser el patrón desde el que el profesor mande, volvemos a equivocarnos de manera definitiva. La escuela no puede ser una confrontación de intereses ideológicos de dos grandes partidos. Los pedagogos, los psicólogos, los compañeros en la práctica escolar llevan mucho tiempo reflexionando sobre su papel, sobre qué se tiene que hacer para mejorar la enseñanza, y ahí está la respuesta, ahí hay que buscarla. No hay que escarbar en viejas soluciones, por muy, digamos, cerrado o rígido que sea un centro escolar, mandado por las órdenes religiosas o por el concepto de escuela más..., no sé, más refinado, salvo que el alumnado sea un alumnado zarandeado y elegido, todos iguales y todos buenos, los problemas van a seguir siendo los mismos en Coripe que en los Remedios, que en Palmete, que en la Chanca o que no sé dónde.

El señor SEGOVIA AGUILAR

—No, si se me permite, simplemente, apostillar una idea que Ignacio ha puesto encima de la mesa, y creo que es importante. Uno de los grandes problemas que ahora mismo se están viendo en los institutos y en los..., sobre todo en los institutos, pero también en los colegios ya, es que todas las normativas educativas, que están diseñadas desde arriba —entiéndanme la expresión, desde la Administración—, llevan a que el trabajo burocrático y de coordinación sea mucho más importante que el trabajo del aula. De hecho, como anécdota, si me permiten, la última llamada al montón, como le llaman todos los nuevos profesores que han aprobado las oposiciones, es cómo pueden ser coordinadores de esto, y de lo otro, y de lo otro, porque eso les vale puntos para el concurso de traslado. Son gente

que acaba de aprobar la oposición. Es decir... Pero nadie llama diciendo: ¿Cómo puedo ser yo tutor y cuánto puedo trabajar con mis niños más, porque eso me da prestigio social? Nadie ha llamado al sindicato en los últimos meses pidiendo ser tutor, trabajar con sus niños y echar mano, porque todo está diseñado para que, si yo tengo un carguito, esa estructura burocrática, aunque sea, tengo una horita de liberación que puedo dedicarla a coordinar esa labor, tengo algunos puntos para el concurso de traslados, tengo una serie de cosas que me [...]. En este sentido, creemos que es básico darle la vuelta a la tortilla. Quien tiene que ser el centro y donde el profesorado tiene que poner su esfuerzo es en el aula, con sus niños, sus niñas y su trabajo. Y, en ese sentido, esa imagen la estamos dando, y es otro mensaje que se está dando a la comunidad educativa.

El hecho, por ejemplo, de que jefes de estudios adjuntos, directores de estudios, no tengan ya que dar clase en muchos institutos es absurdo, porque se da la imagen de que son [...]. Y, en este sentido, unir que el compromiso social por la educación tiene que ir en esa línea, en esa línea, la idea de hacer al profesor, la persona, central de todo el proceso, el profesor que está con los niños en clase.

Que es necesario tener una cobertura legal en casos extremos, es cierto, es cierto. A lo mejor hay que afinar algunos instrumentos legales para esos casos extremos; pero el día a día de los centros, como decía mi compañero, no se va a solucionar por que un profesor tenga la chapa de autoridad legal, porque ya hay sentencias sin tenerla que le dan la autoridad legal a ese profesor.

Y nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias a ambos.

Y, antes de terminar, dos cuestiones, por lo que ha planteado el señor Marín. Primero, yo creo que en la convocatoria quedaba, al parecer, claro —después he visto que no tanto, ¿verdad?— el objeto del grupo de trabajo. El objeto del grupo de trabajo no es ahora cuestionar lo que se hizo en relación con la ley y tal. No. Es una cuestión mucho más específica y más concreta, que es lo relativo a los rendimientos educativos. Después de los informes que han aparecido, pues hay una inquietud, y queríamos saber la opinión de la comunidad educativa en relación con qué se puede hacer para mejorar los rendimientos educativos.

De manera que ese es el propósito fundamental, independientemente de que aquí cada cual pueda exponer aquello que le parece como más urgente, más importante y de primera necesidad. Bueno, por eso... Pero, vamos, el objetivo del grupo es específicamente este.

No obstante, tampoco se acaba aquí —es lo segundo que quería decirles— su relación con este grupo ni con los grupos parlamentarios. En el momento en que ustedes quieran, y si tienen más cuestiones que aportar en relación con este asunto, que es el propósito —ya digo— fundamental de este grupo de trabajo, lo pueden hacer, ¿eh? Nos mandan la documentación que estimen conveniente y nosotros encantados. En relación con los grupos, si ustedes quieren los datos de cada uno de los portavoces, se los pasamos, para que ustedes puedan, incluso... Bueno, si estiman una nueva comparecencia, pues también lo valoraríamos en su momento, ¿eh?

¿De acuerdo?

Pues muchísimas gracias por su presencia.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE FRANCISCO PADILLA RUIZ,
PRESIDENTE DEL SINDICATO INDEPENDIENTE DE ANDALUCÍA (ANPE)**

El señor PADILLA RUIZ, REPRESENTANTE DE ANPE

—Buenas tardes a todos.

En primer lugar, agradecerles, en nombre de mi organización y en el mío propio, la oportunidad que la Comisión de Educación nos brinda al permitirnos aportar nuestras consideraciones sobre la convergencia educativa de Andalucía.

En segundo lugar, quisiera manifestar un poco la extrañeza ante la citación que recibimos, porque no sabíamos cómo enmarcarla —la comunicación era breve y concisa—. Sí teníamos referencia, por parte de la Consejera, que nos había manifestado la intención de iniciar, pronto, además, iniciar pronto, un debate sobre la educación en Andalucía y sobre cuestiones de consenso, y pues nuestra primera extrañeza fue recibir esta citación, además, como un libro en blanco donde se pedían aportaciones sin partir de un documento previo.

De todas maneras, agradecemos la oportunidad y haremos nuestras aportaciones, en el marco de la convergencia, sabiendo que, en paralelo, existen a nivel estatal otras cuestiones, como el pacto de Estado que el Ministro propone y sobre los que todavía no hemos iniciado ningún tipo de contacto.

Entonces, sí me gustaría, si es posible —luego, en el apartado de preguntas, yo lanzo una pregunta a la Comisión—, sí me gustaría que nos explicaran el método de trabajo que tienen previsto seguir en Andalucía, y la intención global, ¿no?, de a qué puerto queremos llegar. ¿Vamos a trabajar por un pacto de Estado en Andalucía, o simplemente vamos a trabajar en el apartado de rendimientos escolares, o...? Enmarcar un poco el debate.

Desde nuestra organización —y me centro en la exposición—, en repetidas ocasiones hemos demandado la necesidad de un pacto social y político por la educación. Las distintas leyes educativas, desde la LOGSE, la frustrada LOCE y la LOE, actualmente en vigor, entendíamos que no daban respuesta a los nuevos retos educativos.

El profesorado en particular, y la sociedad en general, son testigos del grado de deterioro que viene sufriendo nuestro sistema educativo. La sociedad andaluza reclama una reforma duradera del sistema educativo, y necesitamos dotarnos de un sistema eficaz basado en los principios del rigor y el esfuerzo. Hemos avanzado en muchos aspectos, pero han surgido nuevas deficiencias que tenemos que corregir.

En numerosas ocasiones, y avalados por estudios e investigaciones objetivas, hemos venido denunciando el persistente fracaso escolar y el bajo rendimiento de nuestros alumnos; el abandono precoz del sistema educativo; el desfase entre los niveles educativos de las distintas comunidades; el clima de indisciplina escolar en los centros educativos, y el deterioro de la convivencia; la pérdida de respeto, autoridad y consideración social que sufre el profesorado, y la inestabilidad, fruto de los constantes cambios normativos. En definitiva, nos encontramos con un alumno desmotivado, un profesorado desanimado y unos padres poco implicados que han trasladado toda la responsabilidad al escenario de la escuela.

Desde antes, hemos estado siempre comprometidos e implicados en los procesos de discusión y debate de las leyes educativas —en esta misma mesa estuvimos haciendo nuestras aportaciones a la LEA—, y hemos llevado a todos los foros de negociación donde se nos ha invitado nuestras propuestas.

Cuando se inició el proceso de negociación de la Ley de Educación para Andalucía, aplaudimos la conveniencia de articular ese texto legal para nuestra Comunidad y participamos activamente en su negociación en el ámbito de la mesa sectorial, en el Consejo Escolar de Andalucía y en los foros donde fuimos invitados. Creemos que ahora es un acto de responsabilidad atender el ofrecimiento del Gobierno andaluz para consensuar un pacto educativo en nuestra Comunidad. En estos momentos, se hace necesario abandonar la confrontación ideológica, que debe ser sustituida por una reflexión serena. La planificación educativa no puede verse sometida constantemente a intereses partidistas.

Para ANPE, el pacto educativo —que no sé si llamarlo pacto educativo, convergencia por la educación en Andalucía, o el calificativo que queramos decidir— tiene que perseguir, según nuestra

organización, los siguientes objetivos: primero, conseguir un sistema educativo vertebrado y estable; propugnar un nuevo modelo educativo en el que prime la excelencia y el esfuerzo individual, revisando el actual modelo de aprendizaje comprensivo, abandonado ya por otros países de nuestro entorno; construir una escuela pública de calidad que garantice el principio de igualdad de oportunidades; asegurar los mecanismos de cooperación y coordinación entre el Ministerio y las comunidades autónomas para promover la cohesión territorial; dotar al sistema educativo de una estructura y ordenación académica con vocación de perdurabilidad; dar respuesta a las necesidades del profesorado con la promulgación del Estatuto de la Función Pública Docente, que debe prestar una especial atención al desarrollo de la carrera profesional docente; establecer un marco normativo que sirva para dar repuesta a las situaciones de conflicto en los centros educativos, con una doble dimensión, que, bajo nuestro punto de vista, debe ser preventiva y correctiva; reconocimiento del funcionario docente como autoridad en el ejercicio de sus funciones, y, por último, disponer de una ley de financiación e incrementar el gasto público en educación hasta al menos un 6% del PIB, no podemos seguir por debajo de la media europea.

A estas valoraciones globales queremos añadir una serie de consideraciones básicas, en dos aspectos, en lo que se refiere al profesorado y en lo que se refiere a la ordenación académica. En cuanto al profesorado, es necesario que pongamos en marcha medidas de reconocimiento, apoyo y valoración social de la función docente. ANPE ha venido denunciando la situación social, económica y profesional que viene padeciendo el profesorado, las pocas expectativas de promoción y el escaso reconocimiento social de su profesión. El profesorado se tiene que sentir respetado y motivado en su trabajo, y para ello proponemos tres grandes líneas de actuación:

Primera, impulsar el Estatuto de la Función Pública Docente. Para nosotros es una norma básica que debe regular los derechos y deberes del funcionario. Debe definir el perfil profesional del docente, consolidar el carácter estatal de los cuerpos docentes y contemplar la promoción y el desarrollo profesional, articulando una auténtica carrera docente que, a nuestro juicio, debe tener un sentido vertical —que permita la promoción desde Infantil hasta la Universidad—, y en un sentido horizontal, permitiendo la promoción profesional dentro de la misma etapa educativa.

En segundo lugar, pretendemos el reconocimiento, a efectos legales, del funcionario docente como autoridad pública en el ejercicio de sus funciones, y además el reconocimiento del principio de autoridad magistral y académica del profesorado, de manera que las disposiciones legales reconozcan las competencias técnico-profesionales de los claustros de profesores y no se cuestionen las decisiones académicas del mismo.

Por último, proponemos la recuperación del prestigio social del profesorado, mediante el desarrollo de campañas de dignificación de la función docente, prestando especial atención a la formación inicial del profesorado, reforzando la formación didáctico-pedagógica, la formación bilingüe y la formación en nuevas tecnologías. La formación permanente del profesorado debe de consolidarse dentro del horario laboral. Es necesario reforzar las competencias técnico-profesionales de los claustros y tender hacia un modelo de dirección electo por y entre los miembros del claustro; garantizar al profesorado un salario digno y homologado en todo el estado y establecer incentivos económicos y profesionales por el desempeño de responsabilidades específicas —por cargos directivos, por acción tutorial—, y regular de forma estable la jubilación voluntaria anticipada e incentivada del profesorado.

No sé cómo voy de tiempo. Entiendo que llevo la mitad del tiempo superado. Y ahora me voy a centrar en... ¿Diez minutos? Sí, voy a... Si, además no queda mucho más, porque como estábamos abiertos a la exposición, me he permitido el lujo de hacer un especial hincapié..., a prestar especial hincapié sobre las cuestiones que atañen al profesorado.

En lo referente a la ordenación académica, con carácter general, desde ANPE proponemos un modelo educativo que pivote en la calidad. Este sistema educativo debe estar centrado en la valoración de los conocimientos, la exigencia en el aprendizaje, una evaluación rigurosa y el esfuerzo en el aprendizaje. Los factores de calidad dependerán, lógicamente, del esfuerzo inversor que el Gobierno andaluz esté dispuesto a realizar en una serie de aspectos básicos y comunes a toda la etapa, tales como: atención a la diversidad sociocultural de nuestras aulas; cobertura ágil y eficaz de vacantes y bajas en todos los puestos docentes; planificación minuciosa de apoyos educativos para los alumnos con dificultades de aprendizaje, atendidos por un personal con dedicación exclusiva a esa función; disminución de la

ratio en todos los niveles educativos para facilitar una atención más individualizada, y revisar los programas educativos que, con la voluntariedad del profesorado andaluz, se están poniendo en práctica. Es necesaria una planificación por parte de la Administración de toda esta oferta, para universalizarla y evitar la discriminación de determinados alumnos. Por último, universalización del bilingüismo y las nuevas tecnologías para evitar agravios entre la población escolar, y asegurar así la igualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad.

En las distintas etapas educativas, es necesario poner el énfasis, a nuestro juicio, en Educación Infantil, potenciando la red de centros públicos en sus dos etapas, para dar una respuesta de escolarización desde la escuela pública, garantizando la gratuidad de los dos ciclos, la dotación de monitores y apoyos adicionales, y la iniciación temprana a la lectoescritura, respetando los ritmos de desarrollo individual del alumno. En lo que se refiere a Educación Primaria, es necesario: profundizar en las materias instrumentales como fundamento de futuros aprendizajes —Matemáticas, Lengua Castellana y Extranjera deben contar con una dotación de horarios más extensa, garantizando una atención personalizada—; la adaptación de medidas reales de atención individualizada y atención a la diversidad y apoyo a los alumnos con necesidades específicas; el fomento de la educación en valores como medida preventiva de futuras contrarias a la convivencia, y, por último, implantar la figura del Orientador en la etapa de Primaria.

En lo que se refiere a Secundaria Obligatoria, entendemos que la universalización de la enseñanza hasta los 16 años ha llenado nuestras aulas de alumnos totalmente desmotivados, que obligan a ralentizar, y bajan los niveles educativos. El derecho a la igualdad en la educación debe dar ahora paso al derecho en la equidad y la calidad. Es necesario dar una respuesta a la diversidad de los alumnos, flexibilizando la etapa y ofertando itinerarios formativos adaptados a las necesidades de los alumnos. Si el fracaso en esta etapa alcanza el 30% de los alumnos, es necesario ofrecer, desde nuestro punto de vista, una alternativa temprana a los alumnos que no son capaces de seguir el ritmo normal de aprendizaje. Para paliar estos resultados sería necesario reforzar de una forma real las medidas de atención a la diversidad mediante adaptaciones curriculares y programas de diversificación curricular; incrementar los apoyos y los desdobles de los grupos en materias instrumentales; generalizar en todos los centros la oferta de enseñanzas alternativas e itinerarios formativos orientados al mundo laboral, que permitan obtener una formación básica a la vez que una iniciación profesional a los alumnos que no puedan seguir el ritmo normal de aprendizaje, adelantando su aplicación a los 15 años, con todas las garantías para que el alumno tenga posibilidad de conseguir la titulación en ESO. Es necesario también potenciar la orientación educativa y profesional de nuestros alumnos, así como revisar la evaluación, porque entendemos que no es posible la promoción a cualquier precio, y es necesario que el alumno con evaluación negativa siga determinados programas de refuerzo.

En cuanto a la Formación Profesional —voy a ser muy breve, porque, además, adjunto un documento específico sobre la misma—, nuestro objetivo es conseguir una FP de calidad y competitiva adaptada a las nuevas tecnologías y a la evolución del sistema productivo. El acuerdo por la Formación Profesional debería tener en cuenta, en la iniciación del proceso del debate, los siguientes postulados: un incremento de la oferta de enseñanzas profesionales, el establecimiento de un mapa de centros, el desarrollo de un marco estatal para la transparencia de las cualificaciones, el establecimiento de requisitos homogéneos de exigencia y calidad, la creación un sistema integrado de información y orientación profesional, la promoción del espacio abierto europeo de educación y formación, el aumento de la flexibilidad entre los ciclos formativos y otros estudios, la promulgación de una ley de financiación de la Formación Profesional y el impulso decidido al reconocimiento del profesorado y a la promoción de su actualización permanente.

En el Bachillerato es necesario ampliar en un año más esta etapa educativa —actualmente, la más corta de Europa—, y proponemos un Bachillerato de tres años, que permitiría dosificar mejor la carga electiva de todas las materias y haría posible la profundización en ellas para alcanzar la preparación necesaria, a fin de afrontar con éxito la carrera universitaria.

Somos contrarios a un Bachillerato a la carta, que invita al alumno a la relajación y crea graves problemas organizativos en los centros. Solo el rigor en la evaluación es el garante de un óptimo nivel de formación.

Concluimos este informe reivindicando la necesidad de afrontar una reforma educativa que cuente con el debido consenso social y político, una reforma en la que planteamos como cuestiones básicas el profundizar en las materias instrumentales en Primaria, el de diseñar la Educación Secundaria de manera que responda a las necesidades reales de los alumnos y les prepare convenientemente para el acceso a la Educación Superior, prestigiar la Formación Profesional y establecer un Bachillerato de tres años.

Para ANPE, además, el reconocimiento del profesorado como autoridad en el ejercicio de la función docente es primordial para alcanzar el deseado consenso en educación.

En cualquier caso, el contenido reivindicativo de nuestra organización no se agota con estas indicaciones, y seguiremos aportando en los foros donde seamos llamados.

Muchas gracias a la comisión por el tiempo que me ha dado, que creo que hasta me he colado un poquito.

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bueno. Prácticamente se ha ajustado usted a los quince minutos.

Muchas gracias, señor Padilla.

Pues van a intervenir los portavoces. En primer lugar, el portavoz de Izquierda Unida, señor García Rodríguez, por favor.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Gracias también al sindicato ANPE, cuyas aportaciones, por lo menos por este grupo parlamentario, serán muy tenidas en cuenta a la hora de elaborar las conclusiones.

En principio, le formularía tres cuestiones:

Una, que me aclarase qué significa eso de carrera docente en vertical. He entendido algo así como de Infantil a la Universidad. ¿Significa eso que la puerta de entrada a la educación sería la Educación Infantil y que la gente iría subiendo hasta la Universidad? ¿O algo así como si de Infantil fuera —si se me permite el símil militar, que no me gusta demasiado, pero es el que se me ocurre—..., Infantil sería el sargento; Primaria, el capitán; Secundaria, el coronel, y la Universidad, el general, o algo así? No sé si es eso. Pregunto porque, como ha hablado en vertical, y alguna gente habla así, pues que no los aclarase.

En segundo lugar, sobre el tema del esfuerzo al que usted ha aludido, la cultura del esfuerzo y demás, ¿consideran ustedes que el profesorado, actualmente, en Andalucía, no intenta inculcar o no inculca suficientemente la cultura del esfuerzo a los alumnos en este momento?

Y, en tercer lugar, lo que ha hablado de Bachillerato de tres años, ¿significa que habría que añadir un año más a la educación, digamos, no universitaria o preuniversitaria, en el sentido de que, si ahora mismo son dos años el Bachillerato...?

Sí, decía que si lo del Bachillerato con un año más significa añadir un año más a, digamos, el proceso educativo no universitario, o bien disminuir la Secundaria Obligatoria en un año y convertir lo que sería cuarto de Secundaria Obligatoria en un año más de Bachillerato.

Me gustaría que me lo aclarase.

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Sí.

Vamos a ir... Las tres cuestiones son la carrera docente en vertical, la cultura del esfuerzo si no se inculca...

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Vertical, esfuerzo y Bachillerato.

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Señor Oblaré.

El señor OBLARÉ TORRES

—Bien. Muy rápido.

También, desde el Grupo Popular, agradecer la comparecencia aquí del sindicato UTEA...

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—De ANPE.

El señor OBLARÉ TORRES

—ANPE, bueno. Sí. Discúlpeme.

... Que, para no tener muy claro el fin del trabajo de este grupo, pues la verdad es que ha hecho un informe bastante interesante y bastante profundo de cuáles son sus reivindicaciones.

Yo quisiera preguntarle, al hilo de lo que venimos hablando... Mi compañero de Izquierda Unida casi me ha quitado las preguntas, pero, bueno, me gustaría también saber: ¿Es consciente el profesorado de la implicación que se le está pidiendo, cada vez más. De la responsabilidad que tiene sobre su cabeza a la hora de ser el protagonista de lo que ahora mismo se está produciendo tanto en Andalucía como en España? Tiene la reflexión sobre que el sistema educativo se está resquebrajando y de que hace falta que se tomen decisiones y se pongan en marcha. Ejemplo de ello es este grupo.

Y le preguntaba al sindicato anterior, pues, que, bueno, el profesorado es el centro, el tronco de la escuela, de la vida de la escuela, de si no se ve apartado mucho el profesor de la labor de la enseñanza con los temas administrativos, y del alumno.

Y si puede existir una organización más racional del centro educativo, a través de una mayor autonomía, para que, bueno, podamos volver también a eso, a que el profesor vuelva al aula o vuelva a poder estar más volcado en los alumnos.

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Doña Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señor Presidente.

Yo, en primer lugar, sí quiero agradecer al representante de ANPE por el documento que nos ha presentado y sí quisiera hacerle cuatro preguntas.

Hombre, esto daría para más tiempo, pero, bueno, así por encima. Una es el tema de la autoridad pública, que usted aquí dice. Hemos visto las declaraciones en ANPE. Y a mí me gustaría a ver si tienen ustedes un estudio de que hay una Comunidad Autónoma, que es Valencia, que en su decreto de derechos y deberes y también de convivencia, en el mismo, en el apartado j), artículo 53, Derechos del profesor, que dice «a tener la consideración de autoridad pública y del desempeño de la función docente...». Es decir, hay una comunidad autónoma que ya en un decreto —no se lo permite una ley— tiene el reconocimiento de autoridad pública a los efectos de ese decreto. Si tienen algún estudio hecho de que el reconocimiento de esa autoridad pública haya bajado el tema de las agresiones, y, por ende, los rendimientos escolares. Porque es verdad que no tenemos unos rendimientos escolares satisfactorios en Andalucía, pero también decir que, en la Comunidad Autónoma de Valencia, todavía el índice de fracaso escolar es mayor que el de Andalucía. Si aquí se está valorando un 36%, allí es un 39%. Por si tiene algún estudio hecho.

Segundo. El tema del Bachillerato, igual que mis compañeros, me gustaría que usted lo aclarase. Porque, si queremos potenciar el esfuerzo y el trabajo, yo muchas veces me he preguntado que si el alumno que ahora mismo puede perfectamente sacar su curso, su Bachillerato, en dos cursos, por sus capacidades o por una serie de esfuerzos, ¿por qué no se le va a permitir continuar? Es una manera de gratificar el esfuerzo. Sí es verdad que habrá que flexibilizar para el que necesite otro tipo de apoyos.

En cuanto al itinerario, a mí me gustaría que usted me aclarase, cuando habla de los itinerarios de tercero de la ESO, ¿qué significa, que el que no sirve o el que no es buen estudiante va a la FP? Si eso es así, no me cuadra en el tema de la potenciación o por su apuesta por la Formación Profesional. Me gustaría que me la aclarase.

Y, por último —porque sí me ha llamado la atención, a lo mejor usted tiene que aportarnos una idea interesante—, cuando habla de la universalización, del bilingüismo y las nuevas tecnologías, para evitar agravios comparativos y de la formación, ¿cómo se podría formar de una vez a todo el profesorado para que no existan desde primera hora..., parece ser que usted habla de agravios? Es decir, si tenemos que formar a todo el profesorado en bilingüismo, pues, no sé, siempre habrá agravios si lo tenemos que hacer progresivamente, porque la formación del profesorado en bilingüismo no es, si me permite incluso que le diga, igual que en las nuevas tecnologías.

Vale. Muchas gracias.

El señor PAULINO PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Pues tiene usted la palabra, señor Padilla.

El señor PADILLA RUIZ

[*Intervención no recogida*] hay que ser conscientes de que el Bachillerato que tenemos en España es de los más cortos de Europa. Sí es verdad que en otros países europeos el Bachillerato dura más, pero la enseñanza obligatoria se recorta. Pero no en todos. No en todos los sistemas europeos los alumnos terminan su enseñanza post obligatoria con 18 años, como en España. Hay otros países donde se termina con 19 o se termina con 20.

En cualquier caso, lo que sí tenemos que constatar es que, en nuestro país, el Bachillerato no cumple el objetivo final, al ciento por ciento, de formar a los alumnos para enfrentarse luego a la Universidad con éxito. De hecho, yo he estado en contacto muchas veces con profesores universitarios, e incluso decanos de algunas facultades, que me dicen que en los primeros cursos de universidad tienen que hacer cursos especiales porque el nivel de los alumnos es demasiado bajo para poder iniciar con éxito las distintas carreras.

Entonces, lógicamente, necesitamos de más tiempo. Si, además, constatamos que el grado de fracaso es grande, pues necesitaremos más tiempo. Me da igual que recortemos por...

Yo creo que lo ideal sería no recortar por abajo en la enseñanza obligatoria —ya que hemos conseguido una apuesta importante en nuestro país de escolarizar obligatoriamente a los alumnos hasta los 16 años, no queremos nosotros que demos marcha atrás—; pero igual es interesante que planteemos un año más de Bachillerato sin tener que recortar la enseñanza básica y obligatoria hasta los 16 años.

En cuanto a la carrera vertical, vamos a ver, ni mucho menos pretendemos hacer un símil a la carrera militar en educación. Ni mucho menos, he entendido perfectamente la pregunta. Lo que pretendemos es que el profesorado pueda promocionar, y pueda promocionar...

Cuando decimos en un doble sentido, vertical y horizontal, nos referimos a que el profesorado puede estar perfectamente realizado en la etapa que eligió inicialmente, que puede ser Infantil, que puede ser Primaria o que puede ser Secundaria; pero tiene vocación de perfeccionarse y tiene vocación de ser mejor profesional dentro de su propia etapa. Esa sería la carrera en horizontal. Lógicamente, la mayor implicación, el mayor trabajo, ante un esfuerzo mayor por convertirse en un mejor profesional, debe estar primado mediante una serie de incentivos. Esa es la carrera profesional horizontal. La vertical es la posibilidad de promocionar a otro nivel, pues porque el profesor que está en Primaria o está

en Infantil, después de un tiempo dedicado a esa etapa educativa, considera que puede aspirar a otra etapa y realizarse en otra etapa. Pues que se den opciones para esa promoción. Es como una promoción interna de un cuerpo a otro cuerpo. ¿Vale?

En cuanto a nuestra concepción del esfuerzo, entendemos que, al universalizar la enseñanza, hemos relajado las exigencias, y creemos que ha llegado el momento de considerar el esfuerzo como un criterio a conseguir y que nuestros alumnos se impliquen en un trabajo serio en los centros. Lo que no quiere decir —y enlace con otra pregunta que me hacían— que volvamos a esa FP escoba donde se recogían los alumnos que no podían con las enseñanzas ordinarias. Ni mucho menos. Cuando hablamos de prestigiar la FP, partimos de la premisa que la FP en nuestro país ya ha alcanzado un nivel de calidad, y ahora tenemos que prestigiarla para que los alumnos opten a esa formación laboral, que en muchos casos no se llega con el porcentaje que nos gustaría.

Cuando hablamos de itinerancia, y cuando hablamos de itinerarios tempranos en esa etapa, nos estamos refiriendo a que hay alumnos, a los que estamos obligando a estar en las aulas hasta los 16 años, que se encuentran desmotivados, que no se enganchan, que el profesorado ya no sabe cómo estimularlos, y quizás una forma de estimularlos es establecer itinerarios adaptados a las motivaciones de esos alumnos, y esos itinerarios pueden estar vinculados a determinada profesión.

Por lo tanto, no se trata de que convirtamos en fontanero al que no quiere seguir estudiando. Se trata de que, a través del gusto que tiene el alumno por ser fontanero, lo formemos. Además, estamos diciendo que en ningún caso eso significaría que el alumno perdiera la posibilidad de alcanzar la titulación en ESO; o sea, estamos hablando de que el itinerario serviría para enganchar, para motivar al alumno, pero, lógicamente, sin perder la mayor, que es conseguir la titulación en ESO.

Simplemente lo estamos haciendo ya. O sea, los PCPI, los proyectos de cualificación profesional inicial, están en marcha, y están persiguiendo esos objetivos. Lo que estamos proponiendo es que no tengamos que llegar a los 16 años cumplidos, donde el alumno lleva ya aburrido dos años, cuando, a lo mejor, mediante un estudio de un orientador, de una persona cualificada, y de acuerdo con los padres y según la motivación de los alumnos, podemos iniciar de forma más temprana ese itinerario, y favoreceríamos el que el alumno no se frustrara en sus estudios y, además, ayudaríamos para que la clase pudiera funcionar mejor porque no tenemos en ella alumnos que están desmotivados y no siguen el ritmo normal de aprendizaje.

El profesorado. Me comentaba que si el profesorado se sentía protagonista, ¿no? He entendido —es que no he entendido muy bien la pregunta— que si el profesorado se sentía auténtico protagonista de los cambios que actualmente se están produciendo en la escuela, o se siente víctima del sistema. Creo que por ahí va un poco la intervención que ha tenido.

Sinceramente, el profesorado se encuentra bastante desmotivado, bastante desmotivado. Y el profesorado reclama el reconocimiento social de su función. Y ese reconocimiento social puede venir por el reconocimiento de la autoridad.

Ojo, que ANPE siempre ha dicho que esto del reconocimiento a la autoridad docente —reconocimiento legal a la autoridad docente— no es ninguna panacea que vaya a solucionar todos los problemas. Por supuesto que somos conscientes de eso. De hecho, hemos trabajado bastante en medidas preventivas, y somos conscientes —y ANPE en Andalucía ha trabajado codo a codo con la Administración educativa en las mesas sectoriales— de que hay que en impulsar medidas preventivas, que nos parece que la primera medida que hay que poner en marcha son las medidas preventivas. Pero entendemos que medidas correctivas tampoco están de más, sobre todo cuando las agresiones no vienen ni siquiera por parte de los alumnos, sino que vienen por parte de personas..., o sea, de padres, de familiares, ajenos al centro, digamos. Entonces, difícilmente, difícilmente, mediante los reglamentos internos del centro, podemos corregir estas actuaciones.

Yo creo que el profesorado está reclamando —y es la opinión de nuestra organización— ese reconocimiento social, que no solucionará todos los problemas, pero que sí ayudará a que el profesorado socialmente tenga una consideración y se proteja su integridad física.

No sé si he dejado algo por responder.

[Intervención no registrada.]

Sí, sí.

Nosotros, mediante algunos estudios, hemos comprobado que entre el 20% y el 25% del tiempo escolar, sobre todo en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, se pierde en problemas disciplinarios, intentando poner orden en las clases. Lógicamente, si este tiempo se aplicara en las disciplinas ordinarias, ayudaría a mejorar los rendimientos de los alumnos notablemente.

Sí es cierto que, en Andalucía —y lo digo desde el conocimiento—, sí es cierto que en Andalucía hemos impulsado importantes medidas de atención a la diversidad, medidas de apoyo, e incluso nuestra organización es copartícipe, junto con la Administración, de un importante acuerdo de desarrollo de la LEA, en el que acordamos importantes medidas de atención a la diversidad, de apoyo y de refuerzo educativo que vienen a contribuir a la mejora de los rendimientos escolares. Pero también es verdad, también es verdad, que, debido a cuestiones económicas, muchas de estas medidas se han visto frustradas, o se han visto, digamos, aplazadas, y en algunos casos se han buscado fórmulas de abaratamiento, ¿eh? Por ejemplo, tenemos un apoyo para determinada etapa educativa, apoyo que, cuando se producen bajas en los centros, pues, es utilizado para cubrir sustituciones del profesorado. Lógicamente, lo que en principio es bueno y está bien y tiene unas funciones muy dignas, pues, luego se convierte en un parche para salvar una situación coyuntural. Entonces, lógicamente, necesitamos de un esfuerzo, necesitamos de mayor inversión, necesitamos —y lo he dicho en mi intervención— tomarnos muy en serio la cobertura de bajas del profesorado, porque se están perdiendo muchos tiempos escolares debido a esa cuestión.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muy bien. Si no hay nada más, agradecemos la comparecencia. Si queda algún asunto que usted crea conveniente completar información y tal, pues, estamos a su disposición.

El señor PADILLA RUIZ, PRESIDENTE DE ANPE-ANDALUCÍA

—Yo... Sí me gustaría... La pregunta inicial que lanzaba era que...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Sí, el propósito...

El señor PADILLA RUIZ, PRESIDENTE DE ANPE-ANDALUCÍA

—... me transmitiera la Comisión cuáles son los ritmos de trabajo que tiene previstos.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—El propósito... Bueno, el propósito del Grupo es... Lo decíamos en la carta, quizás de manera muy escueta, pero era sobre la convergencia educativa, específicamente en materia de rendimiento escolar, ¿eh? Ese es el objetivo. Lógicamente, el debate educativo está ahora muy vivo —yo creo que eso no es malo, eso es bueno— y, entonces, bueno, pues, se habla de autoridad y se habla de otros temas que están, pues, al cabo de la calle y es lógico, ¿no? Pero, vamos, ese es el enfoque más importante.

Y, en cuanto a los ritmos de trabajo, bueno, pues, tenemos ahora una serie de comparecencias. Cuando acaben esas... O sea, hay una serie de peticiones de información y de datos y, cuando acaben esas comparecencias, pues, cada uno de los ponentes elaborará su posición —un dictamen sobre su posición, su visión del problema—, y debatiremos sobre ello aquí, en el Parlamento, hasta que llegue al Pleno. Y, si es posible —que ese es el propósito de este tipo de grupos—, llegar al máximo nivel de acuerdo posible, ¿eh? Llevar a cabo el máximo nivel de acuerdo, para que esas cosas, pues, surtan el efecto que todos deseamos.

El señor PADILLA RUIZ, PRESIDENTE DE ANPE-ANDALUCÍA

—¿Y eso sería en el marco de la LEA o...?

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Por supuesto, en el marco de la LEA, no se trata de cambiar... Esto no tiene... Sería ya... Vamos, desde mi punto de vista —y aquí estoy hablando de manera personal—, a los dos años no tendría ningún sentido, no entendería la sociedad que ahora cambiemos de nuevo la LEA. Aparte de que la LEA está en proceso de aplicación, hay un periodo de cinco años. Y ya se ha comentado aquí anteriormente que ahora lo que corresponde es la aplicación y la evaluación, en su momento, de esa aplicación.

Muy bien, pues gracias.

El señor PADILLA RUIZ, PRESIDENTE DE ANPE-ANDALUCÍA

—Gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE JOAQUÍN ARAÚZ RIVERO, SECRETARIO GENERAL DE ENSEÑANZA DE LA UNIÓN SINDICAL OBRERA DE ANDALUCÍA (USO-ANDALUCÍA)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien, pues, si les parece, vamos a iniciar esta, que es la última comparecencia de esta mañana.

Muchas gracias a la Unión Sindical Obrera y a sus representantes, don Joaquín Araúz Rivero y doña María Paz Agujetas Muriel. En el papel, en la convocatoria que les enviamos, les expresábamos cuál era el propósito de este Grupo de Trabajo, que es hablar de convergencia en relación con los rendimientos educativos, y también les decíamos que disponemos de 30 minutos —era el tiempo establecido— y que esos 30 minutos se iban a repartir en 15 minutos de intervención —si tienen ustedes la intervención... Veo que nos han hecho llegar la intervención, les damos las gracias por ello— y después, una ronda de los portavoces, que les van a plantear lo que cada cual crea conveniente, y su respuesta finalmente.

De manera que, cuando usted esté preparado, pues, tiene usted la palabra para su primera intervención.

El señor ARAÚZ RIVERO, SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE LA UNIÓN SINDICAL OBRERA DE ANDALUCÍA

—Les decía... Muchas gracias y buenas tardes, señor Presidente, Viceconsejero, Presidente del Consejo Escolar de Andalucía, diputados.

En primer lugar, expreso mi agradecimiento, en nombre de la Federación de Enseñanza de la Unión Sindical Obrera de Andalucía, por haber sido nuevamente invitado a esta Comisión de Educación y poder aportar nuestras propuestas e iniciativas al Grupo de Trabajo relativo a la Convergencia Educativa de Andalucía, para ayudar a resolver el grave deterioro de la educación en España y en Andalucía.

Más que nunca, necesitamos hacer un análisis crítico, riguroso y objetivo. Más que nunca necesitamos elaborar soluciones eficaces, sensatas y, tal vez, arriesgadas. El deterioro progresivo de la educación así nos lo exige a todos. Jamás, en España y en Andalucía, ha habido más recursos para la educación, nunca en nuestra historia hemos dispuesto de más centros educativos, de más profesorado, de más medios tecnológicos, de mejores condiciones estructurales, de más recursos económicos. Pero, a pesar de todo ello, a pesar del enorme esfuerzo de toda la sociedad, los resultados obtenidos dejan mucho que desear. Insistentemente, todos los informes educativos de la OCDE vienen situando a nuestro país en el vagón de cola, y a Andalucía en los últimos asientos del vagón de cola. Estamos muy mal situados en los indicadores del fracaso escolar y del abandono temprano de la escolarización. ¿Vamos mejorando? Naturalmente, pero a una velocidad ciertamente frustrante y que no se corresponde con los extraordinarios recursos empleados.

En vez de analizar en profundidad, con rigor, objetividad y honestidad las auténticas causas de este nivel de fracaso, muchos siguen poniendo paños calientes, tratando de ver donde no hay, justificando —o justificándose— lo que, a todas luces, ha fracasado estrepitosamente. Han transcurrido 20 años desde que, en 1990, entrara en vigor la LOGSE, y no hay peor ciego que el que no quiere ver.

El último informe de la OCDE sobre el panorama educativo en España, correspondiente a 2006-2007, hecho público el pasado día 9 de septiembre, vuelve a situar la educación española en unos niveles inferiores a la media de la OCDE, y lo hace en la mayoría de los indicadores analizados. Así ocurre con la esperanza escolar, con la tasa de graduación en la Educación Secundaria post obligatoria, la tasa de ingreso y titulación universitaria o en el gasto público en educación, que está situado en el 4,3% del PIB, frente al 5,2% de media de la OCDE.

En este informe solamente sale bien parado nuestro país en cuanto a la tasa de titulaciones en Formación Profesional de Grado Superior. Lamentablemente, Andalucía aparece en el último lugar de las comunidades autónomas españolas en el rendimiento del alumnado en las escalas de ciencias.

Además, destacamos de este informe que el número de clases del profesorado español y, consecuentemente, andaluz es superior a la media de la OCDE, y que el valor del salario del profesorado en términos reales ha descendido 10 puntos desde 1996 a 2007, siendo el único país de los estudiados en los que se da esta circunstancia.

Este informe de la OCDE, como otros anteriores del Ministerio de Educación, viene a confirmar lo que es evidente, y puede observarlo quien quiera observarlo: varias generaciones con demasiados jóvenes indolentes, insolidarios, mal educados, agresivos, díscolos, antipáticos, caprichosos; en definitiva, carne de cañón, mano de obra barata para empresarios desaprensivos.

La cultura del alumnado ha descendido, creemos, hasta niveles alarmantes. Y qué decir del comportamiento de muchos de ellos en el aula y fuera de ella. ¿Podemos seguir llamando democráticos a aquellos comportamientos de una minoría que impone su ley a los demás de manera impune?

En la USO sostenemos que los mayores déficit educativos se han producido por razones estructurales y no coyunturales, a causa, fundamentalmente, de factores que tienen que ver con el sistema educativo y con una normativa educativa continuamente cambiante. Tenemos una necesidad ética de devolver a la educación toda su eficacia como principal instrumento de superación de las desigualdades que las personas tienen por su origen o por su circunstancia. Hemos de recuperar urgentemente la conjura y los hábitos que hoy siguen funcionando en otros países y en otras esferas de la vida real. Hablamos, naturalmente, de la cultura del esfuerzo, del trabajo bien hecho, del estudio, de la disciplina y del respeto a la autoridad del profesorado. Es perentorio disciplinar o, mejor, autodisciplinar a los jóvenes. No olvidemos que la inteligencia necesaria para aprender se despierta pronto, pero que la madurez necesaria para comprender la importancia del aprendizaje llega más tarde, por eso el profesorado tiene un papel insoslayable a la hora de crear hábitos de disciplina y de trabajo en su alumnado.

Reivindicamos, por tanto, una educación exigente, disciplinada y rigurosa. Una educación básicamente lúdica supone hurtar a los jóvenes de origen humilde la mejor oportunidad, tal vez la única oportunidad que tienen para poder formarse y competir en igualdad de condiciones con aquellos que proceden de ambientes sociales y familiares más favorecedores.

El Presidente de la Junta de Andalucía, en el acto inaugural del inicio del curso, habló de esfuerzo y de mérito. Este cambio de discurso está muy bien, aunque recordamos que, hasta ayer mismo, a los que teníamos la osadía del sentido común de defender esto mismo que ahora mismo se propugna simplemente se nos descalificaba: carcas, trasnochados, etcétera, etcétera.

Es el momento de recordar que la Unión Sindical Obrera fue una de las organizaciones sociales que no apoyó a la LEA, y aquí mismo tuve la ocasión de argumentarlo, por dos razones fundamentales: una de ellas fue que esta ley no se comprometía decididamente por instaurar la cultura del esfuerzo, del mérito y del estudio que estamos reclamando; la otra razón fue que omitía cualquier referencia a la enseñanza concertada, que escolariza a más del 20% del alumnado andaluz, y a las históricas aspiraciones de sus trabajadores.

Desde la legitimidad que supone la actitud coherente de la USO, instamos ahora al Gobierno de Andalucía para que pase inmediatamente de las palabras a los hechos. ¿Pero realmente cabe hablar de una cultura del esfuerzo, del mérito y de la capacidad, si el sistema normativo va a seguir siendo el mismo; esforzarme para alcanzar un nivel de competencias, al que puedo llegar sin esforzarme; disciplinarme, cuando estoy más cómodo a mi aire, sin normas; respetar la autoridad del profesor, si no respeto ni siquiera la de mis padres?

Para salir del marasmo educativo, la Federación de Enseñanza de la USO-Andalucía propugnamos reimplantar entre el alumnado los hábitos de estudiar, de esforzarse para lograr objetivos, como ocurre en la vida real adulta, de ser tenaces y disciplinados; en una palabra, sentirse obligados a estudiar y a formarse. Es inaplazable persuadir a los jóvenes de la necesidad que tienen de estudiar para enriquecerse como personas, para tener más y mejores oportunidades personales y profesionales. Es inaplazable convencer a los jóvenes de la obligación que tienen de aprovechar el ingente esfuerzo solidario de toda la sociedad, que pone a su disposición para que se formen, para construir una sociedad mejor, por que sus ciudadanos lleguen a ser mejores y poder compensar y devolver de este modo a la misma el esfuerzo que inicialmente realizan.

Por supuesto, y por respeto a ese esfuerzo, no podemos tolerar conductas pasivas o boicoteadas de la educación, no podemos tolerar conductas agresivas o irrespetuosas contra el profesorado, que representa referencia y encarna todo este esfuerzo social del que hablamos.

Cuando se remete contra y se desprecia a un profesor, se está despreciando todo ese esfuerzo social. Consecuentemente, proponemos una vez más que el profesorado de todos los centros educativos, de todos, sea considerado autoridad, procediendo para ello a todos los cambios legales y normativos. Difícilmente se podrán alcanzar buenos resultados con un profesorado cada vez más frustrado, desincentivado y que, para colmo, ha visto su trabajo fuertemente burocratizado en los últimos años.

¿Cabe imaginar que en la vida real, por ejemplo en una empresa, se toleren actitudes y comportamientos apáticos, indisciplinados o agresivos, como los que se han tolerado durante tanto tiempo en la escuela? Si un trabajador en su empresa tuviera que soportar de su jefe o de un compañero lo que un profesor aguanta en el aula a algunos de sus alumnos, con seguridad que lo denunciaría por mobbing o acoso laboral. ¿Se pueden tolerar en las aulas conductas que fuera de ellas probablemente serían delictivas?

Con la Logse se implantó la cultura de lo lúdico, de la promoción automática, se igualó por abajo, bajaron los niveles, y con todo ello seguramente se perjudicó más a los más desfavorecidos, que no contaban en sus hogares con medidas complementarias ni correctoras. A nuestro juicio, se disiparon los hábitos de estudio y de disciplina, y la autoridad del profesorado, al relativizarse, se fue perdiendo de manera progresiva.

Sinceramente, creemos que este espíritu logsiano ha perjudicado gravemente a varias generaciones de jóvenes, a los que tenían más posibilidades se les ha frenado, posiblemente para no crear desigualdades, y a los que, por sus circunstancias, traían menos opciones se les ha lastrado para no estresarlos con el esfuerzo.

En este proceso, lamentablemente, han salido muy perjudicados los más desfavorecidos, porque han desaprovechado la potencialidad que la escuela ofrece para superar las desigualdades —insisto— de origen y de circunstancias. Han sido los más perjudicados por un sistema que no les ha exigido ni estimulado para alcanzar el máximo de sus capacidades. Las verdaderas víctimas han sido y son tanto jóvenes mal educados, no preparados para la vida real adulta, jóvenes indisciplinados, embrutecidos o insensibles.

¿A quién responsabilizamos de los fenómenos cada vez más frecuentes de incivismo, insolidaridad y falta de humanidad y respeto, a las familias, al sistema...?

¿No es el momento de plantearnos que, para formar una sociedad libre, fuerte, crítica, solidaria y, a la vez, sensible, previamente a la escuela —y a la familia, pero ese es otro cantar— tiene que formar a los jóvenes en esos valores y compromisos?

A estas alturas creemos que es imprescindible, más allá de las palabras hermosas y de las declaraciones grandilocuentes, un cambio radical en la estructura del sistema educativo.

Propugnamos modificaciones en el sentido de restringir la promoción de un curso al siguiente con tantas materias pendientes, como ocurre en la actualidad; reclamamos, asimismo, un Bachillerato de tres años. Es incuestionable la necesidad de reforzar los contenidos en todos los niveles educativos, muchas veces tan digeribles que rozan la infantilidad. Debemos recuperar los ejercicios de memoria como entrenamiento de la inteligencia, y cultivar la afición por la lectura para facilitar la comprensión, la expresión y la comunicación, así como estimular la fantasía y la imaginación de las personas. Y todo ello sin dejar de ayudar al alumnado con mayores dificultades, que, para superar los nuevos esfuerzos que se le pueden exigir, deberá contar con una educación personalizada más eficaz.

Para nosotros, estos son los verdaderos problemas de fondo que detectamos en la educación española y andaluza. Lamentamos que el Gobierno andaluz, en vez de abordar estos problemas con soluciones eficaces y realistas, genere cortinas de humo o, lo que es más grave, cree nuevos problemas allí donde no los había. Así ha ocurrido con la polémica de los crucifijos en los centros educativos, o con los 12 centros concertados de Educación Diferenciada que existen en Andalucía, a pesar de que, en nuestro entorno cultural, europeo y occidental, se respetan estos modelos pedagógicos y no se impone ningún modelo sobre otro. O ha ocurrido con la actitud cicatera de concertación de unidades en Educación Infantil, a pesar de que muchos centros ya contaban con una amplia demanda social y ya tenían escolarizado al alumnado, que al final es el que sale perdiendo.

En este sentido, reclamamos un tratamiento más justo a la enseñanza concertada, a la que con frecuencia se trata como a un desleal competidor de la escuela pública, cuando, en realidad, es un imprescindible colaborador para hacer posible la escolarización plena y el ejercicio constitucional de elección de centro.

Una vez más reclamamos un acuerdo estable con la enseñanza concertada, que, entre otros aspectos, establezca la plena equiparación de las condiciones laborales de todos los trabajadores de estos centros respecto a sus homólogos en los centros públicos.

Consideramos, por otra parte, que no se resuelven los actuales problemas de la educación andaluza con medidas como la de dotar de un ordenador portátil al alumnado de quinto y sexto de Educación Primaria de todos los centros sostenidos con fondos públicos. Al margen de lo injusta que resulta, a nuestro juicio, la aplicación de medidas lineales, del «café para todos», prevemos que esta medida, tal y como se va a implantar, va a crear importantes desajustes. Una buena planificación exige formar en primer lugar al profesorado, y, a continuación, materializar la medida. ¿Existen en todas las aulas conexiones suficientes? ¿Se ha previsto el mantenimiento de los sistemas de miles de equipos? ¿Qué va a pasar cuando se averíen los ordenadores? ¿Y con los virus? Etcétera, etcétera.

Creemos que, en la escuela, las nuevas tecnologías son necesarias, pero el profesorado resulta imprescindible. Por ello, haciendo valer la importancia decisiva que tiene en la atención personalizada al alumnado el hecho de contar con más profesorado bien formado, reivindicamos la prioridad del aumento de plantilla de profesorado antes que dotaciones de máquinas, como se ha hecho en esta ocasión.

Finalmente, queremos aportar también algunas iniciativas y propuestas, para su consideración, referidas exclusivamente a los centros públicos dependientes de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Es innegable que, a pesar de contar con muchos más recursos económicos, materiales y personales que los centros concertados —ambos sostenidos con fondos públicos—, los indicadores educativos no son ciertamente mejores, por lo que colegimos que sus sistemas de gestión son bastante mejorables. De manera específica, refiriéndonos al profesorado de estos centros, estimamos que, para aportar la mayor estabilidad, los centros deben disponer de plantillas completas de profesorado y de plantillas estables, lo que facilitará la formación de equipos permanentes con un alto grado de coordinación y comunicación. Para ello es imprescindible agilizar mucho más la cobertura de las bajas del profesorado. Creemos, además, que se deben explorar nuevas estructuras y sistemas de gestión del personal de servicios generales en los centros públicos, especialmente en los colegios públicos de Infantil y Primaria. Actualmente, todo este personal, integrado por empleados de portería, limpieza, mantenimiento, conservación, etcétera, depende laboral y organizativamente del ayuntamiento de cada localidad. Probablemente a causa del elevado número de trabajadores y de centros implicados en muchos casos, la correspondiente gestión no es todo lo ágil que se precisaría. De este modo, en el inicio de cada curso escolar, y a lo largo del mismo, muchas veces las instalaciones no se encuentran en las mejores condiciones posibles, y a veces, incluso, están en condiciones deplorables. Un colegio que tenemos aquí muy cercano, público, el Padre Manjón, hasta hace dos días no tenía cristales en las ventanas. No nos cabe duda de que este hecho, aparentemente poco significativo, en realidad desmotiva y frustra muchas expectativas en los centros públicos, a los padres y madres más implicados, al alumnado, al profesorado y a los restantes trabajadores.

Proponemos que se aborde el estudio de la gestión de este personal, de manera integral y autónoma, desde cada centro educativo público. Previamente habría que definir la plantilla de los diferentes profesionales en función del número de unidades de cada centro. Estamos convencidos de que, con presupuestos propios, gestionados en cada centro con el mayor grado posible de autonomía organizativa y financiera —dentro de unos parámetros objetivos y comunes—, mejoraría considerablemente la gestión en cada uno de ellos y se agilizarían las soluciones a los continuos problemas y desajustes que se presentan, lo que, finalmente, sería un elemento más de motivación de toda la comunidad educativa de cada centro.

En resumen, creemos que hay que abordar un cambio de cultura en profundidad, que no será nada sencillo. Por ello, creemos urgente empezar de manera inmediata a elaborar y difundir los mismos mensajes comunes, mensajes positivos, a los jóvenes, desde todos los planos posibles, razonando la exi-

gencia de esta nueva cultura del esfuerzo en su propio beneficio y en el de toda la sociedad; tarea esta para la que pueden contar con todo el apoyo crítico, la colaboración y la lealtad de la Federación de la Enseñanza de la USO-Andalucía.

Por todas las consideraciones anteriores, que tratan de mejorar la educación que reciben todos los jóvenes en España y en Andalucía, estamos convencidos de que inevitablemente se producirá una convergencia con todos los indicadores estudiados en los informes de la OCDE que bien conocemos.

Nosotros, de manera concreta, todas las propuestas que hemos ido esbozando de una manera explícita, las detallamos a partir de este momento, no se las reiteramos. Son 24 propuestas concretas que en la exposición del texto hemos ido insertando. Pero, insisto, son 24 propuestas de distinto ámbito, de distinto calado, las que les hemos ido proponiendo, las que les hemos ido pasando.

Estamos a su disposición.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias por su exposición.

Hemos consumido 20 minutos. Lo digo para que lo tengamos en cuenta en la administración del tiempo restante. Bien.

Tiene la palabra, por parte de Izquierda Unida, su portavoz, el señor García Rodríguez.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Gracias, señor Presidente.

Muchas gracias también a la Unión Sindical Obrera por su aportación; una aportación que creo que hay que calificar quizás por su claridad. Creo que ha sido una aportación clara sobre lo que entienden o lo que es su modelo educativo.

Bien, centrándonos en esto, yo haría tres o cuatro cuestiones telegráficamente. La primera es de carácter general.

Se ha centrado usted en su exposición en cuestiones, yo diría, de tipo pedagógico fundamentalmente —esfuerzo, mérito, etcétera—. ¿Considera usted que, aparte de eso, son necesarios algunos cambios organizativos, estructurales, para mejorar la calidad de la educación, o todo consiste en una especie de cambio de mentalidad en el aula, que es donde fundamentalmente se ha centrado?

En este sentido, otra cuestión sería:

Ha hecho usted alusión a la necesidad de ayudar al alumnado con dificultades. ¿Cómo piensa usted que puede concretarse esa ayuda a un alumnado con dificultades, que, bueno, existe siempre el riesgo de que se desenganche del sistema? Evidentemente, si se desengancha del sistema, es un problema menos, pero creo que no es ese el objetivo de nadie.

Y, otra cuestión, simplemente aclaratoria, cuando habla usted de educación diferenciada, de modelos, ¿se refiere a separación por sexos o está hablando de otra cosa?

Y también en cuanto a... Usted ha aludido a mejores resultados en centros concertados que en centros públicos, y, si se refiere a resultados académicos, me gustaría saber si tiene alguna explicación para ello, y si, sobre todo, han hecho algún análisis en general del tipo de alumnado que acude al centro privado concertado y al centro público.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Gracias.

Señor Oblaré Torres, portavoz del Grupo Popular, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Sí. Gracias, Presidente.

También agradecer al sindicato USO su comparecencia y la claridad con la que ha expuesto sus presupuestos y sus pensamientos sobre el sistema educativo tanto a nivel nacional como a nivel de Andalucía.

La Ley de Calidad que propuso el Partido Popular, de corta vida y que en paz descanse, pues, hablaba del esfuerzo, del mérito, de la capacidad... Y, bueno, a nosotros también nos agrada que... Usted también se ha referido a ese cambio de discurso que ha hecho el Presidente de la Junta de Andalucía. ¿Creen ustedes que es estratégico o es sincero?

Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues para finalizar el turno de los portavoces, tiene la palabra la señora Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

En primer lugar, agradecer a USO pues el que esté hoy aquí con nosotros y que, además, nos haya hecho llegar esta aportación.

Yo comparto, en primer lugar, cuando usted habla del tema del esfuerzo... No sé si usted se ha leído la Ley de Educación de Andalucía. Si usted se la ha leído habrá visto que tanto en los principios como en los objetivos de la ley habla del esfuerzo, del trabajo... Habla.

Usted ha hablado también, se ha remitido al tema de la LOGSE —y estamos hablando del año 1990—, y, efectivamente, yo creo que aquí hay una parte de responsabilidad que, como Grupo Socialista, yo voy a asumir, y que, desde el año 1990 al año 1996, que no se terminó ni de implantar, tenemos una responsabilidad. Pero aquí, antes de la Ley de Calidad del año 2003, pues, también, el Partido Popular gobernó y no hizo nada para cambiar esa LOGSE que ahora es tan mala y que nos remitimos a ella cuando en realidad tenemos otra ley orgánica en vigor y tenemos una LEA.

Usted me va a permitir que haya encontrado —o me lo aclara— una pequeña contradicción cuando, al principio, en su preámbulo, usted habla de que nunca ha habido más recursos en educación, más centros, más profesorado, más medios tecnológicos, mejores condiciones estructurales, más recursos económicos... Y no sé si hay que coger y pararse a hacer un análisis ahí, porque luego sigue usted pidiendo..., en su resumen, pide usted más profesorado, ¿no?

Habla usted de la formación del profesorado en el tema de los TIC. Yo creo que sí, y así se va a hacer. Pero me gustaría que viendo más concretamente cuando habla de autoridad y que haya una ley de autoridad... Parece ser que usted apuesta por la ley de autoridad. Yo le pregunto que si la Unión Sindical Obrera en Valencia, que sí tiene una normativa —apartado j) del artículo 53, de su Decreto de Derechos y Deberes—, sí contempla taxativamente... No es que ahora la presidenta de una comunidad autónoma hable de una ley de autoridad del profesorado. Hay una Comunidad Autónoma, que es Valencia, que ya lo contempla, y considera la autoridad pública en el desempeño de su función al profesorado. Y a mí me gustaría que usted me dijese si tiene usted algún estudio hecho en Valencia que haya supuesto que esa norma, donde se reconoce la autoridad del profesorado, del docente, haya reducido el tema de la violencia que pueda haber en los centros y haya elevado el rendimiento escolar. Yo le comunico a usted, también en esos informes que usted ha remitido de la OCDE, incluso del Ministerio, que la Comunidad Autónoma que está por detrás de Andalucía —incluso, en fracaso escolar, porque en Andalucía puede haber un 36%, pero allí hay un 39%— es Valencia.

Y en cuanto al Bachillerato, que sea de tres años, usted ha hablado aquí —por eso decía lo de la contradicción— del esfuerzo. Que es verdad, hay que volver a la cultura del esfuerzo, del trabajo y del rendimiento. Y yo me pregunto, si hay alumnos que por su esfuerzo, su trabajo y su capacidad son capaces de sacar el Bachillerato en dos años como está actualmente, ¿por qué tenemos que cambiarlo a tres años? ¿No es mejor cambiar, flexibilizar el actual Bachillerato para que el alumno bien por su capacidad, sobre todo, o porque en un momento determinado —todos hemos tenido malos momentos en nuestra vida— se haya quedado un poco atrás y necesite de esa flexibilización...? ¿Por qué castigar al que se esfuerza, al que trabaja, a, en vez de hacerlo en dos años, en tres? Eso es lo que me sorprende.

No da para más la intervención, pero me gustaría seguir hablando de este tema.
Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Gracias, señora Carrillo.

No tenemos mucho tiempo para finalizar, cinco minutos. Yo le pido que, de su capacidad de síntesis, dé el máximo.

Muchas gracias.

El señor ARAÚZ RIVERO, SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE LA UNIÓN SINDICAL OBRERA DE ANDALUCÍA

—Y yo le pido al señor Presidente que, puesto que hemos esperado una hora —supongo que a las demás personas que han intervenido—, pues, esa hora se habrá acumulado porque todo el mundo habrá tenido un pequeño... Con todos los respetos.

Voy a tratar de ser muy sintético, porque creo que lo que hemos dicho, como está por escrito, está ahí. Pero hacer algunas matizaciones.

Sobre esta última intervención. Bueno, el Bachillerato se puede hacer en dos, y ¿por qué no lo intentamos en uno? Es decir, me parece que estamos hablando de otra cosa. Estamos hablando de volver a estándares europeos, y creemos, sinceramente, que con esa propuesta que hacemos estaríamos mejorando notablemente la educación en algunos niveles. Lo otro nos llevaría un poco al absurdo.

Yo soy Secretario General de un sindicato autónomo con competencias en Andalucía. Soy de una organización que tenemos en el ámbito estatal unos planteamientos que debatimos en los órganos y los defendemos. Lo que cada uno haga en su Comunidad es cosa de cada uno. Quiero decir que yo doy cuenta —desde mis planteamientos ideológicos también— de lo que nosotros estamos haciendo aquí. Y, lamentablemente, en Andalucía a esa pregunta yo no puedo responder, porque no se dan las condiciones.

Más recursos... Es que es cierto. Nunca en España, nunca hemos tenido más, pero, a pesar de todo ello, ¿qué ocurre? En fin, yo no voy a ir a enfatizar lo que todos conocemos, ahí están los resultados.

¿Se puede pedir más? Sí, evidentemente. Y ahí enlace con algo que el portavoz de Izquierda Unida dijo, y para nosotros es vital. ¿Cómo puede defenderse a los más desfavorecidos? Con más recursos, y mejor gestionados. Porque aquí estamos enfatizando la gestión. Hay bastantes más recursos, pero gestionados de otra manera. ¿Se puede mejorar en aumentar los recursos? Sin ninguna duda. Yo hablaba de los ordenadores y he hablado de los profesores. Mil veces nos decidiríamos por profesorado de apoyo y equipos de apoyo, para atender a los más desfavorecidos en origen, que el café para todos de los ordenadores. Por tanto, más profesorado especializado en atender a aquel alumnado que necesita ser tutelado y ser ayudado para llegar a unos objetivos comunes. Pero eso no debe de ir en detrimento de que todos deban ir a un mayor objetivo en función de las exigencias que podamos ponerles. Ese es nuestro planteamiento, muy sintéticamente.

Tampoco... Vamos a ver, yo tampoco entro en el tema de qué pasa con la LOGSE. No, si es que la LOGSE fue ley una prácticamente non nata. Aún así, ya mi organización, en el ámbito estatal, mantuvo la misma posición que está manteniendo hoy aquí: el refuerzo de esa autoridad. Por las razones que estamos diciendo. Si el profesorado encarna, sencillamente, un mandato de la sociedad. Sencillamente, por eso. Y, por cierto, cuando estamos hablando de profesorado-autoridad yo he enfatizado que no sea solo el funcionario público, porque el profesorado de otros centros sostenidos con fondos públicos ejerce la misma tarea. Y esto lo estamos reivindicando aquí y lo hemos trasladado ya por escrito a la Comunidad de Madrid donde parece que la autoridad del profesorado se ha limitado al espacio del funcionario. Esa condición es cierto que es inherente al grupo de trabajadores, pero la función es la misma de unos y otros, y representa el mismo encargo de la sociedad. Insisto, es que aquí es donde está... Esa es la raíz de nuestro planteamiento.

Educación diferenciada. Efectivamente, ahí estamos hablando, en este caso, de 12 colegios en Andalucía que escolarizan de manera separada a niños y niñas. Esto hasta ahora no ha sido ningún problema, no lo ha sido en absoluto. Pero es más, es más, muchos de estos modelos pedagógicos están corrientes a modas. Sabrán ustedes, como yo, que en los Estados Unidos de Obama, en estos mismos momentos, se está potenciando la educación diferenciada. Y le voy a dar un dato que en otra época nos podría sorprender: con objeto de conseguir sacar de situaciones muy difíciles a algunos colectivos, hay escuelas —lo sabrán ustedes, se lo recuerdo— solamente de niños negros. Las little Obama, les llaman en el Bronx. Por lo tanto, llamamos segregador... Es que hay realidades que están ahí, pienso. Sencillamente, lo apuntaba.

También tendrán ocasión de ver, en otros países de nuestro entorno europeo, que esto es un modelo más, y si funciona, oiga... No nos parece que este sea el problema de la educación en Andalucía, sinceramente.

Cuando hablamos de la sinceridad o no sinceridad del Presidente de la Junta y de la propia LEA en lo que dice, somos lo que hacemos. O sea, alguien dice por ahí: somos lo que comemos. Bueno, pues en el ámbito en que nos movemos, en el ámbito social, somos lo que hacemos. Yo no tengo por qué dudar. Pero somos lo que hacemos. Por lo tanto, el tiempo lo dirá.

Lo que sí es cierto —y con esto me gustaría, por mi parte, finalizar, agradeciendo, como empecé, esta invitación—, difícilmente en cualquier materia, en cualquier disciplina, cuando se proyecta algo y se ensaya, se siguen manteniendo los presupuestos primeros, si las cosas no funcionan como se prevé. Es anticientífico. Si se prevé algo, se ensaya y eso no funciona, se corrige, con toda la humildad y la naturalidad. Y en esto, lamentablemente, a nuestro juicio, lo digo humildemente, no está pasando en la educación.

Y lo último que quisiera decir es que los errores en educación los pagan siempre los más desfavorecidos. Y tenemos que tener todos la porosidad suficiente en la mente para reconocer estas cosas. Las familias que tienen recursos siempre tendrán una posibilidad, la que sea, para remediar cualquier fracaso de sus hijos y de sus hijas en la institución docente; los más desfavorecidos, la única oportunidad que tienen de llegar a ser lo máximo que pueden ser es la escuela. Por lo tanto, a esa responsabilidad, que sí estoy convencido de que todos los que estamos aquí la compartimos, aunque hagamos planteamientos diferentes, pero creo que es importante que nos hagamos siempre esa pregunta: cuando hay fallos en educación, los más desfavorecidos son los que lo pagan en mucha mayor medida.

Por nuestra parte, agradecerles, como les decía.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues muchas gracias por su comparecencia, por sus ideas. Le pedimos disculpas por el retraso, pero esto es así, siempre hemos tenido la misma flexibilidad, creo que con todos.

Y, si hay cualquier cosa más que usted considere que tiene que enviar aquí, a este grupo de trabajo, pues estamos abiertos a recibir cualquier otro documento que contenga ideas adicionales.

Muchas gracias.

Levantamos la sesión.

SESIÓN DE 29 DE SEPTIEMBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- José Chamizo de la Rubia, defensor del Pueblo Andaluz.
- Alfredo Troncoso Vera, coordinador de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Teresa Huete Cano, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Carmen Pérez Fernández, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Jesús Mata Carmona, de la Federación de Sindicatos Andaluces de Docentes Interinos (SADI).
- Francisco Hidalgo Tello, presidente del sector autonómico de enseñanza de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios de Andalucía (CSI-CSIF).
- Begoña Ramírez Pradas, secretaria general de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE).
- Francisco Javier Deán García-Adámez, secretario de Nuevas Tecnologías de FSIE.
- Rafael Fenoy Rico, secretario de Jurídica y Comunicación, de la Federación de Enseñanza de la Confederación General del Trabajo de Andalucía (CGT).
- Elena Jurado Hernández, secretaria de acción sindical de CGT.
- Francisco José González Díaz, secretario general de la Confederación de Centros de Educación y Gestión (Federación de Andalucía).

COMPARENCIA DE JOSÉ CHAMIZO DE LA RUBIA, DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Le damos las gracias al Defensor del Pueblo, y, sobre todo, le damos la palabra para que pueda intervenir. Como le comenté anteriormente, son quince minutos para una primera exposición, los grupos después le plantearán las cuestiones que consideren convenientes, y tiene usted casi quince minutos después para cerrar ya su exposición.

Muchas gracias.

El señor CHAMIZO DE LA RUBIA, DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ

—Muchísimas gracias, señorías.

Es para mí un honor comparecer hoy en calidad de Defensor del Pueblo, también Defensor del Menor, y comparecer para atender la petición de este grupo de trabajo, constituido en el seno de la Comisión de Educación, relativo a la convergencia educativa en Andalucía.

Saben que el fenómeno educativo en nuestra Comunidad Autónoma ha venido constituyendo una de las principales preocupaciones de nuestra institución. En este contexto hemos realizado importantes esfuerzos y dedicación, con el objetivo de atender los problemas e inquietudes de la ciudadanía referentes a este tema, y cuyos resultados se encuentran recogidos en los informes anuales o especiales que periódicamente presentamos ante esta Cámara.

En el día de hoy se nos convoca para expresar el criterio de la Defensoría sobre la convergencia educativa, y en especial se nos demanda que incidamos en aquellas medidas que, a nuestro juicio, pueden adaptarse para mejorar el rendimiento educativo.

En primer lugar, quiero felicitar a sus señorías por haber hecho posible la formación de este grupo de trabajo, ya que puede suponer el punto de inflexión para llegar a alcanzar un objetivo que desde hace tiempo venimos demandando en diversos foros. Me estoy refiriendo a la necesidad de un consenso en torno a la educación en Andalucía.

En los últimos tiempos asistimos a múltiples debates sociales sobre la importancia de la educación. No podemos estar más de acuerdo con quienes señalan a la educación no solo como elemento para la satisfacción de las necesidades de formación para el libre desarrollo de las personas, sino también como factor que contribuye al desarrollo social y económico. Precisamente el protagonismo de la educación hace necesario un pacto que facilite la continuidad en el tiempo de unas políticas educativas que contribuyan a obtener resultados de calidad, equidad y eficiencia; un pacto que enhebre avatares de carácter político, electoral, o de alternativas políticas, aun cuando estas constituyan una manifestación del ejercicio democrático. Son ustedes, señorías, quienes deben adquirir un papel protagonista en esta labor, y, además, dar un impulso decidido para que este pacto sea una realidad con la mayor brevedad posible.

Por otro lado, coincidirán conmigo en que el sistema educativo y los centros docentes no son una realidad diferenciada del mundo que los rodea, sino que, muy al contrario, están plenamente insertos en el mismo y son un fiel reflejo de la sociedad en que se desenvuelven. De este modo, el sistema educativo es una reproducción a escala del entorno social, y se ve aquejado, por tanto, de los mismos males y problemas que afectan a la sociedad actual. Desde estas premisas, la escuela se verá beneficiada por cualquier avance que redunde en una mejora de calidad de vida o del bienestar social.

Venimos incidiendo en que una de las causas principales del proceso de pérdida de relevancia social del sistema educativo que se ha podido observar en los últimos años obedece al progresivo aislamiento en que han ido cayendo los centros docentes respecto de su entorno social más inmediato, o, mejor dicho, el olvido, cuando no la postergación, que la sociedad ha ido forjando frente al sistema educativo. Y sobre esta base creemos que es necesario articular fórmulas que permitan recuperar la conexión entre la comunidad educativa y los principales actores sociales, propiciando un trasvase de experiencias e iniciativas entre ambos colectivos que redunde en un mejor conocimiento e integración de sus diferentes realidades.

Por otro lado, cualquier reforma o actuación que pretenda llevarse a cabo sobre el hecho educativo pasa necesariamente por contar con la participación de todos aquellos y aquellas que conforman la comunidad educativa; una participación que se revela especialmente necesaria en un momento como el actual, de profundos cambios en las estructuras y los criterios rectores del sistema educativo, y cuyo diseño y ejecución difícilmente puede concebirse sin tomar en consideración la opinión de quienes ostentan la representación directa de los intereses y derechos de las familias, del alumnado y de los profesionales. Una reforma educativa basada únicamente en la consecución de puntos de acuerdo o consenso entre los intereses contrapuestos de la Administración educativa, por un lado, y los profesionales de la docencia, por otro, tiene escasas posibilidades de éxito. De la misma manera, no conseguiremos una educación de calidad anteponiendo los intereses políticos o corporativos a la satisfacción de las aspiraciones y necesidades reales de quienes ostentan la titularidad plena del derecho a la educación y son sus principales beneficiarios: el alumnado y sus familias. Por ello no podemos permitir que los intereses de estos colectivos queden relegados en el diseño, desarrollo y ejecución de las políticas educativas, y el modo de evitarlo es potenciando y fortaleciendo su participación a todos los niveles y en todos los ámbitos de decisión. No se nos escapa el importante esfuerzo que requiere cualquier proceso de inclusión de distintos entes sociales, como el que se propone especialmente en el ámbito educativo; pero solo acciones coordinadas entre quienes tienen la difícil misión de enseñar, los centros educativos, la Administración, junto con la participación de las familias, pueden garantizar el éxito de esta importante labor.

Son innegables los avances experimentados en materia educativa en los últimos años, pero este reconocimiento no debe permitirnos perder de vista los importantes retos que todavía debe afrontar el sistema educativo en Andalucía.

Por tanto, me voy a centrar en señalar a sus señorías cuáles son algunos de los principales retos a los que, a nuestro juicio, se debe enfrentar nuestro actual sistema educativo; retos que, de alcanzarse, han de contribuir al éxito del rendimiento educativo.

En primer lugar, me gustaría incidir en los problemas del fracaso escolar o del abandono temprano de las enseñanzas. No es infrecuente recibir quejas de padres o madres desesperados que nos piden ayuda para conseguir enderezar el rumbo de unos hijos que parecen abocados al fracaso escolar, el abandono prematuro de la enseñanza y, lo que es aún peor, al mundo de la marginación o la predelinuencia. Se trata, por lo general, de adolescentes que, tras un paso por la Educación Primaria que no necesariamente fue conflictivo o problemático, al llegar a la Educación Secundaria, comienzan a mostrar síntomas de inconformidad y desapego al mundo escolar. Los primeros signos suelen ser las bajas calificaciones obtenidas y los primeros partes por incidencias en la convivencia escolar; pronto llegan las repeticiones de curso, con la consiguiente separación del grupo de iguales, y con ellas la apatía, el distanciamiento y, finalmente, el rechazo claro al instituto.

Las razones por las que estos niños y niñas llegan a esta situación pueden ser muy variadas, y a veces resulta difícil identificar un factor o un elemento responsable de que se haya llegado a este estado de cosas. Los padres se ven impotentes para enderezar la situación y el sistema educativo no parece capaz de ofrecer una respuesta que no sea la aplicación de nuevas correcciones educativas y la espera hasta que se consume el fracaso escolar, cuando el chico o la chica alcanzan los 16 años y no consiga el esperado título.

Por eso, la Administración educativa, según venimos demandando, debe buscar fórmulas imaginativas y eficaces para afrontar el creciente problema de los denominados objetores escolares o alumnos forzosos, a fin de evitar que los mismos engrosen las estadísticas del fracaso escolar y sean un factor determinante del elevado índice de conflictividad escolar. No es este un reto fácil de abordar, en absoluto, pero creemos que siempre es posible un nuevo intento, un nuevo esfuerzo, una nueva alternativa que contribuya a superar esta grave carencia de nuestro actual sistema educativo.

En segundo lugar, el protagonismo del profesorado en la consecución de una mejora del rendimiento escolar se nos antoja un factor esencial. Junto a los problemas profesionales a los que se enfrentan en el ejercicio de su función docente, asistimos a un nuevo desafío, del que estamos oyendo hablar con intensidad en los últimos días: el reconocimiento social e institucional de la importancia de su labor. La iniciativa de algunas comunidades autónomas de aprobar una ley sobre la autoridad del profesorado ha abierto un encendido debate sobre su conveniencia; sin embargo, parece que todos los sectores educativos

coinciden en la necesidad del reconocimiento legal de la autoridad del profesor y en su dignificación social. No corresponde a esta institución pronunciarse acerca de si la solución a esta problemática debe venir de la mano de la aprobación de una norma de tal naturaleza; pero no podemos continuar impasibles ante unos docentes que, en el ejercicio de su labor, se ven indefensos por el acoso y la violencia ejercida por algunos alumnos o padres; una lacra, esta última, cuyas cifras parecen ir en aumento.

Desde nuestra institución estamos convencidos de que el profesorado rinde un servicio de considerable importancia social, al desempeñar un papel fundamental para que niños y niñas puedan alcanzar su desarrollo y bienestar personal, así como para ayudarles a adquirir conocimientos y habilidades claves, que necesitan como ciudadanos y ciudadanas. Sean cuales sean las medidas que se adopten para reforzar la autoridad del profesorado y reconocer su labor, lo cierto es que aquellas han de adoptarse siempre desde el diálogo y el consenso con la comunidad educativa.

En este ámbito, quisiera ahondar en otro aspecto que compromete la calidad educativa del alumnado. Señalo el problema de las sustituciones del profesorado por incapacidad temporal transitoria. Comprobamos desde nuestra oficina que los procedimientos establecidos para sustituir al profesorado que, por alguna razón, no puede acudir al centro escolar no gozan de la agilidad y celeridad necesarias para solventar estas incidencias en las aulas.

En tercer lugar, una enseñanza de calidad debe partir de las etapas más tempranas. Por esta razón, otro de los retos a los que se debe enfrentar la Administración educativa es la Educación Infantil. Se han realizado —y hay que decirlo— importantes esfuerzos para la ordenación de la educación de 0 a 3 años; el más significativo es el reconocimiento de su carácter educativo frente al asistencial. Pero, a pesar de ello, advertimos un déficit en los recursos destinados a la atención educativa a la primera infancia. Las diversas cifras, números y estadísticas manejadas y las quejas que tramitamos apuntan a un incremento de la demanda de estos servicios de atención a la primera infancia, debido a las expectativas que han ido generando en la ciudadanía los sucesivos planes de ayuda a las familias andaluzas. Si a ello le unimos otros indicadores, como la tasa de natalidad o de incorporación de la mujer al mundo laboral, no es arriesgado aventurar que la petición de plazas en escuelas infantiles seguirá aumentando, y, sin embargo, el número de plazas disponibles es bastante inferior a la demanda. En esta tesitura, solicitamos de la Administración educativa un esfuerzo más, acompañado de la puesta a disposición de los recursos necesarios para incrementar el número de plazas para escolarizar a los menores de 3 años.

En cuarto lugar, otro reto lo encontramos en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, especialmente por lo que respecta al alumnado con discapacidad. De nuevo reconocemos la apuesta por la integración de este alumnado en centros ordinarios y por normalizar la respuesta educativa en Andalucía. Hemos sido testigos de iniciativas legislativas u organizativas, además de la ampliación del colectivo de personas consideradas potenciales sujetos de estas necesidades educativas; pero, lamentablemente, el panorama que nos permite dibujar las quejas de la ciudadanía viene a corroborar que la integración y normalización en el sistema educativo de este tipo de alumnado no siempre se alcanza, de lo que se deduce que muchos niños y niñas, en nuestra Comunidad Autónoma, no pueden aspirar a decidir su propio futuro, porque no se les garantiza una educación que les permita desarrollar todas sus capacidades y aptitudes. La preocupación por esta realidad nos ha llevado a emprender una investigación sobre la atención educativa del alumnado en los centros de Educación Especial, actualmente en fase de desarrollo, y de cuyo resultado daremos cuenta al Parlamento.

En quinto lugar, queremos hablarles sobre las condiciones de escolarización del alumnado y su posible colisión con el ejercicio del derecho a la libre elección de centro. Debemos ser realistas y asumir que los problemas relativos a la escolarización existirán siempre, debido a la cantidad de intereses en juego, a lo que habría que añadir la escasez de plazas en determinados centros escolares que, por unas razones u otras, son especialmente demandados por las familias.

Por ello, la Administración educativa debe seguir redoblando sus esfuerzos para mejorar los procesos de escolarización, y, en especial, poniendo término a la confrontación que al inicio de cada curso escolar se produce entre las familias para conseguir plaza en los colegios más demandados. Sin duda, una dotación equitativa de servicios complementarios entre todos los centros escolares contribuiría a solventar los problemas en esta materia. No en vano muchas familias deciden la escolarización en el centro en función de su disponibilidad de servicios, como aula matinal o comedor; por su contribución

a la ya señalada conciliación de la vida familiar y laboral. Son estos los centros generalmente más demandados.

Las infraestructuras educativas, en séptimo lugar, tienen también un papel destacado en la calidad educativa. Este asunto tuvo tal desarrollo durante la década de los ochenta y noventa del siglo pasado que muchos consideran superada la fase cuantitativa, es decir, la inversión en la construcción de nuevos centros, cuyo número actual se consideraría prácticamente el suficiente para atender a la población demandante. Nos encontraríamos, por tanto, en la fase cualitativa, entendiéndolo por tal aquella en que la prioridad ha de ser la de dotar a dicho centro de los recursos necesarios para garantizar el derecho a una educación obligatoria y gratuita de calidad.

No quisiera finalizar mi intervención sin hacer mención al uso de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo. Los cambios que viene experimentando nuestra sociedad han conllevado la introducción de las TIC en todos los ámbitos, pero especialmente en la educación, al ser consideradas como un instrumento para crear y difundir el conocimiento. No obstante, a pesar de las grandes expectativas generadas en nuestra Comunidad, la realidad, de momento, parece demostrar que su introducción en las aulas es desigual, y que, salvo en contadas excepciones, no se han producido cambios significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Voy terminando.

Muchas de las referidas mejoras en el sistema educativo pasan, necesariamente, por un adecuado y programado desarrollo de la Ley de Educación de Andalucía. Ciertamente, la puesta en práctica de los principios, programas y actuaciones contemplados en este importante instrumento jurídico contribuirá a dar un impulso en los avances y mejoras que precisa la educación en nuestra Comunidad.

Solo me resta incidir en la importancia de los retos que debe afrontar nuestro actual sistema educativo en una sociedad caracterizada por continuos cambios y reformas. Confío en que las fuerzas políticas, la comunidad educativa y el resto de la sociedad podamos superar con éxito los nuevos retos a los que nos enfrentamos, y que nuestro sistema educativo pueda beneficiarse de las mejoras que precisa. De ello depende no solo el futuro de niños, niñas y jóvenes, sino de toda la sociedad andaluza.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Ahora vamos a iniciar un turno breve de los portavoces de los diferentes grupos. Para ello tiene la palabra don Ignacio García Rodríguez.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Y gracias al señor Chamizo, Defensor del Pueblo de Andalucía, por sus aportaciones a este grupo de trabajo, fruto de la experiencia que le da, como él ha dicho, el que la educación sea una de las principales preocupaciones de la ciudadanía. Y en este sentido —y brevemente—, tres preguntas o tres reflexiones pregunta, que paso a plantearle.

En primer lugar, parece que se ha descubierto la educación como la panacea para resolver todos los problemas, e incluso se habla de que la solución de la crisis pasa por la educación. Sin negar eso, ¿no estaremos utilizando la educación, en este caso, cuando no se sabe qué hacer, ante una situación como la crisis? Y enlazo con su aportación o su idea de que la educación no es una realidad diferenciada del mundo que nos rodea y que no se puede cargar sobre la educación la responsabilidad de cambiar la sociedad si la propia sociedad no tiene otros elementos de cambio. Lo digo porque esto nos puede frustrar múltiplemente si no se consigue ese teórico resultado.

En segundo lugar, ha hablado usted de la necesidad de participación, especialmente de la familia y del alumnado. ¿En qué elementos así, fundamentales, situaría usted la falta de participación o la necesidad de mejora de participación de la familia y el alumnado? Me refiero ya no solo a los grandes principios, sino quizás a la gestión, a la gestión, incluso, de los centros o del sistema educativo.

Y, finalmente, en cuanto a las condiciones de escolarización, que ha puesto como uno de los retos a conseguir, usted ha hablado de cómo parece ser que hay una serie de centros, que son los más demandados, y que esto tiene que ver con los servicios complementarios que ofrecen. Sin embargo, algunos tenemos la percepción, o por lo menos a través de los medios de comunicación sale la percepción, de que hay una especie de enfrentamiento, a la hora de la escolarización, normalmente entre entidades privadas concertadas y entidades públicas. Cómo valora ese hecho y a qué cree que es debido. Por lo menos en provincias o en capitales como la suya y la mía, que es Cádiz, parece exagerado, llegándose a tribunales y llegándose..., por esa demanda de lo privado. A qué cree que es debido y cómo valora esa situación.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.
Por el PP, señor Oblaré.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Dar las gracias al Defensor del Pueblo y a su equipo por el informe que nos traslada desde el Grupo Popular.

Y, bueno, escuchando al Defensor del Pueblo, nos asalta una pregunta muy simple, pero creo que también un poco fundamental en su comparecencia, ¿no? Nos gustaría saber cuáles son las quejas que se repiten más en la Oficina del Defensor del Pueblo, o cuáles son las que han notado ustedes que han aumentado sobremanera en este tiempo.

Y también referirme a la Educación Infantil, que el Defensor también le ha dado una importancia superior en estos tiempos, demandando que la Administración autonómica haga un esfuerzo suplementario, puesto que todos conocemos, y los que tenemos hijos mucho más, la debilidad que tiene esta enseñanza y lo tarde que está llegando nuestra Comunidad —lástima— a estas enseñanzas, asumiéndolas la Consejería de Educación, ¿no?, y si ve que puede tener alguna solución, o cuáles son las soluciones que aportaría el Defensor del Pueblo, tanto a la primera pregunta que le hacía como a las enseñanzas de Educación Infantil.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.
Doña María Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Desde el Grupo Socialista, señor Chamizo, quiero agradecerle una vez más, de verdad, que los informes que vienen desde su institución siempre son muy valorados positivamente por el Grupo Socialista.

Pero sí quisiera destacar, de los distintos aspectos de los que usted ha hecho el análisis, resalto que, en primer lugar, usted haya puesto que los problemas de fracaso escolar y abandono escolar sean el primer reto. Yo creo que el espíritu o la finalidad de este grupo de trabajo, sobre todo, es llegar a esa convergencia educativa, y es la clave.

Y a mí me gustaría que usted nos dijese, desde la institución, dos aspectos que considera. Si la lectura... Es decir, estamos hablando de la base, porque tenemos ahí informes. Si considera que, den-

tro de ese reto, los aspectos a valorar o en que la Administración educativa ponga más interés sea, por ejemplo, el tema de la lectura. Y también ha hablado de abandono escolar. Qué considera o qué se podía hacer con el tema de la Formación Profesional. Consideramos, desde el Grupo Socialista, que la Formación Profesional, dentro de lo que es el abandono escolar, dentro de lo que es el fracaso, podía ser una salida importante a todo el alumnado que pudiera abandonar el sistema educativo.

Habla también de la dignificación del profesorado. Efectivamente, ha hecho una importante valoración; pero sí quisiera resaltar..., o a lo mejor si podía usted dejarlo más claro.

Efectivamente, en los últimos días hemos visto, por parte de los medios de comunicación, y también de otras comunidades autónomas, esa Ley de Autoridad.

Yo le he leído algunas declaraciones de usted, y que lo comparto, ¿no?, el que dice que cree que la concienciación social es clave en el respeto al profesor. Es decir, no es solo que haya una ley considerando como autoridad, sino que el respeto al profesor no es solo por que se contemple por ley lo de la autoridad.

Y sí me gustaría también... Usted ha hablado del compromiso educativo, el tema familia-centro; pero hay un tema que no ha tocado pero sí se lo he visto en algunas declaraciones, y es la importancia de los medios de comunicación, es decir, cómo valora usted el tema de los medios de comunicación y el sistema educativo.

Así que muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.

El señor Defensor tiene la palabra.

El señor CHAMIZO DE LA RUBIA, DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ

—Bueno, a ver cuándo termino, porque...

En primer lugar, las cuestiones que plantea el portavoz de Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía.

Ciertamente, hoy —nos fijamos— se están produciendo cosas muy raras. Primero, el protagonismo de niños y adolescentes, que, realmente, uno se pone a analizar el protagonismo que tienen en los medios de comunicación y el que tienen en el Parlamento, y parece que el Parlamento vive en otro mundo. Aquí de adolescentes no se habla nunca, que son el gran grupo. Son casi setecientos mil en Andalucía, y yo no he visto en el Parlamento nada. Es más, hice una sugerencia, en el Pleno, de que el Instituto de la Juventud se convierta en el Instituto de la Adolescencia y la Juventud, y yo no sé si algún grupo se ha molestado en escuchar mis palabras. Es que eso es duro.

Es verdad que, cuando fracasan muchas cosas, volvemos los ojos a la educación. Esto es cierto. Yo creo que, además, miramos bien, honestamente. Miramos bien porque lo que tenemos por delante es complicado. Tenemos unas generaciones con las que no sabemos ni hablar, porque su mundo es otro mundo. Digamos que nosotros utilizamos Internet y ellos viven en Internet. Es decir, ahí ya hay una diferencia, y, hace poco, un libro que se va a presentar dentro de unos días en Málaga habla de este tema.

Yo creo que, ciertamente, la educación no es la panacea, pero sí es un elemento clave para cambiar la sociedad; pero para eso la sociedad tiene que ser consciente y comprometida con la educación.

A mí me molesta terriblemente —y contesto también a algunas de las otras cuestiones que han planteado otros grupos— cómo ni siquiera los padres en general están muy interesados por la educación de sus hijos. Me deprime cuando me invita alguna AMPA, que ya he pedido que le cambien el nombre, porque son asociaciones de madres —yo no sé por qué hay que decir AMPA, con una palabra tan fea como esta, que le pones una hache y te entra ganas de salir corriendo—, y van muchas veces un grupo de madres y pequeño. Aquí tenemos un problema de participación, porque no siempre los padres están motivados. Y esto es lo que yo creo que es muy importante; o sea, que tenemos que reclamar la participación de todos los sectores implicados.

Cuando en un colegio, en un instituto, hay asociación de padres y madres fuerte, se nota. Es un instituto o es un colegio de más calidad. Hay muy buenas... Es que eso se nota. Lo peor es cuando están —ya digo, son casi siempre mujeres— llamando a la gente, haciendo actividades, y allí aparece un cuarto, o menos, de los padres y madres, y no es ya por horarios, porque han probado horarios de todo tipo.

Bien, esto en cuanto a la participación.

Las condiciones de escolarización. Bueno, la Consejería tiene constancia, y aquí está una persona a la que yo aprecio mucho, que es el Viceconsejero, que cada año le hacemos recomendaciones, que casi siempre tienen en cuenta el año después, para lo de las condiciones de escolarización. Por lo de los hermanos ya lo hemos dicho no sé cuántas veces, y, por fin, parece que va a entrar este año, y también enviaremos las condiciones de escolarización de nuevo.

¿Aquí cuál es el problema? No nos engañemos, aparentemente la gente quiere centros concertados, aparentemente. Sin embargo, en el fondo, cuando empiezas a hablar con la gente, lo que te pide es un centro que le dé garantías, que le dé seguridad y que tenga servicios. Hay otras personas, que están en su derecho, que quieren un ideario concreto, que es un ideario católico o religioso, pero a la hora de la verdad son menos. Lo que ocurre es que, en nuestra provincia como en otras, todo el mundo quiere ir al mismo centro, y entonces se entra en una lucha entre concertados y públicos. Evidentemente, este Defensor está en medio, pero tiene que defender siempre lo público, obviamente, por razón de su cargo, aunque comprende que la gente quiera otro tipo de centros. Lo que no puede ser es a donde hemos llegado: con detectives, con no sé qué... Eso ya me parece bastante lamentable, y hemos insistido en que habrá que buscar una solución acorde con la realidad, porque la verdad es que son situaciones bastante lamentables.

Me preguntaba el portavoz del Partido Popular que cuáles son las quejas que se repiten o que han aumentado. Curiosamente el tema de escolarización, que es muy frecuente, este año ha disminuido. Hemos tenido menos quejas este año por el tema de la escolarización, aunque, cuando viene el proceso de escolarización, siempre hay un repunte importante.

Luego ya vienen quejas de distinto tipo: la falta de un profesor —que parece ser que ya hay una iniciativa para sustituir más rápidamente al profesor que está enfermo—; a veces vienen por infraestructuras; a veces vienen porque un centro es bilingüe y el de al lado no lo es; temas de agresión entre iguales... Temas de este tipo son los que ahora mismo recuerdo yo.

Y en el tema de Educación Infantil, bueno, pues la solución es incrementar la partida presupuestaria. Este año se han incrementado plazas, pero queda mucha gente que no puede aspirar, y no hay otra solución que incrementar el número de plazas e incrementar el presupuesto de la Consejería.

Bien, por el fracaso escolar, me preguntaba la portavoz del Partido Socialista. Bueno, aquí, en el tema de fracaso escolar, tenemos muchas cuestiones abiertas y con muchos cambios, porque habitualmente nosotros hablamos de fracaso escolar en barriadas con problemas, y ya no es así; o sea, puede haber un colegio típico concertado del centro, con un nivel importante, y también con fracaso escolar.

Bien. Esto plantea problemas en el orden terapéutico del chaval, plantea problemas de tipo familiar —es decir lo que está pasando también en la relación de la familia con el chaval— y, lógicamente, plantea problemas con el entorno. Los modelos referenciales para muchos niños y niñas, hoy, sobre todo los que aparecen en televisión, no son precisamente los de la persona que se esfuerza, que hace unos estudios, que hace una carrera, sino que son unos referentes muy, muy, muy peligrosos a la larga, ¿no?

El tema del fracaso escolar es un tema —yo quiero decirlo y no por nada, sino porque es la verdad—, es un tema difícil. Nosotros... O yo personalmente, porque no ha sido la institución. Por la experiencia que he tenido, yo decía que en algún momento habría que hacer de la calle un espacio educativo; que no quiero cargárselo a Educación, pero algo habrá que hacer en determinadas zonas. Yo recuerdo la época en que trabajaba mucho en la calle con educadores de calle. Esto desapareció, todo el mundo se fue a los despachos, incluido yo. Y, evidentemente, en la calle se nota que no hay ese marco educativo.

Por otra parte, hay que agudizar la imaginación, y a veces buscar fórmulas legales —no digo ilegales, sino legales—, como se ha hecho en algunos institutos, que están dentro del ámbito de la Compensatoria —no sé si se sigue llamando igual, la Educación Compensatoria, porque aquí cambian mucho los términos. Se llama igual, ¿no?, Sebastián, La Educación Compensatoria— y la nueva fuerza que tiene FP.

Pero mirad, muchas veces los niños con fracaso escolar más que todo esto necesitan un referente. O sea, hay personas, que no sabemos por qué, pero que son capaces de evitar el fracaso escolar. Y son personas que están ahí, que son educadores, o son educadores de calle. Yo creo que tenemos ahí un problema, no solo la Consejería, sino la sociedad entera, por la repercusión que después puede tener la sociedad en fracaso escolar. Y aquí hay que buscar las fórmulas que sean convenientes, casi yo diría que son fórmulas casi individuales. Pero no penséis que eso va a costar mucho dinero: la fórmula individual consiste en una persona de referencia que tenga la capacidad de remover y mover a estos chavales, a veces, con alternativas que nos pueden parecer a nosotros extrañas. Hemos tenido casos, como el típico del niño frutero, un niño que no quería ir a la escuela, sino que quería vender fruta. Al final hubo un acuerdo: lo llevaron a vender fruta, acabó harto de melones y peras, se volvió al instituto y está estudiando. Lo cual no quiere decir que esto siempre sea tan fácil, ¿no? O los niños que se obsesionan con arreglar motos, ¿no? O sea, buscar fórmulas que a veces no las tiene ni que tener la propia Consejería. Atención, la Consejería puede tener el marco, lo que sí tiene que tener la Consejería es abierto ese cauce con los institutos concretos donde se esté produciendo.

Yo cuando he dicho esto en la prensa siempre ha habido alguien que ha dicho que yo quiero «muchas alternativas fuera del marco educativo», como me decía un columnista. No, esto está dentro del marco educativo. Yo lo que digo es que, tal como estamos, educar no puede ser un marco rígido, absolutamente dogmático, para todo el mundo igual, porque es que entonces no evitamos el fracaso escolar, y tiene que ser bastante flexible dentro de lo que es ese marco.

Bien, en cuanto a la dignificación del profesorado, es cierto que yo he dicho que se aprueben las leyes que sean y demás; pero que, si no vienen cambios estructurales, por ley no se va a tener más autoridad. Y no es por atacar a un partido o a otro. Ya saben que yo me distancio, porque están ustedes así como un poco alterados y el Defensor se tiene que distanciar. Entonces, lo que digo es que, además, habrá que hacer reformas estructurales, porque uno por ley no respeta habitualmente... Ojalá, ¿no?, tuviera ese valor la ley, ojalá. Lo deseáramos. Yo creo que se necesitan reformas estructurales, y, por supuesto, dignificar al profesorado supone facilitar también su trabajo.

Y en cuanto a los medios de comunicación, evidentemente, tenemos un problema —y se lo he dicho muchas veces a los propios medios—, porque la mayoría de niños y niñas de Andalucía llevan una vida muy normal, y esto no tiene reflejo en los medios. Y, claro, cada vez que abrimos el periódico y ha habido un nuevo incidente, generalizamos. Recuerdo que en Andalucía de 0 a 17 años, me parece que son..., o eran el año pasado, 1.600.000 niños y niñas. O sea, que estamos hablando de un colectivo muy profundo. Pero, claro, hoy lo que es noticiable es lo que va mal, y convendría que los medios —y se lo he dicho a ellos mismos— ponderaran un poco las noticias.

Y, nada más. Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Muy interesante su aportación. Le damos las gracias a don José Chamizo, Defensor del Pueblo y del Menor, y a sus ayudantes, doña Claudia Zafra y doña Maite.

Pues, muchas gracias, y nos vamos a despedir.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE ALFREDO TRONCOSO VERA, COORDINADOR DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS ANDALUCES DE DOCENTES INTERINOS (SADI)

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Buenos días y bienvenido a SADI.

Supongo que la comparecencia la va a llevar el señor Alfredo Troncoso Vera.

Cuando quiera. Ya sabe que tiene quince minutos.

Muchas gracias.

El señor TRONCOSO VERA, COORDINADOR DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS ANDALUCES DE DOCENTES INTERINOS

—Se me notará la inexperiencia, la falta de tablas..., e, incluso, hasta la torpeza, ¿no? Pero, como sabéis, SADI no es un sindicato a la usanza, pues somos un sindicato joven. Hasta hace pocos días, estábamos en nuestras clases con nuestros alumnos, y esto nos viene, digamos, un poco grande, ¿no?

Al hilo de lo que digo, SADI no es un sindicato que tenga política educativa. Tenemos nuestros pensamientos, como profesionales que somos del tema. Somos un sindicato meramente reivindicativo. Nacimos como..., como impelidos por un colectivo que se sentía damnificado, allá en el año 2000. Y, bueno, todas nuestras acciones, todos nuestros actos y todas nuestras comparecencias van destinados a intentar que a este colectivo, pues, se le reconozca un poco su trabajo.

Sí que os invitamos a que cualquier comisión que quiera estudiar la enseñanza, que quiera mejorar la enseñanza, se ponga en contacto con el personal interino. ¿Por qué, porque somos distintos? Pues sí. Tenemos una experiencia de muchos años, hemos dado muchos tumbos, conocemos muchos centros, conocemos muchas delegaciones, cosa que posiblemente el personal funcionario, con nuestro tiempo de servicio, no tenga. Yo puedo decir, en mi caso, pues que conozco quince centros distintos, tres delegaciones distintas... Entonces, somos gente que sabemos muy, muy de cerca y muy ampliamente la visión que tenemos de la enseñanza.

Realmente no sabemos muy bien lo que se espera de nosotros en esta comparecencia. Sí que es verdad que cualquier mejora del sistema educativo pasará por la mejora de las condiciones laborales de sus profesionales, ¿no? Y en concreto del personal interino, que últimamente vemos bastante perjudicado. No solo no progresamos en absoluto, sino que, incluso, parece que vienen tiempos difíciles y tiempos duros para nosotros. En concreto, hablo del nuevo decreto, en el que, a partir de ahora, el empleo, si ya era precario, aún lo precariza mucho más, ¿no?, sometiendo al personal a la espada de Damocles de las oposiciones año tras año, porque, si no, te sacan del sistema. Y creemos que la experiencia docente que tenemos es un bien que no se debería desperdiciar de ninguna manera en esta casa nuestra.

No sé si eso es lo que esperabais escuchar, pero mi obligación como coordinador federal del sindicato de interinos era manifestarlo y deciros, por favor, que replanteéis la situación, porque realmente somos gente bragada, gente que tenemos un bien que no debéis desperdiciar.

¿Queréis algo más?

Bueno, podríamos entrar a matizar por qué entendemos que cada vez más se nos está perjudicando. Por ejemplo, el debate que hay ahora respecto de que la LEA introduce la facultad del director de elegir, de alguna manera, al personal con el que quiere cubrir las interinidades o las sustituciones, mucho nos tememos que eso pueda ser algo más en contra de nuestro colectivo. Entonces, bueno, realmente, es que tenemos que estar todo el día ojo avizor, todo el día expectantes, porque parece que nos las quieren dar por todos lados.

Y nada más. Si tienen alguna pregunta o...

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Sí. Ahora empezamos con las intervenciones de los diferentes grupos. Y comentarles que, como también se trata un poco de estudiar la problemática que está sufriendo el sistema educativo actualmente en Andalucía, por si querían aportar también algo con respecto al fracaso escolar, o, si quieren, pasamos directamente a las preguntas de los grupos.

El señor TRONCOSO VERA, COORDINADOR DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS ANDALUCES DE DOCENTES INTERINOS

—Tenemos un documento que les hemos hecho llegar, que ahora les dejaremos, donde sí que vienen algunas aportaciones.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Vale. Pues, entonces, si quieren, ya pasamos directamente con el Grupo de Izquierda Unida. El señor Ignacio García Rodríguez tiene la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Gracias, señora Presidenta.

Simplemente, para agradecer al Sindicato Andaluz de Docentes Interinos su participación en este grupo. Y, así, hojeando un poco su propio documento, le plantearía dos cuestiones sobre alguno de los retos o necesidades que plantea para mejora del sistema que me gustaría ampliase. Uno es dignificación de la figura del docente, en qué sentido consideran que debe mejorarse, qué aspectos deben mejorarse para contribuir a esa dignificación, y, después, la disminución de ratios, en qué entiende que la disminución de ratios es un elemento a mejorar y dónde situaría, en principio, una ratio adecuada si pudiera definirse de alguna manera.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Perdón. Si le parece, señor Troncoso, esperamos que cada grupo exponga su cuestión y al final...

El señor TRONCOSO VERA, COORDINADOR DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS ANDALUCES DE DOCENTES INTERINOS

—Vuelvo a pedir perdón por mi inexperiencia y mi torpeza.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—No se preocupe. ¿Le puedo pedir un favor también? Que apague el micro mientras. Vale. Muchísimas gracias.

Pasamos a las cuestiones del Grupo Popular. Tiene la palabra el señor Oblaré.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Gracias.

En principio, también agradecer la comparecencia del Sindicato Andaluz de Docentes Interinos, y especialmente por la aportación que nos hace entregando un documento escrito acerca de sus reflexiones, y también algunas de las aportaciones que ellos consideran oportunas para mejorar la educación. No obstante, nosotros queríamos hacer al menos dos preguntas.

El objetivo de este grupo de trabajo es analizar cuáles son las causas del fracaso escolar, y, especialmente, de qué manera, de qué forma nosotros podemos converger más deprisa y en unas mejores

condiciones con lo que podría ser la media nacional, o incluso la media europea, especialmente en lo que es el fracaso escolar.

En segundo lugar, he visto que hacen una serie de ofertas —lo hacen a los grupos políticos, lo hacen a la Administración, lo hacen a otros sindicatos, etcétera—, pero son ofertas genéricas. Pero hay un tema que a nosotros también nos preocupa, porque no sé si aquí de lo que estamos hablando para mejorar la situación es de más recursos sin más: Si es, por ejemplo, propuestas de cambios estructurales importantes en la educación; si es un cambio de filosofía; si también sería positivo, desde su punto de vista, un cambio importante en lo que es la actual Ley de Educación de Andalucía... En definitiva, si solo nos quedamos, por ejemplo, en un aumento de recursos o en una disminución de ratios... En fin, lo que son aspectos específicos, pero muy puntuales, o bien vamos a aspectos más globales y más importantes.

Y, por último, además de esos dos aspectos, lógicamente, son docentes, conocen bien el sistema por dentro —vamos a llamarlo así—, y yo coincidí en la pregunta que le ha hecho el portavoz de Izquierda Unida respecto a la dignificación del docente. ¿Dignificar al docente significa más sueldo homologando salarios? ¿Significa el mejorar la legislación actual? ¿Significa cambiar decretos? ¿Significa que la Administración esté más cerca de los docentes con una serie de aspectos que ustedes ven que ahora mismo faltan? En definitiva, también concretar ese aspecto, porque es importante para nosotros.

Nada más y muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Pérez López.

Por el Grupo Socialista tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

En primer lugar, agradecer la participación del Sindicato Andaluz de Docentes Interinos. Y la verdad es que me ha sorprendido, primero, aparte de sus palabras, al principio, cuando dijo textualmente que SADI no tiene política educativa. Luego, sin embargo, cuando he visto ya el documento, yo creo que su documento sí recoge política educativa. La verdad es que en un primer momento me sorprendió esa frase, porque ustedes hacen aquí, en este documento, política educativa, como no era menos de esperar.

A mí sí me gustaría, antes de una serie de preguntas, por lo menos, dentro de mi conocimiento, dejarle claro que el director no va a elegir —será porque la iniciativa la llevó el Grupo Socialista—, no va a elegir al interino. Lo que van a hacer los centros en su autonomía es decir: «Esta baja se va a cubrir porque la tenemos cubierta o no». No «tú sí y el otro no». Que eso quede, por lo menos... Que vayan con esa claridad, que no va a ser el que coja la lista. Por lo menos, ese mal entendido, que se vayan... Y, efectivamente, el Grupo Parlamentario Socialista comparte con ustedes el que, si queremos abordar el fracaso y el abandono escolar, una parte importantísima es la dignificación de la labor docente.

Es verdad que tenemos que seguir avanzando en ese tema; pero, en cuanto al tema de interinos —y me van a permitir que lo diga en mi intervención—, no puede decir nadie, ni si quiera SADI, que el Grupo Socialista no se ha preocupado por el tema del profesorado interino. Tal vez ese porcentaje tan elevado que había en Andalucía de profesores interinos tenía que reducirse: es imposible abordar el tema del fracaso escolar si no reducíamos el número de interinos del sistema educativo.

Entonces, yo creo que tanto la Ley Orgánica de Educación como la LEA han facilitado esa reducción; que tiene que haber, según los estudios, tiene que haber un 8% más o menos, necesitan los sistemas educativos de profesorado interino. Con las distintas convocatorias que ha habido, prácticamente, pues ya en Primaria es muy poco —no sé si está en un 3% o un 4% lo que ha quedado—, y en Secundaria esperemos que el año que viene, en esa convocatoria transitoria, también.

Entonces, yo comparto con ustedes que, efectivamente, las condiciones laborales del profesorado son importantísimas, pero que también se ha avanzado mucho en cuanto a ese aspecto.

Y yo, aparte de lo que han dicho los que me han precedido en el uso de la palabra, creo que también por su experiencia en el aula me gustaría que, si pudiesen concretar —no nos ha dado tiempo a ver concretamente su documento—, pudieran decir aspectos concretos, aparte del tema de la ratio, que lo han podido decir ya mis compañeros, concretos, de qué piensa SADI sobre el tema de medidas concretas ante el tema del fracaso y el abandono escolar, que es lo que nos ocupa en este grupo de trabajo.

Este grupo de trabajo no significa abrir la Ley de Educación de Andalucía. La Ley de Educación de Andalucía llegó aquí con un consenso social amplísimo —nunca una ley ha sido así— y un gran consenso político. Pero, aun así, queremos más. Y hay un objetivo que es el fracaso escolar y el abandono escolar, y hay aspectos muy importantes, como, después de ver a los comparecientes del día anterior, y ustedes, desde su experiencia, qué podemos abordar desde los centros, en cosas concretas, que no sean la ratio, para abordar el fracaso escolar, tanto en Primaria como en Secundaria. Fracaso y abandono. Fracaso no significa niños que no titulan, sino que titulan en Secundaria y no continúan la postobligatoria. Si tienen alguna idea. ¿Vale?

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo Pérez.
Señor Troncoso, tienen ustedes la palabra.

EL señor TRONCOSO VERA, COORDINADOR DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS ANDALUCES DE DOCENTES INTERINOS

—Bueno. Voy a empezar casi un poco por atrás, aunque no sea el orden en el que han intervenido ustedes.

Respecto de la política, sí me sigo ratificando en que no tenemos política: somos un sindicato asambleario y solamente podemos decir aquí, allí, en cualquier lado, lo que nuestras asambleas nos dicen que digamos. Entonces, digamos, esa es una política educativa de mínimos; es una cosa que, evidentemente, nuestras asambleas nos transmiten.

Y tengo muchas cosas que decirles, pero una de mis grandes guerras con esta casa —mis guerras cuando intervengo yo— es la cifra de interinos.

Ha dicho que la cifra de interinos se está reduciendo drásticamente. Yo no voy a entrar en un debate de cifras, pero le desafío a que estudie conmigo un día, o con nuestra gente un día, y nos sentemos a ver cuántos interinos realmente hay.

Sí que es verdad que se está reduciendo el número de interinos, que era un poco por lo que nació SADI, ¿no?, por los problemas particulares de los trabajadores. Es evidente que esta casa ha reducido sustancialmente el número de interinos. Tenemos aquí delante un claro ejemplo, ¿no?, del que todos estamos orgullosos. Desgraciadamente, hay otros tres ejemplos que no. Pero, aun habiendo reducido, quedan muchos interinos en el mercado, quedan muchos interinos en el mercado..., perdón, quedan muchos interinos trabajando en los centros. Y nuestro miedo es que ese gran número de interinos —que estamos hablando en torno a 12.000, 13.000 o 14.000— son interinos de nueva hornada. A estos interinos de nueva hornada no se les va a permitir coger tablas, coger experiencia. Con lo cual, ese número de interinos que nuestro sistema no se puede reducir porque un liberado sindical siempre va a tener detrás un interino; una excedencia por cuidado de hijos va a tener siempre detrás un interino, y así, un estudio en el extranjero, un tal y un tal... Entonces, estamos, estamos, simplemente, teniendo un número de interinos que lo que estamos haciendo es refrescando. Es una especie de ERE continuada. Entonces, bueno, pues yo voy a seguir de interino un par de años y el año que viene, si tengo mala suerte, pues yo me voy y entra otro. Pero vamos a tener un gran número de interinos queramos o no.

Repito, el problema de los trabajadores, de muchos trabajadores, se está solucionando, lo ha solucionado la transitoria, lo está solucionando la transitoria. Pero el problema es que los que vengan detrás no se les va a dejar coger experiencia.

Respecto a lo más recurrente de la dignificación, la dignificación del docente, creo que todos estamos de acuerdo y no creo que tenga yo que explicar en lo que consiste la dignificación, ¿no? La dignificación es pues... Yo era el hijo del profesor del pueblo e iba con la cabeza muy alta y no era el hijo de... Bueno, como muchos ahora piensan de nosotros... Y me remito al periódico de ayer, no tengo que hacer más memoria. Podría contaros casos más flagrantes, ¿no? Continuamente, hay declaraciones de nuestros delegados en las que poco más que se nos acusa de que somos un colectivo absentista, de que nos duele una muela y nos damos una baja... Ese tipo de declaraciones no son admisibles. Aquí, no hace mucho, hace año y poco, hubo incluso una filtración, reconocida por la misma Delegación de Educación de Sevilla, en la que se había filtrado un informe interno de Inspección en el cual se estudiaba el absentismo del profesorado. Y eso salió a la prensa. El mismo Delegado reconoció que había sido un error. Bueno, de acuerdo, pero ese tipo de cosas, como comprenderéis, no contribuyen precisamente a la dignificación del profesorado.

Respecto a la ratio, es evidente. Este año a nosotros nos llegan los casos que nos llegan. Desgraciadamente, ni nuestras delegaciones ni la Consejería nos facilitan unos datos exhaustivos; pero todos los casos que nos llegan son de que, donde había tres grupos, se han convertido en dos, donde había cuatro... No tenemos una propuesta de ratio razonable, no la tenemos, pero que se cumpla la de la ley. Pero que se cumpla la de la ley no al tope que permite la ley. Estamos de acuerdo en que en una clase con 20 niños se trabaja mejor que con 27. Creo que no hay que dar explicaciones. Entonces, si todas las medidas debían ir encaminadas a que las ratios disminuyan, si están aumentando, pues no creo que andemos muy bien.

Los cambios que proponemos... Llevamos proponiendo mucho tiempo cambios. Yo, hace un par de años que fue la última vez que fui tutor, tuve un principio de curso caótico, caótico. Empezar un curso de alumnos de primero de ESO, que llegan nuevos a un centro y de pronto me faltan cuatro profesores, porque me faltaron cuatro... Lo digo, en presente..., en primera persona porque era mi tutoría en concreto. Los niños, hoy tenían dos horas libres, mañana tres... Y así un día y otro día. Chavales que llegaban a un nuevo centro, chavales que ya cogieron una dinámica mal. ¿Por qué llegan esos profesores tarde? Pues, posiblemente, por una planificación no todo lo deseablemente buena posible, por una cierta racanería —vacantes sobrevenidas, estoy hablando—... No se puede entender que la Consejería nombre a los que cubren las plazas no consolidadas —funcionarios en expectativa, desplazados, interinos— y resulta que a «fecha de» das cuatro y a «fecha de», posterior, das otras cuatro. No nos parece... Entendemos que vacantes sobrevenidas siempre tiene que haberlas, pero si son excesivas, pues tendremos que denunciar que son excesivas. Entonces, eso ¿qué hace? Que el centro no pueda empezar, no pueda hacer la planificación, no puedan empezar los primeros días y así una serie de cosas. Que eso sí es una medida concreta: una cierta mayor generosidad a la hora de hacer las previsiones de un año para otro. Y este año, mucho me temo —el año pasado lo denunciábamos—, y mucho me temo que este año vamos por el mismo camino. Nosotros estudiamos, día a día, cómo van llamando a gente, y, a fecha de hoy, están cubriendo todavía vacantes en Primaria, ahora, ya con el mes prácticamente terminado.

COMPARECENCIA DE JESÚS MATA CARMONA, DELEGADO DEL SINDICATO ANDALUZ DE DOCENTES INTERINOS EN LA PROVINCIA DE SEVILLA

El señor MATA CARMONA, DELEGADO DEL SINDICATO ANDALUZ DE DOCENTES INTERINOS EN LA PROVINCIA DE SEVILLA

—Me llamo Jesús Mata, soy delegado por la provincia, y quería comentar algo que a mi compañero quizás se le haya pasado. Ciertamente, la transitoria reduce el número de interinos, sobre todo de cierta edad, pero señalar una cosa importante: en cualquier empresa, si aparece un ERE, digamos, como se conservan, prevalecen los más antiguos. La antigüedad tiene su importancia. En el sistema actual conocemos profesores y maestros con 10 y 15 años que se han quedado fuera, en el paro. Porque, bueno, el sistema de concurso es tal que, bueno, deja en la calle a un pequeño porcentaje; pero, bueno, son profesionales, de 15 años, que han dedicado los mejores años de su vida a la enseñanza, y ahí están fuera.

Eso, por un lado. Y luego, llegado el caso, pues, podremos cuantificar y decir el número que hay. Y, en cuanto a dignificación, pues bueno, mi compañero estaba aludiendo a que en la prensa aparece el absentismo y demás. Botón de muestra, por ejemplo, la Junta de Extremadura, vecina, que, el año pasado..., hace dos años, ha insertado en radio y en televisión unas cuñas alabando y recordando: «Recuerdo al profesor de Matemáticas que me enseñaba tal y cual». «Recuerdo a mi profesor de Ciencias que me enseñaba tal». Algo parecido, pues, podría venir bien aquí en la Comunidad.

Bien, solo eso, gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Pues muchas gracias por su intervención. Los diferentes grupos han recogido las propuestas que han desarrollado hoy aquí en el grupo de trabajo.

Muchas gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE FRANCISCO HIDALGO TELLO, PRESIDENTE DEL SECTOR AUTONÓMICO DE ENSEÑANZA DE LA CENTRAL SINDICAL INDEPENDIENTE Y DE FUNCIONARIOS DE ANDALUCÍA (CSI-CSIF)

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Bueno, en primer lugar, dar la bienvenida a la Central Sindical Independiente de Funcionarios de Andalucía. Si les parece, vamos a esperar un par de minutillos, porque falta el portavoz del Grupo de Izquierda Unida. Y ahora ya, en cuanto venga, les doy la palabra.

[*Receso.*]

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Vamos a empezar.

Suponemos que el portavoz del Grupo de Izquierda Unida llegará en breve. Supongo que tiene la palabra el señor Hidalgo. Tiene la palabra.

Le tiene... Perdón, le tiene que dar al...

[*Intervención no registrada.*]

... «Hablar». Bien.

El señor HIDALGO TELLO, REPRESENTANTE DE CSI-CSIF

—Era fácil, porque había solamente dos botones. Si hubiera tres, ya habría sido un problema.

[*Risas.*]

Bueno, pues, buenas tardes. En primer lugar, quiero agradecer, en mi calidad de presidente del sector de enseñanza de CSIF, la oportunidad que me dan hoy para poder hablar de la educación y poder participar y aportar ideas a esta Comisión de Convergencia Educativa. Creo que de todos es conocido —pero quiero también dejarlo patente hoy— que los planteamientos que, a continuación, voy a exponer, tienen como base la defensa de la escuela pública como eje vertebrador de la sociedad, la independencia y la profesionalidad que nos caracterizan y un gran respaldo del profesorado de Andalucía, puesto que somos el segundo sindicato más votado en las últimas elecciones sindicales.

Quiero, asimismo, valorar muy positivamente la creación de este grupo de trabajo parlamentario, porque es un indicador de la preocupación de este Parlamento por los temas educativos y porque también es un reconocimiento de la difícil situación en que entendemos nosotros que se encuentra el sistema educativo actualmente. Y esperamos y deseamos que los trabajos lleguen a buen puerto y las propuestas ayuden a dar un impulso a la educación en Andalucía.

Desde este preciso momento, les quiero expresar nuestra disposición como organización sindical, y dentro de nuestras posibilidades, a trabajar en todas aquellas actuaciones que tengan como objetivo la mejora del sistema educativo en nuestra Comunidad, no olvidando que somos un sindicato, el reconocimiento también del profesorado y del trabajo para la mejora de las condiciones laborales del profesorado.

No quiero dedicar demasiado tiempo a cifras, puesto que son conocidas por parte de todo el mundo. Sirvanos como base para iniciar esta actuación, pues, la preocupante cifra de abandono escolar y de fracaso escolar que hay actualmente en la Comunidad andaluza, y ello nos debe servir, pues, para abordar la educación como una prioridad. Si queremos ser una sociedad moderna, formada, competitiva, con una alta capacitación de nuestros ciudadanos y trabajadores, no podemos seguir por este camino, evidentemente, y urge tomar medidas que nos hagan converger, tanto con el resto de las comunidades españolas como con Europa.

Aunque para una organización sindical la principal preocupación, por mandato constitucional, debe ser la defensa de los trabajadores, nuestra preocupación no se queda y nuestro trabajo no se queda ahí, sino que siempre hemos estado trabajando y colaborando para apostar por la mejora de la calidad

del sistema educativo, y en eso estamos. Muestra de ello es que llevamos ya varios años haciendo campañas, tanto nacionales como autonómicas, pues, concienciando, mentalizando, poniendo nuestro granito de arena para la mejora de la enseñanza y del sistema educativo en nuestra Comunidad. Ahora, actualmente, estamos inmersos en una campaña que finalizará dentro del año que viene.

Para proponer soluciones, es importante partir de parámetros lo más objetivos posibles. Queremos abordar algunos de ellos, que nos parecen importantísimos de cara a la mejora del sistema educativo y de cara, fundamentalmente, a lo que es la mejora del rendimiento y a rebajar los índices de abandono y de fracaso escolar.

La estabilidad y consenso en las leyes educativas. Ustedes saben que, en los últimos diecinueve años, se han publicado cinco leyes orgánicas y una autonómica —la LEA..., en el caso de Andalucía, la LEA—. El sistema educativo ha estado sumido en continuo cambio, en una incertidumbre para todos los miembros de la comunidad educativa, en un debate perpetuo, donde —tengo que decirlo en sede parlamentaria— creo que han imperado más los intereses partidistas que los intereses generales —y sálvese el que pueda en esta cuestión—. Y, entonces, le hemos hecho un flaco favor al sistema educativo, un flaco favor a la educación.

Desde mi organización sindical, venimos demandando lo que es un clamor social, y es un pacto por la educación: un pacto por la educación a nivel nacional, un pacto por la educación a nivel de Andalucía. Que todos tendremos que dejar algo en el camino, es cierto, todos tendremos que dejar algo en el camino de nuestras reivindicaciones, de nuestros principios, pero todo sea en aras de que consigamos una estructura del sistema educativo estable por un tiempo, lo bastante amplio para que esa estabilidad permita una mejora en el sistema educativo.

Estoy escuchando en estos días, pues, bueno, las buenas voluntades, tanto a nivel nacional como autonómico, sobre todo a nivel nacional, de llegar a ese pacto por la educación, y solamente esperar y pedir que no sean palabras vacías y que realmente haya una voluntad para conseguir este pacto.

Nosotros —lo he dicho anteriormente— haremos todo lo posible y trabajaremos en esa línea, y nos alegraríamos muchísimo de que al final se consiguiera ese objetivo.

La inversión en la educación es un factor también que consideramos importante y primordial para la mejora del sistema educativo. Los centros públicos españoles invierten una media de 5.299 euros anuales por estudiante, según muestran los últimos datos que conocemos del Ministerio de Educación. Si se analizan los datos en función de las comunidades autónomas, el País Vasco es la comunidad que más invierte por alumno no universitario escolarizado en centros públicos, destinando unos 8.858 euros anuales. Andalucía o Murcia son las comunidades que menos invierten por alumno: 4.211 y 4.320 euros anuales respectivamente.

Evidentemente, nosotros reconocemos que el punto de partida de Andalucía era tal vez de los peores, y también reconocemos que se ha hecho un esfuerzo inversor, pero es insuficiente, y, si el discurso es que veníamos de una situación mala y entonces hemos hecho un esfuerzo y nos quedamos ahí, no vale. Tenemos que olvidarnos de dónde veníamos, ver dónde estamos, y entonces hacer una apuesta inversora por el sistema educativo en Andalucía. De esa forma sí podremos mejorar lo que creo que todos pretendemos mejorar: rendimiento, etcétera, etcétera. Aquí quiero recordar, en este momento, las palabras del Presidente de la Junta de Andalucía, de José Antonio Griñán, en el discurso de investidura, que dice: «La educación es el eje vertebrado de todas las políticas, tanto sociales como económicas, y la limitación de los recursos presupuestarios no debe afectar a la educación ni a los objetivos marcados por la Ley de Educación de Andalucía: la equidad y la calidad».

Bien, nosotros confiamos en que estas palabras sean una realidad. Estamos en una época de crisis, y en la época de crisis hay cierta tentación, pero no tentación porque se quiera hacer por gusto y gana, sino, simplemente, porque, realmente, cuando hay problemas económicos, pues hay recortes presupuestarios.

Nosotros, como he dicho anteriormente, por la situación que tenemos de inversión, con el dato de que estamos 0,9% por debajo de la media de la Unión Europea en cuanto a inversión en educación y con el salto cuantitativo que debemos dar en este apartado, creemos que de ninguna manera, o no comprenderíamos de ninguna manera que hubiera recortes presupuestarios este año para la educación en Andalucía. Todo lo contrario. Yo creo que tenemos que cambiar. No digo que ustedes lo hagan, pero

probablemente en la calle pueda haber un discurso de hablar de gasto en educación cuando creo que de lo que tenemos que hablar es de inversión en educación. Cuando cambiemos esos términos, probablemente el ciudadano y todo el que lo escuche pueda entender la importancia que le damos a la educación dentro de la sociedad.

Evidentemente, aquí, en sede parlamentaria, que es el sitio idóneo y adecuado para trazar caminos junto con el Gobierno, nosotros pensamos que un horizonte bueno de inversión en educación debía situarse en el 7%, no de hoy a mañana, evidentemente —sería imposible—, pero sí como un horizonte que tuviéramos claro y fuéramos progresivamente llegando a él.

El sistema educativo tuvo un cambio importante en el año 1990 con la publicación de la LOGSE, y nosotros podemos compartir el objetivo de la universalización de la enseñanza, de la escolarización obligatoria hasta los 16 años —era un objetivo muy importante en una sociedad como la española y la andaluza—, y creo que ese objetivo se ha conseguido —en términos generales está plenamente conseguido—, pero tenemos que pasar a la siguiente fase. Creo que en el camino hemos dejado lo que es la excelencia, aunque sea una palabra un poco, a lo mejor, en algunos ámbitos, maldita. Cuando hablo de excelencia hablo de elevar el nivel de formación de nuestros alumnos: no hay otra connotación que esa. Y creo que estamos en la fase en la que tenemos que plantearnos medidas, plantearnos actuaciones. Tal vez el considerar ya como un paso que está cerrado el paso este que he dicho de la escolarización hasta los 16 años, y tenemos que plantearnos eso para conseguir que nuestros alumnos, nuestros trabajadores, sean competitivos en Europa, y, realmente, la sociedad española, la sociedad andaluza sea una sociedad puntera tecnológicamente, y probablemente cosas como esta crisis nos afectarían a otra manera distinta de como nos están afectando.

Está reconocido por parte, creo que de todos, que el nivel educativo que mayores problemas en lo que es rendimientos escolares, y lo que más quebraderos de cabeza está dando a todos los que participan en el sistema educativo, es la Educación Secundaria Obligatoria. La realidad es que, en ese nivel educativo, existe un significativo porcentaje de alumnos que no quieren estudiar, o, por lo menos, no quieren estudiar lo que se imparte en esos cursos, lo que se está llamando vulgarmente como «objetos escolares». Evidentemente, a ese tema hay que darle soluciones.

La Ley Orgánica de Educación nos marca una estructura de Secundaria Obligatoria, evidentemente, la Ley de Educación de Andalucía, también basada en la misma estructura de la LOE, también nos lo marca; pero ahora entiendo que hay una imposibilidad de cambiar, de cambio de leyes, pero sí la adaptación o el tirar de esa ley, o buscar los mecanismos que nos pueden proporcionar las leyes existentes actualmente para crear unos itinerarios formativos que puedan dar salida a esos alumnos, esos alumnos que no están a gusto en el aula, y que el problema no es que ellos —que sí es un problema también— no aprendan o no consigan los objetivos marcados, sino que, además, crean un ambiente negativo para que los demás alumnos puedan desarrollar su aprendizaje adecuadamente y para que el profesor también pueda trabajar en unas condiciones idóneas o con unas condiciones lo bastante aceptables para que sea rentable ese trabajo, con lo cual, nosotros ahí proponemos buscar soluciones de itinerarios formativos que puedan tener. Además de lo que también se está hablando de ver hasta qué punto se pueden adelantar los PCPI, que se pueda entrar lo máximo posible, siempre con todas las reservas y todas las historias, que no se convierta en un camino fácil para que la gente se vaya por ahí; pero creemos que, en tanto en cuanto dé soluciones a una demanda de unos alumnos, puede ser un factor positivo.

No hace mucho ha habido una sentencia sobre el tema de Bachillerato. Se ha intentado hacer un Bachillerato un poco tipo Universidad, con una cierta permeabilidad de asignaturas de primero y de segundo, que puede darnos a entender que, realmente, la temporalización del Bachillerato no está relacionada con los contenidos que se están pidiendo en Bachillerato, o que tal vez hay un salto importante entre lo que es la Secundaria Obligatoria y lo que son las exigencias del Bachillerato.

Para nosotros no es cuestión de ayer ni de antes de ayer. Hace muchos años llevamos pidiendo un Bachillerato de tres años, una cosa que antes casi nadie decía. Yo recuerdo que, hace unos años, el PSOE de Valencia creo que tenían un programa, hace bastante tiempo, y, en los últimos tiempos, sí estamos escuchando ya a muchas otras organizaciones y asociaciones que están pidiendo ese Bachillerato de tres años.

Aquí dejamos ese planteamiento encima de la mesa, y creemos que sería positivo también, fundamentalmente, para que el alumnado en Bachillerato no tuviera tanto fracaso escolar.

Y, evidentemente, no quiero dejar de mencionar aquí la importancia de la Formación Profesional —es un camino de salida importantísimo para el alumnado, para los futuros trabajadores—, y creo que se está haciendo bastante bien el trabajo en Formación Profesional. Tengo que decirlo aquí, que tanto a nivel nacional como a nivel de Andalucía se está haciendo un buen trabajo en lo que corresponde a Formación Profesional, pero debemos seguir, entiendo que se debe seguir en la línea de prestigiar estas enseñanzas y potenciarlas, considerándolas por parte de esta Consejería como una prioridad.

Los centros educativos, muchas veces pensamos que son burbujas donde entra el alumno y parece que ya se acaba lo que es la vida real que ha dejado fuera hace cinco minutos antes, y no es cierto. En los centros educativos, al fin y al cabo, se plasma y está el clima social, existe un clima social que tienen en su casa o tienen en la calle. Y lo que también creo que está contrastado es la pérdida de valores que hay en esta sociedad.

Entonces, nosotros creemos que, desde todos los ámbitos posibles —el Parlamento, el Gobierno, nosotros como organización, medios de comunicación, etcétera, etcétera—, debemos hacer una tarea de recuperar. Y, si no recuperar, porque es que a lo mejor existían antes o no existían, o dejaban de estar, pero sí de trabajar en tener una sociedad con valores, una sociedad donde exista el respeto, donde el trabajo bien hecho se aplauda, donde el esfuerzo dé unos resultados..., y la persona vea que trabajando y esforzándose al final consigue un objetivo determinado... Entonces... Lo digo en los términos en que creo que todos debemos colaborar a esa concienciación social de que los valores son importantísimos en una sociedad, en todos los ámbitos, no solamente en el educativo, en centros educativos, sino en todos los ámbitos. Pero es que, además, en los centros educativos más todavía, y eso favorecería que el clima de convivencia de los centros fuera mucho mejor y, evidentemente, que el profesorado también trabajara en mejores condiciones.

La conflictividad en los centros, la convivencia en los centros, como queramos llamarlo, para nosotros es un factor importante en lo que es el proceso de aprendizaje, en lo que son rendimientos escolares, en la formación que va a recibir el alumno. Cierto es que se han tomado medidas, y en eso los sindicatos estuvimos persistentes. La Consejería estuvo lenta, pero al final también estuvo de acuerdo en que había que hacer el protocolo que se ha hecho en caso de agresiones. Se hizo el decreto de convivencia, que ya es un avance... Pero, en tema de agresiones al profesorado, la verdad es que se ha reducido considerablemente, pero hay una conflictividad de baja intensidad en los centros que realmente no está reconocida, de alguna forma no sale a la calle, no es tan perceptible, pero sí hace un flaco favor a lo que es el trabajo en los centros educativos. Esas pequeñas faltas de respeto, esos malos modos, ese..., en fin, todas esas actuaciones que no son tan evidentes, no salen a la prensa como sale una agresión, sí están, ahí están subyacentes, están ahí todo el día, en los centros educativos. Y nosotros creemos que eso, en la línea que se ha tomado ahora de tomar medidas preventivas, que son muy importantes, pero también otro tipo de medidas que eviten o que vayan minimizando esta cierta conflictividad de baja intensidad que hay en los centros educativos, estamos convencidos, de verdad, de que eso mejoraría sustancialmente la convivencia en los centros y todo lo que significa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La ratio es una de las reivindicaciones de esta organización, creo que de todas las organizaciones sindicales, el que haya una bajada de ratios. Sé que hay bastante disparidad de opiniones y criterios en cuanto a las ratios, si las ratios realmente son un factor o no son un factor que puede mejorar la educación —siempre que hablemos de ratios parecidas, evidentemente; si una ratio es de 80 y otra de 20, seguro que la de 20 es mejor que la de 80, pero en ratios parecidas—, y nosotros creemos que hay que continuar en la línea del acuerdo que firmamos el 29 de marzo de 2007, en el que se recogía ya una bajada de ratios en los centros de Secundaria y en los centros de Infantil y Primaria, y que ese debe ser el principio hacia una progresión, una reducción progresiva de la ratio en todos los centros educativos, y fundamentalmente en aquellos centros que, lógicamente, escolaricen a alumnos con necesidades educativas o aquellos centros que escolaricen alumnos en zonas deprimidas, etcétera.

Sí queremos aquí, ante este Parlamento, ante esta Comisión, denunciar hoy el que una medida que se recogió en la Ley Orgánica de Educación, como es el incremento de ratio en un 10%, enten-

diendo ese incremento en situaciones excepcionales o en situaciones de necesidad, entiendo que se hacía cuando en una población donde hay un solo centro..., pues no va a desplazar a dos alumnos a la localidad de al lado, y que haga diez kilómetros o veinte kilómetros diarios. Aquí estamos contrastando, en este principio de curso —también el año pasado lo vimos, pero este principio de curso estamos contrastando—, que muchos centros están superando la ratio en ese 10%. No podemos admitir, de ninguna manera, que una medida que es excepcional se convierta en una medida ordinaria, en una medida usual en ese sentido. Si estamos trabajando y el propio acuerdo recoge una reducción de ratio, por otro camino no podemos estar aumentando esa ratio, cuando, además, no está de ninguna manera fundamentado el hecho.

Las sustituciones del profesorado, para nosotros —sí lo hemos dicho, cuando hemos estado inmersos en todo este proceso de calendario escolar y en esas movilizaciones—, hemos dicho que, para nosotros, calidad del sistema educativo era la cobertura de las bajas y los permisos del profesorado, las sustituciones. Nosotros estamos convencidos de que, si no se cubren esas bajas, primero estamos probando, haciendo, creando problemas organizativos en los centros educativos, y, segundo, estamos hurtándole una serie de horas de docencia a ese alumnado en las materias donde no se está cubriendo esa baja o ese permiso. Por otra parte, porque hasta ahora bajas de 15 días no se están cubriendo, y en algunos casos, y según presupuesto, pues luego bajas de larga duración, cuando llega el mes de marzo o abril, o ya el mes de mayo, pues no se cubre prácticamente ninguna. Nuestra preocupación es tal en este tema que nosotros hemos creado un observatorio de sustituciones. Hemos puesto a disposición de los centros educativos, del equipo directivo y del profesorado, un teléfono y un correo electrónico para que nos transmitan cuándo se produce una baja o un permiso y hacer un seguimiento de la cobertura de esas bajas. Evidentemente, no tenemos otro fin, otro objetivo que estar pendientes de ese hecho, estar encima de la Administración para que se cubran esas bajas que nos han comunicado el profesorado o los centros educativos.

Se pueden buscar en distintos mecanismos, pero en un principio no entendemos que la excusa, en ningún caso, pueda ser que el proceso para enviar a un profesor interino, a una profesora de una bolsa de trabajo a una plaza que está, donde hay una sustitución, donde hay una baja, donde hay un permiso, sea largo. No podemos entenderlo porque para nosotros, con el simple hecho de que el director comunicara a la Delegación esa baja o ese permiso, se podría poner en funcionamiento la cobertura de la baja y en dos, en tres días como máximo, podría estar allí. Con lo cual, esos no deben ser los motivos, sino motivos presupuestarios.

¿Voy bien de tiempo?

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Se ha pasado cinco minutitos.

El señor HIDALGO TELLO, REPRESENTANTE DE CSI-CSIF

—¿Me he pasado cinco minutos? No me digan eso.

¿Me permiten cinco minutos?

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Sí, puede continuar.

El señor HIDALGO TELLO, REPRESENTANTE DE CSI-CSIF

—Bueno, quería hablar de plantillas, que es un tema también que hemos hablado muchísimas veces de ese tema en la Consejería —siempre hemos pedido que los centros tengan unas plantillas estables—, y las plantillas esas, estables, se consiguen haciendo que las plantillas orgánicas de aproximen al ciento por ciento de las plantillas de funcionamiento.

Muchos años estamos con esa demanda —eso es bueno para los centros, es bueno para el profesorado, que al final obtiene destino definitivo más cercano a su vivienda—, pero hasta ahora es una asignatura pendiente, independientemente de que creemos que hay que potenciar las plantillas, sobre todo en lo que es la atención a la diversidad.

Y me van a permitir solamente un momento el tema de reconocimiento del profesorado.

Para nosotros ese tema es básico, fundamental. Primero porque somos una organización sindical y estamos en esa obligación de defensa del profesorado; pero, además de eso, es porque creemos, realmente, que un profesorado motivado, un profesorado respaldado, un profesorado reconocido socialmente, un profesorado cuya profesión esté dignificada, no es solamente bueno para el profesorado, sino que es bueno para los centros educativos, es bueno para el sistema educativo, es bueno para la calidad de la educación. Entonces, la realidad es que el profesorado no ha estado siendo reconocido en los últimos años, la realidad es que ha habido una serie de cuestiones... No quiero alargarme por falta de tiempo, pero, al final, parece que somos un colectivo privilegiado, que gana mucho dinero, que tiene muchas vacaciones, que vive muy bien, y eso, ese mensaje al exterior, es un mensaje muy negativo, muy negativo. No se puede seguir en esa línea, no se puede hacer un debate de cuestiones que son nimias y que el profesorado salga malparado de ese debate.

Tenemos que tener mucho cuidado cuando hacemos actuaciones y cómo van a repercutir esas actuaciones en el profesorado. Yo siempre digo que un alumno que se sitúa enfrente de un profesor y lo que escucha en la calle, lo que escucha a sus padres, y lo que escucha en general en los medios de comunicación, es que el profesor es un golfo total —no lo es, pero que escucha cosas como de ese tipo—, y que no tiene ni idea, y que hace tal. Difícilmente ese profesor, por mucho que se diga, puede imponer un respeto, por mucha capacidad que tenga para ello, porque el alumno ya va con una idea premeditada de lo que es el profesor ese. Entonces, tenía mucho más que decir en ese aspecto, pero quiero lanzar esa idea. Y quiero lanzar la idea de que hay que reconocer la autoridad del profesorado. Con una agresión al profesorado, no se puede dejar al albur de que se considere, por parte de un fiscal, o no, como agresión a funcionario público, y se aplique o no se aplique el 501 y el 502 del Código, sino que debe aplicarse automáticamente y debe prevalecer, en un principio —no lo digo como una cuestión que no se pueda hacer reversible—, la palabra del profesor a la palabra del alumno.

Nos encontramos... Estamos encontrando en los centros situaciones tremendas: que un alumno dice una cosa, y vale más la palabra esa de lo que ha dicho que lo que pueda estar diciendo el profesor posteriormente. Esas situaciones, para el profesor, son tremendas, pues crean un malestar... Y la cantidad de depresiones que está habiendo en el colectivo son por esa serie de situaciones que se están provocando en los centros.

Y hay cuestiones que, aunque parece que no afectan directamente a lo que es la dignificación, sí afectan.

La especialización es un tema que, además de que pensamos que es un factor de calidad, es también un derecho del profesorado a impartir las materias para las que se ha preparado y está cualificado.

El tema de materias comunes, el tema de interdisciplinar, de pasar de niveles, para nosotros perjudica y es negativo.

La mayor capacidad de decisión: los claustros. Los claustros han ido perdiendo poder de decisión. Y ahora nos estamos encontrando en una situación en la que el director va a tener mucha más capacidad de decisión, mucho más poder que el propio claustro, cuando nosotros entendemos que debería ser el claustro el que estableciera la organización, el que determine qué organización tiene que haber, y, posteriormente, sea el equipo directivo el que lleve a la práctica lo que se haya decidido, en el ámbito que corresponda al claustro. Evidentemente, lo que le corresponda al Consejo Escolar será lo que corresponda al Consejo Escolar..., lo que corresponda a cada uno. Y está ocurriendo lo contrario: estamos quitándoles competencias día a día a los claustros.

Retribuciones. Estamos en época de crisis. Hemos sido un sindicato serio en no salir, este año pasado, a pedir un acuerdo retributivo, pero que no se pueda transmitir en ningún momento que el pedir retribuciones sea, pues, bueno, ser insolidarios o ser lo que sea. En otras comunidades estamos trabajando con acuerdos anteriores, están percibiendo retribuciones, y en Andalucía tuvimos la mala suerte de acabar ese año, y no percibir nada, quedando pendiente lo que es la promoción, lo que es la carre-

ra profesional, a expensas de que el estatuto docente al final salga, o a expensas de que la futura Ley de Función Pública Andaluza vea la luz.

Y la promoción del profesorado, es también una asignatura pendiente. Y, en cuanto a la conciliación de la vida laboral y familiar, estamos pidiendo a la Consejería, de forma continuada, que haga lo que están haciendo en otras comunidades autónomas, que es permitir un concursillo para que el profesorado, de forma provisional, pueda acercarse a su domicilio familiar.

Y, por último —y perdón por lo que me he pasado—, solamente decir que les pido aquí, a ustedes, que son los representantes del pueblo andaluz, que la educación sea una prioridad, y que lo hagamos, pues, sin ningún tipo de complejos: hay que invertir, hay que apoyar al profesorado y hay que tomar medidas para mejorar nuestro sistema educativo.

Reitero nuestra disposición a trabajar en esa línea.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Hidalgo. Completo, a la par que interesante.

Si le parece, ahora pasamos con las cuestiones de los diferentes grupos políticos, y ahí también podrá usted, eso sí, muy brevemente, porque vamos mal de tiempo, podrá usted contestar a las inquietudes de cada uno de ellos.

Señor García, esta vez sí, porque antes le cambié el apellido, tiene usted la palabra por el Grupo de Izquierda Unida.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señora Presidenta.

Agradecer sus aportaciones a este grupo de trabajo, que, evidentemente, tendremos en cuenta y serán consideradas para el dictamen final que se emita.

Me ha llamado la atención una cuestión que me gustaría que ampliase, y es en relación con los itinerarios formativos, más o menos personalizados, para alumnos, ha dicho, que no están a gusto en clase, ¿a qué edad considera que se puede decir a un niño que tiene un itinerario distinto? ¿O con qué capacidad de decisión...?

[Intervención no registrada.]

Perdón, perdón...

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Perdón...

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—No. Es que hacemos normalmente las preguntas...

[Intervención no registrada.]

Entonces, esa es un poco la pregunta. Es decir, ¿a partir de qué nivel, o a qué edad, o con qué sistemática de evaluación se podría considerar que un alumno no debe seguir el itinerario establecido y tenga uno particular?

[Intervención no registrada.]

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Perdón, señor Hidalgo, le explico, si me permite...

Perdón, señor García, también...

[Intervención no registrada.]

No. Primero, expondrán las cuestiones los diferentes grupos, y ya al final, si quiere usted, responde a las mismas.

Gracias.

Perdón, señor García. Sigue teniendo la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Por mi parte, nada más, nada más. Por mi parte, nada más.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—A continuación, pasamos al portavoz del Grupo Popular.

Señor Pérez López, tiene usted la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—En principio, también agradecerle al sindicato CSIF sus aportaciones, y decirle a Francisco Hidalgo que son de gran interés para nosotros. La verdad es que han sido muy prolijas y muy completas.

Pero, al margen de las múltiples notas que hemos tomado, hay dos aspectos que sí me gustaría que sintetizaran o, por lo menos, explicaran un poquito más, ¿no?

Uno de ellos es sobre esas bases por el pacto educativo, ¿no? Es cierto que todos estamos por darle estabilidad al sistema, que haya un consenso y unas bases de, bueno, pues que al menos tranquilicen al sistema para alguna generación. ¿Pero esa base, sobre qué aspectos: modificaciones legislativas, modificaciones de decretos, cambio de filosofía...? En definitiva, ¿por dónde ustedes inclinarían esa estabilidad? Y otro tema, ya más puntual, que me ha llamado la atención.

Según he querido entender, los claustros han perdido bastantes, bastantes... Bueno, bastantes... Yo no sé si bastantes, pero sí parece ser que algunas competencias, y la mayoría de ellas han pasado al equipo directivo.

¿Algunas de esas competencias las consideran básicas para que se mantenga lo que es el poder decisorio de los claustros?

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Pérez López.

Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

Yo, también, como el Grupo Socialista, quiero agradecer las aportaciones que ha hecho el sindicato CSIF. Hay algunos aspectos, como ha dicho el compañero de Izquierda Unida, que también eran de interés por parte del Grupo Socialista, porque a mí también me ha sorprendido el tema... Me gustaría que aclarase el tema de los itinerarios. Porque es verdad que había que intervenir en la Secundaria Obligatoria. Y le doy a usted la razón. Pero yo creo que ustedes, que firmaron el acuerdo educativo previo a la ley... La ley contemplaba una serie de intervenciones de atención a la diversidad. Efectivamente, estamos iniciando el desarrollo de la ley. Tiene que haber una serie de desdobles: tenemos la diversificación curricular, tenemos los programas, como usted ha dicho, los programas de Cualificación Profesional Inicial, y la verdad que a mí me ha sorprendido el tema de los itinerarios. Me gustaría que usted lo aclarase.

Compartimos con usted la importancia de la Formación Profesional. Hay que seguir apostando.

Y, luego, también me ha sorprendido, cuando habla del mensaje negativo al exterior que se da, ¿no?, del profesorado, yo creo que estamos en sede parlamentaria, y sí me gustaría, por lo menos esa es mi... No creo ni que por parte de este Parlamento ni siquiera por parte de la propia Administración... Yo sí comparto con usted que todos tenemos que educar a la sociedad para no dar esos mensajes negativos en cuanto al profesorado. Sobre todo, hay un aspecto importantísimo: ya no son solo los padres y las madres, también están educando los medios de comunicación, ¿eh? Y yo creo que ahí podría haber una parte importante.

Y ya, materializando más, a mí gustaría hacerle una pregunta: ¿Ustedes reivindican...? No es el ámbito de competencias de la Comunidad Autónoma lo del Bachillerato de tres años. Pero yo sí tengo que hacerle una pregunta, por lo menos que yo me hago, y es: ¿Por qué...? Vamos, una cosa es la flexibilización del Bachillerato, que es verdad que ha habido una sentencia del Tribunal Supremo, que no ha permitido esa mayor flexibilización que daba el propio Real Decreto, pero yo me pregunto, si hay muchos niños, porque son muchos, ¿eh?, los que aprueban el Bachillerato en dos años, en aras de lo que todos queremos, en cuanto a potenciar el esfuerzo, el trabajo y el rendimiento, ¿por qué tenemos que condenar a esa gran parte del alumnado que es capaz, por sus capacidades o por otra serie de cosas que no es objeto de esta comparecencia, de condenar a que lo hagan en tres años? Si es verdad que hay alumnos y alumnas que necesitan de una flexibilización, y no significa que les aprueben primero y pasen a segundo, no. A mí me gustaría, de verdad, porque me choca en la propia filosofía de...

Y ya acabo, con la siguiente. Y es cuando habla de la conflictividad de baja intensidad, que habría que tomar otra serie de medidas para esta conflictividad. Pero me gustaría que nos dijese...

Usted sabe que hay una comunidad autónoma, que es Valencia, que tiene un decreto de derechos y deberes, y de convivencia, que tiene reconocido por norma lo del reconocimiento de la autoridad del profesor, ¿eh? Es decir, parece que, ahora, porque alguna comunidad autónoma, alguna presidenta, ha lanzado lo de tener una ley de autoridad, no hubiera otras comunidades autónomas que sí lo tenían contemplado por ley. Yo le digo el apartado j) del artículo 53 del decreto de la Comunidad Valenciana, y lo dice textualmente: «A tener la consideración de autoridad pública en el desempeño de sus funciones». Y a mí me gustaría... Ahí, en esa comunidad autónoma, ya lo tienen por derecho —por ley, mejor dicho; ley o decreto: es una norma—, y no significa que eso haga que esa conflictividad en el aula baje más. Por lo menos, los estudios que obran en poder del Grupo Socialista así nos lo demuestran.

Yo creo que tendría que haber, desde nuestro punto de vista —y así lo dicen muchos entendidos en la materia—...

Así que, por lo menos, me gustaría que usted...

Comparto con usted alguno de los aspectos que ha dicho, efectivamente, y, además, yo creo que tenemos ahí una Ley de Educación de Andalucía.

Usted empezó su intervención con la Ley de Educación de Andalucía, y, tal vez, lo que tendríamos que sacar este grupo de trabajo es: hay un desarrollo, pero en qué nos ponemos de acuerdo, en lo más prioritario: sobre el fracaso escolar y el abandono escolar.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo Pérez.

Señor Hidalgo —ahora sí—, gracias por su paciencia para con esta Presidencia.

[*Risas.*]

Tiene usted la palabra.

El señor HIDALGO TELLO, REPRESENTANTE DE CSI-CSIF

—Perdóneme, pero lo habitual, muchas veces, en el debate, es contestar a la persona que le pregunta en ese momento.

Vamos a ver, en cuanto al tema de itinerarios, nosotros no planteamos los itinerarios como una cosa que esté cerrada y que diga: un alumno, cuando llega a tal edad, pasa automáticamente a un itinerario. Nosotros planteamos una oferta educativa que tendría el consenso, lógicamente, con el

informe preceptivo de los profesionales de la educación, del profesorado, pero también en consenso con los padres, los departamentos de orientación, que entendieran que esos itinerarios eran aconsejables, eran buenos, son positivos para ese alumno a la hora de realizarlos. No queremos hacer un compartimento de tipo estanco y, automáticamente, cuando llega a 14 años o llega a 15...

Nosotros consideramos que los 15 años debe ser, a partir del segundo ciclo podrían ser esos itinerarios; o sea, tercero y cuarto de la ESO, a partir de ahí. Pero, ya le digo, con todas las cautelas de que no deben ser camino de marginación del alumnado, sino que, realmente...

Sé que es complicado el tema, pero lo planteamos no desde el punto de vista de marginación, ni mucho menos, del alumnado, sino como opciones para la salida de esos alumnos que están sentados en el aula un día, otro día, otro día, y no hacen nada, y eso es una realidad. Entonces, buscamos soluciones para ese alumnado, que, a la vez, también repercutan positivamente en los otros alumnos que están en clase y sí quieren conseguir unos objetivos determinados.

No sé si con eso contesto a su pregunta, pero no queremos cerrar ninguna puerta ni queremos ser taxativos. Creemos que ese debate, cuando menos, tenemos que planteárnoslo y ver qué es lo mejor, entre todos. Nosotros aportamos eso, y estamos dispuestos a meternos más en el detalle; pero, lógicamente, estamos abiertos a que todos podamos opinar y participar a la hora de diseñar ese itinerario.

En cuanto a las bases, nosotros lo que planteamos es lo siguiente.

Miren ustedes, las bases del... Contaba el representante del Partido Popular las bases para el pacto. Las bases para el pacto deben ser aquellas que fundamentalmente los partidos políticos entiendan que van a servir para llegar a un acuerdo. Y digo por qué.

Yo no voy a decir ahora que si la base es la A, la B o la C, porque es muy complejo eso, ni sé cada partido dónde está situado a la hora de un posible pacto. Lo cierto es que, de forma sistemática, venimos escuchando «pacto por la educación, pacto por la educación». Hablo de los dos principales partidos, porque tal vez son los que tienen capacidad de gobernar y los que cambian leyes cada vez que llegan al Gobierno, pero, evidentemente, lo podría generalizar a todos los partidos, cada uno con sus particularidades. Pero los partidos grandes, que, cuando llegan al Gobierno, cambian una ley, llega el otro partido, cambia otra ley... Eso ningún sistema educativo lo puede soportar. ¿Que hay que hacer un pacto educativo partiendo de cero? Miren ustedes, partamos de cero. Si esa es una condición sine qua non para que exista, por nuestra parte no lo veríamos mal.

¿Podemos partir de lo que tenemos, y podemos, con lo que tenemos, cambiar una serie de cosas? Pues vale: partamos y veremos lo que podemos modificar, si podemos modificar parcialmente o no podemos modificar parcialmente. Yo no tengo la receta, ni mi organización sindical tiene el poder para tener la receta. Si tuviéramos ese poder, a lo mejor pondríamos una receta encima de la mesa, pero no la tenemos.

Lo que sí estamos pidiendo —porque, además, es un clamor de la calle, es un clamor social de la comunidad educativa— es que no se puede estar cambiando, cada vez que llega un partido al poder, cambiando una ley. ¿Por qué temas? ¿Por tres? ¿Por cuatro? ¿Por cinco? Pues cada partido sabrá por qué lo hace. Lo demás... Yo puedo tener mi idea y no es el momento de hacer esa exposición aquí.

Pero yo no pongo límites al tema, ni en un sentido ni en otro, ni por arriba ni por abajo: creo que es una obligación. Entendemos y transmitimos no solamente lo que piense mi organización, sino lo que escuchamos al profesorado. Lo que escuchamos a los padres y alumnos también es que es necesario un pacto por la educación en España, que dé una estabilidad de veinte años, de veinticinco años. Habrá modificaciones, pero lo sustancial, lo básico, ¿eh?, la base del sistema educativo, que sea estable, no puedo decir una cuestión u otra.

Sí, nosotros firmamos un acuerdo que se puede entender como un acuerdo de apoyo a la LEA o no se puede entender. Yo ya he dicho, en muchos foros —y lo digo aquí hoy, en sede parlamentaria—, que uno firma un acuerdo porque entiende, como organización sindical, porque entiende que mejora las condiciones laborales de sus representados, porque, además, se firma en una mesa sectorial que es donde se debate y se trabaja en defensa de lo que uno representa. Evidentemente, nosotros, cuando estuvo el trámite parlamentario de la LEA, estuvimos reunidos —yo estuve aquí, en concreto, e hice una exposición—; pero, además, en la Consejería, tengo que reconocer que hubo un proceso —a cada uno lo que le corresponde—, un proceso negociador bastante amplio, donde hicimos aportaciones las organizaciones sindicales y se cogieron unas cosas o no se cogieron, se cogieron otras o lo que fuera

en ese sentido, con lo cual, cuando se publica una ley, una ley es tan amplia que, aunque uno, globalmente, pueda compartir la LEA, hay aspectos de esa ley que, lógicamente, no comparte, porque, cuando hizo su exposición aquí, o cuando hizo su exposición en sede de mesa sectorial, o en mesa sectorial, no compartía una serie de apartados que tenía esa ley.

Mi organización sindical, al firmar un acuerdo, yo no entiendo que me cierra ninguna puerta a la crítica de ningún tipo, en tanto entienda que es la defensa de mis representados y de las bases que sustenta mi organización sindical en cuanto a política educativa, con lo cual, en ese aspecto, yo creo que no estoy en contradicción por haber firmado un acuerdo con lo que estaba diciendo, pero, bueno, cada uno lo puede pensar así.

Cuando hablo de mensaje negativo —y perdón por la prisa, porque a lo mejor no he matizado lo del mensaje negativo—, yo no digo que el Parlamento, que este Parlamento de Andalucía traslade un mensaje negativo. Lo que sí es cierto es que en la sociedad existe, de alguna forma, un mensaje negativo hacia el profesorado. Y yo creo que esos mensajes negativos se generan de muchas maneras. Se generan porque, en un momento, cuando hay un debate de una cosa en Consejería, como ha sido el calendario, últimamente, pues el que ha salido malparado ha sido el profesorado, en ese debate, y porque gente, en este caso, gente que ha estado anteriormente en Consejería, en puestos de mando de Consejería, ha salido en prensa. Y perdonen que baje a ese nivel, pero ya que me han pedido por qué pasan esas cosas... Pues han salido en prensa dando caña —permítanme la expresión— al profesorado, y situándolo en una posición de «es que no quieres trabajar tres días más o tres días menos». No se puede hacer eso. Entonces, matizo que no es de este Parlamento, sino que ha habido tal.

Los medios de comunicación, pues, en su momento, van para un sitio o van para otro, pero, bueno, es difícil controlar lo que son los medios de comunicación en cuanto a las noticias que puedan salir de un sitio o puedan salir de otro. Pero la propia comunidad educativa, en cuanto... No todo. Y perdóneme, pero yo no generalizo cuando digo que se hace esto o se hace lo otro. Quiero decir que hay sectores que quieren saber de educación más que el profesorado, y, cuando un profesor toma una decisión pedagógica, educativa, se le discute sistemáticamente, y eso es negativo para el profesorado. Hay derecho a reclamar, hay derecho a la crítica, pero a una crítica constructiva, y dentro de unos órdenes, pero no la crítica de forma sistemática que devalúa la función del profesor y devalúa su autoridad moral de cara al alumnado. Me refería a esos aspectos. Y no quiero decir que ni la Consejera de Educación esté dándole al profesorado, normalmente en contra del profesorado, y, evidentemente, menos este Parlamento, que entiendo que tiene otras funciones distintas.

Del tema del Bachillerato hay que replantearse una cuestión.

Actualmente, nosotros entendemos que hay —lo he dicho anteriormente— un desnivel importante en lo que es la exigencia de la Secundaria con el Bachillerato. La información que nosotros tenemos es que muchos de los temarios que hay actualmente en Bachillerato no se acaban nunca, nunca. Y el alumno cuando va a selectividad, pues que tenga suerte de que no le toquen los últimos temas o los temas que hemos dejado atrás. Eso es así, pero es así porque no hay tiempo material para impartir los contenidos esos de una forma adecuada. Evidentemente, yo puedo pasar por los temas y llegar al final, y he terminado el curso y he pasado por los 50 temas, por los 40 o por los 20 que tiene el temario en concreto.

Entonces, o el Bachillerato se adapta —de dos años— su contenido y tal... O, realmente, se adaptan los contenidos a esos dos años, o entonces, realmente, lo que estamos diciendo es que los contenidos del Bachillerato son equis, pero, mire usted, se darán los que se puedan dar, y se darán de la forma en que se puedan dar. Con lo cual, los objetivos, cuando se publica un decreto de contenidos de unas materias, los objetivos, los contenidos que van en ese decreto, no se van a cumplir, aunque se den los 40 temas; pero de la forma en que se dan no es con los objetivos —entiendo yo— que se iban a cumplir. O por lo menos nosotros, como organización, lo que sabemos y lo que nos transmiten es eso.

Entonces, nosotros planteábamos el Bachillerato ese de tres años, porque entendíamos que era la forma de poder darlos realmente, de poder impartir esos contenidos con garantías de calidad.

Lo del tema de la autoridad, pasa lo siguiente. En esta vida existen los péndulos y los pendulazos. Y entonces, resulta que veníamos, por suerte, de una época pasada de dictadura, y dimos el pendulazo. Si me permiten un pequeño ejemplo, pasó como en Cataluña con el idioma. Yo fui a trabajar a Cataluña al principio, y una persona me dijo, cuando llevaba un día, que le caía muy bien pero que tenía

que hablar catalán, ¿no? Digo, pues, bueno, permíteme, si te caigo bien, que esté dos meses aquí y aprenda un poco el catalán, por lo menos para enterarme. Entonces, lo que quiero decir es que los pendulazos no son buenos, pero son lógicos también en las sociedades, son lógicos. Y se pendula desde algo muy estricto normalmente a algo muy laxo. Y ni es bueno esto, pero tampoco, aunque sea menos bueno, tampoco es bueno lo otro, el otro extremo.

Entonces, yo creo que tenemos que volver a una posición de equilibrio, tenemos que volver a una posición en que palabras que mi sindicato y yo hemos dicho, y me ha costado mucho trabajo —no con este Parlamento, no con la Administración, que también podía ser pero no es el caso comentado, sino con otras organizaciones sindicales y con otra gente—, me ha costado hablar de la palabra «disciplina», me ha costado mucho trabajo que aparezca en documentos conjuntos. Me ha costado mucho trabajo, y al final sí está apareciendo. El péndulo vuelve a que la disciplina no es en sí misma mala. En sí misma no es ni mala ni buena, la palabra no está proscrita o deja de estar proscrita, ¿eh? Una persona disciplinada es una persona que trabaja normalmente bien, que tiene un tal. ¿Por qué le damos otras connotaciones? Pues que exista disciplina en los centros me parece positivo. Hablar de disciplina en los centros me parece positivo.

Entonces, ¿qué ha pasado con la autoridad del profesorado? Que hemos pasado de que los alumnos se levantaban y hablaban de usted, aspecto que el levantarse me parece que es una tontería, no me parece que sea fundamental en unas relaciones de convivencia, pero el hablar de usted, por ejemplo, a mí particularmente —y opino ahora mismo, ya que hablo como profesional— me parece que... Mucha gente, además, y hasta los propios alumnos, están de acuerdo en que hablar de usted, como mantenimiento de..., no ni de distancia ni nada, sino simplemente de respeto de unas personas hacia otras... Pues el profesorado ha pasado de estar en esa situación, que parecía que estaba allí —bueno, que parecía no, las clases se hacían con su tarima—..., de estar en la tarima a no estar ya en la tarima, sino a estar en la parte baja del otro, cara al propio alumno y tal. Eso es una situación que el profesorado la siente, que desde fuera se puede ver o no se puede ver, pero el profesorado la siente, y, en algunos casos, la padece, ¿eh? Y nosotros estamos trabajando no porque queramos un autoritarismo, no porque queramos volver a ningunos tiempos y tal, ni ningunas connotaciones de ningún tipo, absolutamente nada, sino porque queremos que impere un respeto hacia el profesorado por parte de todo el mundo, y porque queremos que, cuando un alumno dice «a», no prevalezca casi de la forma que está ocurriendo en muchos casos la palabra del «a». O sea, en los términos esos.

¿Qué ocurre? Pues que tienes que exigir una serie de cosas de este tipo para que ese péndulo vuelva a una posición, y, probablemente, no lo estuviéramos pidiendo si el péndulo no se hubiera ido a una posición que no deseábamos en ese caso.

Entonces, no nos hemos hecho eco ahora mismo de la autoridad del profesorado porque haya salido la Comunidad de Madrid, no. Si ustedes ven la plataforma que hicimos las organizaciones sindicales el año pasado para las movilizaciones —que estuvimos movilizándonos el año pasado— recordarán que, en un punto de la plataforma, las cuatro organizaciones sindicales convocantes hablábamos de reconocimiento de la autoridad en el ejercicio de su profesión. Hablábamos ya el año... No, quiero decir que no ha sido a colación de la Comunidad de Madrid que se esté pidiendo ahora la autoridad o no autoridad, sino que ha sido una cuestión que se ha estado pidiendo. Y que entendemos que en este momento sería positivo. A lo mejor después nos demuestra el tiempo, si se consiguiera, nos demuestra el tiempo que no ha servido para nada. Pero nosotros queremos ver realmente si tiene repercusión. Entendemos que sí tiene un efecto disuasorio. El que se apliquen los artículos 501 y 502 entiendo que tiene un efecto disuasorio sobre una persona que puede intentar agredir a un profesor. Entiendo que tiene efecto disuasorio, ¿eh? Y entiendo que, si hay una autoridad del profesorado, algunos alumnos también pueden tener ese efecto de no pasarse de esa raya que están continuamente pasando.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Hidalgo.

Agradecerle la comparecencia en representación de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios de Andalucía.

[Receso.]

**COMPARENCIA DE BEGOÑA RAMÍREZ PRADAS, SECRETARIA GENERAL
DE LA FEDERACIÓN DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE LA ENSEÑANZA (FSIE)**

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

En primer lugar, darle la bienvenida a la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza, a la señora Ramírez Pradas y al señor Dean, ¿verdad?, García Adame.

No sé cuál de los dos va a...

Bueno, pues entonces tiene usted la palabra.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—Buenas tardes de nuevo.

Estáis cansadillos ya, ¿no? [*Risas.*] Mucha charla.

Bueno, nosotros somos un grupo sindical muy particular, no por ello menos luchador, pero muy particular porque somos un grupo sindical que representa solamente la enseñanza, el sector de la enseñanza privada y privada concertada. Entonces, nuestras características, pues, son muy particulares y atendemos las necesidades de un grupo también con unas características especiales, ¿vale?

Antes de comenzar mi disertación, agradezco, en nombre de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza, FSIE-Andalucía, la invitación a esta Comisión de Educación del Parlamento andaluz, porque creemos que este es uno de los pasos fundamentales para llegar a la convergencia educativa que tan necesaria se hace en nuestra Comunidad Autónoma y en el Estado español.

Ningún trabajo será fructífero si no parte del análisis serio de las causas que generaron el problema y del estudio de las propuestas de todas las partes implicadas en el proceso educativo.

FSIE es una organización sindical ampliamente mayoritaria en el ámbito de la enseñanza privada y privada concertada, que cuenta con 3.200 delegados sindicales y cerca de cuarenta mil afiliados a nivel nacional. La Comunidad andaluza cuenta con 405 delegados y más de dos mil afiliados. Con estos datos comprobamos que es parte activa en el proceso educativo como elemento de influencia. En el cumplimiento de las reivindicaciones que plantea nuestra organización, tanto en el nivel educativo como en el laboral, radicará gran parte del éxito de la convergencia educativa en la que todos estamos empeñados.

Durante estos últimos años, numerosos informes estadísticos oficiales han venido mostrando los problemas del sistema educativo. Todos conocemos los últimos datos, por eso no los he detallado, simplemente los nombro a nivel general, por no cansaros, porque los datos los tenemos todos, y el análisis es concreto: aumento del fracaso escolar, deterioro de la convivencia en los centros, incremento del absentismo escolar, abandono educativo temprano, falta de prestigio social y respeto hacia el profesorado.

La mejora en la información es un factor que indica el grado de desarrollo en las sociedades modernas. Actualmente, las enseñanzas van muy por detrás de la innovación tecnológica de nuestra sociedad y seguimos empleando métodos del siglo pasado. Debemos partir de un principio básico: la igualdad de las personas, la igualdad de los conocimientos, aptitudes y destrezas tienen un límite, no todos están igualmente capacitados para todo, pero, cuando hay un empeño casi irracional en pretender ese igualitarismo, surge el fracaso escolar y el drama que se vive en las aulas y en las familias a partir de cierta edad.

FSIE-Andalucía, en su línea de compromiso con la educación y la sociedad, reconoce que los padres son, por derecho natural, los primeros y principales responsables de la educación de los hijos, y solo a ellos les compete la libre elección de centro y del tipo de educación que desean para ellos. Los profesores son agentes fundamentales en la educación de sus alumnos. Los centros deben ofertar una educación de la máxima calidad y gozar de autonomía organizativa, pedagógica y de gestión. Los alumnos son los destinatarios de todos los derechos y libertades educativas. La educación es el elemento vertebrador del desarrollo y de la cohesión social, por eso es tan importante.

FSIE-Andalucía defiende la libertad de enseñanza, consistente en la pluralidad de centros, en la concurrencia de proyectos educativos distintos y en la libre elección de propuestas educativas de calidad, al servicio de las personas, sin discriminación alguna.

La libertad de enseñanza debe garantizar los siguientes derechos y libertades constitucionales:

El derecho de los padres a elegir el centro educativo, público o privado, el tipo de educación que desean para sus hijos y la formación religiosa y moral que se les debe dar en el ámbito escolar.

El derecho de los profesores a la libertad de cátedra en todos los niveles educativos y en todo tipo de centros, dentro de los límites del respeto a las características del nivel educativo y al contenido del ideario y del carácter propio del centro. No perdamos de vista que nosotros representamos a unos centros que tienen unas características especiales y, por supuesto, tienen un ideario de centro que deben respetar.

Desde FSIE-Andalucía entendemos que solo con libertad es posible una verdadera educación y que la libertad de enseñanza es la pieza clave en el conjunto de las libertades públicas y de los derechos fundamentales. El pluralismo educativo implica, necesariamente, el reconocimiento y garantía de la complementariedad de los centros públicos y privados concertados, y de la coexistencia de ambos con los centros privados.

La libertad de elección de centro debe hacerse compatible con la planificación escolar, que corresponde a las Administraciones educativas; la educación diferenciada tiene pleno derecho legal y legítimo a recibir subvenciones públicas —entre ellas, el concierto educativo, sin ningún tipo de discriminación—. No existe auténtica libertad si solo pueden ejercerlas los que tienen más recursos económicos.

Sin perjuicio de que FSIE esté abierto a estudiar cualquier sistema de financiación, el que defendemos de forma prioritaria es el concierto educativo porque da mayor estabilidad, seguridad y garantiza el pago delegado del profesorado. Avanzando en su analogía, las administraciones educativas deben fijar el módulo de concierto, de forma que cubra el coste real de la enseñanza.

En el marco de la nueva ciudadanía europea, hay que tender hacia una educación intercultural, que promueva el desarrollo personal de los alumnos. La escuela debe ser el espacio educativo común, en el que quepa la diversidad y en el que se oferte un currículo abierto, flexible y adaptado a esto. Siendo un hecho constatable que los centros de iniciativa social tienen una especial sensibilidad hacia los alumnos pertenecientes a minorías étnicas culturales, o de ámbito de marginalidad social, es necesario que la Administración educativa los dote de los necesarios recursos humanos y materiales, para que esta integración sea real y efectiva.

FSIE-Andalucía exige a las administraciones públicas que potencien sus actuaciones, con el objetivo de reducir los elevados índices de abandono escolar prematuro, asegurando al mismo tiempo la igualdad de oportunidades a unos alumnos con necesidades educativas especiales, para su permanencia en el sistema educativo.

FSIE-Andalucía entiende que debe cerrarse el catálogo de cualificaciones profesionales. La convalidación entre el grado superior y las titulaciones universitarias deben ser las mismas en todo el Estado. Los centros privados de Formación Profesional deben gozar de autonomía real, para poder realizar y evaluar la prueba de acceso del grado medio al superior.

Alcanzar un buen clima de convivencia en los centros educativos es un requisito indispensable para su mejora, para impulsar la educación integral de los alumnos, para favorecer su transición a la formación superior y la vida laboral.

Proponemos, junto a la dignificación de la función educadora de los profesores, la recuperación de su autoridad como figura pública en los centros escolares públicos y privados, así como la implicación de las familias.

La escuela y la sociedad deben comprometerse con la implantación de programas específicos, reforzando la actuación de los equipos educativos, incorporando a los programas de formación inicial del profesorado planes destinados a favorecer la convivencia en los centros educativos y en el entorno escolar.

FSIE-Andalucía considera un avance significativo la implantación del título de maestro de carácter universitario con una formación de cuatro años. Con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, es urgente que la Administración estatal y la autonómica pongan en marcha el nuevo modelo de formación del profesorado y fomenten, el curso 2009-2010, en todas las universidades, el máster

para el profesorado de Secundaria, y entendemos que los poderes públicos deben fomentar el bilingüismo en los centros de enseñanza, facilitando al docente la habilitación en lengua extranjera dentro del su horario electivo.

Seguiremos defendiendo incansablemente un pacto por la educación basado en la libertad, el entendimiento y el respeto de todas las opciones; un pacto social y político, sólido y estable que garantice una política educativa de todos y para todos, más allá de los cambios electorales.

El Presidente de la Junta de Andalucía, don José Antonio Griñán, así lo manifestó en su discurso de investidura, a la vez que dejó claro que la educación sería la máxima prioridad del nuevo Gobierno andaluz, y nosotros así lo reclamaremos.

Junto a la vertebración y cohesión del sistema educativo entendemos como compromisos prioritarios, para reducir los elevados índices de fracaso y abandono escolar prematuros, los siguientes:

Atender las demandas de las familias garantizando su derecho de elección y una oferta plural. Actualmente, en nuestra Comunidad, los alumnos de Infantil, Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato que cursan estudios en centros públicos son 1.038.345, frente a los 286.373 que cursan sus estudios en centros concertados y 55.190 que cursan estudios en centros privados.

Aumentar el número de plazas en centros concertados por encima del 30%. Actualmente se encuentra en el 22% o menos.

Promover las plazas necesarias para el primer ciclo de la Educación Infantil, a través de convenios con entidades privadas para favorecer la libertad de elección.

Impulsar las becas y ayudas al estudio, en la Formación Profesional y en el Bachillerato, concertando estas enseñanzas. No podemos olvidar que el coste de una plaza en Bachillerato no concertado supera los doscientos euros de media, y no olvidemos tampoco que hay centros concertados en que la primera parte de los centros la tiene concertada, y, al llegar a Bachillerato no, y eso dificulta también muchas veces mantener las plazas en el centro.

Apoyar una dotación de recursos humanos y presupuestarios en los centros concertados que permita crear la figura del orientador en Infantil y en Primaria. Sabemos que existe el orientador, ahora mismo, en Secundaria; pero, verdaderamente, los graves problemas se detectan desde la Infantil, y el tratamiento no es el mismo al inicio que al final, en la etapa de Secundaria.

Reducir la ratio es un elemento fundamental si queremos acercarnos a los mejores modelos educativos europeos. Hay que reducir las materias a impartir y el porcentaje de clases teorizantes aumentando las clases prácticas.

Se hace necesario y urgente simplificar y facilitar la burocracia en general en el sistema; una mayor calidad educativa, potenciando la función tutorial, y un aumento de las horas de educación en la Educación Secundaria, recordando que es la etapa con más fracaso escolar.

Exigimos el cumplimiento de los acuerdos suscritos, en el año 2007, como desarrollo de la LEA, que garantizaba un aula de integración, al menos, en cada colegio concertado.

Compensar las situaciones de desventaja de los alumnos con medidas adicionales de recursos humanos, económicos y de formación para una adecuada atención educativa.

Fomentar los valores del esfuerzo y la exigencia, el hábito de trabajo y el sentido del deber y del respeto a los demás, y poner especial énfasis en la Educación Infantil y la iniciación a la lectura, la escritura y el cálculo, y al impulso del aprendizaje de una lengua extranjera.

Prestar especial atención al cuarto curso de la ESO como curso puente con las enseñanzas posteriores.

Impulsar los PCPI que contribuyan a facilitar la titulación adecuada, la cualificación profesional y la inserción laboral —consideramos que todos los centros sostenidos con fondos públicos deberán tener esta oferta educativa en los próximos años—, e implantar en la FP un modelo flexible e integrador de pasarelas entre la ESO, el Bachillerato y la Universidad.

FSIE-Andalucía entiende que la Formación Profesional es un elemento clave para el presente y el futuro del desarrollo de nuestra Comunidad autónoma, especialmente en el momento actual, y debe estar en consonancia con la oferta de empleo e integrar el sistema educativo con el ámbito empresarial y laboral. Nuestro personal de los centros privados concertados de FP debe garantizar una información y formación continuada, incluida en su jornada laboral, para que se vaya adaptando a las nuevas

titulaciones. Valoramos muy positivamente el esfuerzo que la Junta está haciendo para adaptar la FP al mercado laboral, con un modelo más flexible adaptado a los nuevos yacimientos de empleo; decreto elaborado por la Consejería de Empleo y aprobado por el Consejo de Gobierno recientemente. Los centros integrados de Formación Profesional, tanto públicos como privados concertados, deberán extenderse por toda la geografía andaluza rápidamente.

La garantía de igualdad de oportunidades de todos los alumnos y en todos los centros sostenidos con fondos públicos en el acceso a los programas de nuevas tecnologías, en el acceso a los programas de bilingüismo, en el acceso en los programas de refuerzo, orientación y apoyo, etcétera.

El personal del centro educativo, a pesar de ser el verdadero catalizador de la educación, no está suficientemente reconocido por la sociedad, no pocas veces se le excluye de la toma de decisiones en asuntos en los que ha de ser agente de primer orden. Ha desaparecido aquella imagen revestida de autoridad social y moral.

Son varias las reivindicaciones de nuestro sector que siguen sin ser atendidas: El acceso al régimen de concierto del Bachillerato y los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional, evitando así la discriminación salarial de este profesorado; la demanda de la homologación de las retribuciones entre el profesorado de la pública y la concertada... Por tanto, tras la finalización, en el año 2011, del acuerdo de equiparación salarial, el actualmente vigente, exigimos a la Consejería el reconocimiento de los complementos que con carácter general se aplican en la enseñanza pública. Al mismo tiempo, consideramos necesaria la homologación salarial para el personal complementario de los centros educativos de Educación Especial, el incremento de los equipos educativos hasta igualarlos con los centros públicos, el incremento de la partida de otros gastos para recuperar el poder adquisitivo perdido en los últimos años y su repercusión en el salario del PAS —personal de administración y servicios—, y la inclusión del Personal de Administración y Servicios en pago delegado. No podemos olvidar que este es un personal que también interviene de forma activa en la educación de los alumnos.

Exigimos la demanda de que se mejoren y amplíen las instrucciones de sustitución del profesorado de la enseñanza concertada en una mejor cobertura de las bajas; la colaboración de los equipos de orientación educativa —EOE— con los centros educativos concertados en la elaboración, desarrollo y seguimiento del Plan de Orientación y Acción Tutorial —el POAT— en igualdad de condiciones con los centros públicos, y la extensión a la enseñanza privada concertada de las medidas de apoyo al profesorado contempladas solo para la enseñanza pública en el artículo 105 de la Ley Orgánica de Educación.

Compartimos con nuestra Consejera, María del Mar Moreno, las siguientes ideas: sin convergencia educativa no habrá una convergencia económica sólida y fuerte; al volante de la economía sostenible está la educación.

Mientras el Ministerio de Educación y las administraciones educativa y económica no contemplen en sus presupuestos las cantidades necesarias para ello, mientras las organizaciones empresariales no sean suficientemente sensibles a la equiparación salarial de los niveles no concertados con los concertados, los profesores, el personal complementario y el PAS —personal de administración y servicios—, seguiremos estando discriminados, seguiremos prestando un servicio de interés público y social a la sociedad y al Estado a un precio muy barato.

Finalmente, desde la unidad y la coherencia de las organizaciones afiliadas, ofrecemos a esta Comisión, a la Administración educativa, a las organizaciones empresariales, a los sindicatos del sector, a los titulares de centros, a las asociaciones de padres y alumnas, a los partidos políticos y a todos nuestros más directos interlocutores sociales el diálogo necesario para conseguir una educación de máxima calidad, para garantizar una auténtica libertad de enseñanza y mejorar las condiciones laborales, económicas y sociales de los profesionales de la enseñanza.

Nada más.

EL SEÑOR PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien. Muchas gracias, doña Begoña Ramírez.

Ahora los diferentes grupos plantearán aquello que quieran consultar o preguntar, de manera que para ello tiene la palabra el portavoz de Izquierda Unida.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Agradecer a la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanzas su participación en este grupo y su detallada aportación, que, por supuesto, será tenida en cuenta por nosotros en el dictamen final.

Bien, representan ustedes fundamentalmente a los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza privada y concertada, representación que se completará con la participación, también, en el grupo de la asociación o la patronal empresarial correspondiente.

Bien, de todas maneras me gustaría comentar o que comentasen en su segunda intervención —normalmente hacemos primero las preguntas nosotros y después intervienen ustedes— dos cuestiones. Ha hablado usted de libertad de cátedra, libertad de elección de centro, libertad de formación religiosa y moral y le ha dado usted importancia, incluso como elemento limitador en principio de la libertad de cátedra, al ideario del centro, ¿no?, como elemento definitorio de un proyecto educativo concreto. Bien. En este sentido, ¿hasta qué punto el sindicato que usted representa está dispuesto a la escolarización en sus centros —con un ideario concreto, entiendo que mayoritariamente en el caso de Andalucía, católico—, en este caso, por ejemplo, de alumnos musulmanes o alumnos ateos o procedentes de familias ateas o de cualquier otra confesión que no fuese católica? Porque, claro, podríamos entrar en choque con el ideario del centro, si el ideario del centro es sustancialmente católico.

Por un lado, eso. Por otro lado, y hablando también del alumnado, existen colegios —se han denunciado— que, en aras del proyecto de centro y a una calidad de educación, tal como la entienden, plantean actividades extraescolares de obligado cumplimiento y obligado pago. ¿Qué valoración hacen de esa situación y si entienden que eso es compatible con la participación general en la escolarización de alumnado? Me refiero a actividades extraescolares —por si no han entendido la pregunta— de pago obligado.

También quisiera que me comentase si entienden que, en este momento y en esta situación, para centros sostenidos con fondos públicos, la selección de personal que hacen en sus centros es la adecuada, porque la hace exclusivamente el propietario del centro sin ningún criterio de igualdad de oportunidades, como parece que pudiera corresponder. Porque estamos de acuerdo con la homologación salarial; es decir, a igual trabajo, igual salario. Lo que sí parece no especialmente... ¿O hasta qué punto es compatible eso con una selección que no se hace mediante los procedimientos al uso, con dinero público?

Finalmente, quisiera también que me comentasen si en su opinión la parte trabajadora que ustedes representan está convenientemente representada en los órganos de toma de decisión del centro: consejo escolar, claustro, que, hasta donde conocemos, su representación no es excesiva. Y, normalmente, las decisiones, al final, al tratarse de una empresa privada, las toma el gerente o, en su caso, el propietario de la empresa privada.

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.

Señor Oblaré, por parte del Grupo Popular, tiene usted la palabra. Ah, Santiago... Pues, amigo Santiago, tiene usted la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Gracias, señor Presidente y muchas gracias al sindicato y a su representante, por darnos una valoración desde su óptica, desde su perspectiva, de cuáles son los aspectos que considera su sindicato para que lleguemos a ese pacto de convergencia educativa que he visto que ustedes también lo demandan y que, bueno, pues se sentirían creo que reconfortados si los grupos políticos aquí representados pudiéramos llegar a llevarlo a efecto.

No obstante, he seguido con bastante atención su exposición y hay tres aspectos que sí nos gustaría que por lo menos se centrasen un poquito más.

Primero, respecto a la mejora de los rendimientos escolares, que quizás, pues el criterio, y todo el asunto de esta mesa... ¿Cuáles serían, a su juicio, los aspectos más importantes, con objeto de que eleváramos esos rendimientos? Porque aquí ya han pasado diversos sindicatos, fundamentalmente, hasta ahora. Y tampoco hemos visto que haya una postura más unánime respecto a cuál debe ser el camino de la mejora de los rendimientos, e incluso ha habido sindicatos que rechazan pues todo lo que suponga excelencia, competitividad, etcétera, ¿no?

En segundo lugar, en ese pacto que sería deseable que se alcanzara, ¿ustedes consideran que con la legislación actual se podría alcanzar?, ¿habría que modificar algunos aspectos especialmente a la ley andaluza, de algunos decretos, etcétera?

Y, por último, hay un tema que me llama la atención, porque creo que es uno de los sambenitos que se les ha colgado a los centros concertados, y es el tema del alumno inmigrante. ¿Ustedes pueden decirnos si se rechaza o si hay algún impedimento o algún problema en que algún centro concertado acoja a un alumno inmigrante? Creo que sería bueno que ustedes, en su experiencia, también lo dijeran, porque hay veces que a base de repetir mucho algo que desde nuestro punto de vista puede ser, cuando menos, un error, pues parece que ya se queda como algo asumido por todos.

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Gracias, señor Pérez López.
Doña Araceli.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente. Yo también quiero agradecer desde el Grupo Socialista sus aportaciones y es verdad que también nosotros vamos a tenerlas en cuenta. Además, ustedes, son uno de los sindicatos que suscribieron acuerdos previos a la Ley de Educación.

Y no olvidemos que aquí hablamos..., ustedes hablaban también de esfuerzo. Yo creo que, muchas veces, parece que cuando en los medios de comunicación se hacen declaraciones sobre el tema del esfuerzo, trabajo y exigencia, por eso yo creo que ustedes estaban de acuerdo con la LEA, porque en su artículo 5, en el objetivo de la ley, ese era uno de los objetivos prioritarios.

Pero, al margen de eso, yo creo que, en todo lo que ustedes nos han expuesto, hay gran parte que no corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía, y eso lo sabe usted. Hay reivindicaciones que corresponden más al Gobierno central. Yo, para no repetirme en lo que han dicho tanto el representante de Izquierda Unida como el del Partido Popular... Sí ha hablado usted de formación inicial. Y para mí, de verdad, para nosotros, sería muy interesante si pudiera usted concretar algo más de la importancia que puede tener la formación inicial del profesorado en cuanto a lo que nos ocupa de la convergencia educativa.

También, cuando usted ha hecho su análisis, hablaba de que, efectivamente, con los últimos datos de los análisis del PISA, de la OCDE e, incluso, de La Caixa Cataluña... Yo sí quiero decir aquí que es verdad, no sé cómo nos apañamos todos, yo también me incluyo, en que leemos las páginas pares pero no las impares. Y muchas veces en esos análisis tendríamos que leer las pares y las impares, porque hay veces que nos podemos hasta sorprender.

Y yo también quisiera que... Usted ha hecho así una mención cuando habla de la demanda de la homologación de retribuciones. Yo creo, desde mi punto de vista, a lo mejor equivocado o no, que aquí, en este caso, en la Comunidad Autónoma de Andalucía, las organizaciones sindicales, en este caso CSIF, han llegado a acuerdos, no solo retributivos sino otro tipo de acuerdos, con la Comunidad Autónoma, con la Consejería de Educación. Y, concretamente, dos cosas... Aparte de eso, le quisiera decir, en cuanto a la organización escolar, ¿usted cree que sería importante un refuerzo? Efectivamente, la propia ley habla de la lectura, pero ese refuerzo de la lectura, como base, que luego puede repercutir en los rendimientos escolares, en la organización escolar, por ejemplo, de Primaria... Si ustedes tienen algo estudiado en ese tema y, sobre todo, algo han dicho los que me han precedido en la palabra en cuanto a

escolarización sobre si considerarían ustedes que se podía hacer una escolarización equilibrada. ¿A lo mejor, habría que cambiar el modelo, no solo a centros o a pequeñas zonas o algo así, para poder hacer un reequilibrio del tipo de alumnado entre los distintos centros?

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.
Pues doña Begoña Ramírez, tiene usted la palabra.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—Muchas gracias por el interés. Nos han hecho un examen dificilito. El examen es complicado, el examen es complicado.

Bueno, vamos a ver en mi humilde...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Si me permite. No tiene por qué presentar toda la información ahora, puede derivar parte de la respuesta.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—No, bueno, voy a dar una idea general sobre lo que me están preguntando, ¿de acuerdo?

Vamos a ver. El representante de Izquierda Unida habla sobre la libertad de cátedra cuando hay un ideario de centro —muy agudo, muy agudo— y sobre qué dirían, en este caso, que habría sobre la escolarización de alumnos ateos, musulmanes... Bien, vamos a ver. Por supuesto, la libertad de cátedra... Cuando hablamos de libertad de cátedra estoy hablando de libertad de impartir, libertad en la forma de impartir Lengua, Matemáticas, Sociales... Cuando yo entro en mi clase, como yo voy a dar las Matemáticas, lo digo yo. Con perdón de la palabra. Perdonad, soy un poquito brusca quizás, pero es algo contundente lo que nosotros...

Pensad siempre que estamos de parte del trabajador. Es decir, el trabajador respetará, al ser contratado por un centro privado o concertado... Porque el privado es todavía mucho más severo en esto. Yo estoy hablando ahora de un centro concertado sostenido con fondos públicos, que es a lo que me refiero, porque, si es privado, está clarísimo.

Entonces, cuando es un centro concertado, sostenido con fondos públicos, es, por supuesto, condición que la persona que esté contratada en ese centro —luego hablaré de las contrataciones, que también él ha hecho alusión— sepa que entra en un centro con tales características. Y la característica de los idearios de los centros, normalmente, es que sea un centro católico o que defiende otras cosas más, que son cosas constitucionales. Normalmente, los idearios de centros se basan en la Constitución, en la ley y algunas veces, como coletilla, hay una cosita que también queda muy bien, porque es un centro religioso, hablar de las religiones.

Por supuesto que un profesor, cuando entra ahí, sabe que entra en un centro religioso y que, si se está impartiendo en ese centro religión, debe respetarlo. Hasta ahí... Pero la libertad de cátedra, nosotros la defendemos en el caso en que yo entro a dar Matemáticas —he estado veintitrés años dando Matemáticas, y las Matemáticas las daba yo como yo creía conveniente—, Historia, Matemáticas... Di Ciencias Naturales durante mucho tiempo, mucho tiempo, veintitrés años. Durante ese periodo de tiempo, mis compañeros, la gran mayoría de ellos, hay centros especiales, ¿eh?, no voy a decir que no, pero tanto los públicos como los privados, en un extremo y en el otro. Yo hablaba de la evolución de la sexualidad en todos los aspectos, en todos los aspectos, y jamás tuve intervención por parte de la dirección. Tengo compañeros que, quizás, puedan sufrir algún tipo de intervención, pero el sindicato defiende y está defendiendo la libertad de cátedra dentro de un centro concertado. Lo que no podremos defender nunca es que, si el profesor entra y dice: «Yo no respeto que aquí se dé religión», y, por

supuesto, no quiero que se dé religión católica, porque el centro sea de religión católica o no, o musulmana, eso no lo podemos defender, porque es muy fácil. Tendrás que respetar, porque tú has entrado contratado con unas condiciones. Eso tú tienes que respetarlo. Ahora, que tú des la cátedra, tu asignatura, porque para eso tú eres especialista en eso, como tú creas conveniente, sí, por supuesto que sí. Ahora, ¿qué pasa? En la impartición de Historia, más agudo todavía, porque él puntualiza más. En la impartición de Historia, si en Historia están dando una documentación y están impartiendo algo que va en contra de lo que quizás sea la ideología del centro, quizás es por donde van, ¿no? Por ahí. Por ejemplo, por ahí. Pues se puede plantear un problema muy grave en el centro concertado, ¿eh? Entendamos que sea algo que vaya en contra de la religión católica o musulmana. Se podría plantear un problema muy grave. La libertad de cátedra implica que tú des la asignatura como creas conveniente, pero implica lo siguiente: el respeto. Implica el respeto al ideario. Eso es algo muy sencillo y difícil de llevar a cabo.

En los centros concertados hay niños inmigrantes, por supuesto que sí, por supuesto que sí. Y niños que sus padres no creen en nada, por supuesto que sí. Y niños con padres con ideologías y casuísticas complicadas, que no son ahora mismo... En los centros concertados, un treinta y tantos por ciento de familias no responden a lo que es la familia ideal o la familia como la familia católica se entiende, ¿vale? La sociedad, ahí, ha dado un avance tremendo, nos ha dejado atrás. Es decir, la sociedad, por días, por días, va multiplicando la variedad de familias en nuestra sociedad. Sin embargo, de ese tipo de familias también hay una gran demanda por los centros concertados. Muchas, cuando entran, se les advierte: «Mire usted, que esto es un centro...». Los padres dicen: «No me importa, no me importa, que no dé religión y punto». El centro, en la gran mayoría de los casos, el 90% de los casos, respeta que el niño no pueda ir, a lo mejor, ese día a clase. O que, si está en clase, está haciendo otro tipo de actividad, porque el niño no lo van a dejar solo, lo van a atender. Sé de casos como ese.

Entonces, ¿qué sucede? Pues que, por supuesto, que hay niños de otras religiones y niños de otras características que no son cristianos, católicos y apostólicos, ¿vale? Y se les respeta, se les atiende, se hace la selección, como dice la Consejería, porque ahí, a la hora de la selección de entrar en los cursos pequeñitos, no manda el centro, sino que manda la Consejería, y eso está, ya sabéis, muy perseguido y muy controlado. Luego entran los niños que, por selección, les corresponde. Y la selección no dice, en la selección de entrada no dice que no sea musulmán, que no sea de padres separados, que no..., porque entonces incumpliríamos el concierto, incumpliríamos las normas que estamos respetando, ¿vale? Luego entra todo el que entre. El que entra, ¿sabe que es un centro...? Sí lo sabe. ¿Qué pasa con el niño que no...? Tengo dos sobrinas musulmanas. Mi hermana está casada con un musulmán, y han estado en un centro religioso, y se las ha respetado, se las ha respetado. No, no han dado religión católica, pero porque una de ellas después se ha convertido al catolicismo, ya mayor. Pero no ha dado religión católica. Y mi hijo no da religión en mi centro. Mi hijo tiene una serie de características muy especiales.

Luego pongo ejemplos concretos para que veáis que no estoy hablando de una utopía. Él tiene unas ideas distintas a las de su madre o a las de su familia, con una serie de características especiales, está en un centro concertado y lo están respetando. Tolerando y respetando, las dos cosas. Además, tienen mucho cuidadito con él porque tiene una opinión muy particular sobre la religión.

Bien. Luego, las actividades extraescolares de pago, preguntaba. Es que no me he enterado muy bien de esa pregunta. Si quiere, le contesto a lo otro y, luego, ya, si quiere, eso ya me lo concreta.

La selección del personal por el titular, lógicamente, es una empresa privada y seleccionan como les da la gana. En eso sí que no estamos de acuerdo. Verá, como sindicato, decimos lo siguiente:

Muchas veces, muchas veces, las mesas de concertadas en la Administración hemos dicho... A la Administración muchas veces le hemos dicho: «Poned pie en pared aquí, que se están haciendo de esta manera las contrataciones», y la Administración, con su razón, con su razón, dice: «Es que no podemos llegar hasta ahí porque es una empresa privada». Y, entonces, las criaturas nos contestan de esa manera porque, verdaderamente, no se pueden meter en el ámbito de una empresa privada. Lo que sí les pueden controlar es el dinero que llega, cómo se invierte y si se dan o no se dan las asignaturas. Eso es controlable. Pero, cuando hacen el concierto con ellas, en el concierto entra que ellas contraten, al ser privado. Y nosotros es en una de las cosas que más disgusto tenemos o que más inconformidad tenemos. Como sindicato, muchas veces, asistimos a injusticias en ese aspecto, porque son empresas privadas. Y, claro, muchas veces nos tiramos de los pelos.

Lo que tiene la Administración muy controlado es, ya digo, el dinero que entra, cómo se invierte, las titulaciones, que sean las correctas, y ahí nosotros hemos apretado, lo sabe Sebastián Cano. Hemos apretado montones de veces, hemos dicho los centros: «Sebastián, que hay que ver las titulaciones». Y Sebastián ha cumplido. De hecho, empieza el curso, y titulaciones... Porque eso era otra cosa, lucha sindical de hace muchísimos años. Hace muchísimos años, en los centros daba cualquiera, pero ya no. Ahí ya está súper controlado. Y que no se discrimina a nadie, por supuesto que no; a ningún profesor tampoco.

¿Dónde interviene el sindicato? Como sindicato, vamos a hablar como sindicato. Interviene si la profesora no ha sido contratada porque esté embarazada... Intervengo yo y hemos ganado, ¿vale? Cuando hablo yo, hablo de sindicalismo. No contrato a este profesor porque este profesor, qué sé yo, es minusválido. Ahí intervengo yo, y digo, como sindicato: «No, no, tú cumple la Constitución. La LEA, la LOE, la Constitución...». Todo lo que venga, como sindicato, nos vamos a encargar de que se cumpla. Ahora, impedir que se contrate como quiera y cualquiera, eso es un tema muy difícil, y ojalá, ojalá llegara.

Sí, yo estoy divorciada y estoy contratada en un centro concertado, y, la verdad, actualmente, ya se está aceptando. En un principio —yo soy divorciada de las antiguas—, en un principio era terrible, terrible. El yuyu era... Ya no. Es que ya se encuentran que el 50% del profesorado está divorciado. Entonces tienen que aceptarlo. Es que se les van produciendo los divorcios estando en el centro. ¿Y qué haces tú? Por supuesto, si nos enteramos de algún movimiento, como sindicato, en el que a esa profesora o a ese profesor se les discriminara en algún sentido —y, si alguno lo conocéis, por favor, hacéndonos llegar, porque tenemos sentencias, está claro—, actuaríamos de momento, a la yugular, donde haya que... Pero...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Doña Begoña, permítame usted un segundo.

Se la ve cómoda, y a mí me encanta que usted lo esté, pero tenemos unos horarios, y yo le pido que sintetice usted, pero con la misma soltura y simpatía con la que se está expresando, ¿eh?, que nos agrada.

[Risas.]

Gracias.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—De acuerdo. Bien. Es que, verá, es que el mismo castigo que me da este compañero de Izquierda Unida, me lo da mi cuñado, que es miembro de Izquierda Unida y...

[Risas.]

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Lo tiene usted ensayado.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—Lo tengo ensayado, lo tengo ensayado.

[Risas.]

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Lo tiene ensayado, se le nota que lo tiene ensayado.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—Llegamos a este punto, nos peleamos en Navidad, en Nochebuena...

Venga, nos peleamos. Es que es miembro activo de Izquierda Unida. Por eso le digo.

Entonces, sí, con lo de las actividades extraescolares me refiero a que tengan que pagar los padres para la actividad extraescolar, ¿no? Obligatoriamente. Sí, sí, sí.

Vamos a ver, es necesario que el centro oferte actividades extraescolares gratuitas; es decir, es necesario. Y en eso estamos: en la defensa, en la defensa estamos. No estamos muy de acuerdo en que el centro cobre la actividad. Siempre y cuando la APA, la asociación de padres, esté de acuerdo en ello, porque sea una actividad que le venga especialmente de interés a ese centro por alguna característica, cobran. Ya sabemos que el cobro de alguna actividad extraescolar que sea..., no sé, una cosa muy concreta, se ha estado permitiendo, y se permite, pero como sindicato no estamos de acuerdo, ¿eh? O sea, el cobro de actividades así, extraescolares... Porque, cuando son extraescolares, como se ha estado llevando inglés..., normalmente, pedimos que las APA se hagan cargo de parte del gasto, ¿eh? —la APA, que son todos los padres—, y que el centro ponga también. Porque se discrimina, ahí se discrimina y estamos en contra de eso. No sé si era eso lo que me preguntaba. Bien.

Sigo. La representación en el consejo escolar, la que manda la normativa, la que manda la normativa. Solo que no hay un representante del ayuntamiento: es lo único. Lo demás, los mismos miembros que en un centro público. Lo que no hay es un representante del ayuntamiento en el consejo escolar de centros privados concertados. Pero lo demás lo mismo, con la misma igualdad y las mismas características. Y, por supuesto, a la hora de la votación, el que tenga mayoría va a ganar. Si son muchos los profesores, van a tener mayoría. Hay centros en los que tengo mayoría de profesores, pero son ciento y pico de trabajadores, ¿eh? Pero, vamos, la misma, ahí no hay... Porque, además, nos lo tiene muy controlado también la Administración. La Administración eso lo controla mucho, ¿eh?: las actas, cómo se ha hecho el consejo escolar, cómo se constituye... Ahí hay una paliza que nos pega que es tremenda. Con el PP, aspectos para la convergencia, mejorar... Hemos estado hablando...

En nuestro documento viene muy sencillito, porque, como somos sindicato, no somos pedagogos ni psicólogos, me he remitido más a lo que es laboral, claro está, pero tenemos muchas ideas sobre mejorar lo que es la calidad en la enseñanza. Ahí ponemos «mejorar la parte...», o sea, reducir la teoría, por Dios, que tenemos el ordenador, que podemos consultar. Y más clases prácticas, como en los modelos europeos, que son para nosotros modelos utópicos todavía, ¿eh?

Reducir la ratio. Veinticinco niños son muchos niños aprendiendo a leer y escribir todavía, ¿eh? Y ya me digan a mí, veinticinco, y uno que le entre con discapacidad, aunque tenga un aula de apoyo, ya es... Uno nada más. Imaginemos que tienen tres. Terrible, eso es terrible.

La orientación en Infantil y en Primaria. Miren, no se puede hacer nada, ni se puede programar nada, sin atender a la diversidad con un orientador en Primaria y en Infantil. Desde Infantil ya, si un niño no sabe leer, se sabe desde Primaria, y lo tenemos en Secundaria. ¿A qué esperamos? ¿A qué esperamos? Hay que invertir en orientación, hay que invertir en pedagogos, en psicólogos, que vayan en colaboración directa con el centro.

En Secundaria ya no hay arreglo. La gran mayoría, el 90% de los casos... Un niño de Secundaria, un niño que ya tiene dislexia y llega a Secundaria con dislexia, ese niño es imposible: muere con dislexia y no se ha corregido. Y algunos, incluso apoyándolos desde Primaria o Infantil, no se corrigen.

Hemos estado hablando también de lo que debiera ser la Formación Profesional, el apoyo tan importante de la Formación Profesional en cuanto a corregir los fracasos. ¿Qué hace un niño con 14 años que ya no quiere estar en el colegio, que ya no quiere, porque verdaderamente se ve incapaz, porque tiene un coeficiente intelectual de 80? Los tengo, los tengo muy cerca, en centros muy cerca. Y me dicen: «Begoña, ¿qué hacemos?». Y el centro no tiene diversificación curricular, porque no la tiene, no ha habido sobredotación económica para ese centro para diversificación curricular. ¿Dónde metes a ese niño? Pues lo metes a tercero, lo metes a cuarto... Potenciar la diversificación curricular es fundamental.

Los PCPI, los programas de cualificación profesional inicial, genial. Entendemos que los PGS eran flacos, nos hacían un flaco favor. Los PCPI, los PCPI, que han sido a raíz de la última renovación en educación en esta Junta de Andalucía, son creo que uno de los sistemas que pueden reencauzar, no encauzar ya, sino reencauzar a estos niños que se van quedando atrás, que son montones, que son los que plantean problemas, que los vemos ya en los medios de comunicación como el pan de cada día.

Sigo. Todo esto para mejorar el rendimiento escolar. Hay muchas más cosas, hay muchas más cosas; pero, como somos sindicato...

La legislación actual. Bueno, como sindicato, primero, la LOE ya contemplaba algo sobre la concertada. La LEA, que llevaba menos sobre la concertada, ha ido sufriendo, quizás, este déficit con respecto a los acuerdos que hemos ido suscribiendo, ¿vale?

Nosotros, con la Administración de Andalucía, hemos ido suscribiendo acuerdos que han ido un poco cumpliendo los déficits que la LEA no nos daba quizás a los concertados. Sin embargo, ya he dicho ahí, en un punto, que, en el artículo 105 de la LEA, hay cosas específicamente para los públicos que no nos llegan a los concertados, que las reclamaremos.

Con respecto a la intervención del Partido Socialista, es cierto que existen acuerdos de homologación: nos han dado en homologación... Estoy contestando un poco en global ahora, porque todos han incidido en eso. Nos han dado para la homologación los tres conceptos básicos de lo que un interino funcionario, o interino funcionario público, tiene. Claro, nos quedan los complementos de formación, los antiguos sexenios, que ahora se transformarán, si es posible, en el abono de la nueva formación. No queremos ser profesores de segunda.

También venimos diciendo que las empresas privadas, los centros privados, tienen que hacer un esfuerzo. Y, si la Administración está haciendo un esfuerzo por equiparar a los profesores de los centros concertados con los públicos, los que tienen los centros privados, la empresa, porque le toca a la empresa, tienen que hacer un esfuerzo para equipararlos con los concertados. Como trabajadores, digo que, aunque se han hecho, y es cierto, acuerdos, todavía quedan partes por cumplir. Y Sebastián lo sabe, porque nos conoce muchísimo, y estamos muy contentos de la colaboración que hemos tenido en estos cuatro últimos años, pero todavía nos queda camino porque hemos llegado a un punto muerto donde la economía manda. Y, entonces, ahora estamos un poquito ahí, con la economía, que vamos a ver, vamos a ver cómo acabamos el año y vamos a ver por dónde salimos. La crisis ha llegado también a este sector, indudablemente.

Bueno, el PP. Se rechaza a inmigrantes... No, ya he dejado claro que no, he dejado claro que no. Pero no porque no quiera el centro, que a lo mejor a algún centro le quedan las ganas de decir «yo a este inmigrante no lo quiero». Es que no nos deja la Administración. Es que la Administración dice: «Tú entras: fulanito, manganito y zutanito». Punto y se acabó. Es que no hay otra. Que a lo mejor algún centro... Que nosotros estaríamos en contra de eso, por supuesto.

La formación inicial del profesorado... Y yo creo que ya voy terminando.

La formación inicial del profesorado... Estábamos hablando sobre Magisterio, la antigua formación inicial. Hablábamos sobre el antiguo Magisterio. Estamos de acuerdo en la innovación que hay, estamos de acuerdo en el plan que se impone, de cuatro años, de acercarnos a las titulaciones europeas. ¿Por qué no? Bastantes años llevamos ahí aletargados. Lo que queremos es la garantía de que esa formación nueva sirva y cumpla con lo que la sociedad demanda, que esos profesores salgan suficientemente preparados para atender lo que se está demandando. Porque, miren, nada más el bilingüismo, nada más el bilingüismo, que tan sencillo y tan fácil parece, tenemos miles de profesores que, de dos idiomas, ni hablar, y que ahora no saben si apuntarse a la escuela de idiomas o apuntarse a un máster de no sé qué, que les va a costar un pastón, o no sé qué, no sé cuántos. Nada más eso está causando en los centros un problema gravísimo. Entonces, ahí lo que nos tienen es que imponer ese sistema —bueno, imponer, está muy fea la palabra—, proponer ese sistema y aceptarlo; pero los que nos tienen es que dotar con los medios suficientes para que el profesor salga con una formación inicial suficientemente buena para darla.

No hablemos ya de las clases prácticas. Huy, el Yuyu, eso ya... Las clases prácticas, terrible, ¿eh?, terrible. Sí que es verdad que hasta ahora lo teórico era lo mejor para 25 alumnos, y muchos más que hemos tenido, ¿no? Hay que reducir la ratio.

Y luego, ¿queda algo? La homologación de las retribuciones lo he dicho, la organización escolar ya lo he dicho... El refuerzo en la lectura es lo que quedaba, ¿no? Sí. El refuerzo en la lectura. Es que eso...

Vamos a ver, si no se lee, no se entiende nada, nada. Lectura mañana, tarde y noche; lectura aquí y allí. Pero, claro, lectura obligada y malas lecturas, que no, porque, además, tenemos Internet, y en Internet los niños leen por un tubo lo que les conviene. Está claro: lectura adecuada al nivel y que tenga algo de interés para él.

Muchas veces algunos profesores nos comentaban: «Es que yo no sé que voy a hacer ya para llamar la atención en la clase de los niños. ¿Me voy a vestir de buzo? Porque entro y ya están [*simula que está bostezando*] «¿Cuándo terminamos?». Y es que nos hemos quedado atrás, señores, hay que admitirlo. Sin recursos tampoco se hace nada.

La ley... La LEA —y termino— debe contemplar a este grupito de profesores y dotar de los medios a los centros concertados y privados, a ser posible, dentro de lo que pueda la Administración, económicamente, en sus planes..., de los medios suficientes para poder llegar a igualarnos con la misma oferta de cualquier otro centro, y no quedarnos atrás. ¿Queda algo?

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, yo creo que nada más que expresarle nuestras gracias, nuestra gratitud por su comparecencia. Y despedirnos.

Muchas gracias.

La señora RAMÍREZ PRADAS, REPRESENTANTE DE LA FSIE

—Muchas gracias. Espero que haya sido ameno.

[*Risas.*]

Si... Cualquier cosa, tenéis la dirección y el teléfono, no tenéis más que contactar por si queréis, en un punto concreto, seguir ampliando algo.

[*Receso.*]

**COMPARENCIA DE RAFAEL FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN
DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA
DE LA CONFEDERACIÓN GENERAL DEL TRABAJO DE ANDALUCÍA**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Disculpen el retraso, pero es que es muy difícil el cumplimiento de la media hora, y se va produciendo un desfase, que los últimos lo padecen.

Bueno. De manera que bienvenidos, en primer lugar, y muchas gracias por su presencia en este Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa, que estamos llevando a cabo con el objetivo de mejorar los rendimientos de los alumnos en el sistema educativo andaluz. Saben ustedes que, en la convocatoria, les solicitábamos que nos hicieran una primera intervención de en torno a 15 minutos. Posteriormente, intervendrán los portavoces de los diferentes grupos y, finalmente, cierran ustedes, rogándoles que, en la medida de lo posible, se ajusten al tiempo que les estoy comentando.

De manera que, para iniciar su intervención... ¿La va a hacer usted, don Rafael? ¿Sí? Perfecto. Pues, tiene usted la palabra.

[Corte en la grabación.]

... en torno a quince minutos. Tenemos ya su intervención, si quiere usted ceñirse a ella o decirnos lo más destacado... Probablemente, leerla pueda suponer bastante más de 15 minutos, ¿no?

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—Sí.

Bueno, en primer lugar, agradecerle al grupo la invitación para la comparencia. Ha sido voluntad de esta organización sindical, pues, colaborar activamente con un conjunto de propuestas, iniciativas, sugerencias, e incluso críticas, que siempre se han hecho con el ánimo de mejorar el sistema educativo andaluz. Nos va en ello una gran responsabilidad, como a cualquier colectivo de andaluces y andaluzas, porque, evidentemente, si un pueblo quiere progresar, necesita y requiere que el sistema educativo que va a preparar a las futuras generaciones esté en condiciones óptimas y permita una evolución de las generaciones hacia unos horizontes cada vez de más progreso, mayor justicia y mayor solidaridad.

Bien. Dicho esto, entendemos que es muy loable, por parte del Grupo de Trabajo, que pretenda entrar en la cuestión de cómo mejorar la situación del rendimiento educativo del sistema, pero ya de entrada, nosotros les informamos de que, posiblemente, este grupo esté ciego. Y ciego, en el sentido de que no maneja... Creo que el Parlamento no maneja todas las variables necesarias para comprender la profundidad de la situación en la que nos encontramos, ya que la política que sigue la Consejería de Educación en los últimos años... Por lo menos, yo doy fe, porque llevo remitiendo constantemente escritos desde la Confederación General de Trabajo de Andalucía, escritos que ni son respondidos, ni aquello que se solicita se obtiene.

Y, por poner un ejemplo, ponemos el tema de la ratio. El número de alumnos por grupo en cada uno de los centros educativos se incumple sistemáticamente en más del 30% de los centros andaluces, y, claro, eso lo hacemos nosotros con unas catas, porque los datos que se han pedido en numerosas y reiteradas ocasiones nunca se nos han facilitado; es más, en varias reuniones que hemos tenido en la Consejería de Educación con responsables de la Dirección General de Recursos Humanos, que es el ente que se relaciona con las organizaciones sindicales, pues hemos solicitado estos temas, y el actual Director General..., el anterior, señor Alcalde, pues llegó a manifestar que posiblemente esto estuviera sujeto al tema de la confidencialidad de datos.

Le propusimos hacer una consulta a la Agencia Estatal, y, efectivamente, la consulta se hizo, y se le transmitió al señor Viceconsejero, aquí presente, se le transmite, efectivamente, el resultado de la consulta: por escrito, registro de entrada, etcétera. Viene a decir que no están sujetos esos datos a la Ley de Confidencialidad, y, por lo tanto, debían de ser datos públicos. Estamos hablando de números de alumnos y alumnas, por grupos, en cada uno de los centros educativos.

Las estadísticas que ofrece la Consejería a través de los documentos que elabora anualmente, o incluso el propio Consejo Escolar, que tampoco tiene datos propios, porque se les han pedido, y nos ha dicho que no los tiene... La Alta Inspección del Estado en Andalucía tampoco los tiene. También nos ha dicho que tampoco los tiene.

Es decir, esa es una información que entendemos sumamente relevante, sumamente importante, y que explica una parte, ¿eh?, no todo, pero, evidentemente, una parte de cómo se está dando la respuesta educativa a un colectivo importante de alumnos y alumnas.

La segunda cuestión es que, cuando entramos en estudios globales sobre el funcionamiento del rendimiento de un sistema educativo, pues lo complejo casa muy mal con lo esquemático, y, necesariamente, como humanos que somos, intentamos hacer cada vez más sencillo, cada vez más simple, objeto de análisis para poder extraer conclusiones. En este sentido, nosotros nos referimos a tres informes, que, como hacemos referencia en el texto, no me voy a extender en ello, dos informes de la OCDE, uno de 2007, que se publicó en 2009, el TALIS, Teaching And Learning International Survey, y el informe PISA.

Sobre el informe PISA, decirles..., porque, probablemente, ustedes sí hayan llegado a las conclusiones, es decir, hayan estudiado las conclusiones del informe PISA, del que estamos hablando, de 2006, porque, por lo visto, el informe PISA de este año, con las pruebas que se han aplicado este curso, no se va a publicar hasta el año que viene. Eso es lo que parece que se deduce del informe de la OCDE.

Pero, bueno, el informe de 2006, que tenemos como referente, hace, en sus conclusiones, en su página doscientas y treinta y algo —por ahí anda—, referencia al caso andaluz.

Se publicaron las conclusiones, y eso fue una bomba de relojería. Todo el mundo se echó las manos a la cabeza: los indicadores del sistema educativo andaluz eran los últimos de todos los territorios del Estado, y, sin embargo, en las conclusiones, deja en muy buen lugar a Andalucía. Las conclusiones son muy buenas para Andalucía. Porque el Informe PISA viene a decir lo siguiente, al final, en sus conclusiones:

Miren ustedes, si tomáramos como referencia la nota media que obtienen los alumnos andaluces de los centros públicos, Andalucía tiene la misma media que el Estado. ¿Qué hace que la media andaluza bajé hasta el último extremo de la cola? Los resultados de los alumnos de los centros privados. Eso lo dice el informe PISA. Eso está escrito en conclusiones.

Otra cosa muy interesante que hace el informe PISA, y que creo que puede ser de interés para esta Comisión, es que utiliza indicadores socioeconómicos para hacer una extrapolación de los resultados que directamente se obtienen de las medias de los alumnos o de los resultados que los alumnos tienen en las pruebas PISA, con el ranking de territorios, y establece la conclusión siguiente: Si Andalucía tuviera iguales elementos de referencia, indicadores socioeconómicos, como los tiene Cataluña, El País Vasco y otros territorios de Europa, la puntuación del alumnado andaluz no sería igual a la suya, sino que se mejoraría en 12 puntos. Es decir, que si el conjunto de la sociedad andaluza tuviera unos parámetros socioeconómicos idénticos a los de países que están por encima de esos indicadores, con el esfuerzo que el profesorado, el alumnado y las familias están haciendo en educación, estaríamos 12 puntos por encima de esos territorios. Yo creo que esas dos conclusiones aportan unos elementos sustanciales.

Agradecería que alguien me avisara cuando me quedaran dos minutos o tres. No me quiero yo...

[Intervención no registrada.]

Vale. Pues yo se lo agradezco.

Bien, una cuestión que a nosotros también nos preocupa es que la acción política pierde el norte cuando se hace partidaria, y, en este sentido, la educación andaluza ha estado muy condicionada —creemos nosotros, ¿eh?— por los intereses partidarios que han tenido los gobiernos en el poder. Y eso explica, en parte, un despliegue de la LOGSE, bastante deficitario en algunos terrenos. Es verdad que se han hecho importantes esfuerzos en cuanto a construcciones escolares, pero ni la política de construcciones ni tampoco la ubicación de las distintas modalidades educativas, sobre todo en la Formación Profesional, han obedecido a criterios, podríamos decir, profesionales o prácticos, desde un punto de vista del derecho de los ciudadanos al acceso a esas enseñanzas, sino que se han dado casos paradójicos, y les puedo poner un ejemplo clarísimo para que ustedes lo entiendan.

Hay tres municipios: uno, que es Barbate; otro, que es Vejer, y otro, que es Conil. Pues, en Barbate y en Conil, no tenían Formación Profesional, por parte de la Consejería, y, sin embargo, en Vejer, que

era del partido del Gobierno, pues tenían todos los ciclos formativos. Vamos, la oferta que le correspondería.

Es decir, esta situación... ¿Por qué no casa —podríamos decir— la referencia de lo político con respecto a esto? Pues yo creo que es un tema que es posible, y creo que indudablemente se puede superar con bastante facilidad si, entre los grupos parlamentarios, entre los partidos políticos que gobiernan en Andalucía o que tienen representación, no se ponen de acuerdo sobre esta cuestión e intentan situarla en un ámbito mucho menos politizado, desde un punto de vista partidario.

Otro tema que nos preocupa enormemente es todo el esfuerzo externalizador que ha hecho la Consejería de Educación en materia de servicios educativos. Por ejemplo, podemos poner un caso, como el comedor de un centro de Osuna, que estaba gestionado directamente, con gestión directa propia, con productos ecológicos —es decir, categorizado como un comedor ecológico—. Le costaba 80.000 euros al año a la Consejería, y ahora se lo han dado a una empresa catalana, y tenemos la referencia de que el costo supone 240.000. Es decir, más costo y peor servicio.

El efecto de la externalización es triplemente perverso. Uno, porque precariza las condiciones laborales de todos los trabajadores que las empresas privadas que externalizan tienen que contratar. En segundo lugar, porque produce una apropiación, que entendemos nosotros indebida, de dineros públicos, porque está reconocido el beneficio legítimo. Y, en tercer lugar, hace que los responsables políticos externalicen también su responsabilidad entre los ciudadanos, diciendo que eso no lo presta la Administración, que eso lo presta una empresa pública.

Bien, en este punto sí le vamos a entregar un documento sobre el aumento considerable, y entendemos que injustificado, del pago de cuotas al servicio de comedor, a través del acuerdo firmado en junio de este año, de 2002.

Bueno, sobre propuestas concretas. Entendemos que la dialéctica privada-pública es una dialéctica que entendemos que debemos pasarla, es decir, debemos cerrar capítulos. Es decir, existe, y, como existe, pues tampoco le vamos a dar más. Nosotros abundamos por una única red pública, pero, evidentemente, eso está más allá del alcance, incluso, de este Parlamento. Pero sí que entendemos que hay un proceso muy interesante que el Parlamento y la propia Consejería pueden reconducir, y es la posibilidad de que, mediante el proceso de escolarización, se permita que todas las familias de riesgo, todas las familias que tienen déficits socioculturales importantes, que están desestructuradas, pues se beneficien de toda la red, privada y pública. Y eso significa, pues, montar un buen transporte escolar urbano que permita transitar a determinados colectivos de familias a esos centros privados concertados, que no tienen la gran suerte de escolarizar a esa población por la que tanto se apuesta. En ese sentido, entendemos que se repartiría mejor la carga, y, desde ahí, podemos nosotros plantearlo.

El otro aspecto importante para nosotros es la necesidad de mejorar la entrega y la ilusión profesional de los docentes. Es decir, el factor humano para nosotros es esencial para que se produzcan mejoras en el ámbito de la educación. Pero, miren ustedes, con políticas que van en la línea de mayor autoridad para los capaces y unos dinerillos para aquellos que digan que hacen algo más, evidentemente, no conseguimos eso. Por eso nosotros entendemos que hay que cerrar un capítulo nefasto, que es el Plan de Calidad. No, es el plan que nosotros llamamos de incentivos. De hecho, solamente se ha sumado a él un tercio de la población de los docentes, según las propias fuentes de la Consejería, hay más de sesenta y cinco mil docentes que no están en centros del plan de calidad, de los noventa y siete mil aproximadamente, y entendemos que la mayoría de los que lo hacen, o lo han hecho, es por el criterio de que me van a dar una gratificación sin hacer nada más.

Y, miren ustedes, este año, este año concretamente, la Inspección de Educación solo ha utilizado un criterio para evaluar el curso escolar y garantizar la compra, o sea, el pago de este incentivo, y han utilizado el criterio de asistencia. El único criterio que utiliza la supervisión educativa para evaluar la aplicación de un plan de mejora de los resultados se sustenta sobre si el profesorado asiste. Vale, bien.

Desde esta perspectiva, entendemos que hay un amplio campo para la mejora, sobre todo del incentivo profesional de los docentes. Hay una cuestión fundamental que entendemos, en el factor humano, aparte de la motivación, que es la preparación.

Nosotros, como CNT, como CNT, ya en el año 1986, en el debate de la Ley Orgánica de Educación..., mejor dicho..., sí, de la LOGSE, en el año 1986, ya trasladamos una propuesta, y era la modificación sustancial de la formación del profesorado, tanto inicial como en el ejercicio.

Miren ustedes, abandonar a la Universidad, o dejarse abandonar por la Universidad, para que desarrolle el perfil profesional de los docentes nos lleva a esta situación, y es que salen unos buenos titulados, pero que no tienen ninguna formación en el ámbito de la docencia. El título de capacitación, o sea, el CAP, no ha servido para mejorar eso, ni tampoco va a servir el título de especialización didáctica.

Mire ustedes, ni la Guardia Civil ni la Policía Nacional —y lo está diciendo un anarcosindicalista— utilizan esos recursos: no utilizan las oposiciones. Utilizan unas oposiciones para entrar en unas academias profesionales, donde la gente se forma para el fin concreto, y, cuando están debidamente formadas y capacitadas, entonces sí son agentes del orden, agentes de la ley.

Nosotros entendemos que el Plan Profesional de la República del año 1931 tiene muchas virtudes, y aquí, simplemente por un problema de poder —entendemos nosotros—, se ha cedido absolutamente todo al arbitrio de las universidades, que, evidentemente, tiene muchos intereses legítimos, pero también tiene bastantes intereses gremiales.

La organización de los centros es un tema que está de moda. Vamos, no de moda, sino que está de actualidad. Se está elaborando uno nuevo, se ha hecho un proceso de consulta.

Nosotros quisiéramos saber, como sindicato, y creo que la ciudadanía en general, todo el volumen de aportaciones que los profesores han realizado en este proceso de consulta. Que nosotros hemos aplaudido, nosotros hemos aplaudido a la Consejera por iniciar el proceso de consulta; pero queremos saber también cuáles han sido esas sugerencias, esas propuestas.

Se habla de un congreso, un congreso andaluz para orientar su elaboración.

Miren ustedes, esto tiene mucha enjundia, para que un grupo de trescientas, quinientas, mil personas —no sé cuántas se juntarán en un congreso—, pues puedan, de alguna manera, debatir esta cuestión. Entendemos que el proceso de consulta al profesorado tiene que ser mucho más sólido. Y nosotros, de entrada, le hemos trasladado también a la Consejería nuestra discrepancia y, sobre todo, un análisis positivo de aquellos aspectos que se pueden mejorar, entendiendo lo siguiente —y esto es muy fundamental—:

Vamos a ver, hay una línea administrativa —y ustedes lo entenderán perfectamente—, hay una línea administrativa, dentro de los funcionarios públicos, que requieren constantemente e insisten en que la norma, lo que se escriba en el BOJA, esté muy claro. Claro, desde esa perspectiva, mire usted, lo que hacen falta son buenos lectores, ¿eh? Con buenos lectores se puede llevar esto, porque leemos lo que nos pone el BOJA y que se cumpla lo que pone el BOJA.

Mire usted, si las tareas que tienen que acometerse en los centros, desde un punto de vista profesional, tienen que tener una determinada preparación profesional, un conocimiento técnico de aquello que se pone en marcha, hagan ustedes normas más amplias que permitan que esos conocimientos técnicos orienten la práctica. Pero, si ustedes cierran... Digo ustedes, la Consejería o el Parlamento. Sobre todo es la Consejería, porque es la encargada, es la responsable de desarrollar las grandes líneas de política educativa. Si cerramos el tema, al final llegamos a encorsetar de tal manera la organización de los centros que, mire usted, el profesorado lo que quiere, o el funcionariado en general, lo que va a hacer es el más estricto «cumpli-miento», «cumpli-miento» de la norma.

En este sentido, creo que es un tema que no es de dinero, no es de dinero. Es un tema de echarle imaginación y, sobre todo, responsabilidad, y hacer unas normas que permitan que a aquellos que están obligados —y todos los funcionarios estamos obligados a acatarlas: tienen ustedes esa ventaja—, desde esa perspectiva, se pueden exigir responsabilidades si, efectivamente, alguien se salta el espíritu de la norma. Y los espíritus de las normas son muy buenos, son bellos, son extraordinarios; todos los preámbulos de las grandes leyes y de los grandes decretos..., vamos, para enmarcarlos. El problema está en el articulado. Y ahí hay un problema técnico de cómo hacer posible, por un lado, garantizar que lo que se quiere, desde el poder político, se ejecute, y, por el otro lado, que la parte profesional y técnica pueda desarrollarlo.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Si le parece, le queda ya poquito para terminar. O lo termina usted después, en el turno...

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—Dos temas, para simplemente marcarlos.

En el ámbito de las normas, es necesario que sean coherentes —máxima coherencia de la norma—, porque es que entonces llevamos a la ciudadanía a un disparadero.

Y les voy a plantear un tema de novedad, un tema de novedad. Para las próximas oposiciones, los profesores de Formación Profesional, que a algunos no se les exigía el título de Especialización Didáctica, por lo visto se les va a exigir, y resulta que, para obtener ese título, que es un máster, lo imparten las universidades. Y resulta que las universidades han puesto como requisito que se tenga el grado para acceder. Con lo cual, si alguien se ha explayado en ese tema, pues ya se lo dejo nada más que... Es decir, tenemos que buscar la posibilidad de que los ciclos formativos de grado superior que no acaban en grado tengan una salida profesional a la docencia, porque tenemos unos decretos que regulan el perfil profesional de los docentes en función de la titulación.

Y ya lo último, el carácter laico, el carácter laico del sistema educativo, que está recogido perfectamente en la LEA, en la ley andaluza, y que para nosotros ha sido un verdadero triunfo que apareciera como tal.

Nosotros entendemos que el carácter laico no es antirreligioso. Nosotros no lo planteamos como un problema antirreligioso: lo planteamos como un problema del común. Nosotros tenemos que hacer posible que nuestro sistema educativo sea el sistema de todos y de todas. Por lo tanto, aquellas enseñanzas que obliguen a los alumnos a estar en los centros, porque hay obligación de la escolarización, al menos que se ciñan al común, de forma que no haya por qué alumnos y alumnas tener que salir de una clase o de otra en función de que se va a dar Religión o no se va a dar Religión.

Mire usted, la Religión, o antes o después. O sea, que nuestro discurso es mucho más radical, pero nosotros lo estamos planteando como una cuestión de puro razonamiento. Mire usted, todo lo que es común se da en el conjunto, y, luego, lo que es específico, se da aparte.

Desde esa perspectiva, entendemos que regular las enseñanzas de la Religión en un espacio fuera del currículum común, yo creo que sería la solución, porque se respeta el derecho constitucional de las familias a recibir la calidad en la enseñanza o el tipo de enseñanza; se respetan los acuerdos con la Conferencia Episcopal... Es decir, se respetan todos los elementos. Y, además, se respeta el evitar segregar a los niños y niñas en función de tal...

Y, luego, simplemente, comentarles que, cuando esto se lo hemos trasladado a la Consejería, en algunos casos concretos donde hemos entendido que se vulneraba perfectamente el carácter laico de una serie de cuestiones... Por ejemplo, el Día de Andalucía, cuando un colegio de Almería pone en la programación que los alumnos van a asistir a la misa del Miércoles de Ceniza —en horario de trabajo, evidentemente—, pues nosotros decimos que nos parece una..., vamos, nos parece un despropósito, porque precisamente el Día de Andalucía, el día de todos los andaluces y andaluzas, pues lo lógico es que se hagan actividades que nos identifiquen como grupo, como proyecto común. Pero, mire usted, es que, en ese día, precisamente, más del 70% de los alumnos se van a la iglesia del pueblo a celebrar el Miércoles de Ceniza. Muy respetable, pero eso se podía haber hecho por la tarde, ¿no? Pero el problema no es que se diga. El problema es que se nos dice que eso es según ley, porque, como está aprobado en el plan anual...

Un consejo escolar puede aprobar, con su plan anual, esa barbaridad, entendiéndolo que es que, vamos...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Mire, el carácter laico del Parlamento, pues me limita a felicitarlo. Hoy es san Rafael, ¿verdad? Pero, hombre, yo le deseo lo mejor [*risas*], le deseo lo mejor.

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—Un matiz...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Es para distender.

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—En Córdoba es el 24 de octubre, cuando yo lo celebro, porque tampoco estamos de acuerdo en juntarnos con los Migueles y los Gabrieles [*risas*], porque, entre los tres..., entre los tres arcángeles, hay una gran diferencia, ¿eh? Yo con los Gabrieles todavía, todavía, porque es el anunciador, la buena nueva; pero el otro..., el otro tenía mandanga.

[*Risas.*]

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Y que en multitud estas cosas se celebran peor, ¿verdad?

No, por distender.

Le agradezco su intervención, y le vamos a dar la palabra al portavoz de Izquierda Unida, don Ignacio García Rodríguez.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí.

Muchas gracias, señor Fenoy, y al sindicato de la Confederación General de Trabajadores por sus aportaciones y por su participación en este grupo.

Paso a formularle algunas cuestiones que en su siguiente intervención nos gustaría que profundizase.

Efectivamente, y lo sabemos, y nosotros también lo hemos pedido, incluso reiterado la petición recientemente, y esperamos que sea una información que se facilite al grupo de trabajo, sobre el tema de la ratio.

Quiero entender —y me gustaría que lo dijera explícitamente— que su impresión es que sistemáticamente se incumple o en gran medida se incumple —la costumbre es que contesten ustedes al final de todas las preguntas—. Por tanto, me gustaría que hiciese una valoración general, quizás basada, un poco, en su experiencia —no sé si decir en su intuición sino, más bien, en experiencia práctica—, sobre el cumplimiento de la ratio en los centros educativos de Andalucía.

Ha hablado usted... E, incluso, ha formulado una propuesta interesante que, alguna vez, nosotros también hemos explicitado, que es el tema de la utilización del transporte escolar para facilitar la homogeneización del alumnado, especialmente, entre la pública y la privada concertada. Quiero entender —y me gustaría que lo dijera, si es así— que tiene datos que hacen ver que el alumnado, hoy por hoy, no es homogéneo; es decir, no es homogéneo el alumnado que va a la enseñanza pública y el alumnado que va a la enseñanza privada concertada. Y esto explicaría algunas diferencias de calificación, que no he entendido muy bien lo que usted ha dicho, pero mi impresión es la contraria. Es decir, sobre el papel, por razones socioculturales y demás, creo que los resultados son superiores en la privada concertada, aunque no debería ser así ni hay razón para que sea, sino que es, fundamentalmente, una cuestión de alumnado.

Y, finalmente, me gustaría... El tema de la autonomía de centros. ¿Cómo valora, en este momento, los órganos de gestión que se están configurando, tanto a partir de la LOE como de la LEA?

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.
Don Santiago Pérez, por el Grupo Popular.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Y gracias también al sindicato CGT y al que ha expuesto las líneas maestras y el pensamiento que tiene su organización, don Rafael Fenoy, respecto a este Grupo de Convergencia. Y, concretamente, dentro de su prolija exposición, me han llamado la atención un par de aspectos en los que me gustaría que se ahondara un poquito más. He visto que son muy críticos con el plan de rendimiento que se puso en marcha este curso para incentivar, bueno, pues, al profesorado —entre comillas incentivar, como usted ha dicho—. Y, por otro lado, he visto que no ha abundado ni ha profundizado en cuáles podrían ser las medidas para que podamos, de alguna manera, incentivar y dignificar a los docentes. Y eso relacionarlo también con el tema que nos ocupa: de qué manera también podemos mejorar los rendimientos escolares. Nada más, y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Pérez López.
Doña Araceli Carrillo, por favor.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Yo también quiero, en nombre del Grupo Socialista, agradecer a la CGT que esté hoy aquí en la comparecencia, con nosotros, y las aportaciones, que es verdad que habría que leer muy detenidamente.

Pero, en líneas generales, yo... Sí me ha sorprendido, señor Fenoy, que, efectivamente —parece que me ha estado usted oyendo en la comparecencia anterior—, usted ha hecho aquí una lectura del Informe PISA. Y, curiosamente, hay que leer las... Yo he dicho que hay que leer las páginas pares y también las impares, con el Informe PISA y con otros informes que han salido. Por eso me ha sorprendido que es el primer compareciente que, por lo menos, parece ser que ha llegado hasta el final, y no es ni el Grupo Socialista —en este caso—, ni la Consejera, cuando ha comparecido y se le ha criticado, ¿no?, que..., bueno, que parece que es que vamos en una línea.

Yo discrepo de usted... Yo puedo entender que habrá que evaluar o que ver el resultado del Plan de Calidad. Pero perdone..., o permita que discrepe, que creo que es un menosprecio decir al profesorado... Una cosa es que no hayan entrado todos los centros, pero el 47%, o el cuarenta y tantos —a lo mejor, yo estoy..., las cifras—, del profesorado dijo que sí. Otra cosa es que no lo lleven a cabo, porque usted sabe muy bien que había un porcentaje de profesorado de los claustros..., los que lo tenían que llevar a cabo. Y yo creo que no toda esa cantidad de profesorado, desde mi punto de vista, ¿eh?... Eso que por ahí, también esa coletilla que se dice, que está comprado por unas monedas. Desde mi punto de vista, creo que es un porcentaje muy elevado. Y también me permite que le diga que nunca una Consejería, cuando ha puesto en marcha ningún plan, ¿eh?, tuvo el porcentaje —ni cuando el Plan de Familia, ni cuando los centros TIC—... Le puedo garantizar que, en dos convocatorias, nunca se llegó a ese nivel.

Sí es verdad —puedo compartir con usted, o con algunos comparecientes— que es un plan que lleva a cabo la Consejería. Y también le digo que yo conozco, ¿eh?, centros que lo llevan a cabo y están muy contentos. Podemos evaluarlo, retomarlo, ¿eh?

Sí coincido... Y me gustaría, si pudiese usted, ahondar un poco más en cuanto a la formación inicial. Le he visto, así por encima, algo de lo que usted pone ahí. Y, a lo mejor, el perfil profesional de los aspirantes al ejercicio de la docencia es importantísimo. Es decir, me gustaría, si usted pudiera, que ahondara más.

En el tema del ROC... Es clave, usted lo ha dicho y lo compartimos, ¿no? Ha habido una participación del profesorado a través de las nuevas tecnologías. Yo le remito, si no lo sabe, a una pregunta que se hizo en el Pleno anterior a la Consejera de Educación sobre, bueno, qué se va a hacer en un futuro con el tema del ROC, después de la participación del profesorado. En sede parlamentaria también está

y, efectivamente, bueno, pues está también el Consejo Escolar, según dijo ella, ese congreso... Pero, bueno, yo creo que nos jugamos mucho todos en el tema, que es clave, del ROC, ¿no?

En el tema de la ratio, no sé si usted tiene alguna... Yo, mi pregunta: ¿Es verdad que también influye? Por supuesto, la ratio. Pero nos podemos también sorprender... Y todos conocemos centros con ratio muy baja, que los rendimientos no van acompañados. Es decir, tal vez usted tenga un conocimiento de esa ratio que, dependiendo también de las circunstancias sociofamiliares y económicas del alumnado, no puede ser café para todos, desde mi punto de vista. Y, desde su experiencia, nos gustaría que usted nos dijese, en cuanto a la ratio, si tiene que ser ese café para todos, para entendernos más claramente.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.

Don Rafael, tiene usted la palabra. Ahora, tenemos un poquito menos de tiempo, porque el reloj es...

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—Los centros públicos —y, de eso, tiene estudios la Consejería— y privados tienen perfiles de alumnado diferenciados. Y los tienen no solamente ya por los estudios en cuanto a zonas geográficas, sino también porque, evidentemente, la ubicación de los centros... Vamos a ver, el principio de la cercanía al centro —que es un principio de la LODE, ¿eh?, del año 1984—, condiciona esto. Porque, claro, si el primer criterio es la cercanía al centro, y los hermanos Maristas tienen el colegio donde lo tienen, evidentemente, toda la ciudadanía que está cercana a los colegios Maristas, pues, tiene preferencia para entrar, es que es así.

Claro, no estamos cuestionando eso. Lo que sí estamos cuestionando es que, en el barrio de Puntales, donde hay un centro público, allí se esté escolarizando un 25% de familias de riesgo, y se las comen con papas en ese centro, con los mismos recursos que otro centro, también público, que está situado, por ejemplo, cerca de las murallas de Cádiz, y que recoge otro tipo de alumnado, porque las familias son de otro tipo.

Entonces, una solución que, en su día, se le dio al señor Pezzi era, precisamente, que la escolarización sí, y a través de un instrumento muy potente, que es el dictamen de escolarización. Es que lo tenemos, tenemos los recursos: hay dictámenes de escolarización. Si hay familias de riesgo, los equipos de orientación educativa hacen un dictamen de escolarización, y escolarizan a esos alumnos en los mejores centros que tengamos. Y si es verdad que los mejores centros —yo creo que no, pero, bueno— son los privados, pues, a los privados.

Porque, miren ustedes, yo, personalmente y profesionalmente, tengo experiencias concretas de querer llevar alumnado de un centro a otro, por transformación de la red de centros, y el problema principal es que «yo no quiero que mis hijos estén con los de los gitanos». Ese es el discurso. Los padres quieren que sus hijos estén rodeados de otros iguales, que no sean de raza, de religión o de estatus social diferente, porque es humano, porque quieren lo mejor para sus hijos. Pero, mire usted, eso no es así. Entonces, nosotros no podemos entrar en esa cuestión. ¿Tienen ustedes instrumentos? Con la Consejería y el Parlamento, yo creo que se pueden hacer cosas.

Sobre el tema del ROC... El tema del ROC está también muy condicionado por el discurso de la privatización y del autoritarismo. Es decir, el discurso del ROC... Los nuevos ROC funcionan una vez que hemos... Es una apuesta decidida por que las autoridades en los centros tengan autoridad. Y, miren ustedes, el problema que tenemos es cómo, desde la autoridad, es posible anar voluntades, libremente, para conseguir mejorar todos los rendimientos.

Con ordeno y mando... Esto no es una obra, donde una persona puede poner 17 ladrillos, 20 ladrillos, yo los puedo contar y, si no los pones, yo te quito del sueldo... En fin, es muy complicado. La gestión, la gestión de un grupo aula, la gestión de la actividad docente, requiere de una gran profesionalidad para los supervisores, que, en este sentido, las plantillas de inspección se tendrían que cuadruplicar. Tendríamos que cuadruplicarla, como mínimo, porque estamos hablando de 250 o... —no llegamos,

¿no?—, inspectores, para un sistema educativo que ha pegado un empujón con la LOGSE increíble, en cuanto a número de centros, en número de alumnos, etcétera, etcétera, etcétera.

Y todas las extensiones de población y la supervisión educativa, pues tendrá que ampliarse.

Sobre el tema de la ratio. Vamos a ver, el tema de la ratio... Se sigue incumpliendo la ratio porque la Consejería de Educación hace una planificación, en el mes de febrero o marzo, utilizando el remanente del 10% que la ley le da para poder hacer una escolarización tardía. Es decir, vamos a ver, y yo creo que lo hacen con toda la buena voluntad del mundo, es decir, para optimizar. Pero, mire usted, no estamos aquí sobre si podemos optimizar o no; es que la ley es taxativa. La escolarización ordinaria..., no podrá haber grupos de más de 25. Eso lo dice el Parlamento. Ustedes son una parte del poder legislativo, lo entenderán.

Entonces, la Consejería, desde que se aprobó la LOE, está metiendo los grupos en el mes de junio. La escolarización no acaba hasta el mes de junio, aunque el Director General de Recursos Humanos nos quiera decir que acaba en mayo, pero sus calendarios dicen que acaba en junio, con la matriculación... Mire usted, usted no puede escolarizar grupos de más de 25. En septiembre, sí. En septiembre usted puede escolarizar esos 25 más el 10%, que, por cierto, son dos alumnos en Primaria, no tres, porque aquí no se desdobra a partir de 28 alumnos. Y 28 es más del 10%, porque 25 es 2,5 y, como máximo, podemos ir a 27,5, no podemos ir a 28. Tendríamos que reducir.

Los grupos mixtos de 15 alumnos, que se dan en Infantil, Primaria, incluso en grupos intermedios, pasan a 17 por el mismo rasero. Es decir, de 15, el 10% es 1,5, no son 2. Vamos a ver si nos entendemos.

Y el tema de la ratio tiene una importancia muy importante, fundamental, porque, ya les voy a decir, mire usted, señora, si resulta que yo, como docente, tengo que llevar cuatro grupos de enseñanza en un instituto, y esos cuatro grupos tienen del orden de los 33 o 34 alumnos, simplemente multiplicando, me da una idea del volumen de alumnos que yo tengo que llevar. Es decir, como docente. Es decir, yo tengo que llevar en papeles, en documentos, en la cabeza, tengo que llevar el desarrollo de este alumnado en función de esto.

Si desdobláramos los grupos que están por encima de 33, tendríamos ratios de 15, 16 o de 17 alumnos. Y son ratios óptimas. Y, de hecho, los centros —ya en mi experiencia como inspector—, los centros que tienen ratios pequeñas, pues tienen muy buenos resultados.

[Intervención no registrada.]

No, yo estoy hablando de que...

[Intervención no registrada.]

No, yo digo que la ratio la marca la LOE. Y lo que le estamos diciendo a la Consejería es que cumpla la LOE; es decir, vamos a ver, que, si hablamos de ratio, a lo mejor la ratio no sería 25; es decir, nuestros legisladores han decidido que sea el máximo 25. Igual habría que plantearse 20. Yo, cuando entré en esto tenía grupos de 40 y de 50 alumnos, y el óptimo era un informe de la OCDE, y ponían 28. Eso es lo que decía la OCDE en el año setenta y tantos. Es decir, que ahora pues estamos hablando de otros números.

Pero, evidentemente, el tema de ratios... Hombre, entiendo que todas las medidas de atención a la diversidad, que la propia Consejería establece a través de sus programas y tal y tal, hacen que esas ratios puedan variar. Pero, bueno, pero introduciendo elementos humanos.

Bien. En el tema de la formación. La formación inicial tiene que ser una formación que debe estar condicionada por el perfil profesional que se le va a otorgar. Este es otro problema de luchas de poder. La Administración educativa no puede luchar con las universidades, porque tienen un ámbito de autonomía. Pero, mire usted, la Administración educativa puede poner su perfil. Nadie le condiciona para que la Consejería de Educación diga: «Yo quiero, para seleccionar en las oposiciones, este perfil profesional». El problema será de las universidades. Lo mismo que la empresa privada, ¿eh?, porque la empresa privada dice qué tipo de técnicos quiere y cómo los quiere, y entonces la Universidad se ajusta al perfil profesional, que es lo que demanda el mercado de trabajo. Pero aquí es al revés; aquí es, según lo que dice la Universidad, nosotros generamos nuestra oferta. Y ahí es donde nos equivocamos. Nos equivocamos de medio a medio. Entre otras cosas porque, en la formación inicial de los docentes, no participan docentes de los ámbitos no universitarios. ¿Quién está dando formación de maestros, quién está dando for-

mación de maestros? A mí me formaron de maestro, y me formaron maestros. A mí me formaron maestros con muchos años de experiencia docente. Ahora mismo, en las facultades nuestras, no hay maestros que lleven años y años de docencia, para decirles a los jóvenes maestros o aspirantes cómo deben comportarse. Entonces, entiendo que hay un desperdicio enorme de todo un caudal de formación profesional en ejercicio que no se transfiere al problema de la formación inicial, y eso es un grave déficit, porque además estamos tirando la experiencia, ¿eh?, la estamos derrochando, porque hay unos profesionales increíbles.

En cuanto al Plan de Calidad, el problema que tenemos es el siguiente. La Consejería dice: «Quiero mejorar la calidad, y soy capaz de gastarme 400 millones de euros», que esa es la memoria económica, esa es la memoria económica que viene en el Plan de Calidad. ¿Por qué sabemos nosotros eso? Porque nosotros nos hemos ido al Tribunal Superior de Justicia de Andalucía y hemos puesto una demanda, y entonces, a nosotros, la Consejería ha sido obligada..., porque el problema es el silencio sistemático que tienen, ha sido obligada a darnos todo el expediente, 870 folios. Y, de esos 870 folios, viene la memoria económica, y la memoria económica son 400 millones de euros, y 400 millones de euros dan para la contratación de más de doce mil profesores. Si yo quiero mejorar la calidad, ¿para qué le doy unas gratificaciones a la gente? Contrato más gente y pongo a andar el sistema.

Y otra cuestión importante con el Plan de Calidad: la mayoría de los centros que yo conozco —y conozco un montón, no los conozco todos, evidentemente— entraron con el siguiente discurso, sobre todo en Primaria, en Primaria: «Estamos trabajando porque llevamos este plan...», y es verdad: «Estamos llevando este plan, este plan, este plan, el otro, el de familia, el otro, el estrella, el de informática, los centros TIC, estamos llevando el tema de aulas viajeras, estamos llevando el tema de aulas verdes, las ecologías...». Hombre, pues todo eso lo metemos en un paquete, decimos que eso es la mejora de la calidad, y nos metemos en el Plan de Calidad.

Miren ustedes, no se está haciendo, en los centros que nosotros conocemos, y damos fe de ello, no se está haciendo, por parte de los que están apuntados al Plan de Calidad, ninguna cosa diferente a los que no están, y eso está enervando las relaciones en el propio centro. Y, de hecho, ya les digo: si ustedes son capaces, como grupo parlamentario, de obtener los criterios con los cuales la Inspección de Educación este año ha evaluado los programas del Plan de Calidad que tenían que consolidar los 1.800 euros, porque año a año se tienen que evaluar, entonces, ustedes verán que el único criterio, y eso dicho, dicho por un jefe del Servicio de Inspección en una junta de personal, se ha utilizado el criterio de la asistencia. Mire usted, eso es lamentable.

En cuanto a las medidas para incentivar a los docentes. Vamos a ver, aquí fórmulas magistrales creo que no hay. Se les pide un perfil de liderazgo a aquellos que ostentan las direcciones de los centros. Es decir, hay un principio de liderazgo, y se les dice en los cursos de formación..., yo participo en cursos de formación, y se les dice: «Tenéis que ser los líderes, tenéis que ser la gente que anime, que tire del carro». Pues, mire usted, las condiciones materiales en las cuales se desarrolla la práctica docente no son modificables por esos líderes. Esos líderes tienen unos pies forzados, y ahí sí que hay café con leche para todo el mundo, y entonces, mire usted, desde la dirección del centro, tiene... Bueno, yo les invitaría a ustedes a intentar animar a un grupo de personas sin tener recursos. Los temas de horario están tasados, los temas de asignaturas están tasados, la elección de curso está tasado...; es más, si un equipo quiere generar innovaciones, se encuentra con la norma como el principal problema.

Por ejemplo, no se ha alterado —a ver si en el ROC le metemos mano—, no se ha alterado, desde el principio, la forma como el profesorado, año a año, elige los cursos. Se dice: «El director adjudicará teniendo en cuenta los criterios pedagógicos aprobados por el claustro». Yo les invito a ustedes a que le pidan a la Consejería un estudio de todos los criterios pedagógicos que los claustros han aprobado para la designación de grupo. Verán ustedes que no hay prácticamente ninguno. ¿Por qué? Porque se espera, todo el mundo, la antigüedad como el único criterio, el relevante. Pero, es más, incluso se da la circunstancia siguiente: se aprueba un criterio pedagógico, que es, por ejemplo, que las tutorías con alumnos con necesidades educativas especiales puedan promocionar con su grupo o aula, que es un criterio evidente, porque ahí hay un conocimiento cercano que debe ser rentabilizado, y, cuando se quiere aplicar, hay alguien que protesta, que dice que hay un criterio de antigüedad, e incluso el propio staff de las propias delegaciones provinciales le da la razón, que es la antigüedad. Entonces, entramos

en un auténtico disparate. Por eso la norma. La norma que regula la organización de nuestros centros tiene que actualizarse, tiene que actualizarse necesariamente, para hacer posible que... Mire usted, es tan importante eso, es tan importante que explica una parte muy sustancial del fracaso.

Fíjense ustedes: cada año, yo, como profesor más antiguo en un departamento, puedo elegir el tipo de materias que voy a dar, en una ronda. Primero elijo yo, después elige otro compañero, otro compañero, otro compañero, otro compañero... Si a mí me apetece cambiar, puedo cambiar, y obligo a todo el mundo de ese departamento a tener que cambiar necesariamente, con lo cual, ni se dan equipos educativos estables que permiten el acompañamiento de grupos durante un tiempo, que eso es fundamental, ni tampoco que las personas puedan adquirir un conocimiento cierto de su materia..., vamos, desde un punto de vista pedagógico, y sobre todo desde una perspectiva paidocéntrica, es decir, mirando a los niños.

Fíjense ustedes si hemos llegado a tal extremo que la norma da sitio y da lugar a las reuniones de departamento, pero no da sitio ni lugar para las reuniones de los equipos docentes. Entonces, ustedes, en un instituto, se encuentran con un galimatías, y es que el jefe de estudios puede organizar perfectamente un horario, un horario, y puede decir que el Departamento de Humanidades, o el Departamento de Sociales, se va a reunir tal día, tal hora, y todos los profesores están libres para hacer esa reunión. Y, sin embargo, el equipo educativo de segundo de Educación Secundaria Obligatoria, que necesita verse, no tiene horario, no tiene horario...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Perdón, Rafael. Debemos ir finalizando su comparecencia. Ya son tres cuartos de hora prácticamente. Le agradecemos mucho sus ideas y sus planteamientos. Como vemos que tiene usted cosas que decir, si quieren, estamos encantados de recibir por escrito cualquier otra cuestión que quiera plantearnos.

De manera que, agradeciéndole de nuevo su presencia, y deseando que lo pase bien, hoy y todos los días, lógicamente, vamos a levantar esta comparecencia.

Gracias.

El señor FENOY RICO, SECRETARIO DE JURÍDICA Y COMUNICACIÓN, FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CGT

—Me gustaría que sí tomaran ustedes mucho interés en este tema. Pero muchísimo, de verdad.
[Receso.]

**COMPARECENCIA DE FRANCISCO JOSÉ GONZÁLEZ DÍAZ, SECRETARIO GENERAL
DE LA CONFEDERACIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN Y GESTIÓN (FEDERACIÓN DE ANDALUCÍA)**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bueno, pues, don Francisco José...

La experiencia es un grado, ¿verdad? Por ese motivo nos plantea un documento ya con las cosas contrastadas, ya muy concentrado todo.

Y, sin más, yo le voy a dar la palabra. Usted ya sabe perfectamente el funcionamiento.

El señor GONZÁLEZ DÍAZ, REPRESENTANTE DE LA CONFEDERACIÓN DE CENTROS: EDUCACIÓN Y GESTIÓN

—[Intervención no registrada] ... y hablamos también de una financiación real en los centros educativos. Ya lo decíamos el otro día, pero de verdad que es necesario que, para que el servicio público educativo se preste en igualdad de condiciones, es necesario que ambas redes de centros, tanto la pública como la concertada, dispongan de los mismos medios económicos; apostar por la calidad de los centros y las exigencias al profesorado en busca del prestigio y credibilidad social del profesorado; mejorar el currículum, que esté adaptado a la nueva sociedad del conocimiento, con desarrollo y aprendizaje de aptitudes, habilidades y valores; una formación, evidentemente, de carácter integral, y hablar de una conciencia o concienciar sobre la sostenibilidad y el amor a la tierra; inculcar el valor de emprender, de las exigencias, de la responsabilidad y del esfuerzo; premiarlo, si hace falta, empujarlo, animarlo, y crecer en Europa en el aprendizaje de idiomas, no solamente el bilingüismo, sino incluso algo más, para facilitar la movilidad de alumnos y de profesores dentro del espacio europeo. Y orientar a los centros en relación con las nuevas exigencias profesionales y personales en la sociedad europea del conocimiento.

Yo creo que básicamente lo tienen ahí escrito, y para qué vamos a abundar más. Si quieren hacerme alguna pregunta, pues encantado de poder contestar a todas ellas.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias por su brevedad y concisión.

Pues bien, vamos a pasar a los grupos. En primer lugar, le voy a dar la palabra al señor García Rodríguez, de Izquierda Unida.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí., gracias, señor Presidente. Gracias también al representante de escuelas católicas de Andalucía, de Educación y Gestión, ¿no?, es como se llama.

Bien. Solo una pregunta a lo que ha dicho. Veo que esto se adapta mucho a la Estrategia de Lisboa y que va en línea con la Declaración de Bolonia y el Espacio Europeo. Y permítame que le haga una pregunta con maldad, si me permite: ¿Dónde me coloca usted aquí la formación humanística y en valores? También se supone que está en todo proceso educativo, que estoy seguro de que, viniendo de donde viene, está aquí, pero me gustaría que señalase...

[Intervención no registrada.]

La costumbre es que hacemos las preguntas, y después contesta usted cuando acabamos las preguntas.

Pero entiende un poco... O sea, me gustaría —porque sé que está— que me concretase estos parámetros: ¿Dónde está la formación humanística y en valores para conseguir una persona integrada? No una persona al servicio de la producción exclusivamente, no una persona competitiva únicamente en lo profesional, sino ante todo...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Pues el portavoz del Partido Popular, en este caso señor Oblaré ¿no? Tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Agradecer también a la patronal de educación y gestión la comparecencia que hacemos a estas horas ya, toda la mañana trabajando, analizando nuestro sistema educativo y cómo podemos mejorarlo.

Durante las dos sesiones que hemos tenido, hemos hablado de resultados escolares. Yo creo que en la otra comparecencia también le pregunté si tenían datos sobre si los colegios, si sus centros, tiene mejores resultados escolares o no; y, si es así, cuáles son los criterios que podríamos tener en cuenta para que eso se diera, y si podrían ser exportables o trasladables, o no se dan en la educación pública. Esa es una duda. Porque, realmente, sí que hay muchos padres que van buscando esa educación, y no muchas veces por el ideario del centro, o porque sean católicos, sino porque piensan que en ese centro la educación que pueden recibir sus hijos pudiera ser mejor —entre comillas—. Si existen esos datos y se dan unos criterios, pues cuáles son para poderlos aplicar a la enseñanza pública.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré. Esto va rápido.

Doña María Araceli Carrillo, por favor.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Sí. Yo también, en nombre del Grupo Socialista, le quiero agradecer al representante de la Escuelas Católicas de Andalucía que hoy también, otra vez de nuevo, nos acompañe. Yo creo que ya el otro día se quedó más o menos claro. Pero a mí sí me gustaría hacerle dos cuestiones nada más.

Usted habla de la internacionalización de la escuela, cuando habla de bilingüismo, habla de la movilidad de los alumnos. Pero también me gustaría, si a usted no le importa, que me dijese exactamente en cuanto a todo lo que es el tema de inmigración, el tema de la patronal..., del alumnado..., la atención al alumnado inmigrante, en cuanto a la patronal que usted representa.

Y por otro lado, que no aparece aquí —no lo veo; por lo menos, no lo veo muy claro—, el tema de la implicación de lo que es la sociedad, tanto los padres y las madres como los medios de comunicación. Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias. Doña Araceli Carrillo, muchas gracias.

Pues tiene usted la palabra.

El señor GONZÁLEZ DÍAZ, REPRESENTANTE DE LA CONFEDERACIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN Y GESTIÓN (FEDERACIÓN DE ANDALUCÍA)

—Bueno. Evidentemente, dentro de la propia concepción de la educación, está esa educación humanística y esa educación en valores. Es decir, a nosotros el valor de la palabra «educare» de educare es sacar de dentro, es sacar precisamente desde la persona, pues, todo lo bueno y lo mucho bueno que tiene el ser humano. Y, evidentemente, si nos podemos a educar... Es que parece que vamos educando cada vez... Educar en valores, Educación para la Ciudadanía, educación para la circulación, educación vial, educación para no sé cuánto... Educar en definitiva a la persona integralmente. En ese concepto

integral, evidentemente, está la propia formación humanística para hacer un ciudadano responsable, un ciudadano no solamente responsable en la política, en la vida social, en la vida familiar, sino un ciudadano del mundo, honesto y trabajador, que es lo que vamos persiguiendo, por lo menos, en ese mensaje que queremos transmitir nosotros en los valores educativos.

En segundo lugar... Hombre, lo del resultado. Ya hablamos el otro día. La verdad, nosotros no nos hemos puesto a indagar por qué razones podemos tener mejores resultados que en la red de centros públicos. Yo creo que en la red de centros públicos existen centros con unos magníficos resultados. Y ya dijimos que a nosotros nos molesta enormemente que pueda existir esa diferencia. Nosotros apostamos, precisamente, por que el sistema público educativo, que tiene dos redes, sea igual para unos y para otros, y por que la calidad de la enseñanza sea igual en un sitio que en otro. Y a nosotros, además, nos estimularía más que la red pública de centros fuese mejor todavía que nosotros, que tuviese mejores resultados, porque eso nos animaría precisamente a exigirnos más.

Los padres, bueno, pues no sé, verán la exigencia que tenemos al profesorado o la seriedad... No lo sé, porque ya digo que nos molesta enormemente que se puedan hacer comparaciones, en ese sentido, negativas de la red de centros públicos, porque entendemos que son magníficos profesionales que han superado unas pruebas, unas oposiciones, y la verdad es que gozan además de unas instalaciones extraordinarias. Y es una pena que, en algunos casos, se acentúe el fracaso escolar, quizás por la incidencia de los padres —ya lo comentábamos el otro día— o por la poca estima hacia el profesorado... Es decir, ahí hay una serie de parámetros que tenemos que corregir.

Evidentemente —yo lo tengo aquí señalado— que hay que apostar por la calidad de los centros, por la exigencia al profesorado y por la búsqueda del prestigio y de la credibilidad social de nuestro profesorado. También en algunos centros nuestros, pues, se dan también algunos casos precisamente de no esa excelencia que se debiera de dar. Y eso nos hace precisamente apostar por todo esto. Y esto nos gustaría que sucediera en todo el ámbito, no solamente andaluz, sino en todo el ámbito nuestro nacional.

En cuanto a la inmigración. Hombre yo creo que tienen ustedes datos. Nuestros centros son acogedores al ciento por ciento en este sentido. Es decir, yo creo que los tenéis. Vamos que esto no es decir..., no es lanzar nada. Nuestra apuesta, precisamente, por los más necesitados, por los más débiles y los más desprotegidos... Y, en este caso, los centros nuestros acogen con muchísimo gusto a todos estos que vienen de fuera, desde luego, además, con gran interés, que es lo que debemos hacer.

Y, luego, la implicación de la sociedad, es posible, es posible que se nos haya escapado. Pero de alguna manera nosotros tenemos que dar un aldabonazo grande en la sociedad para que también la sociedad valore esto que se le pone... Esto vale mucho dinero. Es decir, poner, al servicio público de la sociedad, unos centros educativos, con un profesorado, con unos medios, evidentemente, es una apuesta seria. La gente tiene que valorar esto. El pueblo tiene que saber que eso es una apuesta grande. Hoy en día, yo creo que hemos mejorado nuestro sistema público educativo —y lo digo en general— muchísimo. O sea, no hay más que fijar la vista atrás y podemos ver los grandes avances que hemos conseguido en educación en este país. Entonces hacer que la gente valore también todo esto yo creo que es tarea de todos. Es tarea de los políticos, es tarea de los que trabajamos, de los que estamos todo el día en la brega, digamos, en este mundo de la enseñanza. Porque yo creo que en esto nos va la vida, es decir, en formar a la gente. La educación es el motor de la sociedad del futuro, y, evidentemente, formar a la gente, concienciar a la gente, trabajar con la gente y preparar ciudadanos para el futuro es una tarea para nosotros preciosa, apasionante y, además, es un reto al que no podemos renunciar ni debemos renunciar.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Pues, muchas gracias.

Si no hay nada más, vamos a levantar la sesión, esta segunda sesión, agradeciéndole al último compareciente su paciencia y pidiéndole disculpas. Y convocando de nuevo a los miembros de este grupo para el próximo martes, ya con un poquito más de relajo porque vamos a bajar en intensidad, porque tampoco es razonable terminar a las tres y pico cada una de estas sesiones.

De manera que hasta el próximo martes.

Muchas gracias, don Francisco.

SESIÓN DE 6 DE OCTUBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- Miguel Vega Sánchez, presidente de la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social (ACES).
- Antonio Martín Boraita, presidente de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).
- Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).
- Pilar Triguero Vilreales, presidenta de la Confederación Democrática de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía (CODAPA).
- Francisco Beltrami de Grado, presidente de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Antonio Liébanas Pegalajar, vicepresidente de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Inmaculada Carrascosa Salmoral, secretaria técnica de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Juan María del Pino Mata, presidente de la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Sevilla (FECAPA).

COMPARECENCIA DE MIGUEL VEGA SÁNCHEZ, PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN SOCIAL (ACES)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Repito, porque no estaba el micrófono abierto, que va a comparecer el presidente de la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social, don Miguel Vega Sánchez, a quien le doy la bienvenida, y le indico que las comparecencias están organizadas en dos etapas. Una primera, de exposición: va a disponer de 15 minutos, para que usted nos exponga sus ideas con respecto al tema objeto de este Grupo, y, posteriormente, un turno de los portavoces, que, finalmente, usted contestará. ¿De acuerdo?

Pues, tiene usted la palabra.

El señor VEGA SÁNCHEZ, REPRESENTANTE DE ACES

—Bien. Señor Presidente. Señorías. Miembros de la Comisión de Educación del Parlamento de Andalucía, de este Grupo de Trabajo.

En nombre de los centros de enseñanza de economía social, queremos agradecerles la invitación para poder aportar nuestra visión en cuanto a la convergencia educativa de Andalucía. Esperamos que nuestra participación pueda ser de utilidad y enriquezca el trabajo de esta Comisión.

Pensamos en ACES que los avances conseguidos en nuestra Comunidad, en el ámbito educativo, en las últimas décadas, han sido muy importantes; sin embargo, creemos que sigue habiendo un déficit en asuntos que tenemos que ir resolviendo, como es el caso del insuficiente rendimiento escolar de nuestro alumnado. Por tanto, ante la petición de este Grupo de Trabajo del Parlamento, pues, queremos hacer las siguientes consideraciones. Hemos hecho una división del trabajo, primero hay unas consideraciones de carácter general, otras relativas a recursos y otras, relativas al funcionamiento de los centros. Todas ellas creemos que tienen que ver en el resultado final, ¿eh?

En primer lugar, creemos que es necesario el consenso social y político. No estamos hablando de un pacto por la educación, en este caso. Ya tenemos claro que el pacto por la educación, en su día, cuando estuvimos trabajando para el desarrollo de la LEA, ya se consiguió. Sin embargo, hay fuerzas políticas que se han quedado fuera. Y a lo que tenemos que llegar... Lo que está pidiendo, bajo nuestro punto de vista, la comunidad escolar es que haya estabilidad en el sistema. No podemos seguir escuchando en los centros —especialmente, al profesorado— que, cuando cambie el Gobierno, cambiará la normativa, y otra vez, cuando haya cambiado..., otra vez el nuevo Gobierno... Y, siempre, un cambio tras otro. Parece que, a nivel estatal, ya se están dando algunos pasos. Esperemos que sea real y que sea efectivo.

Creemos que es necesario también evaluar las políticas y las actuaciones de la Consejería de Educación —las políticas educativas—. Creemos que hay que oír a la comunidad escolar, oír la problemática del profesorado, de las familias, de la sociedad en general, y evaluar si esas actuaciones están acordes con las necesidades reales de la escuela.

Por otro lado, la escuela no es la única responsable de los bajos logros académicos de nuestro alumnado. Estos son consecuencia de múltiples razones, tanto de tipo cultural como económico, social y familiar. Es por esto que, para conseguir una mejora significativa, tenemos que implicar a muchos más agentes externos al sistema educativo.

Entendemos que la familia debe recuperar el papel que le corresponde. Ya conocemos, en muchas ocasiones, las escuelas de familia —las escuelas de padres, antiguamente—, ¿por qué no potenciar las escuelas de familia? Un compromiso también es necesario por parte de los medios de comunicación, pues no podemos estar luchando en la escuela en contra de este poder tan fuerte que significan los medios de comunicación.

El proceso legislativo de la LEA ya nos proporcionó el marco general, por lo que ahora urge su desarrollo real y efectivo, teniendo en cuenta que debe hacerse con un tratamiento igualitario para

todos los centros del sistema público de educación andaluz, de forma que ofrezcan, para nuestra sociedad, una educación de calidad en igualdad.

Del mismo modo, los acuerdos firmados por las organizaciones representativas de la educación con la Consejería de Educación siguen teniendo, para nosotros, un valor importante, pues, en definitiva, repercutirán de forma positiva en los resultados finales del proceso educativo. Hay que desarrollar, por tanto, estos acuerdos. Hay una parte desarrollada, pero tenemos un plazo para seguir haciéndolo.

Sin duda, otro aspecto importante para conseguir una mejora de nuestro sistema educativo —y, por tanto, del rendimiento escolar— es la financiación. En ACES pensamos que es necesario un plan de choque para superar la deuda histórica que se tiene con la educación andaluza. Siempre hablamos de deuda histórica en un concepto más general; si nos vamos a concreciones por sectores, yo creo que la educación es el sector que tiene una deuda histórica mayor y en el que más debemos volcarnos. Tenemos que llegar al 6% del PIB, que ya lo hemos dicho en muchísimas ocasiones. Y, por otro lado, también creemos que la Consejería de Educación —o la Junta de Andalucía— debe ampliar..., completar y ampliar los Presupuestos Generales del Estado. Lo que viene de los Presupuestos Generales del Estado es insuficiente para poner al día la educación aquí, en Andalucía.

Pero no es suficiente con la ampliación del presupuesto educativo. En ACES, pensamos que se debe hacer una planificación que marque bien los objetivos y priorice las distintas actuaciones de mejora, pues no siempre es la escasez presupuestaria, sino los criterios sobre su importancia y la prioridad que se dé a esas actuaciones.

Para todo ello es necesaria la participación y el consenso de toda la comunidad escolar. ¿Por qué no hablar, en la Consejería de Educación, de una especie de plan estratégico plurianual —para cuatro años, para cinco años—? Los planes estratégicos parece que están pensados para el mundo de la empresa. Con plan estratégico o sin él, pensamos que es necesaria una planificación. Tenemos un tiempo, cuando se firmaron los acuerdos y se aprobó la LEA, había un tiempo para todo eso. Pero estamos en la incertidumbre de qué es lo que viene ahora. Es necesario que toda la comunidad escolar..., todos los agentes sociales que estamos en la educación tenemos que saber cuál es esa programación y ayudar, colaborar en esa planificación. Sabemos que, además, con la crisis económica que tenemos, no estamos pidiendo todo para mañana, pero sí es necesario saber qué es lo que toca mañana y qué es lo que toca pasado.

Ni qué decir tiene que, como representantes de centros de enseñanza de economía social, pensamos que todos los centros que forman el sistema público de educación —es decir, la pública y la concertada— tienen que tener las mismas posibilidades, medios y recursos, de forma que se garantice una educación equitativa y en igualdad a todo el alumnado andaluz. Tenemos que pensar siempre en clave de sistema público. Ahora sí tenemos el sistema público ya en la LEA, en el artículo 3. Cuando se desarrolla la LEA, hay que pensar en clave de sistema público, no en «esto para la pública, esto para la concertada; la pública primero, la concertada después, o al revés». Al final, el resultado..., el objetivo es el alumnado, y el alumnado es igual que esté en uno público o en uno concertado, pues somos..., todos los niños y niñas son andaluces. Por otro lado, hay que terminar con el enfrentamiento ya, de una vez... Por fin, vamos a ver si es posible terminar con el enfrentamiento pública y concertada, vamos a hablar ya —repito— en clave de sistema público.

Con carácter general y prioritario, creemos necesario el reconocimiento y la mejora de las condiciones laborales del personal docente y no docente de los centros. Para ello, vemos necesario que tanto el desarrollo de la Función pública como el convenio colectivo de la enseñanza concertada deben tener en cuenta el tratamiento equitativo de este reconocimiento y de las condiciones laborales.

Este profesorado debe estar, además, también debidamente formado. Tenemos dos puntos de formación que creemos vitales; por un lado, la formación inicial. La carrera docente pensamos que es obsoleta, no tiene nada que ver con la realidad que se encuentra el alumno que sale de Magisterio y entra en la escuela, no tiene nada que ver y se encuentran con una realidad muy distinta.

Ahí sí pedimos que los agentes sociales, la comunidad escolar, la Consejería de Educación, junto con la Universidad, que me imagino que será a la que le corresponde el nuevo diseño de ese perfil del profesorado, que hagan una revisión de esa formación inicial. Por supuesto, también, la revisión de todos los planes de reciclaje del profesorado, ¿no?

En cuanto a recursos, vemos que también es importante la inversión que está haciendo en recursos materiales —la red de centros, el crecimiento del primer ciclo de Educación Infantil, la gratuidad de los libros, la escuela TIC 2.0, la Beca 6000..., en fin, hay varias cosas—; pero, desde nuestro punto de vista, se escatima en actuaciones que pueden ser de menor coste y, sin embargo, de muy alta incidencia en la actividad de los centros. Un ejemplo, el refuerzo de la lectoescritura en primero y segundo: no hacen falta muchos más recursos para iniciar un plan de mejora de eso.

Mínimo coste también: bibliotecas escolares. Pero bibliotecas escolares no pensadas como un conjunto de libros que se colocan en el aula y es un recurso más, sino concebidas como un centro auténtico de recursos, incluso no abierto solamente en el horario escolar, sino abierto a esa comunidad escolar en el resto de horas del día. Pensamos que unas buenas dotaciones de esas bibliotecas, con libros, con CD, acceso a Internet..., eso sería muy interesante para el alumnado, y muy motivador.

Es indispensable, también en el tema de recursos, la adecuación de las plantillas de todos los centros del sistema público a la realidad de la enseñanza en la actualidad, dedicando especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales o de compensación. Creemos, por tanto, que es necesaria la ampliación del personal docente y personal especializado para atender estas necesidades. También creemos que es necesaria la ampliación de dotaciones en los servicios de apoyo a la educación. Son claramente insuficientes y, por otro lado, están muy separados de los que es la realidad escolar. No solamente proponemos que se amplíe este personal, sino la posibilidad de que ese personal de servicios de apoyo forme parte de la plantilla del propio centro. Por supuesto, esto conlleva —y ya sabemos que está previsto en el tiempo y demás, pero conllevará— una disminución de la ratio profesor-alumno.

Otra cuestión importantísima para el desarrollo de las clases, para el rendimiento escolar, es el mecanismo actual que hay para la sustitución del profesorado: dificulta y paraliza en muchas ocasiones el proceso de aprendizaje, repercutiendo directamente en el rendimiento escolar.

Yo recuerdo hace unos años, en mi centro, y me imagino que era en todos los centros igual —al menos en los centros concertados—, una época en que yo estaba de director, a las 8 de la mañana me llamaba un profesor diciendo que estaba enfermo, que no podía ir, pero a las 9 estaba ya el sustituto. Solamente con una preparación, teniendo previsto un listado a principio de curso, con las distintas especialidades que hay que cubrir, y no había problema ninguno para sustituir a ese profesorado. Aun así, el rendimiento del alumnado sufre, pero, hombre, no es lo mismo que llegue al tercer día, o después de tres semanas, que está el resto de profesores rotando por esa clase.

En el ámbito de los centros educativos, dependiendo de la titularidad pública o privada concertada, nos encontramos con problemáticas diferentes; pero, en general, es necesario hacer efectiva la autonomía de los centros contemplada en la normativa ya.

Los modelos organizativos, en general, están anquilosados, por lo que habría que revisarlos. Nuestros centros deben caminar, desde el punto de vista organizativo y pedagógico, hacia una escuela inclusiva, solidaria y de calidad.

Para eso, desde ACES queremos ofrecer nuestra fórmula cooperativa de dirección, gestión y administración, pues con la participación y el funcionamiento democrático de los centros y del aula hemos comprobado también una mejora en la convivencia y en los rendimientos del alumnado.

El avance de la Administración educativa electrónica en los últimos años ha sido muy importante, pero en la mayoría de los casos ha provocado un exceso de burocratización y gestión que está abrumando al profesorado y al centro. Creemos que es necesaria una revisión, la mejora y la potenciación de las plataformas que permiten esa Administración electrónica, junto, además, también, con una mejor formación de todo el personal implicado.

A lo anterior se une la puesta en marcha de los procesos de calidad, que está haciendo que la queja más importante del profesorado y de los centros sea el aumento de las tareas y responsabilidad. El profesorado se pregunta: ¿Cuándo doy clases?

Creemos que, por tanto, son necesarias una definición y la creación de una plantilla no docente, que contemple personal especializado en la dirección, gestión y administración, que apoye o complemente la tarea del profesorado. Repito que estoy hablando de medidas para el sistema público. Esto no es solamente para la pública; esto también lo estoy solicitando para los concertados, como no puede ser de otra forma. También los recursos materiales para la gestión y el funcionamiento de los centros

son obsoletos y nada acordes con las necesidades que tenemos hoy en los centros, pero quiero hacer especial énfasis en todo lo relacionado ya en los acuerdos que se firmaron.

Hay prevista una serie de cuestiones que hay que desarrollar, y que nosotros, desde el principio, hemos dicho que hay que priorizar —algunas de ellas se van poniendo en marcha—, y especial énfasis en lo relacionado con las medidas de atención a la diversidad.

La generalización de las unidades de apoyo a la integración —todavía cuesta que los centros concertados tengamos esa unidad—; los planes de compensación educativa; la diversificación curricular en la ESO —en los concertados, al menos, no es posible—; los planes de apoyo y refuerzo, que tampoco los podemos llevar a cabo, son medidas que repercuten directamente en el desarrollo y la evolución del alumnado. Los centros no tienen los recursos materiales y humanos necesarios para una buena atención. Sin embargo, el alumnado está ahí, y está siendo atendido por el profesorado con el máximo interés, pero a veces se cae en la falta de entusiasmo o en la impotencia por la falta de recursos que tenemos.

Compartimos y trabajamos con la Administración andaluza para conseguir el objetivo de aproximarnos a la universalización del primer ciclo de Educación Infantil. Pensamos que este ciclo, ya educativo, es de gran importancia para el desarrollo de las etapas posteriores.

La Administración andaluza debe priorizar y satisfacer, en un plazo breve de tiempo, las demandas de este sector para su dignificación, mejora y equiparación con el resto. Estamos hablando de un sector que ha estado muy abandonado, muy disperso, que ahora ya forma parte de la Consejería de Educación, y, por tanto, yo creo que es el momento de darle un empuje importante a este sector.

Comentando también cuestiones de Formación Profesional, que también creemos importantes, ya ha aparecido el decreto que va a hacer el acercamiento, que es una de las cosas que nosotros traíamos para decirlo. Pero, bueno, ya está ahí el decreto que lo desarrolla, el acercamiento de la Formación Profesional a la formación para el empleo. Pensamos que esta Formación Profesional tiene que ser más flexible, también tiene que adaptarse más a las necesidades del alumnado y a las necesidades del mercado de trabajo.

Y, bueno, creemos que es necesario también... La crisis económica ha hecho que los Programas de Cualificación Profesional Inicial no se comiencen a generalizar, no se comience ni siquiera con la primera etapa. Los que están funcionando son los antiguos programas de Garantía Social, y PCPI nuevos pues hay poquitos, ¿no?

Creemos que en la Secundaria, para este alumnado que tiene problemas para seguir con sus estudios y demás, esta salida de un Programa de Cualificación Profesional Inicial puede ser importante para el resultado final del alumnado.

Sabemos de la complejidad que supone poner en marcha todas las actuaciones destinadas a la mejora del sistema público de educación en Andalucía y la mejora del rendimiento escolar por la crisis económica por la que estamos pasando, pero muchas de esas actuaciones pueden requerir escaso esfuerzo y ser fácilmente realizables. Sobre todo, en contacto con los directamente implicados en el proceso educativo, tenemos que planificarlas y priorizarlas de forma consensuada. Todas ellas y algunas más son posibles, y toda la comunidad está dispuesta a la mejora. Demos a la educación el valor que todos y todas sabemos que tiene para el futuro de la sociedad. Si eso es así, seguro que encontramos los medios, los recursos y la forma de conseguirlo.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, don Miguel Vega.

Tenemos apenas 10 minutos para esta segunda parte de la comparecencia. De manera que yo les pido que sean muy precisos en sus intervenciones y sinteticen todo lo posible.

En primer lugar, don Ignacio García Rodríguez, tiene usted la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente. Gracias también a la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social y al señor Vega, por su participación en este Grupo de Trabajo, de cuyas aportaciones hemos tomado buena nota.

Bien, yo en principio le plantearía dos preguntas. Una un poco al respecto de su asociación, donde hay una panoplia importante de centros diferentes. Hemos mirado en un momentito, por ejemplo, los de la provincia de Cádiz, y van desde el Centro de Formación Profesional Rumasa, UPACE, la Unión de Paráliticos Cerebrales, Colegio Albarizas, María Auxiliadora, o Rentiempresa, a la Escuela Infantil Pepita Pérez —Pepita Pérez, me parece que sí—.

Bien. Aparte del hecho, digamos, estructural importante, o formal, de la forma de gestión como economía social, usted ha hablado de fórmulas cooperativas de gestión participativa y democrática. ¿Hay algún elemento común entre los miembros de ACES, en el sentido de proyecto de centros o de ideario de centros o similar? Porque no conozco todos los centros pero veo que hay un abanico amplísimo en todos los que participan en ello

En segundo lugar, yo le plantearía en cuanto a la forma de gestión, precisamente, que es una de las cosas de las que ha hablado, en qué entiende se diferencia de la forma de gestión de un centro privado, por ejemplo, que pertenezca a la patronal —Educación y Gestión, me parece que es la patronal— Educación y gestión. Es decir, más allá de que los propietarios son una cooperativa, o una sociedad anónima laboral —no sé si entra también en ese tema—, lo que es, por ejemplo, el funcionamiento del Consejo Escolar, ¿en qué se distingue?

Finalmente, me gustaría, también, conocer su opinión sobre el tema del profesorado. Usted ha abogado por una igualdad salarial, una homologación salarial y de reconocimiento, cosa que parece razonable —a igual trabajo, igual salario—. Pero nos gustaría saber cuál es el procedimiento de selección del profesorado que habitualmente utilizan las entidades que pertenecen a ACES, y cuál propondría usted que pudiera ser si hubiese que cambiar algo.

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García.

Don Francisco Oblaré Torres, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Buenos días, don Miguel. Agradecerle su exposición y toda la realidad que nos traslada a este Grupo de Trabajo. Desde el Grupo Popular queremos agradecerle su participación.

Tres preguntas que le planteo muy rápidamente.

Ha hablado usted de la necesidad de un sistema público, pero entendiendo sistema público por sistema donde estén todos incluidos, donde haya igualdad en todos los centros, igualdad de servicios a todos los alumnos, a todos los estudiantes andaluces que cursen sus estudios en centros mantenidos por fondos públicos. Me podría usted abundar un poquito en esa idea, y si nota que hay algún tipo de discriminación en ese sentido.

También hablaba de, bueno, lo que perjudica a la enseñanza el sistema de sustitución del profesorado. ¿Por qué pasa esto? Y dígame si tienen ustedes alguna idea que podría solucionar este problema. Porque también hablaba usted de que cuando da clase un profesor se plantea que, entre que tienen que estar llamando al orden y entre que tienen que estar haciendo informes, cuánto tiempo estamos dedicando a lo importante, que es al alumno, ¿no?

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Doña María Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Señor Vega, yo quiero, en nombre del Grupo Socialista, agradecerle su comparecencia, y la verdad que también el documento que nos dejó en su exposición, porque es muy concreto. Muy concreto, y creo que va a servir mucho para los trabajos de esta Comisión.

Yo voy a hacer más una reflexión que unas preguntas. Usted ha dejado claro que lo que se necesita es el consenso social y político, porque pacto ya hubo.

Es interesante, también, que usted haya hablado del compromiso que tienen que tener los medios de comunicación; no olvidemos que ellos también educan.

Y lo que me ha sorprendido, y creo que por lo menos por ahí deberían de ir los trabajos de este Grupo, es ese —usted así lo ha llamado— plan estratégico de planificación. Hay unos acuerdos, unos acuerdos de toda la comunidad educativa, y ahora tal vez nos tenemos que poner de acuerdo —y sobre todo, en los tiempos que corren, en la crisis— sobre qué periodos y qué planificación para alcanzar esos objetivos.

Y, luego, también quiero resaltar —será por la novedad o la incidencia, también, por su parte— el tema de la formación inicial. La formación inicial que, efectivamente, la universidad va por un lado, y la realidad de los centros va por otro. Y tal vez este es el momento, y lo contempla la propia Ley de Educación de Andalucía.

Y, por último, también me gustaría, aparte de la Formación Profesional, dos cosas. Una, a la que usted sí ha hecho mucha incidencia —y tampoco se necesitaría una inversión grande—, y es la importancia de la lectoescritura en primero y segundo de Primaria, igual que la biblioteca escolar. Es decir, si queremos llegar a elevar esos rendimientos escolares, es una de las claves. Está la ampliación de plantilla y todo, pero con los recursos que tenemos, tal vez el plan ese de refuerzo de la lectoescritura en primero y segundo...

Y para acabar, sí decirle —es la única pregunta— que si pudiese desarrollar un poco más... Habla de que se mejora la convivencia y los rendimientos escolares cuando se da más participación en el funcionamiento democrático de los centros y del aula. Tal vez no se necesita tanta norma para la autoridad, sino lo que sí se necesita es esa participación en el funcionamiento de los centros y en el aula. La verdad es que es una aportación importante la que, desde lo que es la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Economía Social, creo que van a dar a este Grupo de Trabajo.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Tiene usted cinco minutos. Su capacidad de síntesis, al máximo.

El señor VEGA SÁNCHEZ, REPRESENTANTE DE ACES

—Voy a intentar que sea muy rápido.

Bueno, seguramente, alguna de las cosas... A lo mejor, contestando a algunas, salen algunas de las otras cosas que han preguntado, ¿no?

Efectivamente, ACES es un colectivo que tiene 150 centros asociados en toda Andalucía. Somos el 10% de la enseñanza concertada en Andalucía; también en el ámbito estatal, que ya por primera vez nos sentamos a negociar el convenio colectivo. Y, por tanto, en esa cantidad de centros hay diversidad. Tenemos centros específicos de 0-3, pasando por centros que tienen desde los 3 años, segundo ciclo de Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, FP... Incluso también tenemos centros con enseñanzas no regladas.

En esa diversidad de centros, por supuesto, ACES lo que sí respeta es la independencia, la autonomía de cada uno de ellos, y hay bastantes elementos comunes; elementos comunes que estamos trabajando para ponerlos, para reflexionar sobre ellos y para tenerlos como base ideológica de la

organización y como referente para todos los centros asociados; un proyecto educativo que tiene que ver con la dirección, con la gestión, la administración del centro y con el desarrollo de lo que es el día a día con el alumnado. Estamos trabajando en un modelo cooperativo de educación. Ya tenemos trabajos hechos y queremos que sea nuestro referente.

En la forma de gestión, me preguntaba más bien diferencias en la gestión de los centros. Yo, la verdad, desconozco un poco cómo pueden funcionar los demás; yo sí le digo cómo funcionan los nuestros. Y les puedo poner el ejemplo del centro mío, que ya cumple 25 años, ya ha cumplido 25 años y están los órganos que dirigen el centro, desde el punto de vista organizativo y pedagógico, pero también hay un consejo rector de una cooperativa. Todo eso, tanto un órgano como otro, funciona de forma democrática, con decisiones compartidas, consensuadas, y todo eso se aplica también a la clase, de forma que, bueno, es muy usual en los centros que tienen la fórmula de cooperativa encontrarse con las asambleas de los niños, ¿no?, con asambleas de clase. Desde..., vamos, nosotros llevamos veinticinco años haciendo asambleas de clase, y son decisiones que toman los niños en clase, las que llevan después el funcionamiento del día a día de la clase.

Tengo que ir muy rápido. Sí, el profesorado, para nosotros, es esencial. Dense cuenta, nosotros somos una patronal, representamos a empresas, pero somos empresas distintas. Somos empresas cuyos empresarios son, al mismo tiempo, trabajadores. Nosotros estamos defendiendo los intereses de las empresas, pero también estamos defendiendo los intereses de esos trabajadores de las empresas cooperativas, que son los empresarios. Por tanto, estamos en esta pelea, digamos, de la mejora de las condiciones laborales del profesorado, pues estamos en muchas ocasiones al lado de las reivindicaciones sindicales.

El proceso de selección que se sigue en los centros. Por supuesto, respetamos la autonomía de cada centro, pero, por regla general, por regla general, se hacen procesos democráticos de selección, trabajando con bases, con una base de datos del profesorado que, por supuesto, siempre con decisiones compartidas por parte de los órganos sociales de nuestras cooperativas o de nuestras sociedades laborales, la empresa que sea.

El sistema, sistema público. Vamos a ver, hasta ahora sí hemos estado viendo mucha discriminación o diferencia entre lo que eran las medidas para el sistema público, para la red pública, digamos, y para la red concertada. Estamos esperanzados en que ese artículo 3 se desarrolle y, vuelvo a repetir, que todo ese desarrollo se haga en clave de sistema público. No se pueden hacer las cosas, no se pueden tomar medidas o desarrollar planes o proyectos o lo que sea pensando en que esto es para la pública, para la concertada no hay. Lo que se haga para el alumnado, tiene que ser por igual. El alumnado es andaluz, todos, y todos pertenecen a ese sistema público. Ahora mismo nos agrada muchísimo el Escuela TIC 2.0. Bueno, se va a poner en marcha para alumnado de 5.º y 6.º. Nos parece una medida estupenda y que, además, ya va marcando ese camino que nosotros vamos diciendo. Sin embargo, bueno, pues me empieza a preocupar un poco, porque ayer me llaman de un centro: «Oye, que ya han convocado a los centros de titularidad pública para empezar con el tema de los ordenadores de 5.º y 6.º y, claro, [...] todavía hoy no sabe nada».

Entonces, si se tiene que hacer algún tipo de fases en la puesta en marcha de cosas, se tienen que buscar criterios que no sean primero la pública y después la concertada. Habrá que buscar otro tipo de criterios. Bueno, pues primero los centros que tengan más necesidad, incluidos públicos y concertados. Después los centros que tengan menos necesidad.

Otro tipo de criterio, que vaya faseando las distintas fases de todo este proceso, pero que no se puede hacer así, con esa distinción tan clara entre pública y concertada.

Las sustituciones es un claro ejemplo de algo que dificulta muchísimo conseguir un rendimiento escolar más alto. Ya les puse el ejemplo. Vamos, yo lo tengo clarísimo. A mí me dan la opción que yo tenía hace unos años en mi colegio, y yo no tengo problema ninguno de sustituciones. Evidentemente, el profesorado se tiene que poner enfermo. Es lo normal que nos pase a lo largo de nuestra vida. Y hay que sustituir. Es que, con el aumento de plantilla, al haber más personal, pues ese personal que hay de más ya entra a cubrir las sustituciones. Pero es que, si entra a cubrir las sustituciones, ya no está dando la clase de apoyo a los niños con necesidades educativas especiales, porque ese profesorado, esas horas que hay de más...

Ya me estoy pasando, ¿verdad?

En fin, yo creo que más o menos he contestado a todo.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchísimas gracias, don Miguel. Y nada más. Si hay alguna cuestión que añadir en el futuro, puede usted enviarla por escrito también al grupo de trabajo, ¿eh?

No, no se preocupe. El Parlamento es muy austero, pero para fotocopias hay presupuesto.

Gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE ANTONIO MARTÍN BORAITA, PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑANZA PRIVADA (CECE-ANDALUCÍA)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bienvenidos.

¿La intervención la va a hacer don Antonio? Muy bien.

Bien, pues muchas gracias por su presencia ante este grupo de trabajo. Bienvenido. Vamos a iniciar esta comparecencia indicándole que son 15 minutos los que hay para la intervención y que, después en los otros 15 minutos, los portavoces de los diferentes grupos le harán planteamientos, ¿eh?, para que usted profundice o conteste a las cuestiones que puedan plantearse.

Le ruego que se ajuste más o menos a los tiempos. Y tiene usted ya la palabra, por favor.

El señor MARTÍN BORAITA, REPRESENTANTE DE LA FEDERACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑANZA PRIVADA

—Señor Presidente de la Comisión. Señoras y señores diputados. Señor Viceconsejero. Buenos días.

La Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada de Andalucía, organización empresarial mayoritaria en el sector de la enseñanza privada, comparece ante el Parlamento, y en concreto ante el grupo de trabajo para la convergencia educativa, para presentar su postura y aportaciones, tal como se le ha solicitado.

Necesidad de un pacto.

Nuestra organización es totalmente partidaria de que se llegue a un pacto educativo a nivel de Estado, y también en Andalucía, y manifestamos aquí nuestra disposición a colaborar y aportar el esfuerzo necesario para que así sea. Pensamos que no es necesario abundar mucho, porque todos estamos de acuerdo —y esta misma iniciativa parlamentaria así lo demuestra— en la necesidad de este pacto, imprescindible para la estabilidad del sistema educativo y para que los centros, los docentes, las familias, se puedan centrar en lo único verdaderamente importante, la educación de nuestros jóvenes, a quienes queremos dar una formación integral que les permita el máximo desarrollo de sus capacidades.

El Rey.

Lo pidió su Majestad el Rey don Juan Carlos en el acto de inauguración del curso escolar celebrado este año en Reinosa, Cantabria, asumiendo como suyo lo que es un clamor de toda la comunidad escolar y del conjunto de la sociedad española, y, así, señaló la necesidad de buscar los espacios comunes que todos compartimos, de alcanzar soluciones consensuadas y, por ello mismo, estables y duraderas, y realizar lo que debe ser una tarea de todos y para todos, un pacto, que, como dijo el Ministro de Educación, debe ser realista, concreto y viable. Son significativas sus recientes palabras en el Congreso de los Diputados señalando que España necesita más que nunca estabilidad normativa, y su disposición a dar los pasos para que así sea.

Responsabilidad de los políticos.

Nos permitimos decir, sin embargo, que la principal responsabilidad está ahora en el campo de los partidos políticos, y no de nuestras organizaciones, que llevamos sufriendo desde hace años continuos cambios normativos que han provocado un cierto caos legislativo, además de una politización muy perjudicial para la educación. Los partidos políticos serán los responsables de que, efectivamente, se llegue o no a un pacto estable, y por eso les pedimos generosidad y responsabilidad, que no dudamos que tendrán.

Por eso nos preocupan recientes enfrentamientos que hemos observado entre el Partido Popular y el Partido Socialista en el Congreso de los Diputados, manifestando a priori, unos, la necesidad de cambiar las actuales leyes, y otros, negándose en rotundo a ningún cambio de este tipo. No parece un buen comienzo para un pacto posicionamientos tan rotundos.

Reconocimiento del problema.

Es evidente que nuestro sistema educativo ha tenido grandes éxitos e importantes fracasos, y es necesario reconocer tanto unos como otros. Se ha avanzado en el campo de las libertades, de la igual-

dad de oportunidades, en extensión de la escolarización, logros en la llamada equidad en inversión financiera; pero se ha fracasado en otros aspectos, también de sobra diagnosticados, tanto por nosotros mismos como por los organismos internacionales y diversas entidades que han evaluado nuestro sistema, y que reconocen los altos índices de fracaso escolar, en torno al 32%, así como una alta tasa de abandono escolar prematuro, del 31% en España, comparada con la europea, que es del 15,2%.

Nos parece imprescindible reconocer por unos y otros tanto esos éxitos como los fracasos, para seguir avanzando en los primeros, pero para rectificar en profundidad las causas que han provocado los segundos.

¿Qué debe contemplar y reconocer un pacto educativo desde nuestro punto de vista? Convivencia de la iniciativa pública y privada: dos redes complementarias.

Nuestro sistema constitucional reconoce la complementariedad de ambas redes, pero percibimos que en ocasiones se radicalizan las posturas, viéndolas no como complementarias, sino como competidoras, y beneficiando a una u otra en función de colores políticos. En algunos casos, incluso se llega a afirmar que la única opción que debería ser financiada es la enseñanza pública.

Un pacto debe no solo aceptar, como no podía ser de otra manera, sino, además, reconocer el enorme valor positivo que tiene un sistema complementario, donde la iniciativa pública y la privada convivan en un entorno pacífico de sana competencia, y el compromiso de que los alumnos y sus familias recibirán las mismas ayudas independientemente de que el centro en el que estudien sea público o privado.

Un régimen de concierto justo.

La financiación de la enseñanza no supone una subvención a un promotor privado, sino el cumplimiento de un mandato constitucional para hacer efectivo el derecho de los padres a escoger un centro docente, público o privado, en función de sus propias convicciones. Así lo demanda el Parlamento Europeo en una resolución de 1984, en la que expresamente dice que el derecho a la libertad de enseñanza implica la obligación de los Estados miembro de hacer posible el ejercicio práctico de este derecho, incluso en el aspecto económico, y conceder a los centros las subvenciones públicas necesarias para el ejercicio de su misión y el cumplimiento de sus obligaciones en condiciones de igualdad a las que disfrutaban los correspondientes centros públicos, sin discriminación respecto a las entidades titulares, los alumnos o el personal. Por ello, los conciertos educativos deben concederse en función de la demanda de las familias. Solo así se cumplirán los mandatos constitucional y europeo que reconocen el derecho de las familias a escoger centros docentes. Debe reconocerse y publicarse el coste real del puesto escolar, y es inadmisibles que se acepte que las subvenciones a los centros no cubran dicho coste. Asimismo, debería revisarse el actual sistema de financiación. En nuestra opinión deberían implantarse fórmulas que ayuden directamente a las familias, así como sistemas de financiación flexibles.

Admisión del alumnado.

Igualmente, deben revisarse los criterios que actualmente rigen la admisión del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos. No es un problema, como suele decirse, de la selección del alumnado, sino de permitir que las familias realmente puedan escoger un centro docente por un criterio que no sea el actual de la zonificación.

En este sentido, nos han alegrado las últimas declaraciones de la Consejera de Educación anunciando la reforma del decreto de admisión de alumnos para facilitar que los hermanos estudien en el mismo centro. Es muy lamentable que todos los años veamos a familias recurrir a la vía judicial para escolarizar a sus hijos en el centro que han querido escoger. Rechazamos rotundamente todo tipo de fraude, pero no se debe tampoco cerrar los ojos a un problema provocado por la deficiente regulación que tenemos.

El reconocimiento de la autonomía pedagógica y de organización de los centros.

Reclamar autonomía no es pedir privilegios, ni que debe situarse fuera de cualquier control. La autonomía es un valor positivo que fomenta la responsabilidad y una sana competencia. La misma Ley de Educación andaluza lo recoge como uno de sus principales objetivos —artículo 5, punto m)—, y el Ministro de Educación lo ha recogido como uno de los contenidos del pacto, reclamando la necesidad de un sistema educativo flexible.

No existe un único modelo pedagógico válido. Es más, para alcanzar el éxito escolar, es imprescindible la existencia de una variedad de modelos pedagógicos. El éxito escolar no se consigue por decreto. En este sentido, nos parece inaceptable el conflicto actualmente existente intentando retirar los conciertos a los centros que siguen el modelo pedagógico de la educación diferenciada.

Hemos caído también en un exceso de reglamentación. Todo está reglamentado hasta el detalle, los currículos y los programas, los sistemas de promoción de curso, las jornadas escolares, las horas de entrada y salida, los libros de texto, el sistema de faltas y sanciones, etcétera, etcétera. El afán por organizar mejor se ha convertido en un sobreexceso normativo que a veces parece basarse más en la desconfianza que en la ayuda, y mucho más en el caso de la iniciativa privada, a la que representamos.

El pacto debe asegurar una verdadera autonomía pedagógica de los centros, que lleve a revisar nuestra actual legislación en cuanto a las competencias de los consejos escolares, de la dirección del centro y del propio profesorado.

La autoridad del profesor.

No nos extendemos en esta cuestión porque suponemos que las organizaciones que representan al profesorado lo harán con mayor profundidad. Nos unimos, por supuesto, a lo que ya es un clamor en toda la comunidad educativa: la necesidad de recuperar la autoridad del profesorado, junto con un verdadero compromiso de las familias. El propio Ministro de Educación ha manifestado que debería ser un aspecto esencial de un pacto educativo. Cualquier iniciativa que se adopte, en este sentido, para los profesores de la enseñanza pública debería extenderse igualmente al profesorado de la enseñanza privada.

Régimen de gobierno en los centros. La participación es un principio no necesariamente incompatible con un adecuado régimen de dirección y gobierno de los centros que tengan en cuenta que:

- Los padres son los principales responsables de la educación de sus hijos.
- Los profesores son los principales actores de la educación en un centro.
- En el caso de los centros privados el titular es el responsable último del centro.

Por ello la composición y competencia de los consejos escolares deben volver a revisarse para que los principios anteriores tengan un reflejo real en la actuación de este órgano de participación de la comunidad educativa.

Educación en valores. La escuela debe transmitir no solo conocimientos sino también valores, respetando el principio, que ya hemos expresado, de que los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos. Lo recoge el artículo 29.2 de la Ley de Educación de Andalucía.

Pedimos que se abra un debate sobre la asignatura de Educación para la Ciudadanía que lleve a un acuerdo de todas las partes implicadas en la forma en que debe organizarse la transmisión de los valores. Debe no solo reconocer, sino facilitar el derecho a los padres a escoger para sus hijos la formación religiosa y moral conforme a sus convicciones. Por ello, la enseñanza religiosa se ha de impartir en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales, asegurando que el hecho de recibir o no recibir la enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar. Es la familia quien debe decidir, conforme al artículo 27.3 de la Constitución Española, sobre la formación religiosa y moral que desea para sus hijos.

Medidas pedagógicas para combatir el fracaso escolar. En repetidas ocasiones la Consejera de Educación ha manifestado la necesidad de recuperar la cultura del esfuerzo y de la exigencia, poniendo incluso como ejemplo la importancia de los deberes. Para ello deben revisarse, sin miedo, las medidas que sean necesarias para que esa cultura del esfuerzo sea una realidad, así como la existencia de los exámenes de septiembre, mayores exigencias para la promoción de curso, fomento de la lectura en casa y en la escuela, refuerzo de las materias instrumentales de Lengua y Matemáticas, revisar la duración del Bachillerato y otras que consigan realmente crear en las aulas un clima sano de exigencia que lleve realmente a una mayor calidad de la enseñanza que permita sacar el máximo rendimiento que cada alumno pueda dar.

CECE ofrece su colaboración y desde la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada queremos de nuevo ofrecer nuestra colaboración, como lo hemos venido haciendo hasta ahora, para que se llegue a un verdadero pacto educativo que proporcione la necesaria estabilidad al sistema y permita alcanzar en Andalucía los objetivos del éxito escolar que todos deseamos.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias por su intervención, don Antonio Martín.

Ahora los diferentes portavoces de los grupos tienen la palabra. De manera que, en primer lugar, don Ignacio García Rodríguez, tiene usted la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias señor Presidente.

Agradecer a la CECE, a la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada, su comparecencia ante este grupo de trabajo y directamente paso a formularle varias preguntas.

En primer lugar, usted aboga por la consideración de las redes pública y privada concertada como complementarias. ¿Significa eso que en la red privada concertada estarían dispuestos a aceptar a cualquier alumno que se les asigne o que les corresponda en función de la norma de escolarización legalmente vigente y, además de aceptarlo, respetar también los credos y forma de pensar de sus padres, con independencia del ideario del centro; o entienden que todo alumno que acuda a un centro privado con un ideario concreto tiene, de alguna manera, que aceptarlo y someterse a él? Sería la primera pregunta.

La segunda pregunta es en relación con el coste del puesto escolar. De alguna manera, de su exposición se deduce que lo que les pagan —hablando más o menos claro— por puesto escolar es muy inferior, es una cantidad bastante inferior al coste real que tienen ustedes de ese puesto. ¿En cuánto estiman, en este momento, que puede estar esa diferencia en términos porcentuales o —como lo quiera dar— en términos absolutos?

Y tengo curiosidad por saber cómo en este momento, con esa diferencia, están compensando esos menores ingresos respecto al coste. Es decir, ¿cómo se las están arreglando para funcionar, de dónde sacan esa diferencia?

Bien. En cuanto a los Consejos Escolares, en general ha abogado por un cambio, una modificación en su composición. Mi pregunta es: ¿En qué sentido iría? ¿Va en el sentido de que el titular del centro, que —como dicen— es el último responsable, asuma más competencias y mayor representación por designación o por la forma que sea, o estaría dispuesto el titular a, de alguna manera, ceder competencias dentro de las que le corresponden en el Consejo Escolar o ceder representatividad en aras de un mayor funcionamiento democrático?

Y finalmente, en cuanto a la formación religiosa, preguntarle si piensa que es el colegio —formación religiosa, moral, en términos amplios—, la escuela, la principal responsable de esa formación religiosa o existen otros ámbitos, como pueden ser parroquias, sinagogas o mezquitas —lo que se quiera utilizar— para realmente realizar esa formación religiosa y moral de nuestros hijos e hijas.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García.

Don Francisco Javier Oblaré, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Buenos días. Agradecer a CECE, desde el Grupo Parlamentario Popular, su comparecencia en este grupo de trabajo y en las aportaciones tan interesantes que nos hacen y plantearle dos preguntas sobre su intervención.

Hablaba de la autonomía de los centros. Ya algunos de los intervinientes que han venido en días anteriores a este grupo han hablado de dar mayor autonomía a los centros. ¿Piensan ustedes que eso puede mejorar la gestión del centro y la calidad educativa que estamos ofreciendo si damos mayor auto-

nomía a los centros, mayor gestión e incluso llegando a la económica, sustituciones...? ¿Piensan que eso podría facilitar que los centros dieran una mayor calidad a los alumnos?

Y también —se lo he referido al anterior interviniente de ACES—, el hecho de que pudiera existir una discriminación en el trato a los centros concertados o privados con los públicos en los planes que se implantan desde la Administración, pudiera liberar a su profesorado —hablo del profesorado de la concertada— de toda la burocratización que está viviendo la enseñanza pública. ¿Eso puede redundar en una mayor dedicación de sus profesores y a la larga una mejor consecución de los escolares y de resultados?

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Doña María Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Señor Martín, yo quiero en nombre del Grupo Parlamentario Socialista agradecerle su intervención porque usted hablaba de que pedía generosidad y responsabilidad a todos los grupos políticos para llegar al pacto. Usted ha hablado más del pacto a nivel nacional que aquí. Permítame que le diga que ustedes demostraron esa generosidad y esa responsabilidad en los acuerdos de apoyo, o acuerdos previos a la Ley de Educación de Andalucía. Yo quiero recordarle que los que estamos aquí, excepto el Partido Popular no lo apoyó... Y yo si quiero resaltar esa generosidad y responsabilidad que ustedes, de verdad, tuvieron en ese momento en aras de la educación.

Y solamente quisiera, por una parte, decirle que efectivamente creo que aquí usted ha hablado de cosas que se escapan incluso de la competencia nuestra. Es decir, no estamos hablando... El tema... Hay cosas que son de leyes orgánicas de educación, no es de la autonomía o corresponde a la Comunidad Autónoma.

Pero, en lo que corresponde a nosotros, usted hablaba de concierto educativo: «Concederse en función de las demandas de la familia...». Y yo le digo que si solamente con ese criterio. Porque si es a demanda de la familia conceder los conciertos, con ese solo criterio... Me gustaría que usted lo aclara.

Y, luego, comparto con ustedes la necesidad de recuperar la autoridad del profesorado junto al compromiso, a un verdadero compromiso con la familia. Habla usted también de que el éxito escolar no se consigue por decreto. Y yo le pregunto a usted si usted cree que la autoridad también se puede conseguir por decreto o por ley.

Comparto con usted algunas de las medidas que habla sobre el tema de la cultura del esfuerzo. Pero no entiendo bien cuando usted habla de cultura del esfuerzo, pero no entiendo bien, cuando usted habla de cultura del esfuerzo y, por otro lado, habla de revisar la duración del Bachillerato, intuyo que sería a tres años. Entonces, yo no entiendo cómo, si actualmente hay un alumnado que saca con buenas notas y que hay un porcentaje elevado de alumnos y alumnas que sacan su Bachillerato en dos años, no sé por qué tenemos que condenarles a que lo cursen en tres, tal vez lo que tendríamos es que flexibilizar, para el que necesita algún tipo de ayuda, que el Bachillerato no sea en dos años y sea en tres, pero no para el que se esfuerza, bien por su esfuerzo o bien por su capacidad personal es capaz de realizarlo en dos años.

Y nada más. Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Señor Martín Boraita, tiene usted la palabra.

Yo le ruego que sea usted sintético, para cumplir razonablemente los tiempos previstos.
Gracias.

El señor MARTÍN BORAITA, PRESIDENTE DE LA CECE-ANDALUCIA. FEDERACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑADA PRIVADA

—Bien, dado que me acompaña mi Secretario General, Rafael Caamaño Aramburu, pues le cedo la palabra a don Rafael Caamaño, para responder a algunas de estas cuestiones.

**COMPARECENCIA DE RAFAEL CAAMAÑO ARAMBURU, SECRETARIO GENERAL
DE LA FEDERACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑANZA PRIVADA (CECE-ANDALUCÍA)**

El señor CAAMAÑO ARAMBURU, SECRETARIO GENERAL DE CECE-ANDALUCIA. FEDERACIÓN ANDALUZA DE CENTROS DE ENSEÑADA PRIVADA

—Pues, muy concretamente.

En cuanto a las redes complementarias que nos comentaba antes, pues por supuesto que los centros concertados respetarán, porque lo hacen de hecho así, y los criterios de admisión de alumnos, no hay ningún problema. Además, no hay ningún problema porque el concierto es un acuerdo, un contrato por el cual el centro, el titular se compromete a respetarlo.

El ideario, la ley lo dice, que los alumnos tienen obligación de respetar el ideario de un centro, no significa someterse a él ni significa que queden sometidos, de hecho, a componentes de ideario que, en un momento determinado, puedan chocar con sus convicciones, no respetar el ideal que existe y habrá que arbitrar las normas, cuando se dé, si es que se da en algún caso, algún tipo de conflicto.

En cuanto al coste del puesto escolar, los centros en que el puesto escolar es inferior a la subvención no lo cubre, eso es evidente y es conocido, primero, porque no cubre las inversiones, por lo tanto, los centros no pueden hacer inversiones, y un problema que nos preocupa es la descapitalización de los centros concertados, que no pueden invertir, no tienen capacidad económica para reponer las instalaciones. Eso se está comprobando especialísimamente en la Formación Profesional, donde se quedan obsoletos las instalaciones y el material a lo largo de los años, porque son imposibles las inversiones necesarias.

Y, segundo, no es que el titular de un centro concertado, al recibir menos subvención, el dinero lo saque por otro lado; simplemente, que no puede impartir la enseñanza con las mismas condiciones que las imparte un centro público, en cuanto a ratios de profesorado, que son más elevados en la enseñanza pública, en cuanto a actividades de participación en programas educativos, por ejemplo, aunque ahora, evidentemente, estamos en una reivindicación a la Consejería. Es decir, el esfuerzo muchas veces tiene que recaer más en la buena voluntad del profesorado, del personal, en echar horas extras, en un exceso de trabajo y de dedicación, que si tuviese unas plantillas más elevadas y una capacidad económica mayor, pues, evidentemente, impartiría la enseñanza en mejores condiciones.

Lo que decíamos de los consejos escolares..., nuestro criterio es que el Consejo Escolar no debe ser un órgano de gobierno del centro, sino de participación de la comunidad educativa, y por ahí van nuestras propuestas. Todo lo que, como tal, se recogió en su momento, en un momento determinado, luego ha ido cambiando, la experiencia creo que nos ha dicho que ese órgano debería ser un órgano de participación, no de dirección y de gestión.

Y, en cuanto al tema de la religión y la distinción que nos planteaba entre un centro de enseñanza y otras entidades, como pueda ser una parroquia o lo que sea, en nuestro criterio, es que si la religión está dentro del currículum como una enseñanza, entonces, ha de tener concepto y categoría de asignatura; si no, efectivamente, es mejor que se saque, y, por lo tanto... Pero la enseñanza religiosa, si se plantea como una asignatura con un currículum, debe tener un tratamiento científico, como una educación en el aspecto de la vida de las personas, que no incide y no tiene que ver, pues, con otros planteamientos de una práctica religiosa —en los que no entramos, por supuesto—, ni en una catequesis, ni en una enseñanza de la vida de la persona. Nos referimos a una ciencia, a una ciencia, que se considera ciencia o no se considera ciencia. Si no se considera ciencia, entonces no se debe poner la asignatura de religión, evidentemente. Si se pone la asignatura como una ciencia, debe tener todas las características de una ciencia equiparable a todas las demás. Es ahí donde nosotros creemos que debe centrarse el debate.

Autonomía, que nos decía el representante del Partido Popular. La propia LEA y la Consejería están de acuerdo en que, si hay mayor autonomía, hay mayor calidad, y, desde luego, pensamos que si los centros tienen autonomía es una prueba de confianza en la propia comunidad educativa, en la dirección, el personal, el profesorado, y, por supuesto, que mejoraría la calidad del centro.

Y, en cuanto a la discriminación en los planes y la [...], no he entendido, como hacía referencia al representante de [...], no sé cuál es el problema de él. Nosotros lo que sí hemos planteado es que

en todos los programas de la Consejería de Educación los centros concertados, incluso los privados no concertados, en aquellos aspectos que se refieren a los alumnos, el alumnado y a las familias deben participar en la misma dirección, que no es más que cumplir el mandato de la Constitución, con lo cual, y como citábamos antes del Parlamento Europeo y de los tratados internacionales, que dicen que ninguna familia, ningún alumno debe ser discriminado en función del centro que elija. Simplemente, si se aplica eso bien en los programas educativos, pues, no habrá ningún problema. Burocratización va a haber siempre, en el caso de unos y de otros, y las medidas que se tomen para aliviarlos pues deben ser iguales en el caso de los centros concertados que en los públicos.

Y, por último, lo que se nos decía de que los conciertos tengan que ser en función de la demanda, ese debe ser el principal, no el único, pero sí debe ser un criterio que oriente la organización y la distribución de las dos redes; es decir, nosotros entendemos que todo, como pasa en la vida en general en todo, ¿verdad?, ninguna libertad es ilimitada y ningún derecho es ilimitado, a veces entra en conflicto con otros o tiene unos condicionantes que hacen que tengan que estar limitados, es evidente. Entonces, no se puede conceder a cada familia el centro que quiera porque eso sería imposible de cumplir o habría tantos centros como familias o será complicadísimo cambiar la red continuamente, en absoluto, ¿no? Por supuesto, hay otros condicionantes que implican..., pero sí debe ser un objetivo que marque la tendencia de la Administración en cuanto a la ampliación de plazas públicas o ampliación de plazas concertadas en un tiempo razonable, en las zonas en las que esa demanda sea necesaria, en función de la demanda de las familias.

Y, en cuanto a la autoridad, yo estoy de acuerdo en que ningún valor se consigue por decreto, ninguno en esta vida, ¿no?; o sea, que eso está clarísimo, ni la autoridad ni el respeto ni nada, por supuesto que sí. Lo que pasa es que es cierto que las normas tienen que ayudar, y, tanto en el éxito del alumnado, exigirle, cuando se dice que se quiere la cultura del esfuerzo reforzarla, hay que pensar en qué normas; no basta con una declaración pública, hay que pensar en qué hago para que eso sea así, si es que no lo es. Y, en caso de la autoridad del profesorado, exactamente igual. Y en eso no nos hemos definido así, como se dice, pues con poner una tarima-solución como solución a la autoridad del profesorado. Es una anécdota, no lo sé tampoco. Yo he dado clase sin tarima y no he tenido ningún problema, y hay profesores que, aunque les pongas una escalera, jamás tendrán autoridad. Entonces, yo creo que son anécdotas que, a lo mejor, en un momento dado, pueden ayudar, pero hay cuestiones más profundas en la legislación, que habría que revisar.

Y, por último, nosotros no hemos dicho que el Bachillerato tenga tres años, nuestro papel no lo dice; lo que dice es que es verdad que hay que entrar a pensar y ver si es necesario revisar la duración del Bachillerato, y si eso afectaría a la revisión de la Secundaria. Es decir, porque ampliar ahora mismo el Bachillerato a tres años, sin hacer nada más, pues es un problema, evidentemente, y no es posible. Es un debate complejo, nada fácil, por eso nosotros no hemos querido en ningún momento decir que el Bachillerato tenga tres años, porque no lo tenemos claro. Lo que sí tenemos claro es que se ha quedado corto. Tan corto se ha quedado que el sistema de flexibilizar lo que intenta es que el alumno esté más tiempo dentro de él si lo necesita; evidentemente, si el alumno lo necesita. Pero damos por descontado, y los números lo demuestran, que el porcentaje de alumnado que consiga hacerlo en dos años es muy pequeño. Entonces, si el porcentaje de alumnado que lo hace en dos años es poco, está bien que tomemos medidas para ayudar a ese alumnado, por supuesto que sí, pero nosotros mismos tendremos que ver si hemos puesto una exigencia muy difícil de cumplir, porque si, al final, las medidas para flexibilizar se convierten en una generalización, entonces, la revisión hay que hacerla, y no tenemos claro en qué sentido. Y nosotros no lo pondríamos en ningún papel, de entrada, el que pidamos tres años, pero habría que debatirlo.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muchas gracias, don Rafael Caamaño, don Antonio Martín. Muchas gracias también por su capacidad de síntesis, pues se han ajustado a unos tiempos razonablemente.

Pues bien. Gracias.

[Receso.]

COMPARENCIA DE PILAR TRIGUERO VILREALES, PRESIDENTA DE LA CONFEDERACIÓN DEMOCRÁTICA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS DE ANDALUCÍA (CODAPA)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bienvenida, doña Pilar Triguero, representante de la Codapa, la Confederación Democrática de Asociaciones de Padres de Alumnos.

Nos entrega usted un texto importante. Sabe usted que son 15 minutos de los que dispone para su explicación, para su exposición inicial; después un turno de los diferentes portavoces, y, finalmente, cierra usted, contestando a aquellas cuestiones que le planteen, aquellas aclaraciones, ampliaciones de información..., en fin, lo que cada cual considere conveniente.

Con el ruego de que se ajuste a los tiempos en la medida de lo posible, le doy la palabra, agradeciéndole nuevamente su presencia.

La señora TRIGUERO VILREALES, REPRESENTANTE DE LA CODAPA

—Muchas gracias.

No se asusten: El texto que les ha sido entregado, así como los cuatro estudios en los que está basada mi intervención, es, más que nada, por ampliar información. Yo procuraré, de ese texto, extraer lo que, en la opinión de mi confederación, consideramos que es imprescindible que este grupo de trabajo conozca y debata. Y, sin más, quiero empezar con nuestra intervención, que en este caso hemos dado en llamar «Del fracaso al éxito escolar».

Como sabrán sus señorías, las palabras no son inocentes, y por ello he querido dar este título a mi intervención, ya que nuestra intención, como Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado de la Escuela Pública, no es ni más ni menos que ayudar a conseguir, con nuestra participación, el éxito escolar para la totalidad del alumnado de Andalucía. Cada vez que la OCDE, o cualquier otro organismo internacional, nos ofrece datos comparativos en nuestro país o en nuestra Comunidad Autónoma, se alarman y se crea desasosiego entre la clase política y en la comunidad educativa.

Pero nosotros nos preguntamos: ¿A qué nos referimos realmente cuando hablamos de fracaso escolar? ¿Quién y en qué estamos fracasando?

Cuando hablamos de fracaso escolar, por lo general, lo solemos hacer al referirnos a bajos resultados académicos del alumnado, o a los bajos resultados de nuestro alumnado en las diferentes pruebas internacionales, tipo PISA. No obstante, consideramos que debe ser el rigor del análisis de dichos datos, y una lectura completa y no sesgada, lo que nos invite a la reflexión y a la realización de propuestas que contribuyan a caminar hacia el éxito escolar, que es lo único que debemos pretender.

Los resultados académicos de nuestros hijos e hijas, los alumnos y alumnas del profesorado, son, y deben ser, un elemento de análisis profundo en diversos aspectos.

¿Qué reflejan las notas académicas actuales? La capacidad de memoria mecánica de nuestros hijos e hijas, sus conocimientos en determinados momentos del proceso de aprendizaje y enseñanza. Pero nosotros consideramos que, en la sociedad del siglo XXI, en la que los contenidos van quedando obsoletos con gran rapidez, los conocimientos evolucionan y se pican a gran velocidad.

Las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en una herramienta básica en nuestras vidas. El idioma, el dominio de los idiomas, debe ser una necesidad para cualquier alumno o alumna, y, con un nuevo currículum que contemple estos aspectos sobre la base y los aportes de un nuevo elemento curricular, como son las competencias básicas, ¿cómo es posible que sigamos enseñando y evaluando como se hacía hace treinta años?

Nuestra escuela necesita un cambio en sus metodologías y en su forma de evaluar más acorde con el tipo de sociedad en la que vivimos, con el tipo de personas que hemos de ir formando para el futuro.

Cuando las enseñanzas y las formas de evaluar no son significativas para el alumnado y no dan respuesta a sus vivencias, este se siente desmotivado y pierde el interés por los aprendizajes y las prácti-

cas del sistema escolar. ¿Cómo es que, habiendo cambiado los currículos actuales a nivel normativo, estos no han tenido efecto visible en las prácticas de las aulas? ¿Qué cambios metodológicos se han producido, o se están produciendo, en las aulas para conseguir la adquisición de las competencias básicas, que debería ser una de las finalidades para conseguir ese aprendizaje a lo largo de la vida y que nos lo indiquen la propia OCDE y la Unión Europea? ¿Se evalúa sobre los criterios de evaluación establecidos para cada una de las áreas en los diferentes ciclos y cursos de nuestras enseñanzas, o se siguen evaluando contenidos que pueden quedar obsoletos y que olvidemos rápidamente tras haber sido examinados de ellos? ¿Los instrumentos de evaluación son los más adecuados?

Consideramos que son muy diversos los estudios que han cuestionado una y otra vez un sistema de evaluación basado fundamentalmente en pruebas, controles, exámenes..., ya que estos no siempre miran el aprendizaje que se pretende que adquiera el alumno. De igual modo, son sistemas que evalúan en momentos puntuales, despreciando el valor del proceso de aprendizaje, e invitan a darse el atracón, frente a la potenciación del esfuerzo diario y el trabajo constante. Recordemos que lo que se evalúa se aprende, y cómo se evalúa determina cómo se aprende.

Estas son solo algunas de las pinceladas que invitan a la reflexión sobre las calificaciones y los resultados escolares. Si realizamos un análisis riguroso sobre los mismos, quizás podamos mejorar una de las variables que no estimula el éxito escolar y, lo que es peor, distorsiona la radiografía del sistema, con lo que el diagnóstico y las medidas que se adopten pueden quedar igualmente distorsionados.

Si cuando hablamos de fracaso escolar nos referimos a resultados escolares, la pregunta de quién fracasa es respondida fácilmente: el alumnado. Ya que es este el que recibe dicho resultado. Sin embargo, sería injusto hacer recaer sobre el más débil del sistema toda la responsabilidad del fracaso, e igualmente injusto es comenzar a lanzarnos la pelota entre los componentes de la comunidad educativa.

Como bien dice Marina, la preocupación universal por la educación genera un sistema de excusa en el que todo el mundo echa las culpas al vecino: la familia a la escuela, la escuela a la familia, todos a la televisión, la televisión a los espectadores... Al final acabamos pidiendo soluciones al gobierno que apela a nuestra responsabilidad como ciudadanos, y otra vez vuelta a empezar. En esta rueda sin fin de las excusas podemos estar girando permanentemente, cuando la única solución es no esperar a que otros resuelvan nuestro problema, sino preguntarnos: ¿qué puedo hacer yo para solucionarlo?; ¿en qué sentido podemos contribuir?

Aprovechar la preocupación, la generosidad, la energía y el talento de todas aquellas personas que están dispuestas a colaborar, que es lo que se necesita para mejorar la educación.

Aquí es cuando les decía que no se asusten, porque para llegar a las propuestas que vienen al final, lo que he hecho ha sido contarles sobre el papel de dónde las han sacado, que son estos cuatro estudios, que son el estudio Mackenzie, el estudio de Álvaro Marchessi, los indicadores de la OCDE y el Informe Talis. Sin entrar en ninguno de esos estudios, pero haciendo referencia a alguno de ellos, sí que me gustaría destacar que, por ejemplo, los resultados que se obtienen en el informe Pisa, por el que los sistemas que quedaron en las mejores posiciones muestran escasa correlación entre los resultados y el entorno familiar de cada estudiante, y nos dice que los mejores sistemas han desarrollado enfoques para que la escuela pueda compensar las desventajas derivadas del entorno particular de cada uno de ellos. Todos los sistemas con alto resultado y rápida mejora cuentan con planes de estudios que fijan expectativas claras y altas con relación a lo que el alumnado debe lograr. Finlandia reformó sus planes de estudio en 1992, sustituyendo el rígido plan de estudios nacional por objetivos de todos los estudiantes. Y, evidentemente, hoy es una referencia en cualquier estudio a nivel mundial.

Tras el análisis de estos estudios, consideramos que estamos en condiciones de realizar propuestas no sesgadas ni interesadas, sino pensando en quiénes deben ser el objetivo último de cualquier mejora en la educación: el alumnado y su éxito escolar y académico.

Y entramos en las propuestas para caminar hacia el éxito escolar. Evidentemente, vamos a comenzar por la formación inicial del profesorado. En la mejora de la calidad de nuestro profesorado tiene que influir al menos la formación inicial, porque, aunque acabamos de adaptar la formación inicial del profesorado para adaptarnos al estudio europeo de educación superior, tenemos que estar pendientes de qué ha sucedido desde los años sesenta y setenta hasta hoy. Debemos conseguir que la elección de la docencia eleve sus exigencias y capte a los mejores candidatos. Las facultades de educación y los futu-

ros másteres para el profesorado de Educación Secundaria deben ser exigentes en el acceso a sus títulos de grado, y no ser el cajón de sastre en el que caben todos aquellos y aquellas que no han tenido acceso a otras titulaciones. El profesorado de Educación Infantil y Primaria ha sido formado fundamentalmente como especialista, o en Lenguas Extranjeras, en Educación Física, Pedagogía Terapéutica, Educación Musical..., pero, ¿quién era el especialista en enseñar a leer y escribir, en la enseñanza de las dificultades de las Matemáticas y en la resolución de problemas, en atender a la diversidad, en fomentar la educación en valores, en desarrollar la educación emocional, las habilidades sociales e interpersonales, en ser tutor o tutora de un alumno o alumna?

El profesorado de Educación Secundaria recurrió muchas veces a la enseñanza como un modo de conseguir un empleo, pero este no era su pensamiento inicial. Ser o profesor o profesora era una salida no mal remunerada a la que se accedía sin grandes esfuerzos y con una formación como docente —el famoso curso que todos conocemos, CAP— cuya evaluación por los propios interesados es muy negativa. Se accedía a la docencia de Educación Secundaria sin saber lo que eran las características de un adolescente, con estrategias didácticas para enseñar el área muy bajas o nulas, y sin conocer en absoluto qué hacer ante la diversidad de un grupo de alumnos y alumnas, cómo desarrollar la función de tutoría tanto con el alumnado como con la familia o cómo evaluar un modelo caracterizado por la evaluación continua y formativa.

Vamos a referirnos también al sistema de acceso, porque si la formación inicial posee carencias, el sistema de acceso consideramos que debe cambiar significativamente. Entendemos que el acceso a la función pública docente se regula con carácter estatal, pero hemos de instar a las administraciones educativas y a las centrales sindicales a que se replanteen el actual sistema de acceso. Si hemos dicho que la formación inicial debe captar a los mejores profesionales para la docencia, el sistema de acceso tiene que ser el garante de que, efectivamente, a la educación de nuestros hijos e hijas solo accedan aquellos que desean desempeñar su profesión con ilusión, dispuestos a seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida profesional, actualizándose didáctica y metodológicamente, atendiendo al alumnado en sus diferencias, siendo ejemplo de educación en valores y fomentando la innovación en su trabajo. Por ello, pensamos que es completamente necesario que contenga una prueba sobre competencias docentes en la que se demuestre no solo que se posee el conocimiento, sino cómo se llevaría a la realidad del aula. Debemos demostrar, además, su competencia para aquellas tareas como la planificación del trabajo, la resolución del conflicto y la atención a la familia. Debemos desarrollar todo ello en la práctica, porque con el desarrollo de la práctica docente de al menos un curso académico, al menos, tendremos la seguridad de que quien está dirigido a esa Educación Secundaria será un buen docente.

Respecto a la adscripción del profesorado a los distintos grupos, defendemos que no puede llevarse a cabo mediante a los criterios de antigüedad. Aunque la normativa actual habla de establecer criterios pedagógicos, estos son prácticamente inexistentes. Los mejores profesionales deben estar en los cursos que son claves para poner los pilares del aprendizaje del futuro de los niños y las niñas. Porque es curioso ver cómo en la Educación Primaria mayoritariamente quedan desiertos, a la espera del provisional o del interino que llegue al centro, los cursos Primero y Segundo, a sabiendas de que estos profesionales, por su formación inicial no conocen ni tienen las estrategias necesarias para abordar los procesos de lectoescritura y de iniciación al cálculo. Luego hablaremos de la formación permanente, obligatoria y evaluada.

En una sociedad como la nuestra, cambiante y plural, lo natural es que el conocimiento, los avances en psicología y pedagogía, bilingüismo, las didácticas de las diferentes áreas del conocimiento, se hagan..., que la formación del profesorado, la formación permanente del profesorado sea una constante en su trayectoria profesional. Sin embargo, en un sistema escolar en el que a los avances y las innovaciones educativas y sociales hay que sumarles las carencias de la formación inicial, la formación permanente no puede quedar como está, en una situación de voluntarismo por parte del profesorado. La formación permanente tiene que dar respuesta a las necesidades y carencias del profesorado, pero más allá de las necesidades e intereses individuales deben estar las necesidades e intereses del alumnado y de los centros. En este sentido, sería muy conveniente descentralizar la formación y realizar la formación permanente en los centros y con un carácter más puntual en los centros del profesorado.

Tenemos muy claro que si queremos hablar de éxito escolar tenemos que elevar el estatus del profesorado. Si mejoramos los aspectos anteriores, indirectamente estaremos elevando ese estatus. En el

Informe Mackenzie se apuntan algunos aspectos para elevar el estatus del profesorado, pero desde el ámbito familiar, que es el que yo represento, nos comprometeremos a reforzar algo tan importante como es el respeto al profesorado, e instamos a las administraciones educativas a que potencien dicho estatus con campañas en que se divulguen las buenas prácticas docentes. O que, por ejemplo, se celebre el Día del Docente, no como un día sin clase sino todo lo contrario, como un día en que la escuela y la sociedad se vuelquen en sus docentes y reconozcan y valoren públicamente su labor.

Entendemos la educación como una responsabilidad compartida. Cada vez somos más conscientes de la importancia de la educación de los más jóvenes y de su influencia a lo largo de toda su vida, tanto en el ámbito personal como en el social y profesional. La educación es el centro en el que confluyen los esfuerzos y compromisos de cada persona, de la escuela, del ámbito familiar y social en el que conviven. La educación no es una competencia solo de la escuela, es una tarea compartida, en la que aunque el principal protagonista es el niño o la niña, la familia y la escuela deben caminar unidas y contribuir para que esta educación sea la más adecuada y la de máxima calidad. El alumnado es el protagonista en su proceso educativo. Sin su voluntad para aprender, sin su esfuerzo, si no contamos con su ilusión, la tarea se volverá muy difícil. El desarrollo de las capacidades del alumnado necesita de su esfuerzo y responsabilidad en todo su proceso de aprendizaje. Sin esfuerzo es difícil que haya aprendizaje, pero el esfuerzo, a su vez, requiere motivación.

El alumnado es esfuerzo cuando siente que las actividades y tareas que se les proponen responden a sus necesidades e intereses; cuando comprenden su finalidad y cuando se consideran competentes para abordarlas y llevarlas a cabo; cuando, al realizarlas, se sienten reforzados en su autoconcepto y en su autoestima; cuando comprenden que el aprendizaje que van adquiriendo les ayuda a entender el mundo que les rodea. Por tanto, el compromiso y el esfuerzo del alumno son imprescindibles en su educación, pero los demás: la escuela, la familia, el profesorado, la sociedad..., debemos contribuir a que se sienta motivado e ilusionado para que, de su parte, no se escatimen esfuerzos.

La familia tiene como responsabilidad fundamental proporcionar la educación de mayor calidad para sus hijos e hijas. Pero eso no puede quedar reducido a buscar el mejor centro, en la creencia de que esto les garantizará una buena educación, sino que significa comprometerse y responsabilizarse; estar dispuesto a formarse para educar mejor, a proporcionar un ambiente familiar adecuado, a escuchar, a dialogar y a razonar conjuntamente con nuestros hijos e hijas; a tomar decisiones y a decir no cuando sea necesario.

Tenemos el deber, como familia, de facilitarles experiencias enriquecedoras; de fomentar y servir de ejemplo en valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la libertad responsable, la igualdad de derecho, el esfuerzo, la ciudadanía activa y el compromiso social, entre otros. Pero la escuela, por su parte, tiene la función de facilitar los aprendizajes necesarios para contribuir a una educación integral. En este sentido, no solo facilitará los propios de las distintas áreas o materias, sino también todos aquellos que contribuyan a su formación como persona.

Por otra parte, la escuela debe comprometerse en proporcionar aprendizajes motivadores y de calidad, mediante una metodología que propicie el gusto para aprender, que facilite no solo el conocimiento, sino el saber hacer; es decir, un conocimiento que se aplica, que ayuda a la persona a encontrar explicación de los hechos o acontecimientos de la vida cotidiana. Además, la escuela debe comprometerse en facilitar una educación de calidad, con equidad. Es decir, una calidad para todos y para todas.

Para ello, se debe partir de la singularidad de cada alumno o alumna, de sus rasgos diferentes, y guiarles en el aprendizaje para que pueda conseguir los objetivos educativos propuestos.

La atención a la diversidad sigue siendo un reto organizativo y curricular en el que la escuela, en su conjunto, con los recursos humanos y materiales necesarios, debe dar respuesta a las características diferenciales de su alumnado, entender la educación como una responsabilidad compartida y que requiere del esfuerzo de todos los implicados en ella, es un hecho que no se ha mantenido alejado de la legislación actual, sino que, como veremos a continuación, desde la propia normativa actual, se nos invita al esfuerzo compartido. Y que dicho esfuerzo se materialice entre el alumnado, la familia y la escuela, a través de compromisos educativos en los que seamos capaces de unir esfuerzos, de remar en una misma dirección. Todo ello en pro de una educación de calidad que llegue a todos los niños y jóvenes actuales.

La propia LOE, en su preámbulo, cuando nos habla de los principios fundamentales que la presiden, establece que el primero consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles distintos del sistema educativo. Es decir, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad en su reparto.

El principio segundo nos dice que consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir este objetivo tan ambicioso; la combinación de calidad y equidad que implica el esfuerzo anterior exige, ineludiblemente, la realización de un esfuerzo compartido.

Con frecuencia se viene insistiendo en el esfuerzo de los estudiantes, pero la responsabilidad del éxito escolar no puede recaer solo sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre nosotros, sus familias, sobre el profesorado, sobre los centros docentes, sobre la Administración educativa y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.

En efecto, el principio de esfuerzo que resulta indispensable para lograr una educación de calidad debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica.

El alumnado debe ser el principal artífice ante el éxito escolar, pues, sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de sus capacidades individuales. Las familias tendremos que colaborar estrechamente, y deberemos comprometernos con el trabajo cotidiano de nuestros hijos y con la vida de los centros docentes.

Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes.

Las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesiten y reclamándoles, al mismo tiempo, su compromiso y su esfuerzo.

La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Señora Triguero, si me permite un minuto. Le quedan un par de minutos. Se lo digo por si quiere ir...

La señora TRIGUERO VILREALES, REPRESENTANTE DE CODAPA

—Sí.

Como tiene la intervención, sí que me gustaría hablar de la formación y la participación de las familias, puesto que es lo que yo represento hoy aquí, y que pensamos que no son un aspecto novedoso para superar algunos aspectos que intervienen en el fracaso escolar, ya que, en el documento que les refería antes, ya se apuntan algunos aspectos en este sentido, que conviene que volvamos a retomar.

Existe un amplio acuerdo en la investigación educativa de que la participación activa de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, y su colaboración con los objetivos escolares, es una de las variables principales para asegurar un buen proceso educativo del alumnado, o al menos para evitar su fracaso escolar.

La cifra de fracaso escolar, las relaciones que los padres establecen con sus hijos, sus códigos comunicativos y lingüísticos son expectativas sobre su futuro, el apoyo que leS proporcionan en las tareas escolares y su participación en las actividades del centro educativo constituyen una malla poderosa que sostiene el interés y el esfuerzo del niño por ampliar sus conocimientos.

Los centros educativos poco pueden hacer para modificar las condiciones sociales de las familias; sin embargo, existe un amplio campo de actuación para establecer el entorno educativo familiar: la for-

mación de los padres y las madres para el seguimiento educativo y de sus hijos e hijas, y su participación en la vida escolar.

El primer objetivo de la acción de un centro escolar, en relación con las familias, es favorecer la formación de los padres y las madres, para que sean más conscientes de sus posibilidades en la educación de sus hijos y dispongan de mejores estrategias. Si las relaciones con los hijos, la organización de su tiempo, la comunicación, el seguimiento, son tan importantes para el aprendizaje escolar, es altamente positivo tratar de asegurarlo. Para ello, los centros deberían hacer una planificación cuidadosa sobre cómo informar, compartir y ayudar a padres y madres en su acción educadora.

La finalidad de esta iniciativa no es informar a los padres o madres de cómo van sus hijos e hijas en el colegio, y qué posibles problemas puedan tener, sino preparar a los padres y madres para que tengan un papel más activo, y hacer frente a las dudas y dificultades que se les puedan presentar.

El segundo objetivo es ayudar a los padres a que participen activamente en las actividades del propio centro. La participación es una cuestión mucho más amplia y variada que la elección de los representantes en el Consejo Escolar, que, sin duda, también tiene su importancia.

Ha de concretarse en la colaboración en actividades extraescolares, en la organización de talleres, en la orientación profesional al alumnado, en el apoyo a determinadas iniciativas culturales, sociales o deportivas. La creciente incorporación de los padres en las actividades del centro conecta con la propuesta anterior de ampliar los colaboradores en esa acción educativa.

Si ambos objetivos son importantes para todos los centros, todos los padres y madres lo son aún más, especialmente para aquellos centros que escolarizan mayoritariamente a alumnos de contexto sociocultural bajo.

El menor nivel educativo y cultural de los padres limita sus estrategias de acción en el hogar, y suele conducir a distanciarse del centro educativo, por lo que la influencia educadora de la familia se resiente.

Para finalizar, consideramos, como dice el refrán: «Quien mucho abarca, poco aprieta».

Por todo ello, no queremos abundar en realizar una larga lista de propuestas, sino que las que les hemos realizado y las que tienen en el documento puedan invitar a la reflexión para la mejora del llamado fracaso escolar.

Pero no queremos despedirnos sin hacer alusión a un elemento básico para la mejora de la educación en nuestra Comunidad Autónoma.

Sabemos que la educación de un niño o una niña es fruto del desarrollo de su propio yo, de la influencia de la familia en la que vive, de su relación con sus iguales, del ámbito social en el que se desenvuelve y, cómo no, de la escuela a la que asiste. No olvidemos que ya un proverbio africano decía que para educar a un niño hace falta la tribu entera. Y compartimos con José Antonio Marina que, si además queremos educarlo bien, se necesita una buena tribu. Y en este momento no queremos olvidar que la tribu, además de los miembros de la comunidad educativa y de la Administración educativa, también la conforman las centrales sindicales, los empresarios, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto. Pero quienes no pueden quedar fuera son los responsables políticos, de los cuales la sociedad pide y exige que busquen el consenso necesario para mejorar la calidad de la educación que reciben nuestros hijos e hijas, pero una calidad en equidad, es decir, que llegue a todos y a todas sin exclusiones.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Triguero.

Le explico. Ahora cada grupo parlamentario dispone de un minuto para plantearle sus inquietudes. Una vez los tres portavoces le hayan explicado, tiene usted cinco minutos para contestar. Si quiere, puede apagar el micro.

Señor García, por el Grupo de Izquierda Unida, tiene usted la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señora Presidenta.

Tenía varias preguntas. Quizás alguna he visto así, rápidamente, que pudiera estar en algún punto al que no ha hecho alusión en la intervención oral, pero no me resisto a plantearle.

Ha hablado, por ejemplo, de que la adscripción del profesorado no sea por criterios de antigüedad, sino por criterios de profesionalidad. ¿Cómo se evalúan los criterios de profesionalidad de un profesor? ¿Quién lo hace? ¿Quién decide cuáles son esos criterios? ¿Qué propuestas se hacen al respecto?

Bien. Escuelas de padres y formación de padres, de alguna manera viene en este punto. A mí si me gustaría hablar del tema de la diversidad; cómo explica usted, en este momento, la diferencia de imagen o de prestigio que en algunas ocasiones, o en algunos ámbitos sociales, cada vez más amplios, lamentablemente, hay entre enseñanza pública y enseñanza privada. Es decir, cómo explica usted, y cuál sería su evaluación y sus propuestas, para conseguir el prestigio real de la enseñanza pública, porque rara vez asistimos a que haya padres que vayan a los tribunales por estar en la enseñanza pública. Creo que hay un caso en Almodóvar, en este momento, en Córdoba, que marca precedente, pero lo normal es lo contrario. Cómo explica usted esta situación y qué medidas pondría en marcha para evitar lo que, en el fondo, pudiera ser una discriminación entre alumnos.

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García.

Por el Grupo Popular tiene la palabra el señor Oblaré.

El señor OBLARÉ TORRES

—Sí. Gracias, Presidenta.

Buenos días, señora Triguero. Agradecerle a Codapa el importante trabajo que nos trae.

La verdad es que es un documento bastante extenso, pero muy interesante, y de verdad que muchas de las dudas que podría plantearles veo que pueden estar recogidas aquí. Pero sí, al hilo de lo de la tribu, me gustaría...

Bueno, el fracaso escolar del que estamos hablando, trabajando en este grupo, realmente es un fracaso de todos —es verdad—, es el fracaso de la tribu, aunque el fracasado al final es el niño que estamos poniendo luego en el mundo laboral. Y sobre los objetivos que se planteaban ustedes como familia, el primer objetivo, hablaban de que, bueno, que los padres yo creo que ahí, o se han bajado los brazos por parte de los padres, la poca implicación... Y hablaba usted de que, claro, el centro no es solo para ir a que el maestro te explique el currículum, lo que va a hacer el niño y cómo funciona el centro, sino tú cómo puedes colaborar con tu hijo. Anteriormente, cuando los niños traían deberes a casa, pues los padres ayudaban algo y tal.

Y ustedes hablan también de...

Bueno, esa implicación de los padres puede ser a través de algún mecanismo que pueda volver a hacer que el padre pueda ayudar a su hijo de alguna manera, a través de esos trabajos o de ese currículum. Eso ¿ustedes tienen alguna idea de cómo se puede trasladarlo?

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

En primer lugar, agradecer a la señora Triguero no solo su comparecencia, sino el documento que nos ha facilitado. La verdad es que no es por decirle, pero el análisis que ha hecho de todos los informes que hay, por lo menos dan una imagen, tal vez equivocada, que sale en los medios de comunica-

ción, y que vemos aquí en los debates parlamentarios. Yo le puedo a usted garantizar que por lo menos el Grupo Socialista se la va a estudiar, y se la va a estudiar muy bien, incluso que va a hacer por que esto llegue a otros sitios, a otros lugares, a esa tribu que hemos dicho y que ahora utilizamos mucho, ¿no?

Así que, por mi parte, enhorabuena por eso y, sobre todo, porque, efectivamente, usted habla mucho de la responsabilidad compartida. Esa yo creo que es una de las claves. Y yo solamente le voy a hacer una pregunta. No me ha dado tiempo de todo a ver este documento tan extenso, pero sí se lo he dicho a otros comparecientes, la pregunta.

Efectivamente, cuando se habla de revalorizar la labor docente, de la autoridad del profesor, tan de noticia últimamente, yo creo que los padres tienen mucho que hacer ahí —seguro que usted nos puede aportar cosas—. Pero también una pregunta muy clara: Si usted cree que la autoridad se consi-gue por decreto o por ley.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo Pérez.

Tiene la palabra de nuevo doña Pilar Triguero.

La señora TRIGUERO VILREALES, PRESIDENTA DE CODAPA

—Hombre, en primer lugar, agradecerles las preguntas que me han hecho porque me permiten completar lo que no había tiempo en la intervención. ¿Quién evalúa al profesorado? Ese es uno de los problemas que actualmente tenemos.

Nosotros tenemos un sistema de acceso a la función docente, que lo tienen explicado en el estudio, donde dice que, una vez que tú apruebas unas oposiciones, ya estás capacitado para... ¿Qué ocurre? Que nosotros defendemos que al menos durante el primer curso escolar se tengan que hacer prácticas. Pero, además, no en cualquier centro, sino en un centro de referencia, en un centro donde tengamos constatadas las buenas prácticas docentes. Por eso en su momento defendimos y apoyamos el Plan de Mejora de la Calidad de Centros Educativos, porque, además, pensamos que los ítems de calidad pasan principalmente por que esa formación del profesorado sea evaluada y sean puestos sobre la mesa cuáles son los déficits y dónde se puede mejorar.

Atención a la diversidad. La atención a la diversidad es nuestra asignatura pendiente. Y, además, en Andalucía, una asignatura que llevamos con notable alto tirando para sobresaliente, puesto que, por mi condición, que pertenezco a distintas organizaciones a nivel estatal, sí que tengo una radiografía muy clara de cómo se atiende a la diversidad. En Andalucía al menos, aunque no de forma clara, tenemos una reserva de plazas escolares en los centros concertados sostenidos con fondos públicos, cosa que no se da en otras comunidades autónomas, y que en algún momento enlaza la exposición que les voy a hacer con su segunda pregunta: la diferencia de opinión sobre la calidad de la escuela pública y la escuela concertada.

Parece ser que nos olvidamos todos de que la escuela privada sostenida con fondos públicos está sujeta a un contrato con la Administración educativa por el cual presta sus edificios, pero tiene que acatar con absoluta normalidad la normativa educativa actual. Hasta hace muy poco tiempo seguíamos viendo cómo era una escuela que, sostenida con fondos públicos, se permitía el privilegio de discrimi-nar a su alumnado, con lo cual, como la pública coge todo, teníamos la visión de que a la escuela pública iban los hijos de familias desestructuradas, que la escuela pública es la única que llega a las barriadas marginales y que la escuela pública es la única que escolariza alumnado que necesita una educación diferente, por su necesidad educativa especial o específica asociada a su propio entorno social. Es un debate falso, es un debate falso porque es un debate que interesa. No hay mayor calidad en una escuela concertada.

Los padres podemos llegar a elegir, en un momento dado, la escuela concertada por tres motivos fundamentalmente: uno, por motivos de ideología religiosa; dos, porque prestaban —y digo prestaban porque eso vinimos a paliarlo con el Plan de Apertura de Centros— una serie de servicios complemen-

tarios que se hacían imprescindibles para la conciliación de la vida laboral y familiar, y tres, porque todo queda en casa: Jamás sale en prensa ninguna noticia desagradable, ningún problema de convivencia, ningún problema de falta del profesorado, de niños que no tienen clase ese día, con referencia a la escuela privada concertada. Sin embargo, la escuela pública es la cámara de resonancia de todos los problemas reales de la educación, pero amplificadas muchas veces por intereses que no vienen al caso aquí. Y sí tengo muy claro cómo tendremos que ir a arreglar esa diferencia de conceptos. Evidentemente, con una distribución equitativa del alumnado. Esto no puede seguir siendo «yo elijo al alumnado», porque resulta que lo estamos sosteniendo entre todo el Estado, del que mi organización y yo nos consideramos parte. Tiene que llegar el momento en que la educación sea realmente, para todos y todas, la misma. Y eso tiene que ser a través, fundamentalmente, de esa distribución equitativa. No puede ser que todavía dejemos a la conciencia de determinadas patronales de la enseñanza concertada el que pongan centros en barriadas marginales, que hay muy pocos, excepcionales en su trabajo, y hay que reconocerlo, pero que los demás se circunscriban a determinadas zonas de las capitales de provincia, fundamentalmente, que van asociadas a un poder adquisitivo medio-alto.

Con respecto a los objetivos que me preguntabais como familia... Bueno, esa —parece ser— dejación de funciones o el quedarnos de brazos caídos..., no es cierto. Vamos a ver, la familia no ha renunciado nunca a ser los principales educadores, la que sí ha renunciado ha sido la sociedad a ayudar a las familias. Tenemos uno de los sistemas sociales donde más difícil es conciliar la vida laboral y familiar. Llegó un momento, incluso, en el que las mujeres nos sentíamos culpables por ser madres trabajadoras. ¿Por qué? Porque a raíz de ahí se escucharon todo tipo de afirmaciones que decían que la culpa de que el fracaso escolar fuera creciendo era de que fundamentalmente las madres —aunque se disfrazaba por la palabra «familia» detrás— hubiéramos hecho dejación de nuestra responsabilidad de ayudar a nuestros hijos a hacer los deberes. No, no es cierto. Los deberes, como una parte más del currículum escolar serán llevados a casa y podrán ser vigilados, incluso ayudados por las familias que tengan un nivel cultural medio-alto. Pero ¿qué hacemos con el resto?

Tenemos que tener la conciencia de que cuando hablamos de éxito escolar no podemos hablar solo de aquellos niños y niñas que tienen una familia, que tienen una estancia en sus casas destinada a ese estudio, sino que tendremos que tener en cuenta que esas escuelas —escuelas que tenemos cerradas en muchos momentos— tienen que tener programas como el que se ha puesto en marcha, el PROA y el [...], que permitan también ayudar a los otros niños. Nosotros estamos diciendo desde hace muchos años que esa imagen social de los fatídicos deberes no fue culpa de las familias. No fue la familia quien dijo: «Ya no se llevan deberes a casa». Fue un momento político donde, como en educación cabe todo y suele ser el arma arrojadiza preferida por todos los partidos políticos, se decidió que estaba mal visto que les dijéramos a las familias, que tenían que trabajar los dos, que, además, a los niños les colgáramos la llave al cuello y tuvieran que hacer deberes en casa, con lo cual se llevó al ámbito exclusivo de las familias y de las casas.

Con respecto a la intervención de la portavoz del PSOE... Hombre, muchas gracias, a la Comisión. Son pocas las veces en las que se nos permite dejar oír nuestra voz por todos los grupos políticos. Nosotros tenemos claro que, si ustedes no llegan a un acuerdo, esto difícilmente va a tener arreglo. Son ustedes parte fundamental de esta sociedad, pero, además, es que nosotros hemos delegado en ustedes para que sean capaces de llegar a acuerdos. La familia confía y espera que realmente sean capaces de olvidarse de distintas visiones de la educación y solo tengan una: el éxito de todo el alumnado.

Podemos tirarnos los trastos a la cabeza, pueden ustedes tirárselo entre ustedes, pero lo que sí queda muy claro es que sin alumnos la educación no tiene razón de existir y que tendremos que poner entre todos de nuestra parte para que así sea. Eso no se consigue pegándole una etiqueta que diga «profesor: autoridad pública». ¿Por qué? Porque estando completamente de acuerdo en que el profesorado es una autoridad, pero, además, una autoridad moral porque, además, nosotros pensamos que tiene que ser el referente y en la práctica normalidad es así... Yo, tanto por mi caso particular —tengo un hijo y una hija— como por todos los que conozco, jamás se nos ha ocurrido intentar llevarle, a su maestra o a su maestro, la contraria. ¿Por qué? Porque tienen muy claro —sobre todo en los primeros años es donde tenemos que sentar esas bases— que su maestro y su maestra son lo más alto y el referente mayor que tienen. ¿Por qué hemos dejado que eso se vaya desdibujando? Bueno, pues porque llegó un

momento en que además de ser maestro o maestra parecía que tenían que ser amigos de los alumnos. No, miren ustedes, la amistad se elige, la docencia es algo por lo que te pagan a final de mes y los alumnos tienen que ir a clase y respetar a todos los docentes. ¿Vamos a conseguir eso poniendo etiquetas? Difícilmente, más que nada porque todo lo que sea obligado no es algo que se adquiere a través del trabajo, la única forma de conseguir autoridad, la única forma de elevar la imagen social del profesorado se obtiene a través del profesorado en su trabajo y a través de las familias y de todas las instituciones.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Triguero, por la documentación y si necesita aportar algo a la Comisión puede usted enviarnos si así lo desea.

La señora TRIGUERO VILREALES, PRESIDENTA DE LA CODAPA

—Lo he enviado, pero, de todas formas, los estudios sí que me gustaría dejarlos por si queréis consultar en algún momento algo.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE FRANCISCO BELTRAMI DE GRADO, PRESIDENTE
DE LA CONFEDERACIÓN ANDALUZA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS (UFAPA)**

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Buenas tardes, y bienvenidos a este Grupo de Trabajo por la Convergencia Educativa. Supongo que tendrá la palabra don Francisco Beltrami. Pues, cuando quiera, puede usted comenzar. Exactamente...

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Buenos días.

Muchas gracias, y señora, pues, suplente, ¿eh?, de la Presidencia, pues, de la Comisión, señoras y señores diputados, y señor, pues, Viceconsejero, por darnos esta oportunidad para intervenir en esta Comisión parlamentaria, que, entendemos, ha sido creada para dar soluciones a algunos de los problemas y situaciones difíciles que tiene en el día de hoy la educación en Andalucía.

Los padres y madres de la enseñanza privada concertada, a los cuales, pues, represento, estamos satisfechos porque hemos notado un cambio en positivo por parte de la Consejería de Educación con respecto a la relación con el colectivo que represento. Creemos que también los representantes de la Consejería, con la que hemos participado en diferentes reuniones, sesiones de trabajo, han podido ver la actitud constructiva que siempre hemos demostrado, tanto en los asuntos relacionados con los centros concertados como en el apoyo a las medidas que afectaban a toda la enseñanza en Andalucía en general. Este camino que hemos iniciado hace algunos años, aproximadamente dos, nos gustaría que se siguiera manteniendo, y se nos igualase en el trato con la confederación de padres y madres de los colegios públicos.

No obstante, al día de hoy, aún, pues no se han cumplido algunos de los puntos recogidos en un acuerdo firmado el pasado 31 de mayo de 2007, entre la Consejería de Educación y las Confederaciones de Padres y Madres de Alumnos de la Enseñanza Concertada, que buscaba mejorar el funcionamiento de los centros docentes y la corresponsabilidad de las familias en relación con los mismos. Ahora queremos dar un repaso a ese acuerdo, ya que lo consideramos bastante completo, y que servía para mejorar el funcionamiento de los centros docentes concertados.

En el mismo se manifiesta que, para afrontar con garantías la enseñanza, se hace imprescindible afrontar..., profundizar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes, facilitando que estos puedan responder a las necesidades de la comunidad educativa a la que atienden, y esto ya se hace. Pero nos tenemos que lamentar de la falta de medios materiales especiales que para llevar a cabo dicha organización son necesarios, para obtener buenos resultados. En el documento al que estamos haciendo, pues, referencia, la Consejería de Educación es consciente, y lo dice por escrito, que ningún cambio profundo puede ser llevado en el sistema educativo en Andalucía sin el concurso de las familias, en lo que estamos de acuerdo, ya que estas tienen la responsabilidad principal para la educación de sus hijos e hijas, y juegan un papel decisivo de apoyo y seguimiento en su proceso de enseñanza y aprendizaje, algo en lo que estamos totalmente de acuerdo.

Dentro del apartado de la participación de las familias, pues se menciona a los Consejos Escolares y a la representación de los padres y madres en los mismos. Entendemos que la representación de padres y madres que está actualmente regulada es mejorable, ya que en la actualidad los padres y madres elegidos se representan a sí mismos, y solo los que son representantes integrados en las AMPA son, pues, de todos los padres que integran el colegio, y además lo hacen de forma colegiada, participativa y transmiten lo acordado al resto de las familias. La figura del padre o madre delegado la consideramos muy importante, que cada aula tenga uno, porque lo consideramos, pues, primordial, pues para la mejora en la relación del profesor, no solo con este padre delegado o madre delegada, sino con el resto de los padres. Esto ya es un apoyo a la estima y autoridad del profesor. Además, consideramos que se deberían dar normas de funcionamiento para este padre o madre delegado, ya que actualmente, en algunos centros, pues, se nombran, pero que les falta contenido y no funcionan.

Con respecto a los padres, a la formación de los padres, que se deben, pues, de crear las escuelas de padres y madres. Y esta es una tarea conjunta que debemos llevar a cabo tanto las familias como las asociaciones, federaciones y, por supuesto, la Consejería de Educación. Esta está comprometida a llevarlas a cabo mediante el fomento de las mismas. Esto también va a mejorar la educación de nuestros hijos e hijas, y con ellos sería parte para reducir el fracaso escolar. La creación de estas escuelas es fundamental para que la participación familiar aumente y se integre en la educación no solo escolar, sino familiar y social.

En el acuerdo primero del documento al que estamos haciendo referencia, se reconoce el derecho a establecer el carácter propio de los centros privados concertados, el cual debe ser puesto en conocimiento, el carácter, de los distintos sectores de la comunidad educativa. Y, con la matriculación de los alumnos y alumnas del centro, pues supondrá el respeto del carácter propio del centro. Este tema del carácter propio se está poniendo en cuestión un día sí y otro también, a lo que no estamos dispuestos los padres y madres que formamos UFAPA. Defendemos el carácter propio de los centros, igualmente, respetamos a todos los alumnos y alumnas, padres y madres que no compartan este carácter; pero lo que no vamos a admitir es que esa minoría de padres quiera modificar el carácter de los centros para transformarlos en colegios laicos.

Otro de los temas que se contemplan es la autoevaluación de los centros docentes para permitir una reflexión que permita establecer las propuestas de mejora que se estimen oportunas para los cursos siguientes. Esto no se está llevando a cabo de forma correcta, principalmente por no estar regulado, ni mucho menos controlado. Es algo cuyo planteamiento es muy bonito, si realmente se obtuviesen medios y se regulase, pero que en la actualidad no se está llegando a buen término.

En un tema como es la escolarización e integración de alumnos, tenemos que decir que, en el artículo 127 de la LEA, en los apartados c) y d), se habla de la atención a la diversidad del alumnado y el plan de orientación y acción postutorial. Desde aquí denunciamos que se debe cumplir, a la mayor brevedad posible, el objetivo de que cada centro concertado disponga de al menos un aula de integración, y una vez más pedimos la ampliación de las horas de orientación a todos los niveles educativos. Ya no solo es necesaria en la ESO, sino también en Infantil y en Primaria, para detectar las dificultades desde esa edad temprana y procurar su corrección cuanto antes.

Se hace igualmente necesario un mayor apoyo de los EOE, cuyo trabajo en los centros concertados es, al día de hoy, casi inexistente. Es urgente la dotación presupuestaria para atender los programas de diversificación curricular, que se vienen desarrollando con un gran esfuerzo en los colegios, así como la necesidad de financiación de los programas de refuerzo, orientación y apoyo, ya que se está supliendo la falta de recursos con gran voluntad para atender a los alumnos adecuadamente. Igualmente, hay que generalizar la implantación de los PCPI, para que sea efectiva la reducción del fracaso escolar y se potencie la formación profesional inicial, media y superior. No se puede, por un lado, achacar a la enseñanza de iniciativa social el ser poco solidaria en el compromiso de la integración y, a la vez, no dotarla de los medios necesarios para poderla atender.

Desde UFAPA, a la que represento, consideramos que la promoción de la lectura, y de la lectura comprensiva, es fundamental para todos los alumnos siempre. Antes de saber, hay que comprender, y para comprender hay que saber leer. Todos y en todos los cursos deben leer, y los profesores deben comprobar que saben hacerlo. ¡Esto es tan fácil...! Y esto hace mejorar los resultados de los alumnos y alumnas.

En la era de lo digital, hacia la que vamos a tender y estamos tendiendo, consideramos que hace falta lo presencial, que exista una relación del centro escolar, profesor y familia, porque esto, esta relación, no se puede mantener con comunicaciones electrónicas: Hay que conocerse, verse, y estar en el mismo lado, para que la educación sea mejor y más fructífera.

Para los servicios de la Consejería, para unos servicios que la Consejería llama complementarios y que se nos dice que darán igualdad de trato para los colegios públicos y concertados, tenemos que decir que esto no es así, y que pedimos, desde nuestras organizaciones de padres y madres de colegios concertados, una igualdad para los alumnos que hay en estos centros, ya que estos alumnos son sostenidos por fondos públicos.

Y, para terminar en el recorrido del acuerdo firmado, decir que existía un compromiso, por parte de la Consejería, con nosotros, los representantes de miles de familias, de crear una comisión de

seguimiento, y, después de dos años y medio de haber firmado ese documento y tenerlo solicitado a la Consejería, han pasado por la Consejería tres consejeras y todavía no se ha creado la comisión.

Existe una desigualdad entre la enseñanza pública y concertada, tanto a nivel de aportaciones a los centros como a nivel de representación de padres y madres. La equiparación económica a la hora de recibir subvenciones de la Junta de Andalucía y de participación de nuestros asociados en los proyectos y planes de la Consejería es algo que al día de hoy no se da. Y, si se diese, nos permitiría poder trabajar con mayores y mejores medios materiales y humanos para conseguir unos objetivos aún más ambiciosos de los que año a año venimos consiguiendo.

La falta de participación de nuestros centros asociados en proyectos y planes de la Consejería hace que las familias, en muchos casos, tengamos que contribuir al buen funcionamiento de los centros con algún tipo de asistencia, ya que los conciertos educativos no cubren las necesidades de funcionamiento, tales como gabinetes de orientación, profesores de pedagogía terapéutica y personal de administración y servicios. Queremos una equiparación real, clara, transparente y efectiva con los centros públicos, y, de igual manera, queremos el trato y la consideración que reciben los padres, madres y asociaciones de estos centros públicos.

Con respecto a la actual situación del sistema educativo andaluz, vemos que se están dando unos resultados académicos malos o muy malos, según se refleja en los informes sobre la calidad de enseñanza y en la convergencia con otras regiones de España y de Europa. Nos referimos en términos generales, incluyendo tanto a la enseñanza pública como a la enseñanza concertada, y prueba de los malos resultados se manifiesta en el fracaso escolar y la tasa de abandono de estudios a los 13 y 14 años, y el número tan bajo de alumnos que consiguen con éxito acabar sus estudios obligatorios. Es en la Enseñanza Secundaria Obligatoria donde se juntan las edades difíciles de la adolescencia y la obligatoriedad de la escolarización de una minoría de estudiantes que no quieren estudiar, y no dejan que sus compañeros lo puedan hacer con tranquilidad y con normalidad, condiciones con las que el fracaso escolar disminuiría.

También esto ha sido provocado, lo del fracaso escolar, por una ley o leyes educativas que han sufrido muchas modificaciones en los últimos años, y aún hoy no se ha sabido consensuar una ley educativa entre todos los partidos políticos con representación estatal. En la actual legislación no se ha perseguido el espíritu de superación y esfuerzo a la hora de alcanzar los objetivos, y se premia a los alumnos y alumnas con la promoción, e incluso con la titulación, sin haber superado con éxito todas las materias o áreas.

¿Para qué me voy a esforzar si los que no lo hacen promocionan como yo? El conformismo, la ley del mínimo esfuerzo o la teoría de la LOGSE, en la que lo que no se aprende hoy se aprenderá mañana cuando se tenga mayor madurez, estamos viendo que todo esto ha sido así y es un gravísimo error.

A los alumnos se les ha enseñado que tienen muchos derechos, pero no se les ha sabido inculcar, por los padres, por las madres y profesores, que, paralelamente, también deben cumplir con todas las obligaciones sociales y educativas. Esto, la falta de enseñarle las obligaciones, ha acarreado graves problemas de disciplina en los centros, y el profesorado se encuentra sin armas para sancionar a los alumnos o alumnas que reiteradamente incumplían las normas de organización y funcionamiento. El desánimo también ha llegado al profesorado.

¿Cuál es la perspectiva de futuro que tenemos con la nueva Ley de Educación en Andalucía?

Nuestros anteriores representantes de las confederaciones de colegios concertados tuvieron que luchar bastante para que en la citada ley se garantizase el derecho que asiste a los padres y madres para que sus hijos o hijas reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, haciendo especial incidencia en la confesión católica como se recoge en el artículo 4, que los poderes públicos de la comunidad tendrán en cuenta las creencias religiosas de la confesión católica y de las restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza. Así se mantiene la posibilidad de la educación en valores que tan bien saben transmitir todos los centros con ideario católico.

En teoría, tenemos el derecho a la libre elección del centro educativo, pero realmente no es así, ya que, a la hora de adjudicar centro a un alumno o alumna, prima la proximidad, con lo cual ya no pueden ser los padres o madres los que elijan el centro que quieren para sus hijos ni el carácter de educación que reciban los mismos.

La preocupación actual del fracaso escolar y la pérdida de prestigio del profesorado son síntomas de la falta de colaboración y comunicación entre la escuela y la familia, el distanciamiento que queda reflejado por la escasa implicación de la familia en el proyecto educativo de los centros.

En el informe Inclusión social de España de 2009, elaborado por una caja de ahorros y publicado recientemente, se afirma que los logros académicos de los hijos y de las hijas, en general, en España están fundamentalmente en manos de los padres. Por lo que se ve el ambiente familiar es un factor, pues, determinante en la educación.

En la enseñanza pública se han intentado enmascarar algunos resultados académicos con el Plan de Calidad de Educación, el cual pues tenemos noticia que ha sido rechazado por más del 70% del profesorado, porque en él se primaba la mejora de los resultados académicos con bonificaciones económicas al profesorado. El profesorado —entendemos que con sensatez— no ha querido mejorar las estadísticas de los resultados académicos sin que se aporten soluciones reales. La Consejería sigue presionando o intentando convencer al profesorado para que presenten mejores resultados académicos. Los padres y las madres nos preguntamos: ¿Cómo se pueden dar mejores resultados? ¿Qué medios tienen o se les han dado a los profesores para conseguirlo? Si se obtienen sin medios, ¿por qué no lo han hecho antes sin incentivos?

Creemos que los resultados son los que son, y en la profesionalidad de los profesores para que el fracaso escolar sea cada vez menor. Eso, pues, no se puede poner en cuestión. Entendemos que el dinero, la cuantía económica que se tiene para el Plan de Calidad, se debe invertir en la contratación de profesorado para una mejor atención del alumnado, descendiendo, pues, la ratio y creando grupos reducidos o flexibles en los que se pueda trabajar de forma mucho más individualizada con los alumnos o alumnas, mejorando así, seguro, los resultados académicos.

Se deben de crear itinerarios formativos reales para todos aquellos alumnos que no sean capaces de alcanzar con éxito los objetivos de la enseñanza obligatoria. Con esto se conseguiría un doble objetivo: por un lado, darle una formación profesional con el programa de capacitación profesional inicial, que los cualifique para una incorporación al mundo laboral; y, por otro, que el resto del alumnado que tiene interés por seguir las clases con atención no sea perjudicado por las conductas pasivas y de desánimo que llegan a tener el alumnado desmotivado.

También se debe crear una Formación Profesional de grado medio y de grado superior más próxima a los intereses laborales de la sociedad actual. Entendemos que actualmente pues no está adecuada ni adaptada la Formación Profesional a los intereses actuales, y, además, esta actualización debe de hacerse permanentemente en el tiempo. Además, en esta Formación Profesional hay que hacer un reconocimiento especial para el profesor que la imparte.

Se debe invertir en becas y ayudas al estudio de manera más eficiente, haciendo que realmente lleguen a las familias que lo necesitan para que sus hijos e hijas puedan cursar estudios postobligatorios o universitarios sin penurias económicas, y no bonificando a alumnos o alumnas para que no abandonen los estudios y así no se engrose la tasa de abandono familiar.

Se deberían ampliar en los centros privados concertados, en los cuales está la federación que represento, todos los planes, los proyectos y programas que actualmente tiene la Consejería: lectura, biblioteca, apoyo a la familia, aula matinal, transporte —en transporte ya nos hemos quedado fuera—, comedores escolares, actividades extraescolares, Deporte en la Escuela, centros TIC o Escuela Espacio de Paz; los cuales son de gran utilidad y eficacia educativa. Por cierto, así sí se conciliaría mejor la vida familiar y laboral, y no teniendo cinco días más de clase.

Y se deben revisar, desde nuestro punto de vista, los conciertos educativos, pues la cantidad que invierte la Administración para la formación de los alumnos en los centros concertados es baja en comparación con lo que se invierte en un centro público. Consideramos como algo muy importante, que se debería de recoger tanto en los conciertos educativos como en los centros privados, los estudios postobligatorios, el Bachillerato. Hay familias que no pueden sostener esos estudios de sus hijos o hijas en un centro concertado de Secundaria, y tienen que cambiarles de centro después de haber cursado muchos años en él, con lo que supone de cambio de ambiente escolar y social.

Para ir terminando mi intervención, decir que compartimos la opinión, sobre la actitud de los padres y madres, del psicólogo don José Manuel Aguilar. La permisividad para con los hijos e hijas, la

delegación de responsabilidades, la ausencia de límites y la poca presencia real, con poco tiempo para compartir con los hijos e hijas no han sido buenas para la educación social y formativa. Los padres y madres deben, o debemos volver a tomar el mando de los hijos en la educación y debemos darles la posibilidad de ver modelos de esfuerzo y recompensa, de trabajo y excelencia. En esto, también, debemos volver a tomar el mando de la televisión y que esta sea un elemento de distracción, ocio y formación, y no de pérdida de valores de todo tipo, porque parece que todo vale y vale para todo.

A los hijos e hijas se les debe estar educando, siempre, en la casa, en la calle, en el centro escolar, de vacaciones, en el deporte, con la familia, en la relación con la sociedad y con los profesores. Es fácil cuando se quiere hacer. Para los que no sepan cómo hacerlo hay que fomentar las escuelas de padres y madres en todos los centros públicos y concertados. Ufapa está preparando un modelo de escuelas de padres para ponerlo en funcionamiento en Córdoba, y después poderlo trasladar al resto de las provincias de Andalucía. Una mejor educación nos dará un menor fracaso escolar.

En definitiva, la educación tiene muchos aspectos para trabajar y mejorar. Pero los padres y madres, que nos preocupamos por la formación y por el futuro de nuestros hijos e hijas, estamos aquí para seguir ayudando, contribuyendo, aportando y consensuando con todas aquellas personas e instituciones que nos lo soliciten. Porque los padres y madres que integran la federación que represento no son necesarios, son imprescindibles, para ayudar al buen funcionamiento de la enseñanza en Andalucía.

Muchas gracias, y quedo a su disposición.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, don Francisco Beltrami.

A continuación, los portavoces de los diferentes grupos le van a plantear cuestiones diversas, y después, hasta completar poco más de los diez minutos que nos restan, pues tendrá usted la palabra para contestarles a todos a la vez.

El portavoz de Izquierda Unida tiene la palabra, por favor.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Agradecer, ante todo, en nombre de nuestro grupo, a la Confederación de Federaciones y Asociaciones de Padres y Madres de Centros Privados Concertados de Andalucía su participación en este grupo de trabajo, y en especial a su presidente, el señor Beltrami.

Bien, pasando directamente a las preguntas, primero me gustaría que ampliase un poco su queja sobre la representación de los padres y madres en el consejo escolar. ¿Entiende que es insuficiente? ¿Cómo la considera en relación con la representación y la capacidad de decisión que tiene el titular del centro? ¿Piensa que eso se podría cambiar?

En segundo lugar, me gustaría que me dijera qué entiende exactamente por respeto al carácter propio de los centros privados concertados, que no quiere que se conviertan en centros laicos. Y ejemplifico la pregunta a través de un caso concreto: si por necesidades de escolarización, y tratándose de redes en principio complementarias, deben ustedes recibir a un alumno que no es católico, que puede ser musulmán, que puede ser procedente de padres agnósticos o ateos, ¿qué entienden...? ¿En qué consiste el respeto que ese alumno o alumna debe seguir al ideario o al carácter propio del centro? En definitiva, ¿debe participar en la formación religiosa que se le dé en ese centro o en la formación moral que se dé en el centro, o no, si no es compatible con la ideología o las creencias de sus padres?

Bien. Otro elemento que me ha parecido interesante de su aportación es la queja sobre la insuficiencia de la financiación de los concertados, que hace que, en algunos casos, las familias tengamos que contribuir al buen funcionamiento de los centros con algún tipo de asistencia.

Bien. Se han denunciado, y, en concreto, en la provincia de Sevilla y en algunas más— que en algunos centros privados concertados es obligatoria la pertenencia al AMPA y es obligatorio el pago de determinadas cuotas que, al final, van a parar a financiar estos servicios. Cuál es su valoración, al respecto de esta obligatoriedad, si ustedes la comparten, en caso de necesidad, o no.

Y, finalmente, me gustaría que aclarase... He creído ver una cierta crítica a las becas denominadas 6.000, para evitar el abandono del estudio escolar... Si considera que familias de cuatro miembros, con ingresos inferiores a 600 euros al mes, no necesitan estas becas para la realización de sus estudios. Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.

A continuación, el portavoz del PP, el señor Oblaré Torres, tiene la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Agradecer a UFAPA y a su presidente, Francisco Beltrami, pues, las aportaciones que nos hacen. Yo... Incidir en la idea de la igualdad que deben tener todos los estudiantes, todos los alumnos, todos los niños y niñas andaluces, en cualquier centro en que estudien, sea un centro público o sea un centro concertado, siempre que esté sostenido por fondos públicos de todos los andaluces.

¿Qué avances se están produciendo en sus centros en esta materia?, a colación de lo que también mi compañero de Izquierda Unida decía, que a muchos niños les toca el centro concertado por la localización en que está y dónde viven y esas familias, pues, pueden tener o no recursos. Muchas veces, no se tienen recursos y se tienen que sustentar económicamente actividades que, si desde la Administración se aportaran los planes que hay a los centros públicos, pues, no se deberían pagar o, por lo menos, se subvencionarían, ¿no? ¿Se están produciendo avances en esta línea? ¿Creen ustedes que se debe profundizar?

Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Doña María Araceli Carrillo, del Grupo Socialista.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Yo, al igual que los anteriores portavoces, quisiera agradecer, pues, la intervención de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos —UFAPA—. Y, aparte de unas preguntas, sí me gustaría, por lo menos, hacerle algunas reflexiones —no sé si es que su..., desconocimiento—.

Llevamos, por lo menos, oyendo en todos los comparecientes..., es la tercera sesión. Siempre hablamos de que los..., bueno, no se garantiza la libre elección de centro, y yo no sé si saben ustedes, como padres, ¿eh?, qué porcentaje de alumnos o de alumnas eligen..., u obtienen, en primer lugar, el centro que piden. Es decir, más del 94%, estamos hablando de más de un millón setecientos mil alumnos y alumnas. Yo creo... Bueno, pues, ahí están las sentencias, solamente era por si no tenía ese dato.

Ha valorado —muy importante— los acuerdos que, en el año 2007, llevó a cabo con la Consejería de Educación. Yo le recuerdo que —si la información que tengo es la adecuada— es hasta el año 2012. Usted hablaba aquí de que no se tiene..., ampliar a los centros privados todo tipo de planes. Hablaba del transporte escolar, yo tengo entendido que el transporte escolar está ya. Por lo menos, el decreto... Lo que no puede ser es el transporte escolar dentro de la propia..., escolar, estamos hablando de transporte de todo alumnado, igual que en la pública, de los niños y niñas que se tienen que desplazar para la enseñanza obligatoria. Para la enseñanza obligatoria... Yo estoy hablando de un decreto que es transporte escolar para todo alumnado, esté en centros públicos o en centros concertados, que necesite desplazarse fuera de su localidad de origen para cursar la enseñanza obligatoria, que ese era uno de los acuerdos.

En segundo lugar, si quisiera... Habla también de los centros TIC, no sé si... Bueno, la red concertada también de Andalucía va a entrar en lo que es el TIC 2.0, todos los alumnos de quinto y sexto,

al igual que la enseñanza pública —de quinto y sexto—. También le quiero decir que somos la Comunidad Autónoma que va a entrar..., los dos cursos, quinto y sexto. En el resto de España, solamente es quinto. Yo creo que también es un cumplimiento, queda hasta el año 2012.

Cuando habla de itinerarios formativos reales, no sé a qué se refiere. Yo creo que habla de los PCPI, están..., los Programas de Cualificación Profesional. Existe la diversificación curricular en Secundaria y no sé a qué se refiere con los itinerarios. Será... Me gustaría que nos lo aclarase, lo que son los itinerarios, ¿no? Hombre, porque no quiero pensar mal, que los itinerarios sean «el que no sirve, para la FP» y el bueno..., «establecemos itinerarios para el bueno, que se vaya al Bachillerato». Espero que... Es que no sé, cuando habla de itinerarios, a qué se refiere.

Luego, al igual que el señor García, portavoz de Izquierda Unida, a mí me ha sorprendido que hablen de invertir en becas y ayudas al estudio, y no bonificando a los alumnos cuando, además, dicen que hay que dar becas y ayudas al estudio a aquellas familias que realmente lo necesitan. Yo comparto con el portavoz de Izquierda Unida, si una familia con ese nivel de renta necesita... Yo creo que no es pagar, pero, vamos, que también estoy de acuerdo con pagar a las familias que lo necesiten por seguir estudiando, ¿no?

Y, ya, sí me va a permitir que le haga..., no sé si es por la manera en la que está expresado, pues, cuando habla de que en la enseñanza pública se han intentado enmascarar algunos resultados académicos. Yo le puedo garantizar —será porque soy maestra de la pública— que nunca se ha enmascarado absolutamente nada y, si no, pues, no tendríamos que haber participado en esos informes que usted dice —el informe PISA—, que yo le aconsejo —será porque antes nos han facilitado una información— que tenemos que leer las páginas pares y las impares de los informes, tanto el PISA, como el tal, como el Mackenzie, como el de la OCDE.

Y la verdad es que, no sé, eso de enmascarar algunos resultados con el tema del Plan Calidad... yo también le digo que no ha sido el 70% del profesorado el que lo ha rechazado. Una cosa es que haya hecho falta un porcentaje de profesorado para que el centro se acoja... Y yo le puedo a usted garantizar que puede ser que sea casi ese profesorado, ese profesorado, el que ha dicho sí. No significa que en su centro se lleve a cabo. Yo creo —y permítame que se lo diga— que utilizar esas palabras, por lo menos, para el profesorado que se ha acogido a ese plan, desde mi punto de vista, pues, no creo que se le respete mucho su profesión o su comportamiento, ¿vale?

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Don Francisco, tiene usted la palabra.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Voy a ir...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—No tenemos mucho tiempo, perdón.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Voy a intentar ser concreto y, si no, pues, mi compañero, el vicepresidente, a lo mejor hace alguna reflexión de algún tema. Y, en un principio, si no importa, puedo contestar de forma indistinta.

En principio, pues, a lo mejor tengo que considerar, pues, que no es afortunada la expresión ni tampoco el término de decir que se están enmascarando resultados, pero que sí que el fundamento —entendemos— que se buscaba es que los resultados que no fuesen los que eran..., y no estamos de acuerdo con el procedimiento. Entonces...

**COMPARECENCIA DE ANTONIO LIÉBANAS PEGALAJAR, VICEPRESIDENTE
DE LA CONFEDERACIÓN ANDALUZA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS (UFAPA)**

El señor LIÉBANAS PELAGAJAR

—No, pero perdona. Es que, cuando se habla de que se están enmascarando los resultados, no quiere decir que se vayan a cambiar datos, sino que se intenta mejorar eso que se ha analizado y que se ha estudiado y se ha visto que hay un déficit en algún sitio, atajando únicamente los resultados. A la hora de atajar los resultados, hay muchas maneras de llegar a mejorar esos resultados.

Se puede atajar los resultados dotando de medios, dotando de recursos, dotando de profesorado, dando —como se va a dar ahora, con la nueva organización— posibilidades a los centros para que haya una buena organización, cómo se pueden flexibilizar los grupos. Eso sí es atajar los medios para llegar a unos mejores resultados. Pero si solamente atajamos los resultados... ¿Tenemos que sacar una buena estadística para tener esa bonificación económica? No, vamos a mejorar la calidad atajando con medios y con recursos, no solamente atendiendo a los resultados. Decía Alejandro Tiana el otro día que la organización..., flexibilidad a la hora de organizar y dotar de medios para no llegar al control de resultados, sino que la calidad llegue por otro sitio.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Yo... Con respecto a la intervención de la representante del PSOE, a mí no me cuesta ningún trabajo, como padre de la concertada, el reconocer el esfuerzo que hace, pues, la Consejería de Educación. Estamos encantados con el esfuerzo que hace, pero es que, entre otras cosas, hace esfuerzo y entiendo, como ciudadano, que es su obligación. Es decir, si queremos una mejor educación, la que la tiene que dar es la Consejería, ¿eh?, y tiene que esforzarse. Y estamos aquí para ayudar en el esfuerzo. Y si en alguna de las cosas que decimos no estamos de acuerdo, nos sentamos y podemos llegar a un acuerdo.

Con respecto a la intervención del diputado de Izquierda Unida..., con respecto al consejo escolar. Nosotros entendemos que el consejo escolar es un elemento de participación dentro de los colegios que tiene que regularse de forma, pues, democrática. Entendemos que, actualmente, por nuestra experiencia como padres de centros escolares, no es..., la representación de los padres no es todo lo representativa que nos gustaría. Entonces, actualmente, hay un representante que está designado por el APA..., del APA o el AMPA, mayoritario del centro y el resto de los padres, pues, que se presentan a candidato. Lo que queremos hacer ver es que esos candidatos no suelen estar siempre en sintonía con la organización que sea, sea pública o que sea concertada. No lo estamos diciendo para los colegios concertados. Lo estamos diciendo en general, porque lo hacen a título individual, y a veces, y a veces, en convivencia con la dirección de los centros.

Entonces, lo que queremos es que, realmente, los padres sean un poco más independientes, y buscar una fórmula, la que sea, para que se puedan elegir realmente representantes de padres, y que no actúen en el consejo escolar a título personal, como, por desgracia, los que hemos estado en muchos consejos escolares vemos, que los padres van, y se van a su casa, y adiós muy buenas.

Eso con respecto al consejo escolar. Con respecto al carácter propio del centro, me parece que lo he querido decir. A lo mejor lo he dicho muy mal, cuando me lo pregunta.

En los colegios concertados, no es que quieran o no quieran: es que tienen la obligación de escolarizar a todos los alumnos que vayan al centro, sean de la religión que sean o no tengan religión, y se les tiene que respetar, porque, realmente, eso es lo que marcan las normas y a lo que deben estar dispuestos los centros que tengan un carácter...

Otra cosa diferente es que se tenga que modificar la escolarización de la mayoría de los alumnos que sí están de acuerdo con ese carácter del centro por una minoría, y a veces por unas individualidades. Pero, por supuesto, un alumno que tenga otra confesión diferente a la del centro, ese alumno no

tiene que participar en nada que sea confesional del centro. Es que lo vemos lógico y normal, y, además, hay que respetarlo.

Otra cosa es el respeto, si es en las actividades religiosas que tenga algún tipo de religión en el horario escolar o no. Esa es una cosa que ya debe regularse de alguna forma, pero que el respeto y la integración de esos alumnos, por supuesto.

Con respecto a la beca.

Vamos a ver, nosotros, como padres de la concertada, en la concertada tenemos padres de todos los ingresos económicos, de todos los ingresos económicos. Más que nada porque, actualmente, como está la escolarización de los centros es por proximidad. Habrá centros concertados que estén en unas localizaciones donde la economía sea superior, en una localidad, y en otros en que sea inferior. Es decir, que la economía puede estar alta o baja dependiendo de la localización del centro, sea concertado o sea público. Y, con respecto a eso, nosotros entendemos que las becas son necesarias, pero las becas para los que quieren estudiar, y se debe controlar el dinero de la Administración para los que quieren y estudian, no debe emplearse el dinero para que dejen de estudiar. Si dejan de estudiar por falta de dinero, que se les dé beca, pero no se les dé beca, y sin tener un control, a los que no tienen realmente un interés por estudiar.

Y con respecto a la elección de centros...

El señor LIÉBANAS PEGALAJAR

—Paco, al hilo de eso, el problema no es en este tipo de becas, de Bachillerato, porque están perfectamente y están bien empleadas. El problema es que, si hay dinero para eso, los conciertos educativos del Bachillerato de los centros privados o concertados, ¿no tenemos tampoco derecho? También estaría bien empleado ese dinero.

Hay familias que están estudiando hasta cuarto de la ESO, y, cuando llega a primero de Bachillerato, a lo mejor no pueden mantener lo que tienen que pagar. Si hay dinero para esas becas, podemos emplear también dinero en eso. No estamos diciendo que no esté bien empleado, sino que se empleen bien los recursos públicos, no estamos diciendo más.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Les pregunté también por las AMPA que cobran obligatoriamente.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Bien, nosotros...

El señor LIÉBANAS PEGALAJAR

—Es que los centros, los centros privados...

El señor BELTRAMI DE GRADO

—No, no, pero, con respecto a eso, no hay ninguna obligatoriedad de pertenecer a un AMPA. Las AMPA suelen tener una cuota, y, entonces, si quiere pertenecer al AMPA, normalmente debe pagar la cuota. Y le puedo decir que no paga la cuota la mayoría, una parte muy grande de los padres que pertenecen a las AMPAS, y no ocurre nada. Es decir, las AMPA colaboran con los centros independientemente del número de padres que tengan apuntados y el número de padres que colaboren económicamente: no es obligatorio, que yo conozca. Que le puedo decir que a lo mejor hay algún centro por ahí que hace otra cosa, pero desde nuestra organización consideramos que no es obligatorio pertenecer a ningún AMPA.

El señor LIÉBANAS PEGALAJAR

—El problema no viene con la cuota de APA. El problema viene con las aportaciones que tenemos que hacer algunos padres para poder mantener —nos dicen las instituciones—, para mantener el centro, puesto que los conciertos no cubren la totalidad del gasto que tienen. Los conciertos educativos, ahora mismo, a no ser que estemos mal informados, no cubren los profesores de Pedagogía y terapéuticas, no hay aulas de apoyo a la integración, tienen que contratarse logopedas, hay un aula de orientación para Primaria e Infantil de la que no disfrutamos, los servicios administrativos no cubren, la limpieza y el personal de mantenimiento de los centros tampoco lo cubren...

Entonces, por esas aportaciones que no nos llegan de la Administración, nos piden a los padres que colaboremos voluntariamente. Esa es la cuota que tenemos que pagar. Pero si los conciertos, la patronal y la Administración estuviesen acordes a la realidad, no tendrían que pedirnos a nosotros esa aportación. Eso es lo que pedimos.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Pues con respecto —que me queda, me parece, para contestarle al representante, a la diputada del Partido Socialista— a la elección de centros, lo hemos visto, lo conocemos, que el noventa y tantos por ciento de alumnos entra en primera elección; pero usted sabrá, igual que yo, porque es que hay un baremo de puntos, que a ningún padre se le ocurre pedir plaza escolar en un sitio donde no tenga puntos, porque si un alumno quiere pedir una plaza escolar y no tiene los puntos por domicilio, por trabajo, y no tiene puntos, es que no se le ocurre pedirlo, y, como se le cierra esa posibilidad... Por supuesto, si cerramos muchas posibilidades, el éxito del 94 a lo mejor es poco, a lo mejor había que llegar al 98, y entendemos que, si hay libertad de centros, vamos a quitar esos puntos, vamos a cambiar las normas de escolarización, porque estamos de acuerdo en que las normas de escolarización hay que cambiarlas, el baremo de puntos, y hay que tener en consideración otras muchas cosas. No para que haya una libertad de centros total, sino vamos a cambiar y a modificar algo la que hay.

El señor LIÉBANAS PEGALAJAR

—Ya. Y perdone, hasta hace un par de años, que no se concertó la Enseñanza Infantil, muchos padres que cursábamos la Educación Infantil en otros centros teníamos que concursar con cero puntos cuando llegábamos a Primaria. Los niños concursaban con cero puntos, teníamos la misma igualdad de condiciones que el resto de padres que venían de otros centros, lo que es también un trastorno para los niños.

Respecto de lo que decía del transporte escolar, se ha regulado, y las aportaciones que hemos hecho nosotros en el Consejo Escolar de Andalucía no se nos han tenido en cuenta ninguna. Le pongo un ejemplo claro. El municipio donde yo trabajo está a veinticinco kilómetros de Jaén. Allí no hay ningún centro concertado. Los padres que quieren llevar sus hijos al municipio de al lado, que está a diez kilómetros, que es Martos, no tienen ayudas para el transporte escolar para elegir libremente el centro al que quieren asistir. Me dicen: «No, tú tienes el centro público de tu municipio, y en ese es en el que tienes que estudiar. Si no, págatelo tú». Y hay un autobús, que va diariamente y lleva medio autobús vacío, que podría recoger a los alumnos cuyos padres han deseado que estudien en un colegio concertado libremente elegido.

Al respecto, también, de los itinerarios formativos, decía que esos itinerarios están ya creados, pero no están dotados. A los centros concertados no llegan esos medios económicos, ni personales ni humanos, para que se puedan crear los planes de cualificación profesional inicial. Hay los programas de diversificación curricular, en tercero y cuarto de la ESO no se pueden crear porque no hay dotación de profesorado. Eso es obvio: si no hay personal humano, no se puede llegar a realizar... Y, luego, no digamos nada de las modalidades de Bachillerato. ¿Se pueden crear todas las modalidades de Bachillerato en todos los centros? ¿Los ciclos formativos pueden llegar a todos los centros? Eso es lo que decimos que esté concertado.

Y yo creo que contestamos a todas las preguntas.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues muchas gracias. Y, si hay alguna cosa más que ustedes quieran añadir, nosotros encantados de recibirla por escrito, no tenemos ningún inconveniente.

Y nada más. Vamos a recibir al último compareciente.

El señor BELTRAMI DE GRADO

—Nosotros queremos dar las gracias a la Comisión, a la Consejería, por haber creado la Comisión, porque me parece que el camino para solucionar todos los problemas, o parte de los problemas, son estos pocos debates; que seguro que no estamos de acuerdo al principio, pero lo que sería importante es que, al final, estuviésemos de acuerdo.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien. Pues, bienvenido, don Juan María del Pino, de la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Sevilla.

Sabe usted —se lo comentábamos en el escrito de convocatoria—...

[Intervención no registrada.]

Eso es.

[Intervención no registrada.]

Pues, después, un turno de los portavoces y, finalmente, usted contestaría. Cuando quiera.

COMPARECENCIA DE JUAN MARÍA DEL PINO MATA, PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓN CATÓLICA DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS DE SEVILLA (FECAPA)

El señor DEL PINO MATA

—[Fallo en la grabación.] ... y es muy importante, porque esta mañana vamos a estar aquí todos trabajando, intentando poner los cimientos para reducir el fracaso escolar en nuestra tierra. Y que decidamos entre todos abordarlo significa, entre otras cosas, que reconocemos su existencia. Y, si reconocemos su existencia, está bien que se establezcan correcciones a los efectos, pero no estará tampoco mal si se actúa contra las causas. Es conveniente reforestar el monte quemado, pero lo es más evitar que el fuego se produzca.

Hay un dato terrible que se airea poco: en Andalucía, la introducción y la consolidación de la ESO han costado muchísimo dinero público. Se rebajó el número de alumnos por grupo, se mejoraron los edificios y el material didáctico, se asignaron a esta etapa profesores licenciados universitarios, se incrementaron notablemente los sueldos, se prolongó en varios años la permanencia de los alumnos en el centro escolar. Y, ¿qué ha pasado? Pues, que en la EGB, en la que yo estudié —y tengo 45 años—, obtenía el título el 75% del alumnado, y en la ESO actual solo llegamos al 66%. Creo que solo se alcanza el 66%.

Quienes pontifican sobre el desequilibrio de los valores de nuestra juventud tienden a responsabilizar a la educación de sus consecuencias. Las familias de cierta posición intelectual señalan al sistema, a las leyes educativas. Una parte de la sociedad culpa, sobre todo, a las familias, y otra imputa únicamente a la escuela. La conclusión real es obvia: todos contribuimos, en alguna medida, a este soberbio desbarajuste.

Sin embargo, quienes nos horrorizan con sus barbaridades tienen algo más en común, en lo que no suele repararse: son o han sido alumnos problemáticos, de los que ya constan en sus expedientes algunas incidencias, algún altercado de la convivencia o algún dato relacionado con conductas asociadas. Nuestras aulas están llenas de personas, que serán magníficos, o pésimos, ingenieros, farmacéuticos, albañiles, obreros del campo e incluso políticos; pero, sobre todo, están llenas de buenas personas y de otras que no lo son ya en la más temprana edad. Sin duda, uno de los errores más recurrentes es continuar orientando la educación obligatoria solo hacia la intelectualidad, marginando a quien no se integre en el sistema de sacar buenas notas a través de la superación de los currículos oficiales.

No obstante, la ley no dice eso. Algunos de los fines del sistema educativo andaluz —según la vigente LEA— son: la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto del medio ambiente. Y hay muchos fines más, en los que solo dos están relacionados con las capacidades intelectuales. Así, pues, algo se está haciendo mal, porque en la mayoría de los perfiles de estos chicos que nos están dando la lata continuamente puede haber —y esto es evidente— chicos de 14 años que agreden a compañeros en los lavabos, que acosan o insultan al diferente, que se enfrentan y amenazan a los profesores o que conducen, por cualquiera de nuestros pueblos, una moto de forma temeraria.

Espero que todos estemos de acuerdo en que la familia es el principal pilar de la educación y de la sociedad, y que la desestructuración de la misma hace estragos entre nosotros; que la Ley del Menor no ha tenido buenos frutos, desgraciadamente; que la sociedad ha perdido muchos de sus valores esenciales. Pero ahora toca ver qué se puede hacer en cada parcela implicada en el problema.

No creemos, ni deseamos, ni permitiríamos que se criminalizara a tanto desfavorecido, sino que —al contrario— hay que dotar a esas instituciones de los recursos necesarios para afrontar un tipo de educación diferente, a nuestro entender.

Las autoridades académicas se han percatado, teóricamente, de esta situación, y, aunque legislan al respecto, los medios humanos y materiales necesarios, en la cuantía necesaria, siguen sin llegar.

En general, una gran mayoría de centros de nuestra Comunidad siguen careciendo de los orientadores necesarios, especialistas de atención individualizada, personal para las recomendadas aulas de

convivencia, profesorado de apoyo suficiente, flexibilidad horaria y organizativa, entre otras deficiencias que afectan no a la ciencia, sino a las conciencias.

Es necesario reconducir el problema que tantas veces se ha simplificado en el malestar de los profesores, que no pueden enseñar a los buenos alumnos. En el malestar de los alumnos, que son molestados por compañeros que se aburren y aquello no les interesa. Y, al final de la cadena, el malestar de las familias. Es decir, el malestar de la sociedad en general, que exige una mayor calidad en la educación.

Cuando el fracaso escolar alcanza a más de un tercio de los menores en la educación obligatoria de Andalucía, no debería sorprender a nadie la existencia de un inmenso ejército de jóvenes, en muchos casos embrutecidos, maestros y profesores derrotados y familias sin un norte claro y concreto.

Los sistemáticos llamamientos, desde los teóricos más progres de la educación y sus medios más cercanos, a despreciar los valores tradicionales han sido entendidos literalmente. Y este es, para nuestro entender, el principal factor que nos ha llevado al momento presente.

Basta con acercarse a cualquier medio informativo para confirmar lo que, desde esta confederación de padres, hemos denunciado siempre y de forma bastante cansina. Porque si siempre la pelota del futuro de la juventud está en el tejado de los padres y las madres, hoy, más que nunca, la sociedad mira hacia ustedes, los políticos. Desde la calle llegan voces clamando un pacto por la educación. El Presidente, nuestro Presidente Griñán, el Defensor del Pueblo Andaluz, la oposición y hasta el mismo Rey lo han pedido en fechas recientes. Es evidente que hace falta, pero, es una frase: ¿Están dispuestos todos ustedes a encerrarse en un cuarto, tirando la llave a un pozo y no saliendo hasta que lleguen a un acuerdo? ¿Cuándo vamos a mover ficha? ¿Cómo habrán de entenderse ustedes para abordar este pacto tan necesario?

Habrà que definir unos valores, unos objetivos educativos y unos medios para alcanzarlo. No debe haber complejos, sobre todo en tres aspectos, que al menos yo represento aquí, con una parte importante de familias andaluzas, en restablecer la autoridad y dignidad de los docentes. ¿Cómo? De la forma que ustedes estipulen, pero que la sociedad participe en esa decisión.

Perdón, que me he ido al decir este comentario.

En facilitar a las familias la libre elección de centros conforme a sus criterios. Y que sean dotadas las plazas suficientemente. Y, por supuesto, señores, el no demonizar a la escuela concertada, que tan buenos frutos da también a la sociedad andaluza, que, por cierto, curiosamente, es de las últimas comunidades autónomas de España en cuanto al número de conciertos contraídos.

Todo debería quedar entre ustedes claro, consensuando para un largo plazo, como mínimo, dos generaciones. Y blindado. En España se blindan leyes mucho más importantes y menos trascendentes que esta. Y blindado ante cambios de partido en el poder, requiriéndose el apoyo de dos tercios de la Cámara, si se precisan modificaciones.

Desde esta sede parlamentaria, se debería hacer un llamamiento institucional rotundo a las familias que no han otorgado a la educación y a la formación de sus hijos la importancia que sí da, en cambio, a otras cuestiones menos sustanciales, llamando a la responsabilidad de padres y madres que han dejado que sea la televisión, Internet o la calle quienes eduquen a sus hijos.

Para ello, nosotros tenemos aquí una nota que es un pequeño decálogo, son 10 puntos que quisiera leerles para llegar a una solución que empezara a solucionar este tema:

En primer lugar, que se den las medidas de carácter preventivo en los primeros tramos escolares. Que exista la voluntad de apoyo al alumno más desfavorecido.

Que se desarrollen programas que apoyen directamente a alumnos con dificultad de aprendizaje.

Que se continúe prestando especial atención a los colectivos más necesitados de apoyo y protección, como son, por ejemplo, los discapacitados, los miembros de minorías étnicas y los alumnos inmigrantes.

Que se refuercen las políticas de igualdad de oportunidades y establecer una mayor oferta formativa a los grupos con dificultades de integración.

Que se ofrezcan otras alternativas de formación menos academicistas, que tengan un fin profesionalizador, a los jóvenes que manifiesten un claro rechazo al propio ambiente escolar.

Procurar que todos los alumnos de las zonas rurales, en todos ellos, la aplicación a la enseñanza de las nuevas tecnologías, como una medida, entre otras, para compensar la situación peculiar de aislamiento cultural del alumnado y la falta de medios y recursos en dichas zonas rurales.

Mejorar la dotación de las bibliotecas de aulas y de centros y el fomento de la lectura en todas las áreas de conocimiento.

Potenciar la cultura del rigor, el esfuerzo y el gusto por las tareas bien hechas.

Y, sin embargo, creemos que como ningún otro factor puede ser más importante para el éxito académico, creemos que hay que potenciar y poner como ejemplo el mejorar el clima familiar, la actitud hacia la educación y la cultura que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos e hijas; el seguimiento de las tareas escolares que tienen que realizar en casa, la exigencia del esfuerzo, la participación de los padres en las actividades, etcétera, etcétera.

Y yo, para terminar, que ya es hora de acabar esta especie de alegato —yo no he venido a traerles datos, creo que todos ustedes tienen en sus mesas suficientes datos abrumadores para saber qué es lo que está pasando ahí afuera—, yo citaría al Papa Benedicto XVI, que nos pregunta: «¿Qué tipo de educación se les está proponiendo a los jóvenes? ¿Qué ejemplos y qué modelos de esfuerzo y qué excepciones les exigimos?». Francamente, con lo que les estamos ofreciendo actualmente, lo tienen muy difícil a la hora de enfrentarse a la realidad de la vida y de encontrar el camino de la verdad, que es la que realmente hace librea a las personas.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, don Juan.

El portavoz del Grupo de Izquierda Unida, don Ignacio García Rodríguez, tiene la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

En primer lugar, agradecer a FECAPA, la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos y a su Presidente, el señor Del Pino, su presencia y su colaboración con este Grupo de Trabajo.

Y una pregunta. Ha expresado usted una queja relativa a una especie de llamamiento general a «despreciar los valores tradicionales», he copiado literalmente, y, bueno, como que se pone en cuestión la cultura del rigor, el esfuerzo y las tareas bien hechas.

Mi pregunta es: ¿Hasta qué punto todo eso de lo que usted se queja es, digamos, responsabilidad del sistema educativo y hasta qué punto responsabilidad del conjunto de la sociedad? Porque, claro..., incluidas las familias.

Y, en segundo lugar, ¿cree usted —está relacionado con lo anterior— que el sistema educativo andaluz no propugna los valores del rigor, el esfuerzo y la tarea bien hecha?

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Por el Grupo Popular, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente. Buenas tardes.

Señor Del Pino, agradecerle también su sucinta intervención a estas horas de la tarde, que ya llevamos unos cuantos comparecientes, agradecerle sus aportaciones y muy sintéticamente preguntarle: ¿Qué hace un niño que no sea de religión católica escolarizado en sus centros en las horas de religión, si no se le da religión? ¿Qué hace? ¿Qué tipo de formación se le da? ¿En qué se le ocupa? Porque, lógicamente, entendemos que entrarán en sus centros, si son concertados, pues niños que sean de religión islámica, israelíes, tal..., o cualquier otro tipo. ¿Qué hacen, no?

Y otra pregunta que me asalta la duda. ¿Cómo se atiende en sus centros a los niños con necesidades educativas especiales y si esos medios que se ponen los tienen que soportar los padres o lo soportan los centros?

Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.
Doña María Araceli Carrillo, tiene usted la palabra.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

En primer lugar, agradecerle al señor Del Pino que hoy esté aquí con nosotros y comparezca. Yo es la segunda vez que tengo la oportunidad de oírle, ya estuvo usted aquí cuando la ley de educación. Yo poco voy a hablar. Lo que sí es verdad es que, por lo que le he podido seguir en lo que usted ha dicho tenemos que felicitarlos, no sé si es que siguiendo la ley de educación de Andalucía, prácticamente, pues todo está contemplado en los principios y fines de nuestra ley de educación.

Y yo no tengo ninguna pregunta porque tal vez usted ha sido muy concreto y lo que tendríamos que ver es luego cómo llevar a la práctica todas esas concreciones que usted ha dicho.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues muchas gracias también por su brevedad, doña María Araceli.
Don Juan, tiene usted la palabra.

El señor PINO MATA, REPRESENTANTE DE FECAPA

—A mí me gustaría hacer primero una observación, evidentemente. Yo no soy profesor, yo no soy especialista en Educación. Yo soy un padre de familia que entré en un APA, y, por hablar mucho, me fueron mandando a sitios, y al final he acabado aquí. Evidentemente, es lo que nos pasa a muchos en muchos sitios; o sea, porque hablaba mucho y levantaba mucho la mano.

Yo sí tengo las ideas muy claras de por qué hemos llegado. Yo fui de los que pasé el BUP. Yo pasé de hablarles a mis profesores con un respeto... El hecho académico, el ir a clase, suponía un algo más, y me enfrenté también a un tipo de profesores que llegaron subiéndose en las mesas, sentándose, diciendo «llámame Manolo», «llámame Pepe», y «yo soy tu colega». Es decir, yo parto de la base de que yo no creo que sea igual el que educa que el educando, y, a partir de ahí, todas las teorías que han sacado, como bien he dicho en mi escrito y no me retracto de ello, progres y desertores de la tiza, es decir, que han inventado un tipo de relación entre quien recibe una educación y quien la ofrece, me parece que todo esto ha hecho aguas, y digo en mi escrito que al final por eso estamos aquí sentados hablando esta mañana. Es decir, creo, honestamente, que algo de culpa... Por supuesto, las familias muchísimas, pero el sistema ha propiciado una relación —vuelvo a repetir— entre profesores y quien recibe la educación absolutamente descompensada, y creo que algo deberíamos hacer, porque, si no, tampoco estaríamos hablando de este asunto.

Me hablaba de por qué pienso que no se emplea el suficiente rigor. Mire, yo, personalmente, que soy de Osuna y me crié en una escuela pública, e hice el BUP en un colegio público, para subir a primero de BUP tuve que aprobar octavo entero. Es más, repetí octavo de Básica porque me quedaron las matemáticas. Entonces, a partir de eso, haga usted la interpretación que usted quiera. Es decir, yo ni he ido a un colegio privado ni nada de esto. He estado en un colegio en Osuna, estudié en el instituto de Osuna con un plantel de profesores extraordinarios, y, desde luego, el rigor que a mí se me exigió en la EGB está a años luz de lo que les piden ahora mismo a mis niñas, que tienen diez años y que están estudiando en el colegio.

Para mí es mi visión personal, no sé si la comparto con usted, si somos de la misma edad y si nos hemos criado en ambientes parecidos. Yo le digo mi experiencia personal, que es la que yo traigo aquí a esta mesa. Ya le digo que no soy especialista en Pedagogía ni soy... El presidente, por ejemplo, es maestro, es docente, ¿no? O sea... En fin, mucha gente, el amigo lleva tiempo ya bregando en estos asuntos.

Aquí hay mucha gente que sabe de esto. Es más, les rogaría que tuvieran la suficiente consideración para entender que las personas que vienen aquí representando a los padres, de toda la gente que

van a escuchar, son los únicos que no tienen nada más —entre comillas— por que apostar que por la formación de sus hijos, porque aquí han venido sindicalistas, van a venir tal, tal, tal, el de la moto, todos ellos con una función social importantísima, pero que yo, por ejemplo, he tenido que pedir hoy la mañana a mi jefe para decirle que venía aquí.

Quiero decir con esto que no sé si contesto a su pregunta correctamente, pero que, como no soy especialista en esto, le contesto con la naturalidad que me da el saber qué es lo que estoy diciendo en cuanto a qué es lo que creo que ha fallado aquí, con lo cual he contestado también a lo del rigor.

Me hablaba su compañero de mesa de cómo se hace con alumnos de distinta confesionalidad en los colegios concertados. Bueno, yo tengo a mis hijas en un colegio de monjas, desde luego; pero yo, francamente, creo que en estos casos se aplicarán el sentido común y la justicia. Eso es lo que espero desde luego. Entiendo que, cuando un alumno, sea de la confesionalidad que sea, entra en un colegio concertado que es sostenido con fondos públicos, evidentemente, al niño no lo van a obligar a ir a misa, ni le van a dar una confesión, ni va a ir a hacer los ejercicios para hacer la Primera Comunión; pero que, desde luego, sí tendrá que aceptar el ideario de un centro al que acude, que es de confesional católica, aun cuando esté sostenido con fondos públicos. Creo que eso, el respeto que yo practico por las minorías, en absoluto, jamás, debe hacer que la minoría nos eche los caballos encima. Es decir, que un señor que tenga sus hijos y que sea de confesionalidad islámica, judía o evangelista, puede tener a sus hijos perfectamente en un colegio concertado. Lo que no nos puede obligar es a que echemos pie atrás de algo que la mayoría de los que están allí sí queremos para nuestros hijos; o sea, que yo no creo que haya ningún conflicto.

En cuanto a los medios para alumnos discapacitados, pues, mire, yo no me dedico a visitar colegios, porque tengo que trabajar y rendir en mi empresa y dedicarme a otras cosas; pero, desde luego, sí tengo una visión del colegio más cercano, que es el mío, donde me cruzo con varias niñas con síndrome de Down, en el colegio de Las Irlandesas en Sevilla, y sé que tiene sus aulas y que las atienden. El de dónde sale el dinero no me lo pregunte, porque yo no lo sé, francamente; pero ahí hay niños con discapacidades, espina bífida, varios en el colegio, y son atendidos con total igualdad con respecto al resto de sus alumnos. Me encantaría decirle que esta situación es general en todos los centros concertados de Andalucía, pero yo, como vengo aquí representando a los padres católicos, que también los hay en la escuela pública... O sea, que yo no represento aquí a la patronal, ni represento a CESDE ni nada. Vengo aquí a hablar en nombre de padres que tenemos una forma de entender la formación de nuestros hijos, simplemente. O sea, que no tengo que justificar ni vengo a defender ningún tipo de... Vengo a defender sobre todo la libertad de las familias, en cuanto a que, si hay unos conciertos y hay unas plazas, pues que tengamos acceso a ellas, sin ponerle cortapisas a nadie.

Bueno, y como esta señora, que yo no me enterado al final, porque no estoy..., ni a qué grupo representa, ni no nos conocemos de nada, pues le agradezco mucho que no me haga ninguna pregunta, porque así terminamos antes y nos vamos, que está el tráfico ahora que pega bocados.

Así que muchísimas gracias por su atención y por su amabilidad.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bueno. La señora a la que usted se refiere es doña María Araceli Carrillo, y es la portavoz del Grupo Socialista.

El señor PINO MATA, REPRESENTANTE DE FECAPA

—Perdone, no sé ni de qué grupos son ellos; o sea, que les he hablado... Me parece que usted era de Izquierda Unida, ¿no? ¿Usted es del PP? Mire que el lío... Yo creía que era del PP, y el tío de la mosca... Digo, el de la mosca. Digo: este es del PSOE y esta señora de...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Yo se lo he ido diciendo...

El señor PINO MATA, REPRESENTANTE DE FECAPA

—En fin, que me he equivocado completamente. Fijese el cacao. Así que le agradezco mucho. Muy amable.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bueno. Pues levantamos aquí la primera sesión de comparecencias, agradeciéndole su presencia.

El señor PINO MATA, REPRESENTANTE DE FECAPA

—Nada. Muchas gracias, señores.

SESIÓN DE 13 DE OCTUBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- María Ángeles Cózar Gutiérrez, presidenta del Comité Español de Representantes de Minusválidos (CERMI).
- Enrique Abascal Altuzarra, presidente de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).
- Javier Derrac López, vicepresidente de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).
- José Luis García Guillén, presidente de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- Juan Bueno Jiménez, coordinador por Málaga de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- María Eugenia Sánchez Guerrero, presidenta de Sevilla de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- Carlos de Toro Luque, presidente de la Asociación de Directores de Instituto de Andalucía (ADIAN).

COMPARENCIA DE MARÍA ÁNGELES CÓZAR GUTIÉRREZ, PRESIDENTA DEL COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE MINUSVALIDOS (CERMI)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Buenos días.

Vamos a iniciar esta cuarta sesión de comparencias para este grupo de trabajo sobre convergencia educativa con la presencia de representantes del Comité Español de Minusválidos —así se denomina—. Nos acompañan doña María de los Ángeles Cózar y don Gonzalo Rivas.

En primer lugar, disculpen el retraso, pero es que hoy hay dificultades con el tráfico y hemos tenido... Todavía, incluso, falta uno de los portavoces, pero hemos decidido empezar ya.

Como le indicaba en la carta donde solicitaba su presencia ante este grupo, son unos quince minutos de exposición y, posteriormente, durante otros quince minutos, le harán primero unas preguntas, o unos planteamientos, los diferentes portavoces, y usted tendrá la amabilidad de comentarlos, de contestar o de plantear aquello que crean conveniente.

De manera que, para esa exposición inicial, tiene usted la palabra.

La señora CÓZAR GUTIÉRREZ, PRESIDENTA DE CERMI

—Señor Presidente.

Bueno, yo tengo aquí un informe, que les he presentado para no, digamos, extenderme mucho en la lectura. En la primera parte presentamos, lógicamente, al Cermi, qué es el Cermi, que es el Comité de Entidades Representantes de Personas con Discapacidad de Andalucía. El Cermi se fundó en 1998 y está integrado por 10 entidades representativas de la discapacidad física, intelectual, sensorial y mental. Sus miembros son Andadown, CANF-Cocemfe Andalucía, de la cual yo soy Presidenta también; FAAS, entidades de sordos; Federación de Autismo de Andalucía; federación Aspace, para paralíticos cerebrales; FDA-Andalucía, que es la Federación de Discapacitados Intelectuales; los padres y amigos de esquizofrénicos; FAPAS, que es la Federación de Padres de Sordos; Faisem, que es la federación de enfermos mentales, también, y ONCE, que no creo que sea necesario decir quiénes son la ONCE.

Lógicamente, a continuación de la presentación del Cermi, hacemos un recorrido sobre el derecho de la educación de las personas con discapacidad desde el punto de vista del reconocimiento normativo. Empezamos por la Constitución Española, lógicamente, los artículos que propician nuestro derecho; luego el Estatuto..., una serie de normas, de leyes orgánicas; por supuesto el Estatuto de Autonomía para Andalucía; luego entramos —y ahí es donde me quiero extender un poco— en la reciente Ley de Educación que da origen a esta Comisión, que obliga, lógicamente, a la Administración educativa, en su artículo 64, a establecer medidas de acceso al currículum, así como, en su caso, adaptaciones y exenciones del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad de Bachillerato y Formación Profesional que lo precise en función de su grado de minusvalía. La Ley, además, regula, en el Capítulo I, los principios que rigen el sistema educativo andaluz en relación al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre los que cabe destacar los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza y coordinación interadministrativa. De forma específica se reconoce en este capítulo que la escolarización del alumnado sordo también debe tener una serie de atenciones, de intérpretes de lengua de signos española, y otros medios técnicos, como recursos específicos.

Otro aspecto que aborda la Ley es facilitar al profesorado andaluz, en virtud de esta ley, el poder mejorar su cualificación en el ámbito de la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, así como contar con un profesorado y personal complementario, cuando así sea necesario, para aquellos alumnos y alumnas con diferentes grados y tipos de capacidades personales, de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial, en Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, garantizándose, además, la disponibilidad de los medios, avances técnicos y recursos específicos que permitan garantizar la escolarización de este alumnado en condiciones adecuadas.

Precisamente, en Andalucía, los centros que desarrollan planes de compensación educativa, autorizados por la Administración, han de recibir la dotación de profesorado de apoyo que corresponda en función de las medidas curriculares y organizativas que se desarrollen, así como el reforzamiento del Departamento de Orientación o, en su caso, del Equipo de Orientación Educativa.

Sin ánimo, lógicamente, de ser exhaustivo —también habla del voluntariado en el artículo 177, etcétera—, podemos decir que, en nuestra Comunidad Autónoma, el desarrollo normativo se puede calificar de excelente, y, digamos, excepcionalmente positivo. Sin embargo, su traslado a la realidad deja mucho que desear, hasta tal punto que, desde el movimiento de personas con discapacidad, podría afirmarse que, en la Comunidad Autónoma de Andalucía, a pesar de los esfuerzos realizados, siguen produciéndose flagrantes violaciones a los derechos fundamentales de las personas del colectivo, y el derecho a la educación es uno de ellos. Esto es así porque gran parte de las prescripciones normativas, que convertirían a Andalucía en una de las comunidades a la vanguardia en la educación inclusiva y no discriminatoria, no cuentan con su correlato real en los centros educativos en los que los niños y las niñas andaluces se educan.

A continuación quería exponer algunos de los análisis de la situación y propuestas de análisis que hace el Cermi de esta realidad.

Los principales problemas destacados, que inciden en la merma del nivel educativo de las niñas y niños con algún tipo de discapacidad, son los siguientes, a nuestro juicio:

Primero, las barreras arquitectónicas de la comunicación y del transporte. En los centros de Educación Secundaria, la realización de obras es competencia de la Consejería de Educación; pero, en los centros de Educación Primaria, las obras menores corresponden a los ayuntamientos, y solo las mayores a Educación. Esta situación conlleva que, a la hora de realizar ciertas obras en los centros de Primaria, tales como construcción de rampas, instalación de elevadores, ascensores, etcétera, el Ayuntamiento y la Delegación de Educación no asumen la responsabilidad de las mismas. Así, ante la inexistencia de centros adaptados en la cercanía de los domicilios del alumnado con discapacidad física, por ejemplo, los padres y madres se ven en la obligación de inscribirlos en otros centros más alejados, que sí lo están, lo que provoca, lógicamente, problemas ocasionados por la falta de transporte adaptado.

Decir que, ya en el I Plan de Acción Integral, que tuvimos firmado con la Consejería para la Igualdad, pero que afectaba a todas las consejerías, de 2003 a 2006, la Consejería de Educación se comprometió a dos tipos de actuaciones: las de carácter urgente, que ya sabemos son las obras menores, y otras que se realizarían con la previsión de un año, con la finalidad de complementar la adaptación de los centros escolares. El plan incluía, en las condiciones para la construcción de nuevos centros, que los edificios estarían adaptados y que fueran accesibles para todo tipo de usuarios en sillas de ruedas.

Este plan se ha cumplido relativamente, por no decir..., que se cumplen las nuevas edificaciones, pero siguen sin adaptar innumerables centros de Primaria. Por ello, es necesario exigir a la Consejería de Educación la accesibilidad en los centros educativos de Andalucía, en sus servicios y en sus comunicaciones, y en especial en cuanto a la realización de las obras menores de carácter urgente, y, en su caso, digamos, inquirir a los ayuntamientos estableciéndose un calendario de actuaciones y presupuestos destinados a ello. También instar a las direcciones de los colegios a que exijan a la Administración competente la realización de estas obras de adaptación en los centros educativos.

Otra demanda repetida en la accesibilidad en los centros educativos asignados por zonas al alumnado con discapacidad física, evitando así la concentración en centros accesibles en zonas alejadas de su domicilio.

Los problemas de accesibilidad al entorno físico también afectan al transporte; sobre todo, porque no se produce, digamos, este con relación a la discapacidad, salvo la intelectual, con la frecuencia y el rigor necesarios, por lo que sería aconsejable promover convenios con las delegaciones provinciales de educación que aseguren la creación y el mantenimiento de servicios de transporte adaptados, siendo la adaptación de los mismos una condición obligatoria para acceder al concurso. Después, si me permiten, diré en este punto unos hechos que se han producido que considero graves.

La elaboración de un plan de ordenación de centros de educación especial... Sobre todo aquellos en los que está la discapacidad intelectual deberían estar incluidos dentro de la oferta educativa glo-

bal para garantizar los medios e instalaciones precisos para su cometido. Esto permitirá mejorar la calidad de los servicios dirigidos al alumnado escolarizado. Por lo tanto, estos centros deben pasar a ser considerados como un recurso más que ofrece, atiende y da respuesta a la diversidad, a partir de los principios de normalización, integración e inclusión por los que apuesta el actual sistema educativo.

Asimismo, se demanda la elaboración de un reglamento de organización y funcionamiento específico de los centros de educación especial sostenidos con fondos públicos.

La regulación del plan de atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Andalucía... Es importante que en este plan de atención a la diversidad, concebido inicialmente para regular dicha materia en el ámbito de los centros públicos, amplíe su ámbito de aplicación, también, a aquellos que están sostenidos con fondos públicos pero que son privados. En este sentido, es importante remarcar que casi la mitad del alumnado con necesidades especiales se encuentra, precisamente, escolarizado en este tipo de centros, por lo que quedaría fuera de las acciones diseñadas en este plan.

Como aportación general y prioritaria, CERMI solicita que se haga mención a la atención a la diversidad del alumnado que es atendido tanto en aulas específicas y aulas especializadas en centros ordinarios, como en centros de educación especial. Es imprescindible que queden establecidos los criterios sobre organización y funcionamiento, así como el currículum de esta.

Asimismo, es necesario elaborar planes de actuación individuales adecuados a las necesidades educativas de cada alumno o alumna y a la singularidad de cada etapa educativa, donde se recoja la respuesta educativa globalizada y se cuente con el parecer de la familia y del profesorado del centro educativo.

Con relación a la formación y estabilidad del profesorado de apoyo a la integración, existen problemas relacionados con la falta de dotación de profesorado y profesionales especialistas. Fundamentalmente, profesorado de Audición y Lenguaje, fisioterapeutas, especialistas en Psicología, profesorado de apoyo, intérpretes de lengua de signos, así como educadores y educadoras y monitores y monitoras en los centros donde se escolariza alumnado con discapacidad.

Aun cuando la normativa es tajante al respecto, sin embargo, las deficiencias siguen manteniéndose y, año tras año, con el comienzo del curso escolar, las quejas de las madres y padres siguen siendo muy frecuentes. Muy relacionado con lo que se ha reseñado anteriormente, se hace necesario garantizar la estabilidad del profesorado especialista de los centros preferentes. Para fomentar dicha estabilidad, habría que considerar algunas medidas favorables para este sector docente.

Por otro lado, la figura del auxiliar técnico educativo, monitor o monitora de apoyo, como recurso de apoyo a la autonomía del alumnado con discapacidad física severa en los centros educativos andaluces es escasa, dependiendo, en la mayoría de los casos, de la buena disposición del profesorado y de los padres y madres que se encargan personalmente de ofrecer asistencia personalizada a sus hijos e hijas.

Existe, por lo tanto, una fuerte demanda de implantación de esta figura como personal laboral dependiente de la Consejería de Educación, definiéndose las funciones de este profesional dentro y fuera de los centros educativos.

Asimismo, se hace necesario ampliar la oferta de actividades formativas dirigidas al profesorado en relación con las diferentes características específicas de cada discapacidad. Para ello y como medida de atención a la discapacidad, la Consejería de Educación debería suscribir convenios de formación con las entidades representativas de las personas con discapacidad, para ser llevados a cabo por profesionales especialistas de estas entidades en el marco general de los centros de profesorado.

Sin duda, la participación del movimiento asociativo, a través de los mecanismos pertinentes, en todos los foros de decisión que afecten a la educación de las personas con discapacidad redundará en beneficio de todo el colectivo. Esta estrecha colaboración también debería existir a la hora de elaborar los dictámenes de escolarización

Hay que tener en cuenta que para cualquier alumno o alumna sin discapacidad, supone un gran esfuerzo adaptarse a la ESO debido al salto cuantitativo y cualitativo en cuanto a contenidos, organización y nivel de exigencia que se plantea. Para el alumno con discapacidad, esta situación se agrava mucho más si añadimos la falta de dotación de recursos técnicos necesarios y de profesionales cualificados en los centros de Secundaria. Por ello, CERMI-Andalucía exige que los centros de ESO con alum-

nado con discapacidad estén dotados con los recursos técnicos y humanos necesarios para garantizar una educación no discriminatoria.

Aquí hay que hacer alusión a las adaptaciones curriculares individuales, funcionales en su desarrollo, revisables y evaluables anualmente. Dichas adaptaciones han de adecuarse a las características del alumno o alumna y no a la discapacidad que presentan.

Otro tema importante, es la formación en aulas hospitalarias y atención educativa domiciliaria. En cuanto a la atención del alumnado a través de aulas hospitalarias y atención educativa domiciliaria, hay que señalar que se vienen realizando dos actuaciones diferentes: El programa de educadores y educadoras en centros sanitarios, Aulas Hospitalarias, que atiende a niños y niñas hospitalizados por periodos de media y larga duración en la red de hospitales del sistema sanitario público de Andalucía, y el Programa de Atención Educativa Domiciliaria, en el que intervienen profesores y profesoras itinerantes, en coordinación con el profesorado de los centros educativos de referencia.

En este ámbito, es muy importante potenciar el seguimiento del currículum escolar del alumnado que asiste a las aulas hospitalarias o recibe atención educativa domiciliaria, para lo cual es necesaria una coordinación eficaz con el centro educativo de referencia, así como agilizar los trámites para facilitar una atención educativa domiciliaria en el menor tiempo posible.

La orientación educativa del alumnado con discapacidad escolarizado en los centros ordinarios se lleva a cabo en aulas ordinarias con apoyo educativo en periodos variables. Todos los centros que integran a este alumnado necesitan atención por parte de los servicios de orientación educativa y apoyo educativo mediante la dotación de maestros y maestras especializados en educación especial y/o en Audición y Lenguaje.

Pero estos equipos adolecen de varias carencias, tanto con respecto a la ratio personal-alumnado como con respecto a conocimientos de las especiales necesidades del alumnado con discapacidad. La demanda, en este punto, por lo tanto, se centra en la creación de equipos en los centros de profesorado para ofrecer asistencia profesional especializada al alumnado con discapacidad y en el desarrollo de una formación específica a las personas profesionales de la orientación en diagnóstico diferencial, valoración del alumnado con diversidad funcional y emisión de informes.

Luego hablamos de los programas de diversificación curricular. Estos programas de diversificación curricular, antes denominados programas de garantía social, se encuentran dentro del principio de atención a la diversidad. Están dirigidos al alumnado que, por razones de orden social, económico, cultural o educativo, no alcanzan la titulación básica o que, por causas derivadas de su discapacidad, tampoco pueden lograrla.

No se puede considerar estrictamente dentro del sistema educativo, puesto que no forma parte de ninguno de los niveles, etapas y ciclos o grados en que se organiza, aunque sí son responsabilidad de la Administración educativa. Se admite la posibilidad de colaboración de Administraciones locales y otras entidades públicas y privadas. Tal cooperación permite desarrollar acciones sistemáticas que eviten la salida del sistema educativo de jóvenes sin la cualificación necesaria para acceder al mundo del trabajo y sin preparación suficiente para continuar estudios de especialización profesional.

Para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, es necesario adaptar los contenidos didácticos, calendarios y horarios de los programas de diversificación curricular a las características físicas y personales del alumnado, contemplar la disponibilidad de ayudas técnicas para que estas personas puedan lograr una accesibilidad total al equipamiento didáctico —materiales, equipos informáticos, etcétera—, para poder, así, realizar este programa y sensibilizar al profesorado en materia de discapacidad.

Finalmente, en cuanto a la educación de adultos, hay que señalar que el movimiento asociativo, algunas organizaciones mantienen convenios con la Consejería de Educación en las que también participa la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Estos convenios tienen como finalidad favorecer el acceso de las personas con discapacidad a la oferta formativa para las personas adultas en el marco de la educación permanente, que está constituida por la formación básica entendida como el proceso que abarca desde la alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria. En la modalidad presencial para los niveles de formación inicial de base y formación de base, y en su modalidad semipresencial o a distancia para la obtención del título de Graduado en Secundaria.

Actualmente, la teleformación para la obtención del Graduado en ESO no se está desarrollando, con las consecuentes desventajas para el alumnado con discapacidad que hasta el momento optaba en su mayoría por esta modalidad formativa, la cual estaba ofreciendo excelentes resultados. También sigue pendiente la plena adaptación de los contenidos didácticos, calendario y horario de la educación de adultos a las características concretas del alumnado, por lo que habría que facilitar al alumnado las necesidades educativas específicas, una oferta de programas de cualificación profesional inicial que permita la continuidad de su proceso educativo, independientemente de la obtención de la titulación correspondiente. Así mismo, es fundamental contemplar la disponibilidad de nuevas tecnologías de la información y la comunicación —programa Escuela 2.0— para el alumnado con discapacidad, teniendo en cuenta que la adquisición de los equipos informáticos que se implanten en las aulas deben ser accesibles. Las nuevas tecnologías deben estar al alcance del alumnado con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de los escolares.

Y como conclusión, pues, sin duda, los avances alcanzados en los últimos años caracterizan el pleno ejercicio del derecho a la educación como derecho fundamental para la generalidad de la población en nuestra Comunidad Autónoma; sin embargo, para el colectivo de personas con discapacidad, que aún presentan numerosas trabas para acceder a la igualdad de oportunidades, es un derecho básico consagrado en nuestra Constitución, que habría que realizar. Los esfuerzos realizados han estado encaminados, por un lado, a detectar las carencias del sistema, y, por otro, a poner en marcha acciones que pudieran dar respuesta a estas demandas. Sin embargo, esta labor se ha realizado de una manera muy desigual, de tal forma que en la actualidad muchos niños y niñas con discapacidad, y muy especialmente aquellos con discapacidades más severas, están recibiendo una educación cercenada por la carencia, no solo ya de recursos materiales apropiados, sino por la falta de formación y en muchos casos sensibilidad de las personas profesionales en esta materia.

CERMI se congratula de la apuesta que realiza el Gobierno de Andalucía por impulsar una educación igualitaria, inclusiva y no discriminatoria, pero sin perjuicio de poner sobre la mesa las carencias del sistema en ciertos puntos, como los mencionados en este documento. Por ello, el movimiento asociativo de las personas con discapacidad de Andalucía quiere ponerse a disposición los importantes aportes que en este campo puede realizar, para coadyuvar con el objetivo de la plena igualdad de derechos de toda la ciudadanía andaluza, sin que quepa discriminación alguna.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias, doña María Ángeles.

A continuación, el portavoz del Grupo Popular, el señor Pérez López, tiene la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Y muchísimas gracias a doña María Ángeles Cózar por la exposición que, en nombre de CERMI-Andalucía, ha realizado.

La verdad es que ha hecho un dictado amplio de sugerencias, peticiones, que se recoge perfectamente en el documento que nos ha aportado. Y, claro, aquí el objetivo es todo facilitar el acceso a las personas con algún tipo de discapacidad a la educación en todos sus ámbitos y en todos sus sentidos, y propiciar esa igualdad de oportunidades, que es lo que todos deseamos. Así que, más que preguntarle, pues nos quedamos, pues, con toda esa serie de sugerencias que han hecho. Especialmente, en lo que es la clarificación de competencias respecto a las obras menores entre ayuntamientos y consejería, la adecuación del transporte escolar, el profesorado de apoyo, que es muy importante, precisamente desde el punto de vista de la integración, la amplia oferta de actividades formativas —que ahí creo que habría que hacer un esfuerzo importante con objeto de adecuarlo a esas necesidades—, y dos elementos que para nosotros, la verdad es que tienen mucha importancia: y es que hay que seguir profundizando en la mejora de los medios técnicos, en los recursos humanos suficientes y el acceso a las nuevas

tecnologías. Creo que es importante que las nuevas tecnologías se adapten, precisamente, a las personas con discapacidad.

Y, por último, sí nos preocupa lo que han comentado respecto al alumnado adulto. Creo que ahí habrá que hacer también un esfuerzo importante para que no se queden descolgados del sistema y les posibilitemos que sigan mejorando, pues, su formación, precisamente utilizando, pues, los recursos y especialmente las aportaciones que ustedes aquí plantean, que creo que son muy interesantes.

Así que, desde nuestro punto de vista, darles las gracias, sobre todo porque nos abren, pues, una visión mucho más amplia del sistema educativo, especialmente, pues, de ese alumnado con discapacidad que, aunque nos duela decirlo, pues tiene muchos más problemas de acceso que cualquier otro, ¿no? Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Pérez López.
Doña María Araceli Carrillo, por el PSOE.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias.

En primer lugar, agradecer a María Ángeles Cózar, a CERMI, que estén aquí con nosotros. Y que, efectivamente, igual que ha dicho el portavoz del Partido Popular, yo valoro mucho las aportaciones que han hecho. Y solamente tengo dos cosillas, ¿no?, aparte de...

Cuando hablan de..., los centros de Educación Especial deben estar incluidos dentro de la oferta educativa global. Me gustaría que me lo aclarase, ¿no? Eso por ahí.

Luego, si tuviesen, aunque aquí no vienen, y por supuesto que las conclusiones aquí han manifestado, seguro que vienen por algún estudio... Si tuvieran algún estudio hecho de..., bueno, de la..., concreto, de las necesidades reales, pues, porque..., bueno, hacen falta, siempre hacen falta recursos, y más en la atención a la diversidad, y en la discapacidad. Pues, si nos lo pudieran hacer llegar, vendría muy bien. Incluso la comparación con otras comunidades autónomas, ¿no? Si lo tuviera CERMI.

Y, luego, yo comparto con ustedes lo que dicen de la estabilidad del profesorado, sobre todo del profesorado especialista. Pero, claro, esto es muy complejo, porque no se pueden lesionar derechos de otros, ¿no?

Y, por último, sí..., sí me ha preocupado, igual que al portavoz del Partido Popular, cuando hablan de la Secundaria, de la ESO a través..., on line, yo tenía entendido que eso funcionaba, incluso se está ampliando al Bachillerato. Entonces, si es que hay, en algunos aspectos concretos que no funciona, es verdad..., habría que..., porque es una manera de acceso, no solo ya al personal con discapacidad, sino a cualquier personal, el poder acceder on line a la Secundaria de adultos. Entonces, si hay algún problema concreto, pues me gustaría que nos lo expresase.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, doña María Araceli Carrillo.
Tiene usted la palabra. Nos quedan cinco minutillos, doña María Ángeles.

La señora CÓZAR GUTIÉRREZ, PRESIDENTA DE CERMI

—No, con relación a la primera pregunta, la globalización de... Es que, hace poco, me parece que fue en julio del año pasado, casi al final, salió una orden en la que se hablaba precisamente de los centros con que contaba la Administración de cara a la atención a la diversidad, y todas las entidades de la discapacidad intelectual nos trasladaron al Cermi la queja de por qué no aparecía, en ese decreto —es una orden, no es un decreto—, no aparecía como un valor, lógicamente, que tiene la

Administración andaluza, el que contaran, mencionaran los centros concertados privados, que todos, en el caso nuestro, de Andalucía, están todos subvencionados por la Junta, por la Consejería de Educación. Y estaban asombrados. Presentamos ante una de las direcciones generales del momento la queja, las aportaciones a corregir el decreto, y se les dijo que aparecerían en otro decreto. Y es lo que toda la discapacidad intelectual rechazaba, porque decían: «¿Qué absurdo! Si estamos dentro del sistema, pues, como un aspecto más de la diversidad, de la atención a la diversidad, máxime cuando está totalmente subvencionado por la Consejería». A eso se refería.

Lo que pasa es que, en el texto que nos remitía, la discapacidad intelectual hemos hecho alusión a la famosa orden que es el tormento que tenemos, que les preocupa mucho, pero, efectivamente, sería absurdo no contar con los centros cuando están funcionando y se están subvencionando, y que no se mencione su existencia.

Luego, con relación a los datos, lo mismo que con lo de los profesionales, es muy difícil constatar los datos, porque incluso dentro de las distintas provincias hay una atención desigual completamente. Por ejemplo, en lo que dije antes, que quería aludir, en lo del transporte adaptado para las personas con discapacidad, se había iniciado una política muy interesante, de contratar con las mismas entidades de la discapacidad, todo el transporte adaptado. Eso se estaba produciendo, por lo menos en el sector de físicos, porque, en el de psíquicos o intelectuales, tienen sus propios transportes las entidades, ¿no?, y no necesitan del recurso directo con la Delegación. Pero se había iniciado una política de contratación que estaba dando unos resultados excelentes; por lo menos las delegaciones estaban contentas, los padres, los colegios... Y eso se estaba dando en Granada, en Málaga, en Almería, ya ha empezado en Sevilla... Y, de repente, con aquello de las normas de contratación, se expulsa completamente al colectivo, menos en Sevilla. Ya no está la gente de la discapacidad, que llevaban el servicio hacía años, no están, no han superado el concurso. Lo mismo ha pasado en Málaga, cuando sus condiciones, tanto económicas como, sobre todo, técnicas... Y tenían una cualidad que no va a tener el privado con solo el interés de ganar dinero; que es muy loable, pero la atención a la discapacidad requiere de una cierta vocación en muchos aspectos. Y este transporte no está siendo ahora subvencionado en algunas provincias, porque han ganado empresas privadas el concurso, al someterse así, y no por la manera de contratación de antes, que era otra figura que se podía haber seguido utilizando.

Y lo mismo ha sucedido con los monitores de apoyo en los distintos centros. Resulta que también había varias federaciones, en el caso de los físicos, ofreciendo estos servicios, con unos resultados también excelentes —por lo menos ese era el informe de los directores de centros, de los padres y de la propia delegación—, y de pronto ha habido que cambiar la manera de contratación y algunas provincias se han quedado fuera del mundo de la discapacidad para ofrecer ese servicio, con el esfuerzo, además, que había supuesto tener una flota de autobuses, las contrataciones..., digamos, con el matiz de que estos monitores tenían también discapacidad, aunque estaban facultados para la tarea que tenían que hacer, estaban preparados por la misma organización, etcétera, y, ahora, desaparece esa colaboración, por decirlo así, que tenía una serie de entidades, y, la verdad, entendemos que en detrimento de la calidad del servicio, sencillamente, sin extenderme, en detrimento y, por supuesto, en perjuicio, bastante fuerte, para esas federaciones, que han adquirido ya la flota adaptada, y que habían contratado en muchos casos a gente que llevaba ya dos y tres años, y tenían derechos laborales adquiridos, con lo cual también han ocasionado un trastorno económico a entidades de la discapacidad.

Por lo demás, hemos avanzado bastante en estos tres o cuatro últimos años en el tema de la contratación de monitores, y eso hay que reseñarlo como un aspecto muy positivo. Hace cuatro o cinco años, la mayoría de los colegios carecía de este apoyo, cosa que era muy grave, y ahora, afortunadamente, estamos avanzando en ese sentido. También, repito, de forma desigual en las provincias: no es lo mismo la provincia de Cádiz, que está bastante bien atendida, por poner un ejemplo, que la provincia de Granada, por poner otro ejemplo, en la oriental. Hay más provincias, ¿no?, en las que alternativamente se está produciendo esa incorporación de los monitores. También ha habido otros obstáculos que no voy a reseñar, porque son de diversa causa —intervención de los sindicatos, etcétera, etcétera, que a veces dicen que defienden al trabajador y estropean una cosa que está bien hecha...— En fin, el caso es que, a pesar de los avances, hemos tenido estos trastornos.

Y una cosa que quería decirles —no sé si he contestado a todo—.

Nosotros estamos realizando siempre estudios a nivel de cada discapacidad, ¿no? Cada entidad, a través de sus organizaciones, va evaluando la marcha de los distintos temas que nos afectan. Ahora mismo, el único estudio serio que estamos realizando, que también afecta a la educación, es el de las mujeres con discapacidad, que hemos hecho un estudio sobre más de tres mil quinientas mujeres en Andalucía, y, desde luego, el tema educativo en el aspecto de la mujer es espantoso. Solo tenemos un 7% de universitarias. Tenemos todavía un 30% de analfabetismo funcional, que, como bien saben, es que dicen que saben leer y escribir pero no entienden lo que leen, y es una situación bastante dramática. La mayoría solo tiene unos estudios primarios muy elementales, nada de secundarios, y, como he dicho, universitarios, mínimos.

Y, como última cosa, recomendarles a todos que lean el acuerdo pionero que establecimos con la Consejería, que fue pionero porque salió el acuerdo antes que la Ley de Educación. El acuerdo es bastante importante, bastante intenso; contempla básicamente todas las cuestiones que yo he desgornado un poquillo más. Y lo que sí sería interesante, como recomendación final, es que empezara a funcionar la comisión, porque la comisión de seguimiento de este convenio no se ha puesto en marcha de forma activa, amén, por supuesto, de que se cumpla lo que se establece en el acuerdo, porque ya ha salido la ley.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Nada más. Muchas gracias.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE ENRIQUE ABASCAL ALTUZARRA,
PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE INSTITUTO DE ANDALUCÍA (APIA)**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—[*Intervención no registrada*] ... tiene usted la palabra.

El señor ABASCAL ALTUZARRA, PRESIDENTE DE APIA

—Antes de nada, queremos agradecer a la Comisión de Educación del Parlamento andaluz, que tan amablemente nos la ha brindado, la oportunidad de comparecer en este Parlamento para expresar aquí, ante los representantes electos de los andaluces y en nombre de los profesores de Enseñanza Secundaria de Andalucía, nuestra valoración sobre la situación que atraviesa la enseñanza pública, nuestra enseñanza pública, y, sobre todo, para proponer las medidas de reforma que a nuestro juicio está demandando urgentemente el sistema educativo golpeado inmisericordemente en sucesivas ocasiones por iniciativas legislativas que, de forma muy suave y a tenor de sus efectos, solo podríamos calificar como absolutamente desafortunadas.

No pretendemos de ningún modo caer en un discurso nostálgico, pleno de alusiones a lo que hace algo más de 20 años era una enseñanza media que se codeaba con las mejores del mundo. Los hechos son los que son. Pero sí es necesario afirmar que las reformas iniciadas a finales de los años 80 del siglo xx, que han tenido continuidad más recientemente con la aprobación en el año 2006 de la Ley Orgánica de Educación y su variante andaluza, la LEA, han supuesto de hecho la destrucción sistemática de la Enseñanza Secundaria y su sustitución por un producto inefable de cuyas escasas virtudes tenemos constancia todos los días.

En un informe de la OCDE del año 2001, se resaltaba la importancia esencial de la Enseñanza Secundaria, incluso por delante del tramo de educación superior, para promover en la población la adquisición de conocimientos generales y de carácter intermedio que son decisivos para adaptarse a los cambios, innovar y gestionar con éxito los procesos productivos; de ahí la tragedia que para nuestra sociedad en su conjunto supone haber llegado a una situación tan lamentable desde el punto de vista educativo.

No vamos a extendernos más de lo preciso en describir los indicadores, por todos conocidos, que revelan el estado de profundo marasmo que aqueja nuestro sistema público de educación. Siempre habrá, y lo ahí, quien haga de ellos interpretaciones interesadas e incluso positivas, lo cual refrenda la conocida inclinación de los políticos —y perdónenme la generalización— a levitar hacia mundos de ficción inexistentes.

Pero no cabe la menor duda de que existe, hoy por hoy, una evidencia por todos compartida: sufrimos uno de los peores sistemas educativos del mundo, lo que constituye una seria amenaza para nuestro desarrollo económico y para la propia cohesión social.

Las tasas de fracaso escolar, es decir, alumnos que no consiguen graduarse en la ESO, alcanzan en España —datos del año 2006— un 30,8%, más del doble de la media de la Unión Europea, que es un 14,8%, y en Andalucía nada menos que un 34,72%. Y lo que es peor, el estudio de tendencias muestra un aumento imparable de este indicador desde el año 2000, al contrario del comportamiento medio en la Unión Europea que ha ido en sentido efectivamente contrario. Ni que decir tiene que Andalucía ocupa un lugar destacado en la tasa de fracaso dentro del conjunto del Estado, existiendo importantes diferencias entre comunidades autónomas y entre sexos, lo cual es sorprendente para un modelo educativo que presume precisamente de igualdad.

Pero nuestra situación no es mejor si atendemos a lo que se conoce como abandono escolar temprano; es decir, porcentaje de población entre 18 y 24 años que no consiguió el título de la ESO o no consiguió sus estudios postobligatorios. Doblamos la tasa de la Unión Europea de los 27, el 15%, hasta alcanzar el nada meritorio 31% en España y el vergonzoso 38% en Andalucía.

Especialmente preocupantes son los datos referidos a las titulaciones de Bachillerato que muestran una tendencia al estancamiento en Andalucía, frente al 3,6% de aumento experimentado en España en 10 años.

Por último, si nos acercamos a los archiconocidos informes PISA, que miden el nivel de conocimiento de los escolares de 15 años en Lengua, Matemáticas y Ciencias en un total de 57 países de la OCDE, son de todos conocidos nuestros paupérrimos resultados, especialmente en lo que se refiere a la competencia lectora de nuestros alumnos, siendo particularmente dramática la cifra de escolares andaluces que no alcanzan el nivel básico, un 37%, muy por encima de todas las comunidades autónomas y tan solo homologables a países como Bulgaria y Rumanía.

Podríamos seguir desgranando casi ad infinitum la triste realidad educativa de Andalucía y del resto de España —aunque ello no nos llega a servir de consuelo evidentemente— que, mire por donde se mire, hace ya mucho tiempo que solo manda señales de alarma. Pero tenemos que ser conscientes de que nuestro sistema educativo se ha comportado durante todos estos años como una máquina perfecta de reproducción y amplificación de las desigualdades sociales, en lugar de constituir su mayor enemigo; un factor de exclusión más a pesar de los discursos altisonantes de sus principales defensores que han condenado sin la menor piedad a un buen número de ciudadanos carentes de otra alternativa.

Después de 30 años de democracia constitucional carece del más mínimo rigor buscar, como han hecho algunos, las causas del desastre en un pasado anterior ajeno por completo al problema planteado. Algunos con tal de escurrir el bulto hubieran sido capaces de atribuir toda la responsabilidad al mismísimo Viriato. Hay quien ha recurrido a una suerte de determinismo social para explicar lo ocurrido, sobre todo después de constatar la importante correlación entre el nivel sociocultural de las familias y los rendimientos escolares de sus hijos, eludiendo de paso cualquier tipo de responsabilidad. Sin embargo, como nos recuerda el doctor Francisco López Rupérez, en el número agosto de la revista *Investigación y Ciencia*: «Hay soporte empírico suficiente para eludir el determinismo social, siempre que la educación, como institucional, social sea eficaz».

Los informes de la OCDE muestran que esta variable externa puede explicar una parte significativa de nuestras diferencias de rendimiento respecto a la media de los países que la integran, aunque su impacto sea notablemente menor que la media europea. Existe, pues, un amplio margen de actuación sobre el resto de las variables que inciden en los comportamientos escolares. Aceptar otra cosa dejaría a la escuela sin su verdadera razón de ser. Otra de las causas comúnmente admitidas del fracaso de nuestro sistema educativo, usada por tirios y troyanos para arrojarle mutuamente las responsabilidades del desaguado, es la clásica falta de financiación, que reiteradamente se señala frente a la media de gasto de la OCDE. Pero es esta una cuestión paradójica; en realidad, España se encuentra cerca de la media de la OCDE, si atendemos al gasto de alumno, en relación al PIB per cápita, aunque bien es verdad que Andalucía es de las comunidades que invierte menos por alumno. Y, aun cuando existe una cierta correlación entre el nivel de gasto y los rendimientos escolares obtenidos, los estudios demuestran que menos de la quinta parte de la diferencia de rendimientos observada en los países de la OCDE son atribuibles, en realidad, a sus diferencias en cuanto a gasto educativo por alumno a los 15 años. Quiere ello decir que el problema estriba más en gastar con eficacia que en una perentoria necesidad de incrementar la inversión en educación. De entre el conjunto de países estudiados, hay quienes hacen más con menos, en palabras de profesor López Rupérez, y quienes hacen menos con más, entre los que tenemos el dudoso honor de encontrarlos.

A ninguno de nosotros nos sorprenden las conclusiones del estudio de la OCDE. Somos conscientes de la escasa inversión en educación que se hace en Andalucía, pero lo somos aún más del tremendo despilfarro existente. Basta citar, por ejemplo, el gasto invertido en la ingente cantidad de planes y programas de la Consejería, de cuya eficacia no existe la menor comprobación.

Se ha achacado, igualmente, una importante responsabilidad del fracaso de nuestra educación pública a los valores imperantes dentro del sistema. No es este un problema, sin duda, pero, para tener perspectiva suficiente, hemos de recordar que, con el advenimiento de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, Logse, fueron desterrados de la enseñanza pública sus más auténticas señas de identidad: el esfuerzo y la capacidad de superación, el mérito y la excelencia, el conocimiento, el respeto y la necesaria autoridad del profesor, entre otras, dieron paso a una colección de zafiedades que hoy reinan con poder absoluto dentro de los centros educativos.

Cuando en la actualidad nos quejamos de la importante dejación que las familias hacen de su responsabilidad en la educación de sus hijos y de su proclividad a transferir a la escuela funciones que le

son propias, olvidamos que durante mucho tiempo tuvieron curso legal, desde instancias político-ideológicas cercanas al movimiento reformista, discursos que cuestionaban la existencia de la autoridad de los padres, de la misma manera que se cuestionaba la de los profesores y de la familia en general en la educación de los hijos, presentando al Estado y a la institución escolar como valedor único de tan crucial objetivo. ¿De qué podemos sorprendernos? La mala educación imperante hoy en la escuela no obedece a factores estocásticos, ni tiene a nuestro juicio un componente exógeno significativo, sino que es más bien el producto lógico de la puesta en práctica de un modelo educativo que ha arrasado con los valores identitarios de la institución española.

Otra de las variables internas que condicionan la dinámica de nuestro sistema educativo es la atípica estructura en el contexto del conjunto de países de la OCDE, una Enseñanza Secundaria superior muy corta. Tenemos el Bachillerato más corto de la Unión Europea, y una diversificación especialmente tardía, en nuestro sistema actual, como todo el mundo sabe, se produce a los 16 años.

España y Andalucía, en particular, forman parte del reducido grupo de países desarrollados que retardan esta decisión hasta edad avanzada, cuando en la OCDE se produce como media a los 13,7 años, pudiendo constatar que los países que se acercan a esta media poseen una baja tasa de abandono educativo temprano.

El mantenimiento de este rasgo singular, a pesar de su demostrada inutilidad en los últimos veinte años, no encuentra una justificación razonable. La consecuencia lógica es el deterioro progresivo del clima escolar, que conspira activamente contra el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad. Los que defienden con obstinación una diversificación tardía, de 16 años, invocando argumentos de equidad, olvidan el grave problema de abandono educativo temprano que ello ocasiona, con el consiguiente aumento de los niveles de exclusión social que le son inherentes.

Hemos de centrar ahora nuestra atención en quienes con frecuencia somos señalados por el dedo acusador como los principales responsables del desastre educativo que sobrevino a la implantación de la Logse y que continúa hoy: los profesores. No cabe duda que, después de resaltar los importantes condicionantes que la aplicación de las reformas educativas han supuesto para el desarrollo normal de nuestra actividad como docentes, difícilmente puede hacérsenos responsables de sus negativas consecuencias. La Logse, como pudimos comprobar, preserva para nosotros un papel muy distinto al que hasta el momento habíamos desempeñado. Primero, se nos despojó de la más elemental autoridad, sin la cual todo intento de ejercer nuestra función resulta baldía. Los servicios de inspección y, en ocasiones, las direcciones de algunos centros se pusieron a la obra, casi con delectación, instaurándose el principio de presunción de culpabilidad, aplicable a la conducta de los profesores cada vez que hemos sido objeto de alguna reclamación de la índole que fuere, por parte de algún alumno o de sus padres. Esta laboral sistemática de reprogramación de nuestra profesión docente hubiera sido imposible sin la concurrencia nada banal de dos factores determinantes, nada casuales:

Primero, la transformación radical de la inspección educativa en un órgano de carácter político, encargado de asegurar la puesta en práctica, manu militari, si fuese necesario, de un proyecto que, ya, desde los primeros momentos, mostraba signos alarmantes de insuficiencia. Se trataba de contrarrestar la aparición de cualquier tipo de crítica, interpretada automáticamente como disidencia dentro de la misma profesión, por muy fundada que estuviese, procediendo a su rápida y efectiva eliminación.

Las presiones por suspender mucho se pusieron a la orden del día. Si el fracaso académico era un síntoma de las graves deficiencias del modelo educativo, había que acabar por decreto con los suspensos. De ninguna forma era posible cuestionar el contenido de la ley. Si, aun así, la resistencia, a veces numantina, del profesorado resultaba un duro escollo, ya se encargaría la Delegación de tornar milagrosamente los suspensos en aprobados, buscando algún pretexto formal, o incluso prescindiendo absolutamente del procedimiento, cuando la reclamación de la calificación llegara a esa instancia.

Segundo, una corriente ideológica disfrazada de pedagogía, que sustentó y animó la magna obra de ingeniería que ha extirpado el esfuerzo y el conocimiento de la faz de nuestro sistema educativo, convirtiéndolo en un sucedáneo difícil de describir.

Son de sobra conocidos los ingredientes esenciales de esta pedagogía oficial, dictada, por lo general, desde ámbitos totalmente ajenos a las aulas, los conocidos expertos de la Consejería, dispuestos a ganarse la moqueta del despacho a base de producciones inanes. Aprender sin esfuerzo, por una espe-

cie de impregnación milagrosa, bajo el modelo lúdico-recreativo, se ha convertido en una seña de identidad de esta pedagogía, que era criticada precisamente en el último número de la revista Escuela por el profesor de la Facultad de Ciencias de la Información de Murcia, José Penalba, por conservadora, inmovilista y dogmática.

En Andalucía, el fenómeno alcanza umbrales verdaderamente esperpénticos. En la actualidad, nos vemos en la obligación de tener que atender a un sinfín de tareas de toda índole, que nada tienen que ver con la docencia y que consumen una gran parte de nuestro tiempo y de nuestras energías.

El abuso laboral se ha convertido en práctica habitual. Aprovechando la inexistencia, en el caso específico de los docentes, de un horario lineal, como ocurre con el resto de los funcionarios, y la deliberada ambigüedad de las normas que regulan la jornada docente la Consejería se ha encargado, metódicamente, de ocuparnos el escaso tiempo libre de que disponemos con toda clase de reuniones baldías, en lo que parece un intento de vencernos por extenuación.

Es difícil establecer un orden de prioridad, dada la cantidad de medias de las que hoy está necesitada la educación pública para restaurar su vitalidad. Pero es lógico pensar que las reformas radicales necesarias deben partir del ámbito estatal. Es necesario promulgar una nueva ley de educación, que fije unos principios básicos en los que pueda sentarse cualquier práctica auténticamente docente. Ni la LOE ni la LEA pueden ser instrumentos efectivos, porque están precisamente entre las causas del desastre.

Así, la nueva ley debería acabar con las promociones automáticas y las titulaciones de pacotilla.

Hay evidencias suficientes para afirmar que, cuanto más se baja la exigencia, más se deteriora el clima escolar y más fracaso se produce, aunque pueda resultar paradójico. De hecho, los estudios de tendencias demuestran que el declive continuado que afecta al nivel de Enseñanza Secundaria guarda una estrecha correlación con la reducción progresiva del grado de exigencia.

El sistema educativo está, además, necesitado de cambios estructurales importantes. Hay que acabar con la vía única en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, que no ha traído más que desolación, adelantando el comienzo de la diversificación, diferentes vías con la permeabilidad necesaria a los 14 años, con lo que conseguiremos homologarnos con la media de los países de la OCDE y acabar con una de las fuentes más importantes de problemas en la Secundaria Obligatoria. El adelanto y la proliferación de los PCPI no son más que un parche que conducirá inevitablemente al aumento de la infracualificación, con el consiguiente aumento, a su vez, del riesgo de exclusión social.

La homologación con los países de nuestro entorno socioeconómico nos obliga a instaurar un Bachillerato de al menos tres años de duración. De no afrontar con urgencia esta medida, pronto acabaremos saliéndonos por la cola de las estadísticas recogidas en los informes PISA. Igualmente, como ocurre en la mayoría de los miembros de la OCDE, es necesario establecer unas pruebas externas de homologación, al final de las enseñanzas Primaria —sin carácter selectivo, esta— y Secundaria, y al final de Bachillerato. Solo así puede garantizarse una mínima calidad de la educación recibida, sea cual sea el centro escolar donde se haya impartido.

Bajando al plano autonómico, hay que acabar con esta idiosincrasia que nos hace únicos en cuanto a las cotas de evaluación alcanzada, se mire por donde se mire. Es necesario proceder con carácter de urgencia a una evaluación externa de verdad, de los múltiples planes y programas con que la Consejería ha adornado la fachada en un intento de ocultar el caos que reina en el interior.

En Andalucía se invierte menos por alumno que en cualquier otra comunidad, con el agravante, además, de la escasa eficacia con que se hace, lo que conduce a un despilfarro que es necesario contener; pero debe merecer especial atención, por parte de los miembros de esta subcomisión, nuestra petición, con rango de exigencia, de que se derogue de inmediato el denominado Programa de Calidad y Mejora de Rendimientos Escolares, rechazado por la inmensa mayoría de los profesores de Secundaria. Aparte de constituir una verdadera indignidad, no es más que un fraude a los ciudadanos, que ven cómo los limitados recursos se despilfarran de manera descarada sin que hayan sido demostrados hasta el momento sus benéficos efectos. No habrá posibilidad de mejorar la calidad de nuestro sistema educativo si no se legisla para promover y proteger la profesionalización de la función docente, evitando cualquier tipo de interferencias.

Hay que restaurar el papel central del claustro en el funcionamiento de los centros: No tiene sentido que las decisiones que condicionan nuestra actividad como docentes las tomen quienes carecen de

las competencias necesarias. Por eso es preciso delimitar con claridad los mecanismos de participación de alumnos y de padres en la vida de los institutos para evitar que se produzcan intromisiones injustificables en nuestra labor.

Igualmente necesario es redefinir el papel de la Inspección, despolitizándola completamente. Es imposible trabajar eficazmente con una Inspección como la actual, dedicada, por lo general, a tareas de vigilancia ideológica, en lugar de las que, en razón de su importancia, debiera, lógicamente, desempeñar. Debe modificarse el sistema de acceso al cuerpo de inspectores para evitar que se convierta en un sistema de selección de afines ideológicamente hablando, proporcionando a este cuerpo el grado de profesionalización del que hoy carece.

También hay que regular con mayor claridad las funciones de los profesores de Secundaria y su jornada laboral. Debe quedar definido con la mayor precisión qué se entiende por función docente y qué otras actividades no son de nuestra competencia. Si se persiste en los errores que hoy son habituales, haciéndonos responsables de las tareas más variopintas, nuestro sistema educativo será un ejemplo en el mundo por estafalario, pero no precisamente por su grado de eficiencia. Además, debe legislarse de manera coherente, acabando con la dispersión y las contradicciones de las normas actuales, de manera que los profesores gocen de una seguridad jurídica, que sea una condición sine qua non para hacer efectivo el ejercicio de su profesión.

Para concluir, dejar constancia de que APIA se creó en su momento, hace ya más de nueve años, como respuesta al deterioro imparable que ya mostraba la enseñanza pública en nuestra Comunidad, y para reivindicar públicamente un sindicalismo diferente a aquel que contribuyó de buen grado a la destrucción de la Enseñanza Secundaria. No somos profesionales del sindicalismo, ni lo pretendemos, entre otras cosas porque somos conscientes de que el final de la Dictadura no trajo consigo, por desgracia, la necesaria desvinculación orgánica de las organizaciones sindicales nacientes —alguna ya había nacido— respecto del Estado, del que siguen dependiendo para su subsistencia.

Nosotros carecemos de esa atadura. Somos profesores de instituto, y nos interesa poder ejercer nuestra profesión en las mejores condiciones, conscientes de la importancia de nuestra labor; pero también sabemos que la existencia de una única mesa sectorial, que engloba las enseñanzas Primaria y Secundaria, porque así se decidió en su día, constituye un factor que distorsiona gravemente la representación de los profesores de Enseñanza Secundaria, haciendo que su voz quede silenciada.

Por eso queremos urgir aquí a la necesaria separación de las mesas sectoriales de Primaria y Secundaria, para hacer posible, de una vez por todas, que nuestra opinión, la de los profesores de Secundaria, pueda ser tenida en cuenta. No habrá posibilidad de cambiar a mejor si una vez más somos ignorados.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Abascal.

Le comunico que ahora los distintos portavoces de los grupos parlamentarios le van a plantear unas cuestiones, y al final tendrá usted, o tendrán ustedes, cinco minutos para responderlas.

Para ello tiene la palabra, por el Grupo Popular, el señor Pérez López.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señora Presidenta. Y muchas gracias a don Enrique Abascal por su exposición.

Y nosotros queríamos plantear algunas cuestiones, aunque la verdad es que, de la lectura del informe presentado, se clarifican bastante tanto el posicionamiento como el criterio que tiene la asociación, ¿no? Pero nosotros queremos plantearle al menos tres cuestiones: El tema del pacto educativo, si ustedes están de acuerdo o no, y, en función de ese pacto educativo que se intenta hacer en Andalucía, y también al hilo de lo que ustedes plantean, cómo afectaría a la mejora de los rendimientos escolares, con cambios solo legislativos, orgánicos, de funcionamiento, en conjunto utilizar toda esa serie de medidas que podríamos poner en marcha.

Segundo aspecto. Llama la atención lo que se plantea respecto al gasto educativo. Nuestro grupo comparte en algunas cuestiones esa visión; pero no sé si, como ustedes dicen, no es determinante para mejorar los rendimientos académicos y mejorar el sistema. No obstante, nosotros le planteamos, respecto al Bachillerato, qué planteamientos harían ustedes, y respecto a la diversificación. Dicen que es la más tardía de Europa. Entonces, si podrían darnos algunos datos más respecto a esa afirmación.

Y, por último, ustedes han sido bastante críticos con el Plan de Calidad y Mejora de Rendimientos Escolares —aquí vuelven a plantearlo—. ¿Qué otras alternativas podríamos poner en marcha respecto a esa cuestión? O simplemente sería innecesario cualquier tipo de planteamiento.

Había otras cuestiones, pero creo que con esas es suficiente.

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Pérez López.

Por el Grupo Socialista, tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

En primer lugar, agradecerle la comparecencia de APIA, y en este caso de don Enrique Abascal.

Yo creo que está muy claro su posicionamiento aquí, pero por lo menos le voy a hacer algunas reflexiones. Usted puede después contestar o no.

Usted utiliza el informe PISA —es muy recurrente: todos lo utilizamos—; pero es curioso que, de todos los comparecientes —ya llevamos me parece que son quince o dieciséis—, es curioso que cada uno hace una lectura del informe PISA. Yo quiero recordarle a usted que el informe PISA es un informe que es voluntario, que no todas las comunidades autónomas se acogieron voluntariamente al informe PISA. Andalucía no tiene nada que ocultar y por eso se acogió a ese informe. También es verdad que existe el informe de la OCDE.

Usted habla aquí de determinismo social, es muy recurrente, pues el informe de la OCDE es el que lo dice —si no lo dice nadie—... El informe de la OCDE dice que tiene muchísima relación el nivel socio-cultural de la familia, y educativo, con los rendimientos escolares. Hasta tal punto es, hasta tal punto es...

Por eso yo le digo que todos, y yo me incluyo en él, también en los informes tenemos que leer las páginas pares y las impares. Entonces, a mí misma me sorprendió —y se lo digo así de claro—, después de leer el informe PISA, cuando el informe de la OCDE habla de esa correlación en nivel socio-educativo. Hasta tal punto es sorprendente, creo que para el bien de todos, del profesorado, de los padres y madres, de las administraciones, que, en alumnos con el mismo nivel socioeconómico y educativo, tanto de Europa como de Andalucía, los resultados eran más o menos..., eran iguales, sin que... Por eso ese informe concluye de esa manera. Entonces, a mí me va a permitir usted que no...

Yo creo que sí deja usted claro cuál es el modelo de Bachillerato, de tres años —no creo que Europa, todos los países, tengan una Secundaria mucho mayor—, y la verdad es que le pregunto concretamente:

Como, según ustedes, la LOGSE es la que quitó el esfuerzo, el trabajo...

Yo he sido maestra en la LOGSE y el esfuerzo y el trabajo se los he exigido a mis alumnos. Pero, bueno, cada uno puede opinar... No cree que... ¿Por qué tenemos que condenar al alumno o alumna de Bachillerato que actualmente con dos años se esfuerza, trabaja y es capaz de sacarlo en dos años, por qué tenemos que condenarlo para tres, si todos apostamos por el esfuerzo y el trabajo? Pregunto. Es que no sé. Esa pregunta se la hago a casi todos los comparecientes que hablan de los tres años de Bachillerato, ¿no? Otra cosa distinta es que se facilite, porque no todo el mundo tiene la misma capacidad... Antes hemos tenido aquí a la asociación, al CERMI, asociaciones de alumnos y alumnas con discapacidad, tal vez todo el mundo no tiene la misma capacidad y se podría flexibilizar.

Y yo me gustaría... Que no está muy claro, por lo menos a mí eso me ha parecido... Cuando hablan de Secundaria Obligatoria y la diversificación, ¿de qué me están hablando, de itinerarios desde

los 12 años, desde la...? Es que actualmente la diversificación curricular se ha adelantado, tenemos los programas de cualificación profesional inicial y en el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria se pueden hacer desdobles. Otra cosa distinta es que se tenga que avanzar en esa línea, pero hay un plan de atención a la diversidad. Me gustaría saber cuál es el modelo de atención a la diversidad que plantea APIA.

Y, desde luego, ya por acabar, me va a permitir... Cuando habla parece que echa de menos aquellas leyes de antes de los 80. Por lo menos a mí eso me ha parecido, pero es verdad que antes terminábamos con 14 años los niños y hasta los 16 no se incorporaban al mercado laboral. Fue un éxito que obligáramos a los alumnos a estar hasta los 16 años para unirlos. Es verdad que había que tomar una serie de medidas. Y entonces yo me gustaría que APIA me dijese si las medidas que actualmente hay de desdoble y de refuerzo en el primer ciclo de la ESO, luego en los programas de diversificación curricular que se han adelantado, y luego los programas de cualificación profesional inicial, si son o no son. Y si, luego, el tema del Bachillerato, que no todos los países tampoco nos comparamos, yo creo que cada uno tiene su idiosincrasia.

Y, por último, sí decirle también datos y cifras del Ministerio del año 2006, que dicen que la comunidad autónoma que más invirtió en educación en el año 2006 es Andalucía —datos y cifras del Ministerio del año 2006—. ¿Que hay que seguir avanzando? También, también, también.

Y luego creo que... No sé si cuando se dicen, se definen como... Han dejado claro ustedes, que son profesores de instituto. ¿Son de institutos o de centros de Secundaria? Pregunto

Nada más...

**COMPARECENCIA DE JAVIER DERRAC LÓPEZ, VICEPRESIDENTE
DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE INSTITUTO DE ANDALUCÍA (APIA)**

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Gracias, señora Carrillo Pérez.
Tiene la palabra APIA.

El señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—En referencia a las cuestiones que ha planteado el portavoz del Grupo Popular, primero, nos ha hablado sobre la necesidad de llegar a ese Santo Grial, ¿no?, que todo el mundo utiliza en referencia al Pacto por la Educación. Es curioso que sea un recurrente, ¿no? Cada vez que se plantea encima de la mesa el estado realmente impresentable de la enseñanza pública en España o en Andalucía, cada vez que ocurre eso, siempre aparece ese deseo compartido. Que no estaría nada mal. Yo, por mi parte, si el pacto educativo se puede conformar respetando esos principios básicos que nosotros hemos estado aquí reivindicando y no desterrando ni confinando al destierro lo que es absolutamente necesario para poder enseñar y para que los alumnos reciban la formación adecuada y no reciban un producto fraudulento, porque ahora están recibiendo un producto fraudulento que está produciendo todo lo que sabemos que está produciendo, no tendríamos ningún problema, evidentemente, en aplaudir un pacto que realmente sirviera para cambiar las bases del sistema educativo que tenemos. Porque, evidentemente, lo que hemos venido aquí a decir con total claridad es que en absoluto nos satisface, ¿no? Hay pruebas y hay evidencias más que suficientes —las hemos estado recogiendo desgraciadamente en estos veinte últimos años— de que la cosa está muy mal. Entonces, si el pacto educativo se consigue conformar desterrando lo que está mal y asentando principios básicos que provienen además de nuestra tradición cultural... Una cosa también increíble es que se planteara a finales de los años ochenta un cambio tan radical en la forma de concebir el sistema educativo que aboliera el pasado. Es un delirio. Eso es un delirio se mire por donde se mire. Tenemos que recoger de nuestra tradición cultural todo lo que sea positivo lógicamente e incorporarlo a nuestro acervo, porque de otra manera estamos —como estuvimos y estamos, desde luego— encaminados al desastre, como podemos comprender ahora.

De manera que en principio el pacto educativo, pues sí. Ojalá, ojalá el poder legislativo y el poder ejecutivo supieran ser capaces de percibir la realidad con toda su crudeza y de no encaminarse ideológicamente por vericuetos que no van a conducir a ningún sitio, percibir esa realidad, como digo, y cambiar lo que hay que cambiar. Hay que hacer cambios radicales, sin la menor duda, y, desde luego, pactar de una vez por todas unos principios básicos inamovibles —en principio, claro, no hay nada absoluto, por supuesto— que, en el contexto actual, nos permitan salir de esta situación de marasmo que hemos descrito ahora, y que yo creo que todo el mundo que quiere percibir percibe. De manera que pacto educativo, sí, con esas condiciones como es natural. No nos gustaría que fuese un chalaneo, con todos los respetos, ¿no?, o un cambio de cromos entre unos grupos políticos y otros, por supuesto, porque hemos asistido otras veces a episodios parecidos y no hemos llegado a ningún sitio, ¿no?

En cuanto a medidas para mejorar el rendimiento escolar, desde luego, el Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares, que lleva ese nombre precisamente, hasta ahora, —y ya lleva..., este es el segundo año— no sabemos..., hay un secretismo absoluto, no sabemos qué resultado ha obtenido. Sí sabemos que se ha pagado, o sea, que se ha invertido un dinero para pagar a los centros adscritos. Pero es curioso que la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, que hace un año ya que empezó su trayectoria, no haya dicho esta boca es mía. Desde luego, es un hecho significativo, es un dato muy significativo. No sé para qué sirve la agencia, si se trata de otro organismo burocrático más o tiene de verdad encomendada alguna función real, ¿no?

De manera que, en principio, mejorar los rendimientos escolares en la situación en la que estamos... Es que, a corto o medio plazo, no hay más remedio que afrontar los cambios legislativos que acabamos de describir, porque de otra manera es imposible, ¿no? Toda la legislación que procede, que

emana de la LOE y de la LEA está contaminada, digamos, por esa visión, ¿no? El hecho de que pueda pasar un alumno automáticamente, promocionar y pasar de curso con todas las asignaturas suspensas, sin que haya ninguna garantía de que esa persona pueda prosperar y pueda tener una seguridad, ¿verdad?, de que no se va a estrellar, o el hecho de que las titulaciones de la ESO se estén saldando con tres asignaturas suspensas —lo dice la LOE—, es tremendo. Una ley orgánica deliberadamente ambigua que permite que eso esté sucediendo está devaluando los títulos y está evidentemente abonando el fracaso en la enseñanza postobligatoria.

Hay un informe, que seguramente conocerán ustedes, ¿no?, el famoso informe del Instituto Forma, que demuestra con datos, si no son reales habrá que contrastarlos o confrontarlos con otros, demuestra que hoy, en proporción, se titulan en enseñanza postobligatoria menos alumnos que hace veinte años. Eso es un fracaso. Eso lo dice con toda la batería estadística que se puede observar ahí.

En cuanto a la diversificación, me ha preguntado el responsable del Grupo Popular... Nosotros, evidentemente, optamos por que la vía única desaparezca. Es que está produciendo tal cantidad de problemas que hace falta estar en un instituto y dar clase para saber qué representa eso. Para saberlo... No hablar de oídas. Nosotros no hablamos de oídas, porque, por suerte, estamos dando clase, no hemos abandonado la docencia. Ya saben ustedes que APIA tiene esas señas de identidad. De manera que sí podemos observar como muchos que dicen que nos representan están hablando de un mundo inexistente. No saben lo que dicen, no saben lo que dicen porque abandonaron las aulas hace mucho tiempo. Algunos de ellos son profesionales de la huida, ¿no?, y realmente no saben, no saben realmente lo que nos encontramos todos los días en un instituto, después de tanto tiempo, ¿verdad?, de tanta aplicación de normas, que han tenido, por regla general, la misma tendencia, y han acabado por hacer imposible, prácticamente imposible. Estamos condenando a una gran cantidad de alumnos al fracaso más estrepitoso, como todas las estadísticas muestran, ¿no?

De manera que nosotros, sencillamente, queremos homologarnos con la media de la OCDE. No pedimos nada, nada raro; por lo menos, estadísticamente, no pedimos nada raro. La media está en 13,7 años, la diversificación, en itinerarios flexibles, por supuesto. Lo que hay ahora no atiende ni a las expectativas, ni a los deseos, ni a las capacidades, muchas veces, de esos alumnos, evidentemente, y no estamos dando satisfacción a esas expectativas, y estamos provocando un serio desastre que impide que, realmente, la mayor parte de los alumnos vea su derecho a la educación respetado.

De manera que, en cuanto a la diversificación, tenemos claro que debe ser en torno a los catorce años, ¿no?, que los itinerarios tienen que ser flexibles y permeables, por supuesto. Un buen sistema educativo permitiría en todo momento el cambio de un itinerario a otro cuando las circunstancias, lógicamente, y la voluntad de la persona, del estudiante, lo exigieran, evidentemente, ¿no? No se trata de hacer canales cerrados, donde parece que se está conduciendo inevitablemente a los alumnos a un determinado objetivo, sino que se trata de plantearles una situación respirable, en la que podamos respirar, y dar clase en condiciones, ¿no?, que podamos formar a los alumnos, que no devaluemos los títulos, que no nos veamos en la situación de tener que pasarlos porque ya no aguantamos más. Es una situación, verdaderamente, que hay que vivirla; para valorarla, desde luego, hay que vivirla.

Así que, en ese sentido, lógicamente, somos partidarios —lo hemos dicho siempre, no tenemos que esconder nada, ¿no?— de que la diversificación, básicamente, se produzca en torno a los catorce años con ese planteamiento.

Y, en cuanto a lo del Plan de Calidad, ya hemos dejado bien claro que nos parece una indignidad, nos parece una afrenta a los profesores de Secundaria, que es a los que nosotros representamos, por otra parte —de Primaria no vamos a hablar, porque no conocemos ese medio directamente—; pero, desde luego, el Plan de Calidad, o el programa, porque realmente es un programa de calidad, fue rechazado abrumadoramente, tanto en la primera convocatoria como en la segunda, por la mayor parte de los institutos de Secundaria. Eso debería haber llamado a la reflexión a quien lo puso en práctica, ¿no? Pero, claro, estamos acostumbrados, desde luego, a aquello de sostenella y no enmendalla, y eso es lo que hay.

De manera que pedimos, pedimos porque se está despilfarrando el dinero. No se ha ofrecido ninguna explicación de lo que se está haciendo en esos centros, aunque todos sabemos —porque tenemos noticias y tenemos información suficiente— que no se está haciendo nada extraordinario. Se está haciendo lo que se hace en todos los centros de Andalucía, en general, de manera que nos parece impre-

sentable; desde el punto de vista, desde luego, político, es una cosa que no tiene justificación alguna, y por eso pedimos, como gesto...

Desde luego, si se quiere alcanzar un pacto donde todo el mundo pueda, de alguna forma, desprenderse de algo o ceder en algo, que se derogue el Plan de Calidad. No sirve para nada, no sirve para nada. Lleva dos años...

Vamos a seguir igual. Si esto sigue así, vamos a seguir en el declive continuado hasta salirnos de las estadísticas, porque nos saldremos de las estadísticas. Eso lo tenemos bien claro los que estamos trabajando diariamente en los institutos.

Esa era la pregunta. Si usted quiere contestar, o yo matizo...

[Intervención no registrada.]

¿Sigo yo? Pues un momento, por favor.

Bueno, a ver si me aclaro. Como aquí he tomado notas... Si ve que me voy por otro sitio, o que me he equivocado en la pregunta, me lo dice.

A ver, ha hablado del informe PISA, y ha dejado aquí bien clara la voluntariedad, por parte del Gobierno andaluz, de la Consejería, de prestarse a. Qué menos, ¿no? Yo, qué quiere que le diga, si la mayor parte de los países de nuestro entorno, de los países de la OCDE, ¿no?... Porque es un informe que engloba a la mayor parte de los países de la OCDE. ¿Qué sentido tendría no ajustarse, digamos, no entrar dentro de un estudio que está perfectamente contrastado? No hay nadie. Yo no he leído a nadie que ponga en duda la veracidad ni los fundamentos estadísticos. Este es un estudio, pues —lo ha visto, ¿verdad?—, bastante completo, serio y contrastado. De manera que qué menos que la Administración andaluza se prestara a que el sistema fuese evaluado desde fuera. Es que lo raro sería que no hubiera ocurrido.

De todas maneras, le quiero recordar...

La señora CARRILLO PÉREZ

—Se lo digo porque usted ha aportado unos datos, y, desgraciadamente, no podemos tener datos de todas las comunidades autónomas, que es interesante también ver. ¿Entiende? De Madrid y Valencia, por ejemplo, no sabemos datos del PISA.

EL señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—Por supuesto. Bueno, pero nosotros estamos en Andalucía, ¿no?

En cualquier caso, hubo un episodio por ahí —yo tampoco...—, hubo un episodio en el primer PISA, en el..., bueno, en el antepenúltimo PISA, hubo un episodio que, si yo no entendí bien, se encargó el estudio desglosado, ¿verdad? La Administración... Lo digo por si es verdad, o si es verdad en mayor o menor medida, o no es verdad, me lo confirme; pero yo lo leí en la prensa, y es que hubo una especie de intento de ocultación, ¿no?, del informe, que la verdad es que nos dejaba muy mal parados. Por otra parte, todos los informes dejan a Andalucía muy mal parada, ¿no?, y eso es lo que hay que valorar y en eso es en lo que hay que entrar a reflexionar.

Pero, bueno, al margen de eso, yo es que creo que no hay otra opción. Estamos integrados en un contexto político, de países de la OCDE, en el mundo desarrollado, y lo lógico es que tanto nuestro sistema sea homologable como que nos pongamos a disposición, por supuesto, y seamos objeto de estudio de todo lo que haya que estudiar en los países de la OCDE, ¿no?

Hablaba también del determinismo social, ¿no? Hemos intentado dejar claro ahí que, aunque existe una correlación —y existe: eso es evidente—, hay una correlación bastante estrecha entre el nivel sociocultural o socioeconómico de las familias y los rendimientos de sus hijos, esa correlación, si no se puede desvirtuar de alguna..., o sea, si no se puede acabar con ella en la práctica, ¿verdad?, si no conseguimos acabar con ella, lo único que estamos admitiendo es que la escuela no sirve para nada. Entonces, claro, es muy...

Si usted me dice: «El determinismo social que muestran todos los...» Y no solamente el informe de la OCDE; hay otros por ahí también, ¿no?, donde se habla de esa correlación, porque se ha dado

cuenta cualquiera, cualquiera que lo ha hecho. No hay más que ir a un instituto de barrio, o a un instituto del perímetro de las ciudades y tal, o del cinturón metropolitano, para darse cuenta de que no suelen ser lo mismo los rendimientos de esos estudiantes que los de un instituto que se encuentra en una zona más céntrica. Eso es evidente.

Lo que yo le digo es que asumir eso como inamovible es, sencillamente, declarar que la escuela no sirve para nada. Es tremendo. Es más, este hombre, que es doctor en Física y, no sé, tiene un cargo también, o ha tenido cargos relacionados con la educación en otras comunidades, publicaba, en este número de Investigación y ciencia, precisamente estudios que demuestran que solamente un quinto de esa correlación no es..., es explicable —mejor dicho, ¿verdad— en base a esos supuestos, ¿no? Es decir, que hay margen de maniobra —quedan cuatro quintos— para que la escuela, realmente, pudiera afrontar y abordar esa correlación y destruirla. Porque se trata de eso, supongo yo. Lo que no podemos es decir: «Bueno, nos adaptamos», que ha sido otro de los errores de la LOGSE y de toda su parentela, ¿verdad?, adaptarnos al contexto para, sencillamente, reproducirlo continuamente.

Eso ha ocurrido, la adaptación al contexto, de tal manera que la enseñanza tuviera en cuenta los condicionamientos culturales, económicos y tal...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Don Javier, le hago un ruego.

El señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—Sí: concisión. Voy a intentarlo. Es que...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Eso es, concisión.

El señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—... me gusta enrollarme, pero...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Sí, pero es que no tenemos. Es que a las una, antes de la una, tenemos que hacer una Mesa urgente.

El señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—Estupendo.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Y necesitamos cinco minutos. O sea, que tiene usted un minutito o dos, para que, telegráficamente...

El señor DERRAC LÓPEZ, REPRESENTANTE DE APIA

—Nosotros también hemos constatado ese determinismo, como es natural, pero queremos destruirlo. Y la escuela tiene esa función esencial, ¿verdad?, cosa que no he oído por parte de sus señorías, con todos los respetos.

En cuanto al modelo de Bachillerato, hombre, está claro que, en la OCDE, nuestro Bachillerato es raro. Es raro en el sentido de que es anormal por la duración, por la cortedad. Y prueba de que es necesario aumentarlo, primero, es porque la Enseñanza Secundaria no proporciona, por desgracia, la formación suficiente. Eso es un problema que después aparece y se expresa con toda claridad en el Bachillerato. Entonces, la prueba de que tiene que alargarse es que ustedes mismos —bueno, estoy hablando del Partido Socialista en el Gobierno— han intentado alargar el Bachillerato de una forma un tanto truculenta. Hay por ahí un tribunal que ha tenido que dejar en su sitio... Pero eso...

Yo sí estoy un poco de acuerdo con usted en que hay que dar facilidades, lógicamente. La facilidad que hay que darles a los estudiantes de Bachillerato para que se puedan titular es darles el tiempo necesario, alargar el Bachillerato para que la formación, verdaderamente, pueda ser —vamos, lo que hay que estudiar— superable, y la formación de verdad se adquiera. Yo creo que una de las muestras, precisamente, de esa necesidad es el intento de cambio legislativo, aunque fuera un poco retorcido, ¿no?, desde ese punto de vista.

Y, en cuanto al PCPI —y ya termino—, es verdad que hay un intento ahí, hay una atención a la diversidad. La atención a la diversidad que existe hoy en día es un absoluto fracaso, y los PCPI, y el adelanto del PCPI, a lo único que conduce es al aumento de los niveles de infracualificación. No lo he dicho yo: lo han dicho reputados estudiosos de este asunto, ¿verdad? Lo que no se puede es convertir una gran masa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria a los Programas de Cualificación Profesional Inicial, porque está rayando en la infracualificación. De manera que estamos, también, de alguna manera, creando un problema mayor del que queremos solucionar, me parece a mí, ¿no?

Y si he contestado a todo, pues ya he terminado.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues nada, muchas gracias.

[Receso.]

COMPARENCIA DE JOSÉ LUIS GARCÍA GUILLÉN, PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DIRECTORES Y DIRECTORAS DE CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA Y DE RESIDENCIAS ESCOLARES (ASADIPRE)

El señor GARCÍA GUILLÉN, PRESIDENTE DE ASADIPRE

—[*Intervención no registrada.*]

Estamos ante un tema, el educativo y la escuela, con un sistema en constante cambio y que no parte de los intereses del único sujeto que al final marca los resultados, el alumnado de nuestros centros, y, por ende, el de las familias: la dirección de los centros.

La calidad de la educación precisa de líderes sólidos y bien formados en los centros, con tiempo y recursos para ejercer de tales, como directores. Estamos convencidos de que los sustentos de una educación de calidad en la sociedad del conocimiento están en los recursos personales, y no solo en los instrumentos o en las tecnologías educativas. Se necesita una decisión firme desde todos los ámbitos que regulan la educación y que tendrían que volver la mirada sobre las personas como eje fundamental de nuestra escuela, personal altamente motivado y con el claro propósito de hacer mejores a los demás y de mejorarse a sí mismo. Para conducir los recursos humanos de los centros, para regularlos adecuadamente y tenerlos a punto, la dirección tiene que ser un factor claro de efectividad. Como directores y directoras nos encontramos ante una situación de partida. Somos lo que podríamos denominar «la excepción ibérica», y uno de los pocos países del mundo en que los directores y las directoras hacen funciones variopintas e impensables en otros países. En algunos casos y centros se llega hasta la tarea de intendencia y conserjería, por no disponer de los recursos humanos.

Somos conscientes de que no existe un modelo de dirección claro, quizás porque la dirección aún no está suficientemente profesionalizada, sino que es un cargo de paso, con la inestabilidad, el déficit formativo y la ambigüedad que con ello lleva. Debería darse una línea de trabajo bien definida. Si el director es el líder pedagógico de los centros educativos, debemos ser consecuentes con ello y no exigirle que realice una carga burocrática. El uso de las nuevas tecnologías podría simplificar un sinfín de gestiones con una inversión de un esfuerzo mínimo.

La conversión del perfil laboral de nuestros monitores escolares en auxiliares administrativos.

Contamos con personal en los centros que, debidamente motivados y con una carrera profesional incentivada, nos ayudaría en la misión del auténtico liderazgo educativo.

Como asociación, nos vemos en la necesidad de solicitar medidas urgentes y nos sentimos en la obligación de aportar experiencia y conocimiento, así como colaborar activamente, y desde el mismo núcleo del sistema escolar, en la resolución de los retos que nos plantea la educación de hoy. Nuestro Presidente autonómico, don José Antonio Griñán Martínez, ha repetido en varias ocasiones que la educación es una prioridad para él, y que tiene como objetivo llegar a un pacto de consenso entre todos los sectores implicados, porque «la educación es un compromiso de todos» —son sus palabras—. Creo que, si todas las partes que tienen un modelo de educación se escucharan las unas a las otras y no trataran de imponer su modelo, sino compartirlo, tendríamos este debate en vía de solución.

Quizás —y de ello estamos convencidos— este sea el punto de partida al que antes hemos aludido. No es lógico que, en tan corto espacio de tiempo democrático, se hayan legislado en nuestro país hasta cinco leyes orgánicas sobre la educación —se las recuerdo: LODE, 1985; LOGSE, 1990; LOPEGSE, 1995; LOCE, 2002, y la actual LOE, 2006—; todo ello sin tener en cuenta los decretos, reales decretos, resoluciones y reglamentos que las desarrollan.

Desde ASADIPRE pensamos que ha faltado estabilidad, responsabilidad y eficacia administrativa, y lo han padecido negativamente el alumnado y, en gran parte, los docentes. Desde todos los sectores educativos se viene reclamando el apoyo y unidad, por parte de los partidos políticos, para que aprueben una reforma educativa que tenga mayor estabilidad en el sistema educativo español y andaluz. Estamos solicitando un pacto por la educación, que la mantengan a buen resguardo de pulsos radicales y que garanticen mejoras palpables en los centros.

Tengan siempre presente sus señorías que ASADIPRE será una firme aliada en los propósitos comunes de optimizar los servicios que nuestra Administración presta. Es una realidad palpable que en estos

últimos años hemos avanzado mucho, pero somos todos conscientes de que aún queda mucho camino por recorrer: cubrir las bajas del personal; dotar de monitores, conserjes y administrativos; formar adecuadamente al profesorado, y exigiendo en los planes de estudios universitarios un mayor compromiso educativo con la competencia profesional.

El entusiasmo para acometer la reforma es cosa nuestra, de los directores y de las directoras, que conocemos la disposición de nuestros compañeros y compañeras, a veces resistentes al cambio pero siempre, señorías, cumplidores y dispuestos a trabajar con diligencia en cuantas decisiones se acuerden en los claustros y se acerquen a proyectos educativos y de centro útiles. Por eso, señorías, les rogamos que hagan un peculiar ejercicio de escucha activa, ya que, si ustedes trabajan con nosotros codo con codo, lo harán con todo el profesorado de Andalucía.

Como representante de un colectivo numeroso y cualificado, les digo que debemos comenzar dando soluciones por la parte más baja de los niveles educativos. Ahí se centra verdaderamente la cuestión. Analicemos, profundicemos, iniciemos honesta, rigurosamente, con muchísima objetividad, la auténtica situación educativa de Andalucía.

Por eso, sus señorías, me reitero en el agradecimiento por estas llamadas que están haciendo con todos los que tenemos que ver con la educación. Entre todos podemos devolver a esta profesión el sentido que nunca debió perder.

¿Qué es lo que pretende esta asociación? Aparte de ser un foro que permita intercambiar opiniones y experiencias, servir de centro de formación y actualización de los equipos directivos en ejercicio, ser un órgano de referencia, consulta, reflexión y representación ante y para la Administración educativa, sus órganos y sus autoridades.

En la línea profesional, afirmamos que la formación inicial del magisterio no ha estado acorde a lo que luego se espera o se exige de nosotros o nosotras. Se hace necesario, por ello, revisar la formación inicial de la Universidad en la ciencia de educación y adaptarlo a las demandas de nuestros centros y la educación de nuestros días. Tenemos que mejorar la eficacia y calidad de enseñanza en los centros públicos y desarrollar la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros, así como demandar que la asignación de recursos a la enseñanza pública sea la adecuada.

En cuanto a las residencias escolares, hay tres temas de gran relevancia: la reforma de la actual ley, que data del año 1988 y se encuentra ya muy fuera del contexto y es poco acorde a la realidad actual; el reconocimiento económico de los secretarios y secretarías de las residencias escolares, que ejercen como tales, con nombramiento, pero sin complemento, siendo una excepción inexplicable en este hecho, y los complementos de dirección, que se encuentran congelados y deberían homologarse con el resto de directores y directoras de Andalucía, algo que tibiamente se va consiguiendo en otras etapas y ámbitos.

No es solo la cuestión retributiva la que nos impide una verdadera promoción laboral y un deseable desarrollo profesional. Quizás alguna de las causas de que la función directiva sea tan poco envidiada y queden muchos puestos sin cubrir, o cubiertos a dedo, es que no dé lugar a una cierta estabilidad en el tiempo del ejercicio. Una estabilidad que pueda ver las mejoras que se proponen en los proyectos de dirección, y que gocen del tiempo necesario para llevar a cabo más liderazgo educativo que tareas administrativas burocratizadas en un CEP.

Es preciso recomponer intereses y equilibrar políticas, micropolíticas y relaciones de poder en las instituciones educativas, sin vulnerar con ello los derechos de particulares. Pero no olvidando tampoco los derechos y deberes inherentes a la prestación del servicio público educativo para todos y en condiciones de calidad.

De ningún modo, la Administración educativa debe mantenerse al margen de este proceso, y habrá de brindar una clara asistencia a los directores y a los equipos directivos.

Corremos el riesgo de que, con una pretendida autonomía, cundiese en los centros la idea de que, ahí estáis para resolver vuestras propias dificultades, y donde otros servicios de la Administración se desligaran poco a poco de su responsabilidad y principal cometido.

Hablemos ahora un poco de la autoridad pública.

Creemos que la dirección había de tener un cierto carácter de autoridad pública, estando sujeta a sostenidos procesos de apoderamiento. Como decía, hace unos días Rafael Feito, profesor de Sociología de la Educación, en un diario de tirada nacional: «Si hay una figura a la que habría que con-

ceder más autoridad y más poder es a la del director o directora del centro. El director y el equipo directivo, en su conjunto, entre otras tareas ha de ejecutar sanciones, y en consecuencia, precisa de un fuero especial».

Conseguir de las autoridades y del Gobierno la consideración de los directores y directoras como autoridad pública, y conseguir, también, asistencia y defensa legal, acorde con la misma, no nos convertiría en agentes de la autoridad, y sí evitaría que algunos cometiesen o cometieran acciones de desprestigio a los docentes para vergüenza social de todos y todas.

Por lo tanto, el prestigio de la dirección, tener equipos directivos formados y con experiencia no es nada fácil. Se requiere tiempo e inversión. Formar profesores y profesoras para ejercer las funciones inherentes al cargo de directivo de los centros educativos representa una apuesta valiente por la calidad. Facilitar su poder y autoridad es una misión urgente de nuestro sistema. Necesitamos equipos directivos altamente formados y muy competentes con capacidad y autoridad para introducir las innovaciones educativas que los centros deben implantar con el fin de dar respuesta a las necesidades de nuestros alumnos. También se necesita tiempo para ejercer esa labor dignamente.

La formación permanente obligatoria del profesorado para aquellos aspectos considerados imprescindibles y fundamentales para el desarrollo de las competencias profesionales, asegura que el capital humano de nuestros centros se mantenga actualizado y a punto. Creemos profundamente que el profesorado comprende que nuestra función primordial es que los alumnos aprendan cuanto más mejor. Y, lo que aún sería más importante: que aprendan conocimientos para ponerlos en práctica y utilicen sus habilidades emocionales en la consecución de un fin decente, de valores dignos enaltecidos por el bien común.

Nuestra asociación está en línea con las organizaciones y centros escolares que aprenden de sus errores, que evitan eludir los conflictos solo por el hecho de sentirse indefensa y con escasa destreza para enfrentarse a ellos, que demuestran en el sentido común y en la inteligencia suficiente para corroborar, una vez más, que con su trabajo diario pueden mejorarse y mejorar a los demás. Es por todo ello por lo que el liderazgo de las direcciones debería gestionar los recursos humanos con los que cuentan, de modo que se atiendan y actualicen las competencias profesionales de un profesorado en continua actualización y desarrollo profesional.

La dirección no debe limitarse solo a gestionar el día a día y sus aspectos puramente administrativos. Si se quiere que el centro ofrezca un buen servicio público educativo es primordial contar con equipos directivos estables, bien preparados, con capacidad para coordinar, programar y armonizar el trabajo de su profesorado —sobre todo en las acciones educativas y en la mejora de los rendimientos—, pero también es necesario establecer procesos de evaluación adecuados, con el propósito de garantizar y corregir en todos los ámbitos las posibles desviaciones del objetivo establecido por el centro.

Señorías, para conseguir todo lo anteriormente expuesto es necesario no dar pasos en falso. Próximamente se aprobarán unos reglamentos de vital importancia para los centros educativos. Con ello se hará evidente el tipo de liderazgo que deseamos, la forma en que nuestra educación es entendida por todos. Por poner un ejemplo, los reglamentos orgánicos de centros tienen que organizarse en torno a lo que las direcciones de los centros precisan para que el aprendizaje de los escolares sean de calidad y sean para todos.

Se ve pertinente y lógica la designación directa de los miembros de un equipo, a fin de conseguir resultados claros y compartidos en el marco de un proyecto de dirección y de centro eficaz. La asignación de grupos y de enseñanzas la hará el director o la directora a propuesta de la jefatura de estudios, siguiendo estrictos criterios pedagógicos asentados en el interés general de los escolares.

El perfil profesional que la dirección proponga para cubrir los puestos vacantes de plantilla de funcionamiento en el centro habría de ser consentido y aprobado por Planificación Educativa, siempre que no afectara a intereses de terceros en ese mismo centro.

Las reducciones horarias, que mucho se habla, se distribuirán por el equipo directivo de modo que haya un mínimo establecido y el resto, de libre asignación, por los equipos directivos. Estas no tendrán más remedio que aplicarse en los casos de la función directiva de la educación primaria, como recientemente se amplió en la Educación Secundaria. La dirección podría introducir posibles perfiles y mejoras en la selección del personal. En dicha línea es preciso tener en consideración que el deber de formación en los centros de todo el profesorado es consustancial a la función docente.

Se debería llegar a una gestión eficaz del personal y de las suplencias, haciendo corresponsables e incentivando a los maestros y maestras que cumplan a diario con sus obligaciones —que son la inmensa mayoría, señorías—; nunca en la línea de consentir ausencias injustificadas y no poder incidir, en ningún modo, en las consecuencias administrativas ante las mismas. Siempre son bienvenidas las campañas de sensibilización y concienciación en nuestra sociedad.

La escuela, por sí sola, no podrá dar respuesta efectiva y de calidad. No podrá ser todo lo eficaz que deseamos si no interviene paralelamente en el ámbito familiar y social con unos apoyos institucionales y mediáticos acordes a un profesorado competente y reconocido. Si en este modelo el maestro o la maestra no está valorado socialmente, pierde todo su potencial educativo.

Todo —una vez más, es justo recordarlo— se podrá hacer con una dotación de tiempo y recursos humanos gradualmente acorde con las necesidades de los centros.

Señorías, muchas gracias por esta invitación que nos habéis hecho.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias.

El portavoz del Grupo del Partido Popular, Santiago Pérez López, tiene la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Y, en principio, en nombre de nuestro grupo agradecerle a don José Luis García y acompañante, la exposición que han realizado, sus reflexiones, y, por supuesto, su experiencia que se demuestra en este documento que nos he dejado y sus ganas también de mejorar, que es importante, ¿no?

Hay un par de cuestiones que nos llaman poderosamente la atención, y que nosotros las vemos muy interesante. Ustedes recaban más poder para los directores de centros, y al mismo tiempo que la dirección de recursos humanos, pues, prácticamente tenga bastante que ver, mucho más de lo que actualmente sucede en los centros educativos.

Esto nos lleva a una verdadera descentralización de los centros. Y, claro, de ahí viene nuestra pregunta: ¿Tal y como está ahora mismo la situación y la legislación que se está aplicando son suficientes para llevar a cabo las propuestas que ustedes realizan? Que las vemos interesantes, porque ustedes lo que plantean, en definitiva, es que en un centro educativo no haya compartimentos estancos, sino que debe de haber, pues, quizás, más interconexión y mayor capacidad para solventar problemas sobre la marcha.

Y al mismo tiempo... No sé si he escuchado bien. ¿Ahí entraría la sustitución de bajas docentes? Es decir, también reclaman mayor participación en cubrir las bajas de una manera más rápida y eficaz.

Y todo eso se lo hilo a lo que antes le decía, ¿y todo ello es suficiente con la legislación actual o significaría algunos cambios parciales o de mayor profundidad?

Nada más, y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Señor Pérez López, muchas gracias.

Doña Araceli.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Y también quiero agradecer la comparecencia de Asadípre. Pues, bueno, yo, en primer lugar, felicitarle porque, por lo menos, yo esta mañana —ha sido esta mañana, antes, incluso, de la comparecencia— he tenido la oportunidad de tener por correo electrónico, desde la Secretaría de la Presidencia, su documento, el tiempo que da leerlo por encima y, luego, su intervención.

Yo comparto, de verdad, la reflexión. Creo que va a ser muy útil, muy útil para este Grupo de Trabajo la reflexión que han hecho desde su experiencia como directores, recalando o incidiendo en lo que es la formación inicial, ese compromiso con la competencia profesional, no solo de los docentes, sino también para el desempeño de la función directiva, la autonomía de los centros, la formación, el liderazgo, la formación obligatoria... Y yo creo que usted ha dado en la tecla, y todos los sabemos, esta es una ley de educación, pero hay un documento que va a ser clave, clave para el desarrollo de la ley de educación, que va a ser el reglamento orgánico de los centros en el que usted ha hecho gran hincapié, y va a ser la clave, yo creo que la aportación que ha hecho la asociación de directores y directoras de Primaria es muy importante, por lo menos para este Grupo de Trabajo, en cuanto al ROC, que va a ser la gran normativa que intentamos entre todos alcanzar.

Y solamente quiero aclararle una cosa, nada más, es aclaración, no quiero ninguna pregunta, porque creo que está muy claro en su documento. Pero sí, efectivamente, todos hablamos de pacto por la educación, y creo que, desde mi punto de vista, me compete a mí decir que en Andalucía se llegó al pacto con la educación, pero nunca, nunca una ley tuvo el pacto social, social y político tan elevado como la Ley de Educación de Andalucía.

Es verdad, usted ha dicho lo que dice el Presidente Griñán, y este Grupo de Trabajo se crea no tanto para el pacto, porque ya vino con ese pacto social y ese pacto político, importante, sino para sumar. Hay una ley que desarrollar y deberíamos ponernos de acuerdo todos, todos, dentro del margen de autonomía de la Comunidad Autónoma, en cuál es el orden de prioridad que debemos tener para ese desarrollo, con las aportaciones, como aquí he hecho la asociación de directores y directoras, porque lo que tenemos es que sumar, sumar el pacto educativo —estoy hablando de Andalucía; otra cosa es el pacto a nivel nacional, estamos hablando de otras..., pero en este caso—, y tenemos ahora una herramienta, un instrumento muy importante que, por un lado, es el ROC y, por otro lado, creo que es este Grupo de Trabajo, que, con las aportaciones de la asociación que ustedes representan, seguro que se va a enriquecer, y en el objetivo que todos queremos, que es la calidad de la educación de los niños y niñas de Andalucía.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.

Tiene usted la palabra.

COMPARECENCIA DE JUAN BUENO JIMÉNEZ, COORDINADOR POR MÁLAGA DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DIRECTORES Y DIRECTORAS DE CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA Y DE RESIDENCIAS ESCOLARES (ASADIPRE)

El señor BUENO JIMÉNEZ, REPRESENTANTE DE ASADIPRE

—Juan Bueno Jiménez, voy a hablar en nombre...

Bueno. Estábamos hablando familiarmente, prácticamente sin conocernos hace un rato, entre —bueno, a Jimi, a José Luis, lo conozco, pero no conocía a María Eugenia—... y, por darle un poco de operatividad y quizás de eso, una especie de tormenta de ideas, a las que somos tan aficionados los maestros, pues, estábamos desde la once de la mañana intentando un poco dotarnos de esa cierta familiaridad, ¿no?, para decir las cosas dentro de la solemnidad del sitio, por intentar transmitir lo que a diariamente conocéis en muchos ámbitos.

Entonces, vamos a intentar, dentro del rigor que, creo, ya, con los documentos se ha hecho, y nos hemos tomado nuestro tiempo, nuestro interés, y prácticamente compartiendo la información con las nuevas tecnologías entre los directores que, bueno, están asociados a Asadipre en distintas provincias. Pues, yo creo que el documento resume bastante bien nuestra posición, nuestra posición de ideas, nuestra posición de aportar, de sumar, de restar, pero sobre todo de saber un poco lo que queremos y lo que queremos hacer.

Entonces, como tenemos tan claro el asunto del liderazgo educativo, que queremos llevarlo a buen fin, pues, efectivamente, hacen falta cambios —y ya salgo un poco al hilo a contestar a lo que decía el representante, el diputado del PP—. Sí, creemos que hacen falta cambios. Creo que se ha dado un paso firme con la LEA, con su..., pero necesitamos, ya, entrar en los reglamentos y entrar en el día a día. Uno de los cambios fundamentales que consideramos será la cuestión de que esa autoridad que todos demandamos para el profesorado, bueno, para los directores nosotros demandamos... Yo creo que si algún profesional de la enseñanza debería tener un fuero especial son los directores, porque realmente nos enfrentamos a situaciones muy difíciles, lo comentábamos con María Eugenia. En su colegio, un colegio difícil, en el que ella tiene que imponer a veces criterios socialmente correctos, encontrar un verdadero problema con las familias desmembradas, desvertebradas. Y todo eso requiere de la dirección, en este caso, un cierto carácter de autoridad pública, o bien lo que nosotros demandamos y proponemos, que es un apoderamiento sostenido. Eso no es nada nuevo, en todas las organizaciones se nos da esa fórmula para que, poco a poco, con un poder sostenido en el tiempo, el director o la directora sean el auténtico eje de liderazgo educativo en los centros. Por supuesto que hay que hacer este tipo de cambios del día a día.

Me temo que cambios enfrentados a otros sectores educativos. Bueno, para eso está el legislador y para eso está el gobernante, para actuar sin timidez y con audacia, y tener la claridad de que puede haber sectores que se encuentran desfavorecidos, pero ¿qué nos interesa aquí, nos interesa nuestro pequeño grupo corporativo, nuestro pequeño interés de maestro, o bien nos interesan el bien común y la mejora de la escuela y el rendimiento escolar?

Si nos interesa la mejora de la escuela y el rendimiento escolar, tenemos que chocar y tenemos que tener conflictos continuamente, y si el director o la directora de un centro no se encuentran apoderados, créanme ustedes que nosotros lo vamos a dejar. Porque yo estoy ilusionado porque creo en este tipo de historias, y estamos ilusionados en Asadipre porque creemos que podemos sumar y creemos que podemos cambiar cosas, pero, si desde las instancias organizativas o administrativas o legales o legislativas no se nos respalda con fuerza, ya que en la sociedad estamos en un momento convulso y sin ningún tipo de... Bueno, convulso..., no diríamos tanto, pero quizás un poco desnortado, ¿no? Si encontramos un líder que tenga las cosas claras, hombre, obviamente compartida con el resto de la sociedad, por eso hay que sumar y hay que ver posturas distintas, pero, en este caso, los directores y directoras sí que necesitamos ese fuero, ese respaldo especial en pequeñas dosis, por así decirlo, para que realmente no se indigeste todo el mundo, ¿no?

Entonces, yo creo que el reglamento va a ser un poco, ya, el botón de muestra en el que se va a definir claramente la dirección de los centros, que nadie tiene que ver con la dirección de los centros de los países de nuestro entorno. Por eso, si queremos una convergencia —nosotros, que hay ya gente que ha salido fuera y ha visto las direcciones de otros países, que, bueno, no tienen nada que ver con la dirección de aquí, un director en un sitio es inconcebible que se le pueda, no sé, proponer algunas cuestiones que aquí sí—... Entonces, sí a esos respaldos, y ahora tenemos la oportunidad.

En la cuestión de las bajas docentes tenemos un problema, que es que si nosotros —necesitamos algunos cambios, efectivamente— vamos a tener que asumir el reparto de los jornales, por así decirlo, vamos a ver cómo lo hacemos. Yo solicito —está aquí Pilar, también que...—, yo creo que deberíamos de tener una corresponsabilidad; o sea, que el profesorado y la dirección deben saber lo que tienen, y que de alguna forma —como dice ahí en el documento que se le ha entregado— sabemos que si tú vienes aquí, tú eres un buen maestro. Si es que eso lo sabe todo el mundo. Todo lo que sean los sindicatos u otros sectores pueden... Es que es difícil la evaluación de centros. Bueno, señores, yo creo que no es tan complicado: las cuestiones son las que son y no hay más. Si hay una buena asistencia regular a tu centro, salvo que desgraciadamente estés malito, bueno, pues, ahí está la cosa, en principio eres un buen profesional que no está faltando algún día.

Si nosotros tenemos que repartir los jornales —y ya corto con esto, perdón—, y no se nos da el instrumento suficiente como para que, a su vez, el profesorado sea consciente de hasta donde llega el límite, mal asunto. Desde luego, yo creo que posiblemente esté mejor que está. Pero, vamos a ver, si todos nos corresponsabilizamos en esto, y sabemos que, acumulando más jornales, pues, a todos se nos mirará mejor, ¿no?

Yo, es que hay tantas cosas que decir...

COMPARECENCIA DE MARÍA EUGENIA SÁNCHEZ GUERRERO, PRESIDENTA DE SEVILLA DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DIRECTORES Y DIRECTORAS DE CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA Y DE RESIDENCIAS ESCOLARES (ASADIPRE)

La señora SÁNCHEZ GUERRERO, REPRESENTANTE DE ASADIPRE

—Es un segundo solo. Era simplemente matizar, Santiago.

A mí me asusta cuando utilizamos ciertas palabras, como por ejemplo poder. Nuestra ley habla de autonomía, estamos hablando de un empoderamiento, estamos hablando de una autoridad. Los directores y las directoras no reclamamos poder, poder simplemente por poder. Es uno de los grandes problemas que tenemos hoy en día con la sociedad, que muchas veces somos una sociedad del conocimiento, donde la mayoría de la información que entra en los hogares viene dada por los mass media. Muchas veces no controlamos, o no se pueden controlar —son los riesgos de una sociedad democrática—, las intervenciones o las palabras que hacemos públicas en los periódicos, en las televisiones, en los simples anuncios, y es una de las cosas que nosotros reclamábamos también como asociación, ¿no?: que todas las instituciones, todos los sectores de nuestra sociedad, hagan una apuesta por la educación y por la revalorización de la función docente.

Nosotros somos la cabeza visible, somos los responsables, los últimos responsables dentro de nuestro centro, somos los líderes pedagógicos; también somos los gestores, también somos los administradores.

Yo creo que la LOE, y la LEA, da un impulso muy importante, hasta ahora nunca visto, de autonomía a los equipos directivos, de consenso... La comunicación que hay ahora mismo entre consejerías, las distintas delegaciones, con los equipos directivos, eso huele a que vamos por buen camino. Vamos por buen camino porque nosotros escuchamos las razones políticas, y también tenemos oportunidad de expresar nuestras razones prácticas, que vienen de la praxis de diario.

No reclamamos poder: reclamamos esa autonomía, ese poder adaptar a las realidades distintas y a los contextos distintos. Al fin y al cabo es lo que pretendemos con nuestros alumnos, ¿no?, que el aprendizaje que tienen luego lo sepan desempeñar, lo sepan llevar a la práctica en distintos contextos. Eso es lo que pretendemos con la educación por competencias básicas, y, al fin y al cabo, es lo que debería ser la escuela.

Y a la compañera Araceli comentarle que, ciertamente, Andalucía no tiene nada que ver, ni siquiera con el resto de comunidades. Yo me siento muy orgullosa de que estemos aquí, porque, cuando voy a Madrid, la verdad es que salgo muchas veces diciendo... Y nosotros no nos podemos quejar, porque hay otras visiones, hay otras visiones de autoridad pública, o de la autoridad del profesorado, distinta a las nuestras. Es mi percepción personal.

Cuando hablamos por un pacto por la educación, no solamente nos referimos a Andalucía. Creo que Andalucía ha hecho grandes esfuerzos, y está haciendo grandes esfuerzos, por una coordinación entre instituciones, un trabajo conjunto entre distintos organismos, distintos partidos; pero el pacto también tiene que partir de arriba, de arriba de..., porque también puede haber un cambio legislativo, a nivel nacional, y que luego nos afecte a nuestras competencias autonómicas. Eso no quita que la educación —y es algo que reclamamos, y lo reclamamos no solamente los directores y directoras, sino que lo ve toda la sociedad—, el tratamiento de la educación como un todo, como que todos somos responsables, verlo desde un enfoque ecológico, verlo desde un enfoque sistémico..., cada uno tiene que poner su pieza del puzzle, y, en los últimos años, se han ido cargando todas las necesidades de los distintos contextos sociales en la escuela. La escuela tiene que atender a las familias, la escuela tiene que atender la alimentación; las competencias que no han adquirido los críos antes de venir a la escuela con 3 años somos los docentes los que tenemos que atenderlas; nos pasamos los directores y directoras mucho tiempo con temas que son, simplemente, de bienestar social, temas que son de salud, temas que son de empleo... Y, a pesar de que todos, a nivel teórico, sabemos que, si trabajamos de manera conjunta, esto puede llegar a buen puerto, luego, en la praxis, al final recae todo en la escuela, y los resultados son los que están. La eficacia o no eficacia de los planes se mira en los resultados.

No estamos en un buen escalón: hay que ver, en la mayoría de los adolescentes y de los jóvenes, los niveles de formación, de rendimiento educativo que tienen, las competencias básicas que tienen, y todos los recursos, o la mayoría de los recursos, los damos a la Secundaria, cuando, quizás, si esos recursos, si esa formación, si ese interés —no es interés la palabra, pero bueno, los nervios...—, los pusiéramos en la Educación Infantil, tuviésemos, como en otros países, a los mejores profesionales, los tuviésemos en la Educación Infantil, y luego los mejores profesionales en la Primaria, cuando los niños llegasen a una Secundaria, no tendrían ese fracaso, porque estarían preparados. El fracaso sabemos que viene porque los críos llegan a una Secundaria sin tener una preparación previa. Se aburren, voy a dar el tostón, y «aquí, ¿para qué estoy?».

Lo hablaba Jimmy en su intervención: es muy importante el tema de la formación universitaria, y creo que es algo que, cuando nos reunimos distintos sectores, echamos en falta. La Universidad hoy en día no está preparada para esta sociedad del conocimiento, y no creo que se arregle con un año más, según el Plan Bolonia.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Sánchez Guerrero. Y gracias a Asadipre por estar esta mañana aquí con todos nosotros.

El señor GARCÍA GUILLÉN, PRESIDENTE DE ASADIPRE

—Para nosotros ha sido un placer estar y que nos hayan invitado.

Yo, antes de finalizar, y de verdad que me he puesto quizás con más alegría cuando he visto a mi jefa del Servicio Educativo...

La señora SÁNCHEZ GUERRERO, REPRESENTANTE DE ASADIPRE

—Me ha dado un poquito de yuyu.

El señor GARCÍA GUILLÉN, PRESIDENTE DE ASADIPRE

—... porque gracias a ella hemos tenido muchos contactos. Ese reglamento de organización y funcionamiento es..., perdón, el reglamento orgánico de centros, tuvimos la oportunidad, gracias a Pilar, de ofrecernos un ante, ante, anteproyecto de borrador, para que ya lo viésemos y discutiésemos un poco sobre ello.

Creo que, lo mismo que ha hecho la Junta de Andalucía, de dotar a personal bastante cualificado en los puestos de Educación —lo que ha dicho mi compañera—, pues también debemos hacerlo en la base, ¿no? Es decir, para nosotros es fundamental que la Educación Infantil reciba un apoyo muchísimo más fuerte del que tiene —la Primaria igual, Secundaria...—, porque el texto que han recibido no es el que yo he leído, que lo he resumido más por el tiempo, ¿no?, pero todavía era mucho más amplio, en el cual decimos que, señores, la casa, cualquier casa que se haga, se comienza por la cimentación: viene una excavadora y hace el hoyo. Y nosotros hemos visto, durante muchos años, nuestros años de experiencia —y ustedes, si algunos son docentes, lo habrán visto—, que hemos empezado siempre por el tejado. Lo primero que hemos arreglado ha sido la Universidad, pero no hemos tenido en cuenta la cimentación, que son los jóvenes.

De todas formas, desde Asadipre reitero mi agradecimiento, sobre todo a Pilar —eres magnífica, estás trabajando con los docentes, como debe hacer una responsable de este tipo, de la educación—, y a ustedes, sus señorías, por prestarnos este ratito. Y ya saben: Asadipre estará siempre dispuesta a ayudar, a prestar su..., de su confianza en nosotros, y devolverla con el trabajo, con el esfuerzo, si queremos lo que nuestro Presidente quiere y lo que quiere la gran mayoría de la sociedad: una mejora en la calidad de la enseñanza.

Muchas gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE CARLOS DE TORO LUQUE, PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE DIRECTORES DE INSTITUTO DE ANDALUCÍA (ADIAN)

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Pues, muy buenas tardes. Bienvenido, señor De Toro Luque, y ADIAN, Asociación de Directores de Instituto de Andalucía.

Cuando quiera puede usted empezar. Tiene la palabra.

El señor DE TORO LUQUE, REPRESENTANTE DE ADIAN

—Bueno, voy a comenzar. He entregado también ya una copia de la exposición. Hay algunas cosas que están adjuntadas, como después haré referencia, y en algunas cosas también pasaré un poco por alto, por la premura del tiempo también, y, como están reflejadas ahí, en el escrito de la documentación, pues, hay constancia de ellas.

Las directoras y los directores de Andalucía nos congratulamos por la preocupación y la iniciativa que ha tenido el Parlamento andaluz, representado por la Comisión de Educación y este Grupo de Trabajo, con respeto al análisis y la mejora del sistema educativo de Andalucía. Agradecemos, pues, al Presidente de la Comisión de Educación y a este Grupo de Trabajo, relativo a la Convergencia Educativa de Andalucía, la posibilidad de trasladar nuestras posiciones con respeto a la educación en nuestra Comunidad.

La educación, en tiempos de crisis, aparece más que nunca como el factor clave para el progreso de la sociedad, por lo que resulta imprescindible que sea reconocida como una prioridad de las políticas del Estado en sus distintas Administraciones, asegurando la necesaria estabilidad del sistema educativo y asignándole los recursos económicos suficientes, ya que nunca dichos recursos serán mejor empleados que en este campo.

Desde nuestra asociación, y como expertos en educación y en su gestión, siempre hemos estado preocupados por el aprendizaje y formación del alumnado, interviniendo con nuestras distintas aportaciones en el desarrollo legislativo de la Ley de Educación vigente.

Para situar a los miembros de este Grupo de Trabajo, decir que uno de los fines objetivos de ADIAN es canalizar ante la Administración educativa los estudios y propuestas realizados por los asociados, teniendo como meta la mejora de la calidad de la enseñanza en el marco normativo vigente. Y, por otro lado, no menos importante, colaborar con la Administración en todos aquellos aspectos que afecten a la práctica docente de los centros públicos de Secundaria, analizando los problemas educativos que van surgiendo y haciendo propuestas de mejora ante las instituciones.

ADIAN pertenece a la Federación Estatal de Asociaciones de Directivos —FEDADI—, a través de la cual ha participado en el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación.

Quiero recalcar la suma importancia que tienen los equipos directivos en el funcionamiento de los centros escolares, dato que, por otra parte, viene reflejado y avalado por numerosos estudios realizados por los diferentes agentes educativos.

Resulta, pues, indispensable lograr que todos los centros cuenten con los profesionales más capacitados y mejor dispuestos para el ejercicio de la dirección y restantes cargos directivos.

Como expertos en la gestión de centros, el informe que presentamos podría considerarse como un llamamiento para que las Administraciones educativas ejerzan su responsabilidad, posibilitando y facilitando un cambio de rumbo, a nuestro entender imprescindible, para lograr esa escuela que necesita nuestra sociedad, la sociedad europea del conocimiento y de la innovación; en suma, la sociedad europea del siglo XXI.

Por todo ello, que nuestra mayor preocupación sea que los objetivos educativos que se propongan no pierdan de vista en ningún momento algo tan fundamental como es conseguir la cohesión social, la garantía de la igualdad de oportunidades y el logro de la excelencia y el éxito escolar.

Teniendo en cuenta, pues, estas consideraciones, creemos que la Administración debe otorgar todas aquellas competencias que sean necesarias para que sea el propio centro el que organice su fun-

cionamiento, a través del equipo directivo y el profesorado, llevando a cabo las actuaciones administrativas necesarias, siempre con la profunda convicción de que el cambio solo podrán realizarlo los equipos directivos y el profesorado. Aun así, nada tendría efecto si no se da un paso a una política de captación y formación del mejor profesorado, a una verdadera carrera docente que permita premiar, estimular y aunar la buena práctica docente, y, por otro lado, sancionar las conductas no profesionales.

Tampoco hay que olvidar que es necesario aumentar el gasto educativo, llevar a cabo un programa que estimule a los jóvenes a no abandonar los estudios, y, asimismo, llegar a un pacto político, tan amplio como sea posible, de las fuerzas parlamentarias, para convertir la educación en una cuestión clave y no algo continuamente sometido a intereses partidistas y/o sindicales.

En la Ley Orgánica de Educación están contempladas muchas sugerencias que hemos trasladado a la Administración educativa y que, a través de FEDADI, hemos logrado que fuese plasmada en dicha ley. Valga como ejemplo la publicación y desarrollo de la normativa relativa a la atención a la diversidad, normativa que regula una mejora en cuanto a la atención que hay que prestar a las dificultades que pueda presentar el alumnado en cualquier momento de su proceso de aprendizaje.

Igualmente, dentro de esta mejora de la atención a la diversidad, ha sido un logro que la ley contemple el adelanto de la edad del alumnado que es propuesto para cursar los programas de diversificación curricular desde tercero de ESO, así como contemplar la titulación del alumnado que finalice los programas de cualificación profesional inicial.

Todas estas mejoras y otras más que presenta la ley tienen su fin último en la mejora de la calidad de la enseñanza. En este punto hemos de decir que no se ha llegado a implantar en todos los centros los PCPI. Esperemos que, cuando pase la situación actual por la que está atravesando la sociedad, en general, se lleve a cabo esta implantación.

Otro punto a tener en cuenta es el relativo al programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares. Como es sabido, este programa tampoco ha llegado a implantarse en la mayoría de los centros docentes, y creemos que ha sido debido a que, desde un principio, se han relacionado incentivos económicos con resultados escolares. Sirva como ejemplo el hecho de que se ha entrado en el Programa de Calidad ISO, desarrollado por sus claustros, y se han negado a desarrollar el Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares. Esto parece una incongruencia. Creemos que el incentivo económico debería ir más bien unido a la participación del profesorado en los diferentes planes actualmente vigentes, como son: Plan de Lectura y Biblioteca, Centro TIC, Plan de Apoyo a las Familias Andaluzas, Deporte en la Escuela, Plan de Coeducación, Escuelas en [...], etcétera. No unido a resultados escolares.

Tengamos en cuenta en este punto que no todo el profesorado de los centros está implicado en los planes que se desarrollan en sus centros.

También hay que señalar —y nos consta que es así, al menos en la provincia de Córdoba— que se han formado grupos de trabajo con directores y directoras, cuyos centros se han acogido a este programa, trabajando en el desarrollo de indicadores para los diversos aspectos de la organización y funcionamiento de textos curriculares y de evaluación, cuyo objetivo sigue siendo la mejora de la calidad de la enseñanza en sus centros.

A lo largo de esta exposición, iremos tratando aspectos que, desde nuestro punto de vista, es decir, desde el punto de vista de ADIAN, pueden mejorar la educación de nuestra población escolar de forma general, pero, fundamentalmente, hablaremos desde la perspectiva de los directivos del centro.

La LEA es la norma básica que regula la organización y autonomía de los centros en nuestra Comunidad, así como la función directiva en la carrera docente del profesorado. Para enmarcar la función directiva desde una vertiente profesional y favorecer la autonomía de los centros, es necesario que la Administración educativa aumente las atribuciones que actualmente tienen los directivos de los centros para lograr su fortalecimiento. Todas estas atribuciones deben pivotar en torno al proyecto educativo de centros y el proyecto de dirección. En este sentido, dichas atribuciones habrán de recaer, fundamentalmente, en el desarrollo de los proyectos de dirección, dotando a los centros de profesionales, recursos materiales y económicos necesarios para el logro de los objetivos establecidos en ellos, a la vez que con el incremento de dichas atribuciones se consiga mejorar la capacidad de decisión de la dirección y equipos directivos, lográndose una mejor organización, con el fin de lograr los objetivos específicos del sistema educativo, tales como la equidad, la igualdad de oportunidades, la mejora de los resultados educativos, y todo ello, cómo no, en un marco de convivencia adecuado. Creemos que es nece-

sario que la Administración establezca indicadores que permitan evaluar a los centros, comprobar si se ha producido una mejora tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en los resultados.

Los centros que mejor se adapten a las necesidades emergentes de la sociedad serán aquellos que den una mejor respuesta a todas las necesidades de su alumnado, seleccionen, atraigan y conserven al mejor profesorado, formen a su profesorado en nuevos recursos metodológicos, estimulen e incentiven y recompensen la buena práctica docente y estudiantil, trabajen en equipo y en red, tengan autonomía de programas de recursos, seleccionen un equipo.

Por la premura del tiempo, como están ahí reflejado, paso de estos puntos. Y todos estos puntos están íntimamente relacionados con el acceso a la Función pública docente, que, en todo momento, debe garantizar la suficiente capacidad pedagógica del profesorado aspirante.

Es de suma importancia, pues, la organización del máster de formación inicial del profesorado, que debe contemplar, fundamentalmente, un periodo de práctica en los centros, bajo la supervisión o ejercicio del profesorado de Secundaria, ya que creemos indispensable que se garantice una correcta formación, en cuanto a las diversas funciones que debe asumir un docente.

El perfil del máster de formación del profesorado debe estar bajo las directrices de la Consejería de Educación y del profesorado de Educación Secundaria.

Convencidos de la importancia de la función directiva como elemento clave para el buen funcionamiento de los centros educativos públicos y factor esencial para conseguir una educación de calidad, consideramos imprescindible establecer un modelo de dirección eficaz, profesionalizado, moderno, basado en proyectos de mejora y que dé respuesta a las necesidades de la comunidad educativa y de la sociedad en la que está inmerso el centro.

Lejos de la tentación de crear un cuerpo de directores, nuestra propuesta de modelo de dirección se fundamenta en el ejercicio del liderazgo pedagógico del equipo directivo. Es por ello que, para que se pueda garantizar la eficacia en el ejercicio de la dirección, el órgano de gobierno de los centros debe ser el equipo directivo, sus miembros considerados órganos unipersonales de gobierno. Por otro lado, el claustro y el consejo escolar, órganos de participación y de control.

Somos firmes defensores de la gestión democrática de los centros, que en ningún caso debe confundirse con un modelo de gestión en el que se diluyan las responsabilidades. Pero creemos de suma importancia, y no es necesario explicitarlo, las funciones que competen a cada uno de los órganos.

La nueva dirección se define por la calidad profesional del equipo directivo, por el conjunto de atribuciones de gobierno que posee, por el reconocimiento y apoyo administrativo que recibe y por la evaluación de los objetivos logrados, siempre acorde con el equipo humano y los recursos materiales y económicos puestos a su disposición.

El informe, recientemente publicado por la OCDE, *Mejorar el Liderazgo Escolar*, afirma que: «El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional».

Este documento no ha tenido mucha difusión en nuestro país, pero comprobamos con satisfacción que lo que hemos venido afirmando y demandando sobre la dirección escolar en los últimos años está en las mismas líneas que este informe. Les acompañamos una copia en la documentación que se adjunta. Básicamente desarrolla cuatro puntos, que son de plena aplicación en nuestra Comunidad: redefinir los roles y responsabilidades del liderazgo escolar, distribuir el liderazgo escolar, adquirir conocimientos y habilidades para un liderazgo escolar eficaz y hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva.

Cuando hablamos de autonomía de gestión, mayores competencias de la dirección, adecuados procesos de selección, mayor profesionalización de esta figura y evaluación de la gestión y mejora de las retribuciones que reflejen el alto nivel de responsabilidad, estamos pensando en esta idea de liderazgo de la OCDE, enfocada siempre a la mejora del aprendizaje de nuestro alumnado. Es por ello por lo que la dirección, en el ejercicio de sus funciones, debe ser reconocida como autoridad pública., y, al hablar de autoridad pública desde el punto de vista de la dirección, nos estamos refiriendo a lo que conlleva este concepto: el principio de presunción de veracidad. A partir de aquí creemos que se dignificaría y se reconocería el trabajo del profesorado.

Es indudable que la autoridad se la gana cada profesor o profesora con sus actuaciones, pero hay ocasiones en que es necesario el reconocimiento oficial de esa autoridad. De ahí que solicitemos para

la dirección el reconocimiento de este principio de autoridad pública.

Ha de actuar como jefe de todo el personal del centro, con capacidad plena para evaluar, sancionar y resolver; debe ser líder pedagógico con capacidad plena para nombrar cargos de coordinación, departamentales y tutoriales; ha de tener la posibilidad de delegar funciones directivas; ha de tener la capacidad para definir el perfil del profesorado en relación con el proyecto de centro; participar en la concesión y renovación de las comisiones de servicio y la continuidad en el centro del profesorado con destino provisional; modificar la plantilla según la necesidad del centro, y establecer incentivos para el personal que desarrolla proyectos de innovación y mejora.

Los equipos directivos deben disponer de más cargos de gestión y de una composición específica y flexible, según el tipo de centro, en cuanto a volumen de profesorado y alumnado, complejidad organizativa, contexto y otros. Y, por último, el director y el equipo directivo han de tener la posibilidad de dedicación plena y exclusiva a su cargo.

Nuestras propuestas respecto de desarrollo —centrando ya— son las siguientes.

Con respecto a la organización de los centros, sería conveniente ampliar la tipología de los centros con objeto de recoger más fielmente las características de los mismos en función de la problemática propia de los centros de Secundaria. Dentro de estas tipologías habría que definir claramente todo lo relativo a su funcionamiento en aspectos tales como reducciones, complementos, etcétera. Todos los centros de Educación Secundaria deben contar con la suficiente autonomía pedagógica, de organización y de gestión que les permita llevar a cabo modelos de funcionamiento propios. De este modo, y en el marco de esta autonomía, los institutos de Educación Secundaria podrán impartir las enseñanzas de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional inicial y programas de cualificación profesional, y, además, podrán impartir otras enseñanzas, tales como las artísticas profesionales, las enseñanzas especializadas de idiomas y las enseñanzas deportivas.

Esta autonomía de los centros se articula en el Plan de Centros, y es por ello por lo que su carácter plurianual debe establecer un marco estable para su desarrollo, y es por lo que proponemos que tenga la vigencia del mandato de la dirección y que sea revisable en cualquier momento y siempre que haya un cambio en la dirección del centro.

Lógicamente, el proyecto de dirección, tal como dice la LEA, deberá contemplar un conjunto de medidas y decisiones para el desarrollo y evaluación del Plan de Centros, por lo que debe basarse en él. Por otra parte, debe existir una vinculación entre el proyecto de dirección y el Plan de Centros, tanto temporal, con la duración del mandato, como, por su puesto, en sus líneas de trabajo. Por tanto, es importante que existan fáciles mecanismos de revisión en el caso de que se produzcan cambios en la dirección.

Con respecto al equipo humano y los recursos, ha de garantizarse, en primer lugar, la capacidad de decisión de la dirección, como órgano de gobierno que es, tanto sobre el equipo humano como sobre la gestión de los recursos económicos y materiales, y siempre al amparo de los diferentes apartados del artículo 123, especialmente del 123.5, de la LOE, y el artículo 132, y su apartado, de la LEA.

Con respecto al equipo directivo, creemos que debe ser la dirección del centro la que designe la totalidad de los cargos del centro. La composición del equipo directivo quedaría de la siguiente forma —es un planteamiento que hace ADIAN respecto a los reglamentos orgánicos de centro—:

Los institutos de Educación Secundaria contarán con una dirección, una jefatura de estudios, una secretaria y una jefatura de estudios adjunta en aquellos institutos de 16 o más unidades; donde se imparta Formación Profesional inicial existirá una vicedirección, además; cuando los institutos tengan un número de unidades comprendido entre 25 y 35, e impartan Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional inicial, existirán dos de las jefaturas de estudio adjuntas. En los institutos de 36 o más unidades se designarán tres jefaturas de estudio adjuntas, siempre que se imparta Formación Profesional inicial, además de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Dado el alto volumen de trabajo que actualmente tienen todos los centros, planteamos la necesidad de que todos los centros cuenten con una jefatura de estudios adjunta. A partir del número de unidades establecido en el apartado c), se incrementaría el número de jefaturas de estudio adjuntas en función de su complejidad y número de unidades.

Competencias de la dirección. Dentro de las competencias que, de conformidad con lo establecido en el artículo 132 de la LOE, debe asumir el director o directora de un centro, hemos de incluir la competencia que le faculta para poder justificar determinadas ausencias del profesorado. Hay ausencias

que, por su carácter de imprevistas, no vienen tipificadas en el listado general que recoge la normativa general sobre licencias y permisos del personal docente de los centros educativos.

Órganos de coordinación docente.

ADIAN, recogiendo las aportaciones planteadas desde todas las provincias de nuestra Comunidad, ha debatido en varias sesiones de trabajo la posible concreción de los distintos apartados del reglamento orgánico de los centros. Centrándose en el apartado que concierne a los órganos de coordinación docente, se han manifestado dos tendencias diferenciadas. Si bien, por una parte, hay una tendencia hacia un avance progresista, que rompería con lo que hasta ahora está establecido, también existe un sector que defiende una cierta continuidad en los planteamientos, aunque modificando determinados aspectos tradicionales. Precisamente en las conclusiones a las que llegamos en las novenas jornadas de ADIAN, celebradas en Córdoba en febrero de 2009, quedaron plasmadas con bastante claridad ambas tendencias, que quisiera explicar a continuación.

Para no detallar todos los departamentos, como tienen la documentación, hay una primera tendencia en que hay una serie de departamentos creados, novedosos, como son Departamento de Orientación, Coeducación, Departamento de Evaluación y Calidad y demás, que son departamentos que, luego, pues tendrían también un desarrollo de su composición.

En los departamentos, la composición, esos departamentos lingüísticos o matemáticos, de científico-tecnológico, también las especialidades que engloba cada departamento, y, luego, una segunda tendencia, que es mantener los órganos de coordinación docentes y departamentos didácticos, pero creando tres áreas curriculares, cuyos coordinadores, de estas tres áreas, formarían parte del equipo técnico de coordinación pedagógica. Esta propuesta fue la que contó con la aceptación mayoritaria de los directores y directoras asistentes a las jornadas, y las áreas que se crearían son las tres áreas, lingüística, científico-tecnológica y área sociohumanística, con la composición que viene reflejada en la ponencia.

El equipo técnico de coordinación pedagógica. Asimismo, dentro de esta segunda propuesta, formarían parte del equipo técnico de coordinación pedagógica, además de los coordinadores de estas áreas, los jefes de departamento de las familias profesionales que existan en el centro y el orientador u orientadora. El objetivo de esta propuesta es reducir el número de miembros componentes del equipo técnico para hacerlo más operativo.

Con respecto a la designación de la jefatura de departamento de coordinación didáctica, proponemos que sea la Delegación Provincial de Educación la que nombre a los respectivos jefes y jefas de los departamentos didácticos a propuesta de la dirección del centro. Es lógico que, si tenemos en cuenta que el jefe o jefa de departamento va a dirigir el aspecto curricular y pedagógico que se desarrollará en el centro, tendrá que ir en la línea con lo recogido en el proyecto de dirección.

Con respecto a los coordinadores de coeducación y de proyectos como Escuela, espacio de paz, estos deben formar parte del departamento de orientación. Y, en lo que respecta a proyectos desarrollados en los centros, proponemos que, en función del número de proyectos que tenga un centro, se asigne un número de horas de reducción, siendo el equipo directivo el encargado de aplicar dichas reducciones al personal docente y siempre teniendo en cuenta las necesidades del centro. Creemos que la Consejería de Educación debe unificar los criterios y conceder el mismo reconocimiento y las mismas reducciones a todos los coordinadores de los planes y proyectos existentes en los centros.

Continuando en la línea de proyectos de dirección, consideramos que los miembros del equipo técnico deben permanecer en su cargo hasta el cese del director o directora. Cada departamento didáctico elaborará, para su inclusión en el proyecto educativo, la programación didáctica de las enseñanzas que tiene encomendadas, agrupadas en las etapas correspondientes y siguiendo las directrices generales establecidas por el equipo técnico, y, para ello, el equipo técnico elaborará anualmente unos criterios generales de programación y evaluación. Las programaciones didácticas se incorporarán al proyecto educativo del centro y se revisarán al principio de cada curso tras la evaluación inicial del alumnado. Además, podrán ser modificadas como consecuencia de la autorización de nuevas enseñanzas o por decisión adoptada por el departamento de coordinación didáctica correspondiente. Igualmente, debe existir un mecanismo de evaluación de la programación.

Con respecto a las zonas educativas, sería conveniente el desarrollo del Título V de la Ley de Educación de Andalucía, referente a la creación de las redes de centros y las zonas educativas, con el

fin de potenciar, en mayor medida, la coordinación entre los centros de Primaria y Secundaria. Con el establecimiento de estas redes de centros y zonas educativas se debe desarrollar, igualmente, el apartado 6 del artículo 134 de la LEA, que dice textualmente: «Los directores y directoras de los centros públicos podrán optar por cambiar de centro al final de su mandato, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca». En este sentido, sería conveniente que en las convocatorias de los concursos de traslados existiese la posibilidad de que los directores y directoras que se encuentren en esta situación puedan gozar de derecho preferente en su zona al solicitar cambio de centro.

Con respecto a la evaluación, la LEA, en el apartado 2 del artículo 153 dice textualmente: «La evaluación del sistema educativo andaluz se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta ley. Se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados del alumnado, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección educativa y los servicios de apoyo a la educación y la propia Administración educativa».

Como vemos la evaluación es una herramienta importante para la mejora de todos los procesos de aprendizaje, es por ello que tanto en el desarrollo de la autonomía de los centros como en la autonomía que conlleva el liderazgo pedagógico sea necesario realizar una evaluación del trabajo desarrollado, evaluación de acuerdo siempre con el proyecto de dirección presentado para evitar situaciones acomodaticias.

Por otra parte, es importante que participen en dicha evaluación tanto la Administración educativa como toda la comunidad escolar, porque una valoración y evaluación positiva de los directivos y del profesorado, en general, resultan indispensables a la hora de poder desarrollar una carrera docente a efectos de provisión de puestos en la función pública docente, ya que la experiencia desarrollada por los distintos profesionales puede llegar a ser decisiva. Y, enlazando con esta idea, creemos que deberían establecerse unas retribuciones diferenciadas que tengan en cuenta el nivel de dedicación a los diferentes programas y proyectos que se desarrollen en el centro.

Con respecto a la evaluación del aprendizaje y de la evaluación de los centros sería conveniente establecer unos procedimientos y unos indicadores claros, cuyo análisis permitan la mejora de los procesos de autoevaluación. Uno de los logros que se han conseguido en los institutos de Educación Secundaria ha sido la coordinación y el trabajo en equipo del profesorado de estos centros. Desde siempre el profesorado de los IES ha desarrollado muy bien su trabajo, pero de forma aislada, con la aplicación de las pruebas de evaluación de diagnóstico y la evaluación en competencias se ha logrado que el profesorado de los centros de secundaria planifique y trabaje de forma coordinada, formulando propuestas de mejora y teniendo en cuenta otros factores que inciden en el aprendizaje del alumnado, como es la atención a la diversidad. Pero aún queda mucho por recorrer y mucho trabajo que desarrollar en este aspecto. Es necesario, pues, potenciar una cultura de la evaluación tanto a nivel interno como a nivel externo.

Con respecto al alumnado y las familias, para poner punto y final a esta exposición, queremos dejar constancia de que el binomio escuela/familia tiene que resultar insoluble si es que queremos que la educación avance. A veces el trabajo del docente no es suficiente, ya que los valores que se tratan de inculcar a los centros educativos muchas de las veces chocan de frente con los valores adquiridos en las familias o en la misma sociedad, que no siempre está atenta a proponer los modelos más adecuados a nuestros jóvenes. Instamos, pues, a la Administración educativa y a la Administración en general a que traten de evitar que determinadas actuaciones que a diario vemos en los medios de comunicación sean modelo para nuestros alumnos y alumnas. Es el final.

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor De Toro.

Le comunico ahora que los diferentes grupos políticos le realizarán algunas cuestiones y usted tiene, después, cinco minutos para responder.

Tiene la palabra el señor Pérez López, por el Grupo Popular.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Gracias, señora Presidenta.

Y, en principio, agradecerle a don Carlos de Toro la exposición realizada, y especialmente la aportación de documentos, que es bastante completa. Y, la verdad, es que eso reduce, pues, buena parte de las dudas que pudiéramos tener. La verdad es que lo recoge de forma explícita y clara la postura de ADIAN.

Solo hay un tema que nos ha llamado la atención, es respecto a los programas y rendimientos escolares.

No sé si estoy en un error, usted, pues, posteriormente me lo aclara, pero parece que la postura de ADIAN es crítica respecto a este programa, y en especial porque parece que hay algún tipo, entre comillas, de cierta discriminación entre centros que se han acogido o no al programa. Me gustaría que nos explicara, si puede ser, un poquito eso, y sobre todo la postura que tiene su asociación respecto al programa de en sí.

Lo demás está bastante bien explicado y desarrollado en el documento, y en especial sobre la organización de los centros educativos, y especialmente en lo que compete a Secundaria en cuanto a departamentos, etcétera, ¿no? Es decir, que es un documento aprovechable y muy claro. Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Sí, perdón. Primero se van a realizar todas las cuestiones y al final puede usted contestar. Le puedo indicar que apague el micro, si es tan amable, y así nos escuchamos bastante mejor.

Muchas gracias.

Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

También agradecer al señor De Toro que esté hoy aquí con nosotros como representante de ADIAN y felicitarle, como ha hecho también el portavoz del Grupo Popular, por el trabajo. Ha sido un trabajo muy concreto, muy pormenorizado y que yo solamente tengo que resaltar de lo que ha dicho... Hay una cosa, antes de que se me olvide, como novedosa, y es que en ese trabajo en zona que usted propone, también propone que se le pueda dar un derecho preferente a los directores y directoras, a la zona, a la hora de determinar su mandato en un centro educativo. Yo creo que es una novedad que antes no se había planteado, y que, desde luego, nosotros, el Grupo Socialista, lo va a valorar.

Y también quiero resaltar dos cosas —podría resaltar muchas— de su intervención: una es cómo la cultura de la evaluación, cómo las pruebas de diagnóstico... Usted no ha estado, pero a lo largo de los comparecientes de esta mañana parecía que es que no se ha hecho evaluación en el sistema educativo. Y usted en su documento demuestra cómo las propias pruebas de evaluación y diagnóstico de las competencias que se han hecho en los centros han hecho que la cultura de la evaluación y el trabajo en equipo, que tanto —sobre todo los directores, o los que hemos estado en Secundaria— echábamos de menos, han conseguido para la coordinación y el trabajo en equipo dentro de los centros de Secundaria. Yo creo que nos tenemos que felicitar todos por esa cultura del esfuerzo que está calando en los centros.

Y sí comparto con usted, y el otro día, pues, se aprobó aquí en el Pleno del Parlamento de Andalucía que, efectivamente, no pueden ser modelos, los medios de comunicación, por ejemplo, los ejemplos que estamos viendo cada día. Yo decía en aquella intervención que no pueden ser modelos los grandes hermanos, sino que tienen que ser modelos, por ejemplo, por ejemplo, el haber conseguido la coordinación y el trabajo en equipo que ha conseguido las pruebas de diagnóstico en los centros de Secundaria. Yo creo que era algo muy reivindicado, y eso, por ejemplo, sí podría ser noticia porque se ha conseguido gracias al esfuerzo y al trabajo de los docentes.

Y ya, solamente para acabar... Yo creo que a lo mejor tiene usted ahí el documento. Yo le agradezco que nos haya facilitado el documento del liderazgo escolar, el informe de la OCDE. Pero me parece, me parece que... No sé si... Es que nos faltan algunas páginas. Por si tuviera el original... La fotocopia, nada más. Pero, sí, desde luego, felicitarlo y agradecer, si no los tiene ahí, que nos lo haga lle-

gar, porque, desde luego, este informe, lo que hemos podido ver en él, comparte mucho por las aportaciones que ADIAN en esa línea va, siempre adaptándolas a las casuísticas y a las características de nuestro sistema educativo.

Así que muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo Pérez.

Ahora sí, señor De Toro, tiene cinco minutos para contestar a las diferentes cuestiones.

El señor DE TORO LUQUE, REPRESENTANTE DE ADIAN

—Bueno, respecto a la prueba del programa de calidad y rendimiento, cuando se impuso en los centros, en principio... Voy a hablar, pues, con toda franqueza, ¿no?, de lo que sentimos el profesorado de Secundaria. Por lo menos, determinados, o por parte de las direcciones también y parte de los directores... Cuando en los centros de Secundaria hay un profesorado que se implica en mayor o menor medida en cosas, entonces, pues, bueno, es un dicho de decir que todos ganamos lo mismo, pero que hay que ver que a unos les cuesta más trabajo que a otros. Ese es un sentir. No es de todo el profesorado, sino determinado profesorado. Entonces, cuando vino este programa de calidad, pues, bueno, los incentivos económicos, dijimos, pues, mira, bienvenidos, porque va a cobrar algo más el que trabaja y el que está implicado en el centro en desarrollo de todo lo que significa el desarrollo organizativo desde el centro desde que entra hasta que sale.

Pero, claro, luego ya, hubo ya otra serie ya..., a nivel de, ya, de medios de comunicación, relacionando con tal, y entonces se fue descolgando ese sentimiento de premiar el trabajo y ya se vinculó a los incentivos. Hubo centros que se acogieron porque vieron, no ya la vinculación del incentivo económico, sino el desarrollo de una mejora en los resultados y una mejora en la enseñanza. Y esos centros se acogieron, y la verdad es que se lo tomaron en serio y ha habido centros —hablo de Córdoba, de lo que conozco más de cerca— que se han estado reuniendo en grupos de trabajo para establecer una serie de indicadores, de puestas..., para todo, desde aspectos curriculares hasta evaluación y demás, y formando un criterio, también eran pocos los centros que se habían acogido al programa. Y lo vi positivo. Luego, se ha descolgado, y fue la utilización, la utilización por todo el mundo ha sido mezclar incentivos económicos con resultado escolar, con lo cual, parecía la compra, en fin, todas las posturas habidas y por haber que se han utilizado, y como ya todos sabemos, ¿no?

Entonces, vimos que sí era un premio, porque, lógicamente, también quiero decir que hay un volumen de trabajo muy grande en los centros, los profesores están muy agobiados desde todo, desde, hombre, la preocupación por la enseñanza de los alumnos, pero también por una parte de burocracia que hay que hacer, ¿no?, y demás. Entonces, cada vez están los centros con más carga de trabajo. Y, bueno, era una forma de premiar económicamente, digamos, ese trabajo, pero, bueno, lo pensábamos desde el punto de vista relacionado.

No sé si he contestado a la pregunta, pero, vamos, en principio estaba bien acogido el programa.

Y, luego, la cuestión de la LEA. Dice, establece, y la verdad es que también es verdad, bueno, hay todavía una cultura que es que el claustro, digamos, que tiene que salir un compañero del claustro a ser director. Hoy día, con esta línea profesional en ese sentido, no digamos, como he dicho antes, que es una línea de profesionalización, en el sentido de poner una continuidad a lo que es la dirección en el centro y que no sea un vaivén de [...], un año. Hemos sufrido muchos años en que nadie quería ser director porque nadie quería compromisos, y todos los años había un director nuevo, y eso no es bueno para los centros. Entonces, la forma de darle una continuidad es, pues, profesionalizando esa figura de la dirección, con todo lo que conlleva, lógicamente. Hay, pues, una evaluación, y entonces hay que responder, el mismo claustro es el primer órgano que va a evaluar al profesor, ¿no?, o sea, al director. Y, entonces, en esa línea...

Ahora bien, como el director no va a actuar a gusto de todos, lógicamente, pues también se lleva que, cuando deja la dirección, al permanecer en su claustro, pues puede verse un poco también mal con

respecto, en fin, inmerso en el claustro y, entonces, ver la posibilidad, que dice la LEA, que no lo estamos..., dice la LEA que, cuando finalice su periodo, su mandato, pues pueda salir y, hombre, premiar, pues la misma línea que también hablamos, que, cuando se alcanza un número, que no es el momento, pero, vamos, para poner un ejemplo, no es el momento, pero todos con cinco años tenemos la misma puntuación, tengamos cinco, diez, quince..., o todos con las mismas horas de formación tenemos equis puntuación, ya tengan un mínimo, y demás. Entonces, es una forma de diferenciar esa situación.

Y, si me permite, no he dicho nada sobre la parte de sustituciones porque, bueno, es un problema que lo vemos de una envergadura organizativa del centro. Se pueden realizar esas sustituciones, pero suponen una organización del centro. No sabemos, la Consejería, en qué línea va a establecer, pero sé que hay, por los comentarios que nos ha hecho la Consejera, hay algunas actuaciones en algunos centros que se va a poner en práctica un programa, pero, vamos, eso supone una organización, una forma de organización del centro para poder atender determinadas sustituciones, claro, de corta duración, no podemos hablar de, vamos, por eso no he hecho referencia en el escrito, vamos, en la ponencia, a esa cuestión, porque no la vemos todavía, no tenemos mucha idea.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Pues, muy bien. Muchas gracias, señor de Toro.

Agradecerle sus aportaciones a este grupo de trabajo por la convergencia educativa.

Y como ya ha señalado, como ha indicado la compañera del Grupo Parlamentario Socialista, si usted quiere hacer llegar a este Parlamento esas páginas del informe de la OCDE, pues puede hacerlo. Muchas gracias.

El señor DE TORO LUQUE, REPRESENTANTE DE ADIAN

—Muy bien, de acuerdo.

Sí, no sé..., es que pensaba que estaban todas las hojas.

SESIÓN DE 20 DE OCTUBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- Miguel González Dengra, presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía (ACIA).
- Francisco Villamandos de la Torre, decano presidente de las Facultades de Ciencias de la Educación de las Universidades de Andalucía.
- José Francisco Murillo Mas, decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.
- Rosa María Ávila Ruiz, presidenta de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).
- Francisco Cuadrado Muñoz, presidente de la Asociación de Inspectores de la Enseñanza (ADIDE).
- Trinidad Martínez García, vicepresidenta de la Asociación de Inspectores de la Enseñanza (ADIDE).
- Nieves Saldaña Díaz, presidenta de la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales (FASI).
- Alberto Flaño Romero, presidente de la Fundación Avanza.

**COMPARENCIA DE MIGUEL GONZÁLEZ DENGRA,
PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTO DE ANDALUCÍA (ACIA)**

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Buenos días, señor González.

En primer lugar, darle la bienvenida a este grupo de trabajo a la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía. Si le parece, le explico un poco cómo va la dinámica del grupo de trabajo.

En principio, dispone usted de quince minutos para hacer su exposición; después los grupos parlamentarios, cada uno de ellos, le plantearán una serie de cuestiones, y a continuación dispondrá usted de otros cinco minutos para responder a esas cuestiones.

Sin nada más, señor González, tiene usted la palabra.

El señor GONZÁLEZ DENGRA, PRESIDENTE DE ACIA

—Parece claro que es necesario un pacto por la educación; es decir, todos los que estamos trabajando en la enseñanza en distintos niveles, en distintos estamentos, creemos que, después de todo lo que se ha vivido en los últimos veinte o treinta años, es necesario un pacto social, un pacto político en el que partidos, asociaciones, asociaciones de padres también, de sindicatos, etcétera, todo el mundo abogue por una estabilidad en el sistema educativo. Yo no sé cuánto tiempo decir, pero qué menos que quince o veinte años, un sistema educativo que pueda estar, dar en un tiempo, más o menos, cierta estabilidad, y que no esté sujeto a los cambios políticos que haya en cada momento. Pensamos que la educación es la prioridad y debe ser considerada como tal, una prioridad en todos los niveles de la actuación política y de la actuación social en este país. Si comparamos con otros países de nuestro entorno de la Unión Europea, normalmente las leyes educativas tienen bastante más estabilidad que lo que tienen en nuestro país.

En segundo lugar, otro tema del que también se habla mucho en la prensa y en los foros educativos es el tema de la dignificación social de la enseñanza y del profesorado. Se habla mucho de cómo se ha ido perdiendo, por distintos motivos, el prestigio social del que gozaba la educación en las décadas anteriores, pero también el prestigio social del que gozaban los docentes en ese tiempo. Poco a poco, por distintas circunstancias, esto ha ido cambiando, y hemos llegado a la situación contraria: a la situación en la que a menudo se ve al profesorado como el culpable de todo lo que ocurre en la enseñanza. Y yo no digo que tengamos parte de culpa, como en todos los estamentos, pero no somos los únicos culpables de todo lo que ocurre en la enseñanza.

Por tanto, ahí les he puesto en la hoja que les he entregado algunas cosas que creo que son necesarias, que son importantes. En primer lugar, es fundamental recuperar el papel fundamental de la educación para estabilizar cualquier sociedad, para conseguir el avance de nuestra sociedad andaluza, de nuestra sociedad española, hacia un Estado moderno, y, dentro de ese papel fundamental que debe desempeñar la educación de cara al futuro, es también fundamental la dignificación social del profesorado.

Como les he dicho, por distintas circunstancias hemos ido cayendo en situaciones en las que el profesorado no solamente no es culpable, sino que a veces es agredido, recibe insultos, y haría falta, de alguna manera, que entre todos fuéramos capaces de reconocer esa labor social que hace el profesorado. No voy a poner el ejemplo que siempre se pone de Finlandia, porque ya está muy manido; pero sí es importante que los padres, que la sociedad, vamos, que los políticos, que los profesores, todos en su conjunto, le demos el papel que tiene el profesorado en cuanto a su dignificación. En ese sentido, hay que potenciar la labor de los docentes, la labor profesional de los docentes.

A veces, en los últimos años, en los últimos tiempos, se nos han ido cargando —y ahora me voy a referir fundamentalmente a Secundaria, porque es lo que conozco mejor— de una serie de tareas burocráticas, de tareas —no sé como llamarlas— que no tienen nada que ver con lo que hacemos los profesores en la tarea docente. Por ejemplo, el tema de la gratuidad de los libros de texto, que es una cosa

necesaria y una cosa importante, pero se nos ha cargado esa tarea al profesorado tutor, que es una tarea que le agobia, que le ofusca a veces, que no entiende por qué tiene que hacer, porque es una tarea meramente administrativa, más que una tarea docente. Ahora que acaba de llegar el señor Viceconsejero, pues ya aprovecho para decírselo, que es que lo tutores se quejan a menudo. Yo soy, además, director de instituto, y con los tutores es continuamente una pelea, una pelea por el tema del control..., en fin, la custodia, etcétera, de la gratuidad de los libros de texto.

En fin, en ese sentido, repito, habría que quitar tareas burocráticas, que a veces tenemos demasiadas tareas burocráticas en los docentes, en los institutos, y centrarnos más en el desempeño de las funciones didácticas.

A menudo se habla también del tema del reconocimiento del concepto de autoridad. Yo, en este sentido, no lo tengo muy claro, porque, claro, si nos referimos al concepto de autoridad en el sentido etimológico de la palabra, por supuesto que hay que darles a los docentes el concepto de autoridad. Ahora, en cuanto a lo de autoridad pública, no sé si a todos los docentes, pero sí me parece que, al menos —hablo porque también soy director—, al menos, los directores de los centros sí deberían tener ese reconocimiento de autoridad pública de cara a muchos problemas que se nos plantean a menudo.

Y, finalmente, habría que intentar que todos trabajáramos en un único sentido, en una única dirección, que no fuéramos cada uno por un lado. A veces, da la sensación de que docentes, Administración, padres, etcétera, vamos cada uno por distintos caminos, por distintos..., hacemos distintas tareas y, en el fondo, todos hacemos lo mismo y debemos lograr que el alumnado sea capaz y salga lo mejor preparado.

Ahora voy a entrar ya, más de lleno, en el tema de la Enseñanza Secundaria, donde creo que es donde se produce el mayor número de fracaso escolar, no solamente en Andalucía sino, en general, en todo el Estado, en toda España. Hay muchos factores que intervienen, pero, probablemente, lo que más está distorsionando el sistema educativo en la Enseñanza Secundaria es el tema de lo que llamamos en los centros, en los claustros, los «objetores escolares», ¿no? Es decir, aquellos alumnos que tienen que estar —que, además, es bueno que estén—, que es necesario que estén escolarizados, pero que no quieren estar y que plantean a menudo muchísimos problemas en los centros. Ya saben ustedes que una manzana podrida es capaz de contaminar al resto mientras que al contrario es más difícil, ¿no? En un grupo de 30 alumnos, si tenemos uno o dos alumnos —voy a referirme, fundamentalmente, a segundo de la ESO y tercero de la ESO, que son los cursos más problemáticos—..., tenemos alumnos que no quieren estudiar y que no hacen absolutamente nada, alumnos que no traen los libros... Que son libros que se les han dado, por otra parte, ¿no?, pero, en fin, que no los traen, que no hacen los deberes, que están molestando... En fin, ese grupo de alumnos distorsiona bastante las clases.

Por tanto, fijándonos un poco en el sistema de otros países europeos. Creemos que, efectivamente, la enseñanza tiene que ser obligatoria, absolutamente obligatoria, para todos, pero no creemos que tenga que ser común para todos. Es decir, no creemos que tengan que estar todos en los mismos sitios en el mismo momento, sino que debería haber alguna vía, alguna... No sé cómo llamarlo, algunos recorridos... No sé qué palabra... Alguna vez se ha usado la palabra «itinerarios», ¿no? Algo que permita darle a cada uno lo que más le interesa o lo que más le satisface, ¿no?

En este sentido, creo que la aplicación de los programas de cualificación profesional inicial ha servido para ayudar a estos alumnos que yo llamo objetores y, de hecho, creo que la Consejería debería seguir el esfuerzo que se está haciendo con los programas de cualificación profesional. Debería haber más. No sé cuál es el objetivo que tiene, finalmente, la Consejería respecto a este tema, pero sí creo que debería haber más y que debería, prácticamente, universalizarse en todos los centros que hubiera salida para este alumnado que, digamos, prefiere una actividad más manual, una actividad más profesional, que una actividad más de carácter académico, ¿no?

Nosotros proponemos tres salidas, pero, en fin... Hemos puesto unos nombres, porque el domingo nos reunimos, teníamos que venir aquí hoy y pusimos unos nombres... No se fijen mucho en lo de «enseñanza general», «enseñanza técnico profesional», es un poco una nomenclatura para poder explicar cuáles serían esos tres itinerarios o esas tres vías que creemos que son necesarias. Por un lado, una enseñanza común al alumnado que prefiera continuar estudiando el Bachillerato, luego una carrera universitaria, etcétera —lo que ahí llamamos «enseñanza general»—. Luego, una enseñanza de carácter

técnico profesional para el alumnado que, presumiblemente, pretenda hacer una carrera de carácter profesional o el acceso al mundo laboral. Y, luego, pues, todo lo que es el tema de la compensación. El alumnado que, por distintos motivos, pues, no puede seguir el ritmo académico, el cual es necesario —insisto— que tenga una educación obligatoria y que tenga una titulación también, pero tiene problemas para poder conseguirlo por la vía, digamos..., vamos a llamarla ordinaria, ¿no? Por tanto, el título de la ESO debería llevar añadido algo que dijera qué recorrido ha hecho cada alumno para conseguir ese título de la ESO, que —insisto— creo que debe ser general y es necesario para todo el mundo.

En cuanto al Bachillerato, yo creo que ya casi todo el mundo... Se oyen cada vez más voces de que es necesario un Bachillerato de tres años. El otro día, no sé en qué revista —si fue en Escuela o en Magisterio— oía que el Ministro de Educación estaba dispuesto, incluso, a este tema..., a estudiar el tema del Bachillerato de tres años. Creo que en la mayoría de los países de nuestro entorno se ha ido por esa vía: una vez que se acaba la escuela obligatoria, un Bachillerato de tres años. Y sí distinguiría las modalidades... Aunque ahora se han simplificado un poco las modalidades en la última normativa, pero sí distinguiría esas cuatro modalidades que les he puesto ahí: Ciencia y Tecnología, Ciencias de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Bachillerato Artístico.

Y, finalmente —no sé cómo voy de tiempo pero, en fin, voy un poco acelerado—, creo que también es... Como asociación de profesores, creemos que es necesaria una auténtica carrera docente de carácter profesional. Llevamos muchos años hablando del estatuto de la función pública docente, han pasado distintos ministerios, incluso creo que a nivel de la Consejería también, en algún momento, se ha planteado el tema de un estatuto de la función pública docente en Andalucía. Entonces, sí creo que es necesario recoger todo lo que tenga que ver con el sistema de acceso, los sistemas de promoción, los pasos de un cuerpo a otro, etcétera.

Y, en este sentido, nos gustaría recalcar que, además de los méritos de carácter docente que uno pueda tener para la promoción —es decir, haber sido cargo directivo, haber formado parte de grupos de trabajo, haber estado en proyectos de innovación pedagógica, etcétera—, también sería importante que en la promoción y en la [...] carrera docente de los profesionales de Secundaria..., también de Primaria, de los profesionales de enseñanzas no universitarias, se tuviera en cuenta la investigación, la labor investigadora que se hace por los docentes. Investigadora, me refiero a investigadora de su especialidad, cada uno de su especialidad.

A menudo, nos topamos con que, bueno, si eres doctor, te dan unos puntos, si has estudiado otra carrera, te dan unos puntos, pero toda la labor investigadora que se hace —o que hace mucha gente— en colegios y en institutos, para la Enseñanza Secundaria no sirve absolutamente para nada; prácticamente, no tiene validez en ninguno de los concursos que se hacen. Pero es mucho peor cuando se quiere pasar..., si hay alguien que quiere optar a pasar a la enseñanza universitaria, porque resulta que lo que uno ha hecho en la Enseñanza Secundaria tiene bastante menos valor que lo mismo hecho en la enseñanza universitaria. Entonces, se debería buscar el sistema de que la investigación realizada por docentes de enseñanzas no universitarias tuviera la misma validez que la investigación realizada por docentes de enseñanza universitaria.

Creo, incluso... Y no sé si ustedes están más informados que yo, pero creo incluso que, ahora, en los grupos de investigación universitarios no podemos estar los profesores de Enseñanza Secundaria. Creo, ¿eh?, que no podemos estar. Con lo cual, yo he pertenecido a un grupo de investigación durante muchos años, y ahora resultaría que no podría estar en ese grupo de investigación.

Hay que potenciar los cuerpos docentes, hay que potenciar el traspaso de los cuerpos docentes —es decir, la promoción de maestros a profesores de Secundaria, de profesores de Secundaria a catedráticos de instituto, etcétera—, y también una verdadera carrera profesional en el acceso a la Inspección Educativa y a los cuerpos docentes. Incluso, no sé cómo va a acabar, pero sí en algún momento se tiende hacia la profesionalización de la dirección de los centros, aunque no sea un cuerpo, pero, en cierta manera, se tiende hacia esa profesionalización, pues, debería también tener su validez, su valor, de cara a la carrera docente de los profesores.

En fin, este es un poco el planteamiento en esos 15 minutos que tenía para contarles el planteamiento de la Asociación de Catedráticos. En definitiva, creo que lo que hay que intentar arreglar o buscarle solución es a los problemas de esos alumnos a los que antes me he referido que, por distintas

circunstancias, no quieren o no pueden seguir en la Enseñanza Secundaria de una manera más normal o más cotidiana.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor González. Se ha ceñido usted perfectamente a su tiempo, lo cual le agradecemos desde esta Presidencia.

Y, a continuación —como le señalé anteriormente—, tiene la palabra, por el Grupo de Izquierda Unida, el señor García.

Sí... Un momentito, ¿le importa apagar el micro, para que nos entendamos mejor? Muchas gracias.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señora Presidenta.

Agradecer, ante todo, a la Asociación de Catedráticos de Instituto su participación en este Grupo de Trabajo, y destacar lo interesante de sus aportaciones. Quiero resaltar, pues, una de las últimas que ha hecho, lo referente a la consideración de la investigación como elemento fundamental en el reconocimiento de méritos o en la valoración profesional. Me parece una aportación especialmente interesante.

Se me ocurren muchas preguntas a partir de lo que ha dicho, pero, por ejemplo, se habla —y no solo usted, mucha gente— de pacto por la educación. Es difícil lograr un pacto amplio, pero ¿cuáles entiende usted que serían los contenidos mínimos o prioritarios que debería recoger ese pacto? Es decir, ¿en qué hay que pactar y qué se entiende que puede quedar, bueno, pues al arbitrio de la posición social o política de cada uno?

Esa sería una de las preguntas.

En segundo lugar, el tema de la autoridad pública, ¿en qué se tiene que traducir? ¿Es realmente un problema ante las agresiones? ¿Es un problema —ese reconocimiento formal o legal— en qué se tiene que traducir en la práctica? Porque, bueno, en la clase, en la autoridad, el niño o la niña no van a saber si uno es autoridad o no. Es decir, ¿por qué se habla de la autoridad?

Y, finalmente, me gustaría que se refiriese a qué quiere decir exactamente con potenciar los cuerpos docentes. Habla de todos los cuerpos docentes, ¿en qué habría que potenciarlos y para qué habría que potenciarlos?

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García.

Por el Grupo Popular, tiene la palabra el señor Oblaré.

El señor OBLARÉ TORRES

—Muy bien. Muchas gracias. Gracias, Presidenta.

Muchas gracias, señor González, de la Asociación de Catedráticos de Instituto, por su aportación en un documento bastante, bastante ligerito, pero muy interesante en su contenido, porque ha sido capaz de resumir en poco texto, quizás, bueno, pues lo que venimos buscando desde este Grupo de Trabajo, ¿no?, cuáles son los ejes sobre los que hay que trabajar para que podamos conseguir o alcanzar que los resultados de nuestros estudiantes sean mejores.

Yo me he quedado con varias ideas, que rápidamente se las paso a trasladar, para ver si me puede aclarar más.

La duración del Bachillerato. Ya han venido varios colectivos aquí planteándonos la duración del Bachillerato. Les parece que el Bachillerato... Bueno, en muchos países de Europa, el Bachillerato es

más amplio, un año más. Yo creo haber escuchado que usted plantea un tercer año. Yo creo que, cuando ya los niños llegan al Bachillerato, ya el daño ya está hecho. Se tendría que haber intervenido mucho antes, en la Infantil, en la Primaria. Por eso también los mejores deberían estar abajo, y en eso también he escuchado que hablaba de la permeabilidad del profesorado, de que el profesorado pudiera tener esa posibilidad de cambiar, de mejorar, de tener esa posibilidad de poder optar a esas mejoras.

Y, bueno, la pregunta que le hago es: ¿Qué hacemos con los objetores? Itinerario es una posibilidad. Camino. Todos los caminos llevan a Roma, si el objetivo que queremos es mejorar los resultados, qué hacemos, ¿no? Porque se ha denostado mucho el concepto de itinerario, pero es verdad que hay una edad, que igual puede ser los 14 años, los 15 años, a la que el alumno que no quiere, que no quiere estudiar o que no quiere que..., o que no está interesado en la educación que está recibiendo, se podría optar a que, a través de los padres, de sus profesores, de sus tutores, pudiera coger otro camino.

Esos son un poco los planteamientos que le pongo encima de la mesa.

Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra la señora Carrillo Pérez.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

Yo también me sumo a los anteriores portavoces en agradecer la comparecencia del señor González, Presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía.

Yo primero sí quería hacerle una aclaración. Compartimos con usted lo del pacto, pero yo le quiero hacer una matización. Estamos en Andalucía. Este Grupo de Trabajo es para la convergencia educativa en Andalucía. En Andalucía, para ese pacto que usted reivindica, primero creo que debe haber ese pacto social. Nunca en la historia, ni de esta Comunidad Autónoma ni de España, hubo un pacto social tan grande para la ley de educación de Andalucía. Y tampoco hubo un pacto social tan grande. Este Grupo de Trabajo nace como consecuencia de que hay una ley con un gran respaldo social y político, pero queremos seguir sumando, en el reconocimiento de que, efectivamente, hay que seguir avanzando en el éxito de nuestro sistema educativo andaluz. Entonces, para eso estamos en la convergencia. Usted ha hecho ahí algunas aportaciones muy interesantes.

Yo sí quisiera decirle a usted, en la línea del señor Oblaré... Usted habla de los objetores. Yo le pregunto a usted si, en la autonomía pedagógica organizativa y de funcionamiento que se le va a dar —y ahí tenemos como clave los ROC, el Reglamento Orgánico de los Centros—, donde van a tener esa verdadera autonomía... Es verdad que esa autonomía tiene que ir unida a recursos. Es verdad, también. Pero hay una flexibilidad y una autonomía dentro de los centros. Si con apoyo en el primer ciclo de la ESO, que es clave, más apoyo, sobre todo en lo que estamos hablando de las competencias básicas; si en la diversificación curricular, que es otra medida de atención a la diversidad, muy valorada por el profesorado de Secundaria y que coincidió con la ley de educación, adelantarla y con los PCPI, ¿cree usted que, además, hay que establecer itinerarios para esos niños objetores? Le digo. Es decir, yo..., ahí están las medidas. Si, encima, hay que hacer itinerarios. Porque el itinerario, ¿qué significa? Tal como lo ha leído usted aquí, me ha parecido, ¿eh?, es que el niño bueno, guapo y listo va a Bachillerato; el torpe, malo y feo va a la FP.

Es decir, la FP, que es el futuro y que todo el mundo queremos la apuesta por la Formación Profesional... Le digo que me ha parecido, ¿eh? Entonces, me gustaría que nos lo aclarase.

Y, cuando habla del Bachillerato, también de tres años, yo le pregunto: Usted habla de Europa. También en Europa la Secundaria Obligatoria, pues, es menor. Si, al final, los niños terminan el Bachillerato con la misma edad. Yo le pregunto a usted.

También se habla mucho, en estos últimos tiempos, del esfuerzo, de la cultura del esfuerzo. Y mi pregunta es: si actualmente un porcentaje importante, reconocido incluso en esos informes que todo el

mundo hemos leído, sacan su Bachillerato en dos años, alumnos que por su capacidad o por su esfuerzo sacan esa titulación en dos años, ¿por qué hay, a todo el que se esfuerza, ponérselo a tres años, para todos, y no flexibilizar para tres, en tres años, para el que lo necesite, por su capacidad...? Y no estoy hablando ya de que el niño tenga un comportamiento de una manera o de otra. Es decir, tres años, pero ¿para todos, o sí flexibilizar para el que lo necesita?

Y, por último, solamente es una matización. Yo comparto con usted lo de los grupos de investigación, y tenerlo en cuenta. En nuestra ley de educación, en el artículo 22, De la promoción profesional, habla expresamente que en esa promoción se tendrá en cuenta la acreditación de los méritos que se determinen, y entre ellos está la participación en proyectos de experimentación, de innovación educativa, efectivamente.

Solamente era alguna matización. Y esas preguntas, si usted tiene a bien contestarlas.
Vale. Gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.

Ahora sí, señor González, dispone usted de cinco minutos para responder a las cuestiones.

El señor GONZÁLEZ DENGRA, PRESIDENTE DE ACIA

—Pues, muchas gracias a todos ustedes por sus matizaciones.

Voy a empezar por esto, que sí uno la aportación de Izquierda Unida con la aportación del PSOE sobre la investigación.

Efectivamente, en la LEA aparece el tema del reconocimiento de investigación, pero eso choca con lo que antes les decía, de que, actualmente, en los grupos de investigación de la Universidad no se puede ser profesor de instituto para formar parte de un grupo de investigación. Eso es de hace unos meses.

Entonces, chocaría esa..., lo que dice la normativa, que, además, parece que estamos todos de acuerdo en esto, ¿no?, de la investigación, del reconocimiento de la investigación por parte de los docentes con lo que actualmente está ocurriendo o va a ocurrir. No sé exactamente cómo está el tema, pero, en fin, sí he leído que los profesores de Instituto no pueden formar parte de los grupos de investigación de la Universidad, ¿no?

Entonces, habría que unir... Es un tema que se rompió hace ya mucho tiempo, no sé si hace veinte años, pero hace mucho tiempo se rompió, esa unidad que había de la Enseñanza Secundaria con la Enseñanza Universitaria, y habría que buscar de nuevo esos, digamos, los entronques, la forma de entroncar que un profesor pueda estar en el instituto, que pueda estar trabajando en la investigación, exactamente igual que los demás.

Bien. Con respecto al tema del pacto por la educación, yo creo, efectivamente, como usted me ha dicho, que en Andalucía tenemos una ley de educación que se ha pactado de la forma más amplia posible. Pero, claro, la ley de educación de Andalucía responde también a la ley de educación nacional, ¿no?, y, entonces, a veces, cuando hablamos de pacto, yo, por lo menos, cuando hemos hablado de pacto, he hablado de pacto nacional, ¿no?, de pacto autonómico. Me refería a la necesidad de que no haya cambios normativos constantemente, a nivel nacional, que, queramos o no queramos, nos afectan a nivel autonómico, ¿no?

Entonces, a eso es a lo que me refería con el tema del pacto por la educación. Y lo que se deben pactar son las cuestiones fundamentales; es decir: ¿Cómo van a ser las etapas educativas? ¿Qué criterios, qué contenidos mínimos van a tener las etapas educativas? ¿Hasta dónde van a llegar estas etapas? El tema de la promoción de un año a otro, el tema de la titulación. Todo eso es lo que debería entrar dentro de ese pacto.

Efectivamente, como me ha dicho, actualmente, a través de los PCPI, a través de la diversificación curricular, hay la posibilidad de que alumnos con problemas educativos, pues, puedan conseguir el título de la ESO. Y eso así lo he reconocido yo también en mi exposición.

Cuando nosotros decimos que haya tres itinerarios o tres vías, con esos nombres que les he puesto ahí, yo le he dicho que son nombres puestos un poco a la ligera este fin de semana, para poder venir aquí, pero que son..., no es para hacer distinciones, sino, simplemente, los alumnos que realmente el equipo educativo vea que pueden seguir un determinado tipo de enseñanza, pueden seguir una enseñanza más curricular, una enseñanza más profesional, posiblemente alumnos que no pueden, de ninguna manera, continuar con el currículum ordinario, pero que sí, insisto, es necesario que tengan el título de la ESO. En eso creo que estamos todos de acuerdo.

En cuanto a la autoridad pública, no me refiero al tema, vamos a decirle, policial, para entendernos, ¿no?, no me refiero a que el profesor tenga la misma autoridad que un policía. Yo creo, como ha dicho usted, que la autoridad se gana en el aula, y que el profesor, en el concepto etimológico, técnico, de la palabra, la autoridad tiene que tenerla diariamente en el aula con sus alumnos, la autoridad moral, la autoridad de competencia profesional, ¿no? Pero creo que he dicho —a lo mejor se me ha pasado; como iba muy rápido...— que fundamentalmente estaba pensando en los directores de los centros, creo que he dicho antes, y es que hemos vivido todos, los que hemos sido directores, o somos directores, alguna vez problemas con algunos padres, o con algún alumno, que, en cuanto ven al policía, cambian totalmente su actitud. A eso es lo que me refería, a que no tengan que esperar a que venga un muchacho, un señor, con la pistola o con la porra, y a ese sí hay que respetarlo, mientras que al director del centro, como lo ven casi como un igual, pues no hay que respetarlo, ¿no? Ese es el concepto de autoridad pública, insisto, de la dirección fundamentalmente, al que me refería.

En cuanto a potenciar a los cuerpos de los docentes, me refería a todo el tema de que actualmente existe la posibilidad de pasar de unos cuerpos a otros y tal. Pero, por ejemplo, en Secundaria llevamos muchos años —no sé, a lo mejor el Viceconsejero lo sabe mejor que yo, pero como diez años— sin convocarse un acceso a cátedra, al cuerpo de catedráticos —antes se llamaba «la condición de catedrático»—. Hubo una en el año noventa y algo, a principios, después una en el entorno del 2000, aproximadamente —estoy hablando de memoria, y no ha vuelto a ver más, ¿no? Entonces, en otras comunidades autónomas nos consta que sí lo ha habido. Pues también, si existen unos determinados cuerpos con unos determinados porcentajes de profesores, deberían facilitar la carrera docente pasando de unos cuerpos a otros.

También creo que está recogido en la ley, y me imagino que próximamente podrá salir, pero me parece que también se puede acceder, está previsto el acceso desde los profesores que sean maestros, o que sean profesores de Secundaria, que hayan tenido años de dirección, que puedan pasar al cuerpo de la Inspección: creo que también está eso regulado. Pues que se ponga en práctica, que se potencie. A eso es a lo que me refiero con «potenciar», ¿no?, que se ponga en práctica lo que ya la normativa, en cierta medida, recoge.

Y, finalmente, ¿qué son los itinerarios? O qué hacemos con los objetores escolares. Pues yo uniría las dos cosas. A los objetores escolares no se les puede decir «vamos a echarlos y a dejarlos en un rincón». Hay que ayudarles a que, de alguna manera, aprendan las competencias básicas, a que de alguna manera sepan defenderse en la vida, y, por supuesto, a que obtengan su título. Si hay que hacerlo con una Secundaria —vamos a llamarla— más relajada, con un nivel de conocimientos menor, pues a lo mejor hay que hacerlo por ahí, no lo sé; pero hay que buscar la salida a esos alumnos que necesitan tener su título, pero a los que no les gusta estudiar o no están a gusto en las aulas. Hay que buscarles la salida.

Y, en cuanto a lo del Bachillerato de tres años, es cierto que, en muchos sitios, aunque la Enseñanza Secundaria sea hasta los 16, en otros países de la Unión Europea, pero, a partir de los 15, ya los alumnos empiezan el Bachillerato, el correspondiente al Bachillerato a partir de los 15 años, con lo cual ese cuarto curso de que antes hablaba, ese cuarto curso, también sería, en cierto modo, podría ser, si se estructura académicamente, podría ser como un Bachillerato.

¿Flexibilizarlo? Efectivamente, este año se ha flexibilizado: Los alumnos de primero que pasan a segundo de Bachillerato con alguna asignatura, las que tienen aprobadas, ya las tienen aprobadas, no tienen que... Cuando tienen tres o cuatro suspensas, no tienen que volver a matricularse de todas ellas. Pero es que el problema del Bachillerato es que se han bajado de tal modo los contenidos curriculares en el Bachillerato que, cuando hablamos de Bachillerato de tres años, es que es reforzar los contenidos

curriculares del Bachillerato y hacerlo en tres años. Lo que se explicaba hasta hace unos años en el BUP y en el COU en cuatro años se explica ahora en dos. Esa es la realidad, esa es la realidad.

Entonces, o se explica menos, o, si se quiere explicar más o menos lo mismo, hay que hacer un Bachillerato un poco más amplio. Esa sería un poco la idea.

Muchas gracias.

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Sin nada más, señor González, agradecer las aportaciones de su asociación a este grupo por la convergencia educativa, e invitarles, si tienen que entregar alguna documentación más, que nos la hagan llegar a través de este Parlamento.

Muchas gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE FRANCISCO VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO PRESIDENTE DE LAS FACULTADES DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE ANDALUCÍA

La señora RIVAS PINEDA, VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN

—Buenos días.

Darles la bienvenida a este grupo de trabajo por la Convergencia educativa. Les explico un poco cómo va la dinámica. En principio, disponen de cinco minutos para la exposición, después los distintos grupos políticos les harán, en el tiempo de cinco minutos, sus correspondientes cuestiones, y dispondrán al final de otros cinco minutos para sustanciar o acabar el debate y responder a estas preguntas. Cuando quieran tienen ustedes la palabra.

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

[*Intervención no registrada.*]

—... hemos intentado hacer una aproximación al tema que nos ocupa. Si les parece les voy a prácticamente leer, porque así probablemente sea más rápido y lo van a tener ustedes exactamente lo mismo.

Plantearnos el conseguir una educación adecuada y de calidad para una ciudadanía que es la nuestra, que es la andaluza, es, probablemente, enfrentarse quizás a una de las tareas más complejas y más sensibles que la sociedad se pueda plantear.

Si estuviéramos de acuerdo en este principio, todo lo demás que de ahí se derive debe ser congruente con eso. Esto es, que debemos analizar el sistema desde la perspectiva de la complejidad y de la importancia que tiene, y, por lo tanto, no caer en considerar como centrales cuestiones que no lo son. Debemos ir al fondo de la cuestión e intentar abordar la tarea con coherencia, con coordinación, con eficacia y dedicación.

Por otro lado, tampoco sería viable conseguir nada significativo si no existiese en todos los niveles el reconocimiento de la importancia y la trascendencia de la misma y, asimismo, de los actores que en ella intervienen.

En nuestro sistema educativo el primer y más urgente aspecto que creemos que debemos mejorar es precisamente el de la coherencia de nuestro sistema. Dicha coherencia la podemos centrar en que, en su diseño, el objetivo principal tenga siempre esa consideración clara y que los aspectos secundarios no suplanten nunca el principal en el desarrollo normativo y regulatorio que el sistema necesita.

Por otro lado, es importante también reconocer que abordamos un sistema complejo, y los sistemas complejos son siempre multifactoriales, y además las acciones nunca son correspondidas con reacciones de la misma intensidad. Al contrario, los sistemas complejos reaccionan de forma amortiguada, y solo la persistencia y la sinergia acaban dando frutos permanentes y relevantes. Ambas cosas van a ser centrales en esta exposición.

Esto nos debería llevar a evitar planteamientos excesivamente simplistas y lineales. En definitiva, soluciones mágicas que no suelen ser sino meras ocurrencias desenfocadas.

Me van a permitir que les haga una alegoría y que imaginemos el sistema educativo como si fuera una enorme bola blanda a la que queremos conducir en una dirección determinada. Si sobre ella realizamos un solo empuje aislado, por ejemplo, el de actuar normativamente sobre un determinado factor, lejos de provocar ningún desplazamiento de inmediato en la dirección deseada, lo primero que provocamos es un reajuste de los elementos internos del sistema. Este reajuste provocará finalmente que la dirección en la que se mueva esa bola no sea exactamente la esperada. Si luego quisiéramos rectificar el rumbo con otro empuje diferente, regulando, a lo mejor, en otro aspecto del sistema, la reacción sería similar, y la respuesta de esa bola solo se corresponderá con lo esperado si los reajustes internos provocados en ese segundo empuje resultan congruentes, o sea, sinérgicos con los del primero.

Necesitamos abordar el diseño de un marco regulatorio que no desvíe los esfuerzos en direcciones contradictorias, y, sobre todo, que potencie la necesaria sinergia para que el conjunto del sistema pueda ir evolucionando hacia una eficacia y un rendimiento del nivel que deseamos.

Será, por lo tanto, muy importante prestar atención no solo a la adecuada intensidad de cada acción —no siempre a una mayor intensidad le corresponderá una respuesta mejor—, sino a la coordinación, incluso temporal, entre los distintos esfuerzos para que las respuestas del sistema no resulten contradictorias con el objetivo perseguido.

Nuestro cometido es considerar un aspecto concreto del sistema educativo: la formación inicial del profesorado. Pero para ser coherente con lo anteriormente expuesto conviene analizarlo en el contexto del sistema completo, y, luego, ponerlo en relación con el resto de los elementos principales para realizar los posibles ajustes que requiere el sistema.

La situación de partida es una situación de partida en la que el sistema educativo tiene una génesis y un referente indudable en la Ley General de Educación de 1970 —la Ley Villar Palasí—. Y en esta ley tienen su origen tanto el propio sistema educativo como la consideración del nivel universitario que se le va a conferir a la formación inicial del profesorado de las enseñanzas de Infantil y Primaria.

Después de más de 30 años —y estamos a punto de los 40— los logros en ambas aportaciones son innegables, pero también hay algunos efectos colaterales que han venido lastrando el sistema.

Por su parte, el sistema educativo ha logrado la universalización de la educación y su obligatoriedad hasta los 16 años, y, sin embargo, la calidad del mismo ha sido, en este tiempo, un objetivo secundario, sin duda importante, pero ha sido un objetivo secundario durante este tiempo.

Los centros de formación del profesorado, por su parte, se han desarrollado, desde su incorporación a la universidad, de una forma más que notable. El hito de haberse transformado más tarde en Facultad de Educación ha supuesto, además, un revulsivo que la ha posicionado en el seno de las universidades en un papel más equitativo de lo que fue su primera incorporación como escuela universitaria.

Sin embargo, la primera consecuencia de su consideración universitaria fue el alejamiento, si no el distanciamiento, del propio sistema educativo al que se deben en última instancia. Esto ocurrió como consecuencia de cumplir el objetivo de conseguir una mayor integración en la academia, sus sistemas de selección de promoción y de personal y los intereses propios de las metas estrictamente universitarias.

Pero además de esto, lo que se ha producido de forma innegable durante estos 40 años ha sido la falta de sinergia entre el sistema educativo y la formación inicial. El hecho de que los centros de formación del profesorado fuesen universitarios, con los requisitos que esto supone para la admisión de profesores, ha provocado que a ellos acceda personal sin ninguna experiencia previa —ni teórica, ni práctica— en la profesión.

El que sus titulados tuvieran la consideración de diplomados, y no de licenciados, hizo, por tanto, que no hubiese la posibilidad de una integración directa en los claustros de los centros en los que se formaron. Y esto ha conducido a una situación muy peculiar: la profesión de maestro es la única en España en la que los profesionales tienen vedada la participación directa en su formación inicial, si no es de forma muy lateral como son las prácticas en los colegios. Y hay que hacer notar que esta relación es, por el contrario, muchísimo más estrecha en cualquiera de los países de nuestro entorno.

Bien, afrontamos un nuevo escenario. Ante nosotros se abre hoy un escenario nuevo. Son varias las circunstancias que convergen en nuestros días para que podamos identificar un posible cambio, y en profundidad, y la apertura de oportunidades que no hemos tenido en este último periodo. Nuestra intención, en el presente documento, es ponerla de manifiesto y expresar la necesidad de no desaprovechar la histórica oportunidad que se nos presenta.

Por una parte, el sistema educativo ha superado la fase de la universalización de la escolarización, y tiene un alto grado de integración en la atención a sectores sociales más desfavorecidos. La educación inclusiva se ha desarrollado hasta alcanzar un alto nivel de calidad en la atención a colectivos con necesidades educativas especiales, y ahora afronta el reto de la calidad de una manera más decidida con una especial preocupación por el fracaso escolar y por la elevación del nivel cualitativo que ofrece a la sociedad.

Por otra parte, en las universidades, el Espacio Europeo de Educación Superior supone una serie de cambios que, en esa formación inicial de profesorado, actúan de una manera mucho más sobresa-

liente que en otros. Me explico. No hace falta más que pensar que como consecuencia de ese Espacio Europeo de Educación Superior, las titulaciones universitarias se adaptan al esquema de grado y posgrado. Esto supone que el futuro maestro saldrá con una titulación del mismo nivel que el resto de los universitarios, y, por lo tanto, las trabas habidas hasta ahora, en 40 años, para su incorporación con docentes en las facultades, desaparecen. Este hecho es muy relevante. Baste pensar que, si en los últimos 10 años, se ha conseguido algo en esta dirección ha sido porque se creó la titulación de Psicopedagogía, y esta permitió la existencia de un puente para que el maestro pudiera, de una forma más natural, llegar a nivel de licenciado, y con ello acceder a la Facultad de Educación con una formación educativa especializada.

Antes de esto, la única vía era que el diplomado en Magisterio hiciera una licenciatura diferente —por ejemplo, y generalmente, en Humanidades o de Ciencias Puras— y se incorporara a la facultad después de un largo periplo, y sin haber profundizado en su formación pedagógica sino científica.

Consecuencia de esta larga travesía: los colectivos que forman el sistema educativo en la Facultad de Educación han sido colectivos muy diferentes y en muchos casos enfrentados por una desconfianza mutua insalvable.

Las oportunidades que hoy nos dan las nuevas circunstancias no pueden ser desaprovechadas, y los responsables tanto políticos como técnicos de ambas instituciones deben afrontarlas con la decidida intención de mejora. Para ello, se hace conveniente definir claramente los objetivos propuestos, y, a continuación, definir un sistema normativo y legal congruente con estos objetivos. No pretendemos desde aquí definir cuáles son esos objetivos, pero sí apuntar algunas consideraciones que consideramos importantes a la hora de hacerlo.

Si deseamos mejorar claramente algunos de los aspectos importantes, podríamos decir que para conseguir esa coherencia a la que hemos aludido desde el principio en la formación inicial del profesorado, que necesita para el sistema educativo, habremos de convenir algunas cuestiones fundamentales.

En primer lugar, que esa relación entre el ejercicio y la profesión y la formación inicial del profesorado ha de ser estrecha y fructífera. No podemos seguir permitiendo el divorcio entre el sistema educativo y la formación del profesorado. El sistema educativo debe intervenir en la definición y en la ejecución de los planes de estudio de las universidades y comprometerse a su implementación. La estructura creada para la definición de los nuevos planes de estudio en este espacio europeo de Educación Superior lo permite, a través, sobre todo, de las comisiones de asesores externos. Esta figura debe ser potenciada y desarrollada para poder hacer efectivo este tema.

La intervención directa de los profesionales en el ejercicio, en el desarrollo de las clases y programas de la Universidad también debería contar con un desarrollo normativo que permitiera fluidez y eficacia. Actualmente, la relación prevista se circunscribe al ámbito de las prácticas de los alumnos en los centros educativos. Sin duda que este texto es relevante y hemos de ser muy cuidadosos en la forma en que se llega a concretar todo esto; sin embargo, esta participación debería ser más estrecha e ir más allá, permitiendo, por ejemplo, la participación de inspectores, [...] u otras figuras en el desarrollo de las actividades formativas de los futuros maestros. Esto permitiría, sin duda, que nuestras facultades se impregnaran de la realidad profesional cotidiana. Aunque pudiera existir el riesgo de que esto llegara a ser utilizado para otros objetivos, eso es cierto, una buena regulación podría salvar este tema.

Le he añadido algunas notas resaltadas; por ejemplo, la primera dice: «La definición y concesión de los convenios marco y el específico entre las Consejerías de Innovación, Ciencia y Empresa y Educación, y las universidades andaluzas, que actualmente está en forma de borrador, está abocado a ser un referente importante en este marco regulatorio y, por tanto, ser estudiado con especial detenimiento que permita los anteriormente expuestos». Ya ustedes sabrán lo que tienen que poner.

Por otro lado, la futura acreditación de los planes y programas —los planes de estudios y los programas de las asignaturas— previstos en el marco del espacio europeo deben hacerse con criterios claros y congruentes, no solo con la Universidad, sino con el sistema educativo andaluz. No tendría sentido que esta acreditación se realizara mediante la aplicación solamente de criterios estrictamente académicos.

Otra nota: «Esta acreditación debe ser realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación —la AAE— y, por lo tanto, nuestra autonomía debería poder incidir en la dirección y los referentes en que esta actúe».

También a los centros universitarios se les ha de dotar de instrumentos legales para poder garantizar que la concreción de planes de estudio y los programas de las asignaturas se correspondan con los objetivos de los títulos. Actualmente, estas cuestiones son —en el esquema anterior— responsabilidad exclusiva del departamento universitario, y los departamentos universitarios no tienen relación directa con los títulos ni responsabilidad con el resultado final de los mismos. Sin embargo, las unidades de garantía de calidad contempladas en el nuevo organigrama universitario podrían cumplir esta función, siempre y cuando se determinaran y clarificaran sus responsabilidades. La verdad es que actualmente se mueven en la nebulosa de la indefinición y con un claro riesgo de convertirse en meros trámites administrativos, sin concreción ejecutiva determinante.

En relación al profesorado universitario adscrito a la Facultad de Educación, sería conveniente establecer unos criterios claros con la labor que se les encomienda. La selección y la promoción de este profesorado se rigen actualmente por los mismos criterios que el resto de profesorado universitario. Esto significa que la carrera universitaria depende de la evaluación de las tareas docentes investigadoras, según los mismos criterios que para el resto de la universidad. Esto es, la docencia se mide por el nivel de aceptación que esta tiene en su alumnado, y la investigación por el nivel de impacto que sus aportaciones tengan en la comunidad científica. Y nos preguntamos: ¿No sería más conveniente que la evaluación de la actividad docente incluyera también parámetros sobre la calidad de la formación recibida por sus alumnos, y en nuestro caso con las necesidades del propio sistema educativo? De igual forma: ¿No sería también más coherente que la actividad investigadora incluyera alguna medida sobre el nivel de impacto que sus aportaciones pudieran tener al sistema educativo más cercano? Actualmente, este sistema potencia que el profesorado de la Facultad de Educación dirija sus esfuerzos hacia metas que poco tienen que ver con la calidad de enseñanza, ni con el desarrollo del sistema educativo que, en definitiva, lo rodea. Es decir, no tiene nada que ver con una verdadera I+D+i, que es lo que tanto se dice.

Finalmente, en cuanto a la selección y evaluación del alumnado que nos ingresa en la Facultad de Educación, deberíamos incluir algo más de coherencia en el sistema. Tratamos unas profesiones muy vocacionales, profesiones que someten a sus alumnos a un impacto y a un desgaste psicológico muy fuerte. Los criterios de selección actuales y la masificación de las aulas no se corresponden con la labor que debemos desarrollar. La demanda actualmente existente es utilizada por las universidades más como una fuente de ingresos para sufragar otras titulaciones deficitarias que para elevar el nivel de exigencia y de calidad de los títulos de los que hablamos. Esto es aún más grave porque supone también un detrimento en la consideración social de los estudios de Educación. Actualmente esta consideración social deja mucho que desear. Muchos alumnos solicitan entrar en nuestros centros porque se ofertan muchas plazas. Claro, más de la tercera parte del total de la oferta que muchas universidades hacen, con lo que es más fácil el acceso. Algunos la solicitan porque es una carrera menos exigente que otras; en otras ocasiones, porque es muy versátil. Un maestro puede encontrar trabajo en la Administración o en la empresa, de cualquier cosa. También porque se aspira a un mercado laboral que ofrece estabilidad, el funcionariado, y cuya percepción es también que tiene una oferta considerable. Las previsiones de necesidad de docentes en España son muy altas en los próximos años. Todo esto está contribuyendo a que estemos llenando las aulas de un alumnado cuyas aspiraciones no se corresponden, como deberían, con el esfuerzo que la sociedad hace para su formación.

Bien. Hago otra nota: el espacio europeo de Educación Superior, con su articulación en evaluación por competencias y la posibilidad que ofrece de diseñar pruebas específicas de acceso, permitiría que pudiéramos diseñar un sistema más coherente, también en estos aspectos.

La formación de profesorado de Secundaria. Aunque, efectivamente, todo lo dicho anteriormente debería extrapolarse a la formación de profesorado de Secundaria, la verdad es que la especial situación en que nos encontramos respecto a este nivel educativo requiere de una atención especial. No vamos a entrar en el debate sobre la especialización pedagógica necesaria para el profesorado de Secundaria. Este es un tema que ha quedado legal y normativamente resuelto. Sin embargo, la organización que estos estudios están teniendo en Andalucía presenta algunas incongruencias más que significativas. Analizar este proceso sería objeto, por supuesto, de una reflexión mucho más detallada de lo que podemos expresar aquí. Pero algunos parámetros básicos y generales sí que deben ponerse de manifiesto.

La sustitución del CAP por el máster de Profesorado de Secundaria tiene unas implicaciones universitarias que van mucho más allá de una mera ampliación de créditos. Este es un claro ejemplo de reestructuración del sistema, de un sistema completo. En primer lugar, el máster forma parte de la nueva estructura de títulos oficiales de las universidades y, por lo tanto, a diferencia del CAP, tiene una implicación directa en las plantillas de profesorado. Esto es, la docencia en el máster deberá ser atendida por profesorado de plantilla y su dedicación estará contemplada en la carga docente de los departamentos. Este parámetro, este parámetro es la referencia para determinar el posible crecimiento de esos departamentos. Si a esto se le suma que el número de alumnos previsto para la titulación es muy elevado y el posicionamiento estratégico de la universidad es el mismo [...], o sea, coger todos los alumnos que pueda, la repercusión prevista es realmente muy alta y no tiene nada que ver con la formación inicial del profesorado de Secundaria.

Por otra parte, un máster como este, asociado a una capacitación profesional en una profesión reglada, y en un solo año, tiene intrínsecamente un alto valor en las perspectivas de los futuros graduados. Pero, además, todo máster constituye por definición el acceso al tercer ciclo universitario, el doctorado, siempre que cumpla con unos requisitos que pueden ser superados en el transcurso del mismo o, como probablemente ocurrirá en este, con posterioridad, con una pequeña ampliación de créditos. Esta situación le confiere a este máster un enorme potencial de competencia, frente a los demás másteres que se puedan organizar a partir de centros y departamentos de las ramas de ciencias y humanidades.

Para quien no esté muy familiarizado con el sistema universitario, convendría explicar que, para que los grupos de investigación puedan funcionar correctamente y generar los trabajos y proyectos necesarios, entre otras cosas para promocionar al profesorado que ya estamos consolidados, se requiere permanente incorporación de becarios de investigación. Una beca de investigación solo es atractiva hoy por hoy si a medio plazo puede conllevar a derivar en un contrato de una plaza de la universidad, y para eso, para que esto sea posible, la carga docente del departamento es la que lo puede asegurar.

Entonces, con un escenario como este, la controversia, cuando no la lucha encarnizada, están servidas, y sus motivaciones no tienen nada que ver con el objetivo de este título, puesto... Por eso, aquellos que tienen en su responsabilidad el desarrollo legal y normativo no pueden dejar de contemplar estas variables. Sobre todo si han de velar por que este máster sirva para lo que realmente está pensado: para incrementar y mejorar la formación específica del futuro profesorado de Secundaria y con ello elevar la calidad del sistema educativo.

Conscientes de todo esto, los rectorados de las universidades andaluzas han decidido tomar cartas en el asunto, y controlar ellos directamente la implantación de este máster, en algunos casos en colaboración con la Facultad de Educación, pero en otros, mayoritarios, en un claro enfrentamiento con ellos. El carácter profesionalizante y pedagógico de este máster hace que las Facultades de Educación lo consideren como un asunto central e irrenunciable. Desde estas facultades no se puede entender cómo másteres similares, por ejemplo el de la abogacía, que confieren, igualmente, acreditación para una profesión regulada, se les cedan, sin ningún problema, a las facultades de Derecho, y el de Profesorado de Secundaria se les vete a las de Educación.

Está claro que las especiales características de este máster, de las que hemos apuntado solo las que consideramos más relevantes, pero no una explicación completa, han dado como consecuencia esta situación. Situación que adquiere tintes preocupantes cuando los enfrentamientos están dando como consecuencia que no se tomen en consideración los trabajos de análisis y de reflexión que se habían hecho en las propias universidades en años previos, y tampoco se han tenido en cuenta, ni para la consideración más mínima, propuestas concretas de algunas facultades de Educación. En la constitución de la Comisión Andaluza de Universidades para la coordinación de este máster se ha vetado expresamente la participación de profesorado proveniente de las áreas psicopedagógicas, así como los representantes de los decanos de Educación. Esto no se ha dicho, pero es cierto.

Todo esto puede parecer un problema interno de las universidades, pero les aseguro que no lo es. Nos estamos jugando la calidad de la formación de los profesionales que deben atender una de las partes más sensibles del sistema educativo. Hemos de esforzarnos por que lo fundamental no quede aplastado por asuntos laterales y las luchas por el poder, que nada tienen que ver con los objetivos que son

primordiales. En un esfuerzo de coherencia, hemos de percibir que el reto es trascendente, y que por ello debemos asumir que, para la culminación, debemos contar con todos los recursos disponibles y hacerlo con la suficiente congruencia.

Poner en marcha este máster debería congregarse tanto la experiencia como los recursos y la especial sensibilidad de la Facultad de Educación; pero también debe contar con la potencialidad del conjunto de las universidades.

Las universidades cuentan con un plantel de recursos humanos que tiene muy alta capacitación, fuera de las facultades de Educación, pero que requiere que se redirijan hacia la nueva empresa. Dentro de un escenario claro, en el que la profesión docente estaría por encima de la capacitación y la excelencia científica, deben contar con el apoyo decidido y eficaz del propio sistema educativo, cuyas necesidades y experiencias deben servir de guía para la concreción de los planes y los programas.

Queríamos hacer mención también a otras titulaciones —creo que me estoy alargando más de la cuenta, pero...—. A los títulos de Graduado de Maestro en Educación Infantil y Primaria, y de Profesorado de Secundaria, se le añaden algunos otros títulos que cierran la oferta de formación educativa que realizan las universidades. Trataremos aquí, de forma más sintética, estos títulos, pero nos parecía relevante hacer, al menos, alusión a algunos de ellos.

Por una parte, el título de Grado en Educación Social. Este título viene a cerrar la formación especializada en la profesión de educador en los diferentes niveles, con la de educador que actúa en el cada vez más creciente y relevante escenario no formal, así como en algunos otros aspectos menos centrales del propio sistema educativo. La demanda social de esta titulación es más que relevante, y la pretensión de las diferentes universidades contar con ella tan pronto como sea posible, si es que ya no la tienen, como el caso de Málaga.

Por otro lado, la titulación del Grado de Pedagogía, con una amplia tradición en nuestro país —viene de hace..., casi un siglo—, es la titulación que podríamos denominar de una ciencia pura frente a la ciencia aplicada que representaría la otra. Esto es una simplificación, si me permiten. Su situación es relativamente compleja, con una definición profesional menos clara, ya que, al no ser una profesión regulada, aunque posee esa definición profesional, se enmarca en un contexto más estricto académico que los demás, y no está tan clarificada. Por otro lado, es una ciencia que podía estar complementada con la psicología de la educación. Lamentablemente, las últimas decisiones adoptadas en el contexto nacional no han permitido que se pudiera instaurar la titulación del Grado en Psicopedagogía, que podría haber abordado estos dos aspectos de forma más global. Quizás en el futuro esta orientación podría modificarse, pero actualmente, el escenario, de verdad que no lo permite.

Finalmente hemos de hacer referencia a la naciente oferta de másteres de educación como formación complementaria específica a los grados de educador y claramente diferentes del máster de profesor de Secundaria. Estos másteres deberían venir a dar una mejor respuesta a la necesidad de una formación cada vez más específica para el desarrollo de la profesión docente. Actualmente su implantación obedece más a la potencialidad intrínseca de las universidades y departamentos que a la demanda del sistema educativo. Parece razonable que, una vez consolidados los títulos de grado, sea el propio sistema educativo el que vaya definiendo esas necesidades, y, en colaboración con las universidades, propicie tanto su implantación como su reconocimiento en los propios puestos del sistema educativo. La necesidad de contar con maestros especialistas en, por ejemplo, necesidades específicas, bibliotecas escolares, educación física y un larguísimo etcétera, deberían irse clarificando poco a poco e incorporando con normalidad en el sistema educativo.

Por último, hacemos una reflexión final: que la educación es para nosotros una tarea compleja, que tarda muchos años en culminarse para cada individuo, y en cuyo desarrollo interviene un gran número de actores que ni se conocen, que ni planifican juntos ni comparten planteamientos, ni objetivos, ni ideología. Un sistema así de complejo necesita de un marco normativo y legal muy depurado, y, sobre todo, muy coherente, para que el complejo sistema pueda dar frutos. Por otro lado, cuando, por casualidad, individualmente se consiguen resultados satisfactorios o brillantes, la percepción que esto tiene por parte de la sociedad es que es mérito casi exclusivo del propio producto, o sea, del individuo, que ha alcanzado altos niveles de formación. No se provoca así un reconocimiento social por la labor desarrollada por el sistema.

Para que una sociedad democrática y occidental pueda definir un sistema con la coherencia necesaria, se requiere no solo el compromiso político de los dirigentes, ni la implicación técnica y de calidad de los actores del sistema, sino que se requiere también de un estado de opinión pública que lo permita.

Ustedes, los representantes del pueblo andaluz, tienen en sus manos el desarrollo legal y normativo, y, en gran medida, la capacidad de crear estados de opinión. Nosotros, como representantes de los centros universitarios de formación del profesorado, tenemos la obligación de dar respuestas de alto nivel a los requerimientos que la sociedad nos demanda. La tarea es difícil, el sistema en que se desarrolla es complejo. Por eso, coherencia y sinergia son conceptos clave.

Identificar los efectos no deseados y paliar sus consecuencias es una tarea esencial para que el sistema complejo avance en la dirección que todos deseamos.

Este documento es un esfuerzo por nuestra parte en esa dirección. Y, agradeciendo la oportunidad que nos conceden, nos ponemos a su disposición para brindar el mejor servicio a la sociedad.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, don Francisco.

A continuación, saben ustedes que van a intervenir los dos grupos presentes, en este caso el Partido Popular y también el Grupo Socialista, y, finalmente, usted contestará a las cuestiones que ellos planteen.

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

—Aquí, si me permite, contestamos al alimón.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Perfectamente, quienes ustedes decidan que es...

Muy bien. Pues, don Francisco Oblaré, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Muy bien. Buenos días. Gracias, Presidente.

Muchas gracias a..., creo, al ex presidente de los decanos y al presidente actual. Gracias por esta comparecencia y por esta intervención.

Los grupos anteriores que hemos celebrado, tanto sindicatos como profesores de la Enseñanza Infantil, de Primaria, de Bachillerato, plantean siempre la educación inicial como un factor fundamental para que el sistema educativo pueda lograr los objetivos que estamos buscando en este grupo de trabajo; es decir, mejorar los resultados. Veo que ustedes también son conscientes de eso. Es decir, ahí hay un cortafuegos que nos planteamos cómo evitar; es decir, cómo plantear que el sistema educativo pueda influir..., cómo lo podemos hacer. Es fundamental que ustedes, que son los que están formando al profesorado, y, con vocación o no vocación, a lo mejor el máster... ¿Qué mecanismos plantean ustedes —me contesta al final— como posible solución para que realmente el profesorado que sale de esa formación...?

Y otra pregunta que me asalta. Ha dicho usted que los profesores no deciden sobre su formación —no sé si lo he entendido bien— a la hora de...

**COMPARECENCIA DE JOSÉ FRANCISCO MURILLO MAS, DECANO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA**

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—¿A qué profesores se refiere?

El señor OBLARÉ TORRES

—Los universitarios. Los profesores universitarios no deciden sobre la formación que van a recibir, o no tienen posibilidad de aportar sobre la formación que van a recibir. He entendido una cosa así. Si no, me corrige usted.

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—Al menos, así como usted lo expresa, no.

El señor OBLARÉ TORRES

—Que no opinan sobre su formación, sobre la formación que reciben... ¿En los cursos de capacitación, puede ser?

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—No, me he hecho referencia a la formación del profesorado universitario, no he hecho en absoluto referencia.

El señor OBLARÉ TORRES

—Nada, lo obviamos.

Simplemente era un poco eso, cómo salvamos ese cortafuegos del que yo les hablo.

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—Pues creo que..., vamos, Francisco podría aportar algo más. Yo creo que, en el documento...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Si no le importa, al final. ¿De acuerdo?

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—Ah, al final. Sí, sí. Muy bien, estupendo.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—¿Alguna cosa más, señor Oblaré?

Cuando digo que se refiere a los másteres... Hay una referencia a los másteres.

El señor OBLARÉ TORRES

—No, ahora lo busco, no se preocupe.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete... Uno, dos, tres, cuatro párrafos finales. Según me indica también Susana Rivas, que es la que estaba atenta.

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—Vamos, se refiere a...

El señor OBLARÉ TORRES

—No, mira, es antes de... En la segunda página, el último párrafo de arriba, que dicen ustedes que «la profesión de maestro es la única de España en la que sus profesionales tienen vedada la participación directa en la formación inicial si no es de una forma lateral con las prácticas en los colegios...». Esa idea es la que quería que me pueda aclarar.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muchas gracias.
María Araceli Carrillo, su turno.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Bueno. Muchas gracias, señor Presidente. Muchas gracias, señor Villamandos y señor Murillo. Desde luego, tengo que reconocer, no como Grupo Socialista sino solo como persona, que el documento que ustedes han presentado yo creo que tal vez es lo que muchos docentes esperábamos. Es decir, todos los comparecientes que han pasado por aquí antes han hablado de la formación inicial del profesorado y ustedes han dado en la tecla y en la llaga.

Que es verdad que hay competencias que no corresponden a la Consejería de Educación, pero aquí no estamos hablando solo de la Consejería de Educación, estamos hablando de más. En la propia Ley de Educación de Andalucía se hablaba de la formación inicial.

Yo tenía unas cuantas preguntas, algunas se reflejan... Me he sorprendido muchísimo de algunas de las cosas. Una es lo que dice el señor Oblaré. Efectivamente... Es decir, los maestros no pueden... Somos los únicos que no podemos, incluso creo que es más por el —¿cómo se llama esto?—..., por el cuerpo al que pertenecemos que por la titulación, porque afortunadamente son muchos ya los maestros y maestras que tienen el título de licenciado. Entonces, de verdad es sorprendente.

Me ha sorprendido también por otra parte que, como dice, no..., en la constitución de la comisión andaluza de universidades para la coordinación del máster en Secundaria, se haya vetado la participación del profesorado de las áreas psicopedagógicas y de los decanos de Educación. También me sorprende.

Y todo eso va al hilo de lo que todo el mundo que ha pasado por aquí habla de Finlandia. Y en Finlandia una de las claves del éxito del sistema educativo es la formación inicial, el acceso a la formación inicial del alumnado que luego va a ser futuro docente. Yo tenía... Algunas de las preguntas están aquí, e incluso son... No sé si llamarle defectos, pero que reconocen errores que hay y que habría que subsanar dentro de lo que es otra consejería... Pero que tendríamos que verlo, porque yo tenía aquí puesto que tendría que participar Educación en el perfil profesional de los futuros docentes en los planes de estudios. Yo tenía aquí... Bueno, los planes de estudios los establece la Facultad de Ciencias de la Educación, pero quien luego va a necesitar de esos profesionales, tendría que decir qué perfil necesita, con las competencias que nos marca la Unión Europea, las competencias básicas que vienen de la Unión Europea de ese Espacio Superior Europeo del que hablamos.

Entonces, yo le tenía ya... Que no sé, se la voy a decir, pero también tal vez ya casi por curiosidad, porque creo que ustedes han dado... Verdaderamente han hecho un trabajo muy importante que creo que va a servir muchísimo a esta Comisión. Y es que, bueno, efectivamente, el sistema educativo

andaluz va por la modernización, por el bilingüismo y va con las nuevas tecnologías. Y yo me pregunto: si aquí estamos hablando de centros bilingües, ¿cuántas asignaturas, cuantos créditos en las facultades de Ciencias de la Educación se están dando de manera bilingüe en otro idioma que van a ser los futuros docentes? Porque claro, ese es uno de los perfiles que se necesitan en el futuro.

Otra, la metodología o la utilización de las nuevas tecnologías del ordenador, como ahora por ejemplo, ya en primaria se va a ir estableciendo. ¿Se está utilizando esa herramienta asiduamente por parte de los futuros docentes? ¿Y cuántos créditos le dedicamos...? Porque ahí están todos los informes, que la base de todo éxito escolar está en la lectoescritura. Efectivamente, existe la metodología en lectoescritura, pero, a lo mejor... ¿El peso de créditos en los actuales planes de estudios es el suficiente?

Esas eran cuestiones que yo me planteaba. Pero es verdad que, después de ver el estudio que ustedes han hecho, creo que es mucho mayor, mucho más importante y es en el que tenemos que basarnos... Por lo menos, nosotros lo vamos a tener en cuenta como Grupo Socialista.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Señores Villamandos y Murillo, tienen ustedes la palabra.

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

—La primera pregunta que me había hecho... Es que la he perdido un poco. Era relativa a... Se me ha ido de la cabeza, se me ha ido, totalmente.

El señor OBLARÉ TORRES

—Yo le hablaba del cortafuegos este que existe entre la comisión de asesores que usted plantea...

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

—Ah, bueno, sí.

Lo que yo he planteado básicamente en el documento... Eso es un tema que nos ha preocupado mucho a la hora de redactar el documento y por eso, precisamente, algunos aspectos que pueden venir en la dirección de salvar esa distancia se los he remarcado como notas. Son elementos clave que pueden incidir precisamente en eso. Elementos clave y oportunidades reales del sistema de hoy... Quiero decir que actuando sobre esas cuestiones puede incidirse sobre esos aspectos que mejorarían muchísimo ese tema.

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—¿Me permites que añada algo sobre esto?

Y voy a volver a utilizar el argumento en respuestas posteriores. Yo creo que falta cierto sincronismo entre la Consejería de Educación y la de Innovación Ciencia y Empresa. Cuando la Consejería de Educación está teniendo muy claro, desde hace mucho tiempo y desde la llegada a la LOGSE, cuestiones fundamentales de cómo se construye el conocimiento del profesional en una relación dialógica teoría-práctica. No... La práctica es un campo de acción para desarrollar presupuestos teóricos. No se construye así. Partimos de la archiconocida teoría también del constructivismo.

Bueno. Todas estas cuestiones se están perdiendo cuando nos dan directrices desde las universidades que vienen desde el CAU de, por ejemplo, cómo se organiza el práctico. Para nosotros el práctico

es fundamental en el sentido que planteaba. Es decir, ¿cómo se rompe con ese cortafuegos?, ¿cómo se acerca universidad y escuela?, ¿cómo se construye ese conocimiento profesional en una relación dialógica teoría-práctica? Pues desde el primer día. El alumno tiene que estar conectado a los centros desde el primer momento y que esa sea la herramienta base sobre la que construir y desarrollar la teoría que vamos trabajando.

Esos presupuestos están vivos en las facultades en estos momentos, en las facultades de Educación, no solo españolas, sino en la mayoría de las facultades más punteras del mundo en formación del profesorado.

Bueno. Pues se nos dice que no podemos desarrollar el práctico hasta que el alumno no esté en tercero. Que, desde luego, después de mucho combate, se admitió el «preferentemente». Bien. En este sentido, hay una asincronía clara. El conocimiento profesional se construye en una relación dialógica y no podemos atender por ejemplo a prescripciones que nos vienen del CAU en ese sentido: ustedes empiecen a hacer el práctico desde tercero. Y ese ha sido un problema en el desarrollo de las titulaciones de maestros de Infantil y Primaria.

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

—No hemos tenido esa... Nos la hemos saltado, tú lo sabes.

Lo de los maestros y las facultades de Educación. Para ser profesor de universidad hace falta ser licenciado, después doctorado y hasta que no eres doctor no puedes ser profesor de universidad con todos los derechos. La formación del maestro se contemplaba con el nivel de diplomatura, para llegar a licenciado, que es paso previo para ser doctor, no había ningún pasillo. Entonces tenían que volver a empezar y hacer una licenciatura de otro tipo, con lo cual el maestro licenciado era licenciado después de cinco años después de haber acabado su carrera de Magisterio.

Lo que he nombrado ha sido que cuando se creó Psicopedagogía eso sirvió para que algunos pudieran pegar el salto y en tres años —porque en dos era muy difícil—, dos o tres años, la verdad que esa persona podía alcanzar la licenciatura y por lo tanto se le abrían las puertas para el doctorado y, por lo tanto, para la universidad. Y eso ha enriquecido mucho la universidad y la Facultad de Educación. Hay muchos psicopedagogos actualmente en la Facultad de Educación, pero antes el único maestro que podía entrar en la Facultad de Educación era el que se había ido a hacer Historia o el que se había ido a hacer Biología. ¿Me explico?

Entonces, los que estábamos allí, no habíamos visto un niño en pintura. Y empiezo en primera persona. Yo luego he visto muchos niños, pero yo entré a la Facultad de Educación con el mérito de mi carrera de biólogo. No había visto un niño ni en pintura. Y me pude desarrollar en los temas de la educación porque quise, porque quise. La educación me ha costado parte de mi desarrollo profesional. Me lo ha costado, porque tendría que haber estado haciendo cosas de pólenes, y hubiera sido hoy catedrático de universidad, seguro. Y digo «seguro» porque los dos que estaban conmigo trabajando ya lo son. ¿Me explico? Y porque me dediqué a educación no voy a llegar a ser catedrático de universidad nunca. A menos que el sistema cambie, seguiré siendo catedrático de escuela universitaria. Y yo lo he hecho así porque me dio la gana, y lo sabía, ¿vale?, pero así está el sistema. Yo ya soy un caso perdido, pero los que vienen detrás no pueden tener que inmolarse para eso, no puede ser, no puede ser que porque te dediques a hacer lo que tienes que hacer con coherencia, resulta que el sistema te esté penalizando, ¿me explico?

Con el inglés, las TIC y las...

[Intervención no registrada.]

Clarísimo.

Hombre, sí me gustaría volver a poner, bueno, pues, el acento en el tema del máster de Secundaria.

[Intervención no registrada.]

El señor MURILLO MAS, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE MÁLAGA

—Es que es sangrante, es sangrante. Vaya, yo, Consejera, con perdón, y permítanme la licencia, de Educación no le compro este máster a la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, no se lo compro. Este máster se ha organizado de una forma, bueno, se nos presenta casi con nocturnidad y alevosía para poder desarrollarlo en un tiempo insuficiente, no se cuenta con la Facultad de Educación; no solamente no se cuenta, hay una decisión de excluirla. ¿Es imaginable que haya un título de formación, por ejemplo, de médicos, en lo que no se ha impartido desde la Facultad de Medicina? Es, bueno, realmente, realmente esto tiene mucho que ver con que este máster, más que para responder a las grandes cuestiones que teníamos pendientes de hace muchos años, de formación de profesorado que va a trabajar con Educación Obligatoria, yo recuerdo que, en el 90, acudo a un congreso en el que la Administración educativa, entonces, nos dice que va a ser el último año de CAP, que es muy importante. Esto en el 90, ese era el último año. Desde entonces, estamos esperando esto como agua de mayo, y resulta que se va a organizar un máster que no responde a las necesidades de formación de un profesorado que va a trabajar en la etapa obligatoria. Se está haciendo todo lo posible para que este máster venga a cubrir una serie de cuestiones de problemática universitaria. Y tanto tirar de la manta por problemas de poder de departamento, por problemas de titulaciones que se quedan, claro, se están quedando sin docencia. Bien, este máster viene a cubrir esos problemas. ¿Y cuáles son las necesidades del profesorado, de formación de ese profesorado? Se están obviando. Y estamos llegando a situaciones kafkianas, que una asignatura de tres créditos, 30 horas, estén adscritas a seis departamentos. Díganme ustedes cómo se planifica una asignatura entre seis departamentos para 30 horas, que, además, como no va a ser, hay una reducción, porque no tenemos tiempo para desarrollar este máster, hay una reducción del 45% del tiempo lectivo presencial.

Es decir, miren, la perspectiva que queda clara en la memoria presentada de este título es que tiene una perspectiva didáctica pedagógica clara, y vuelvo a esa teoría del constructivismo; es decir, cuál ha sido el gran fracaso de la formación del profesorado, que aquí están los contenidos y aquí están la metodología, los procesos, las estructuras, los tiempos, las estrategias de evaluación... ¿Y cómo se junta esto en la mente del profesor? Que cada alumno se lo resuelva como pueda. ¿Qué pasa? Que el alumno no lo resuelve.

Bien. Esa idea de que los contenidos, ¿verdad?, no se construyen, sino que se apilan, bueno, pues aquí apilamos contenidos, y aquí apilamos contenidos sobre estrategias y procedimientos.

Bueno, la memoria de este máster viene a tratar de dar una solución a esta cuestión. No, no, esto tiene que ser orientado desde una perspectiva didáctica pedagógica, donde el gran peso de la formación lo lleven las didácticas especiales, departamentos que hay en la Universidad, donde trabajan matemáticos, donde trabajan biólogos, donde trabajan filósofos, historiadores, que durante mucho tiempo han estado trabajando de una forma integrada contenidos y procedimientos, estrategias, ritmos, agrupamientos, procesos evaluadores, y ese ha sido el objeto de su conocimiento. Bien. Bueno, pues, desde la orientación que se le está dando a este máster, esos departamentos, esas áreas quedan arrinconadas para que se sigan dedicando exclusivamente a la formación del profesorado de Primaria. Bien.

Ya se lo hemos dicho, pero es que, además, una y otra vez, una reforma de este calado, que llevamos esperando tantísimo tiempo, se nos dice que va a ser coste cero y que, por lo tanto, no se puede contratar a ningún profesor; que, si esas didácticas específicas necesitan profesorado para seguir interviniendo en el sentido que marca la memoria, no lo vamos a tener. Es más, desde la Facultad de Educación estamos pidiendo, bien, si sobran profesores de matemáticas, del departamento de Topología, o del departamento de Geometría, por favor, pidan la adscripción a las áreas de didáctica específicas. Bien, simplemente un gesto de buena voluntad. A partir de ahora, yo voy a trabajar en un nuevo objeto de conocimiento, que es distinto al que trabajaba, y me voy a formar, y voy a investigar, y voy a producir, y voy a dedicar mi docencia a esto. Bueno, pues esa perspectiva está absolutamente perdida en las universidades andaluzas. Yo creo que tenemos un problema importante, un problema de calado, porque, después de mucho tiempo, los profesionales que tenemos que formar para esa formación básica, en la que se ha convertido la Secundaria en nuestro país, van a seguir con los problemas que siempre han tenido.

Perdón por la extensión, pero quería que quedase muy clara esta cuestión.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muchas gracias, señor Murillo. Muchas gracias, señor Villamando.

Si quieren aportar alguna cosa más, pues estamos abiertos a seguir recibiendo información, pero parece que el contenido de lo que han presentado es extraordinariamente interesante.

Gracias.

El señor VILLAMANDOS DE LA TORRE, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

—Simplemente, si me permiten, decir algo que ya he dicho, ¿no? Tenemos que tener mucho cuidado porque los empujes que realizamos en una dirección el sistema los transforma, el sistema los transforma, los absorbe, los modifica, y el sistema va en una dirección diferente de la que queríamos conseguir.

A principios del siglo XXI, el análisis de sistemas complejos no debe permitirnos ser tan simplistas a la hora de realizar las cosas. Simplemente.

Muchísimas gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE ROSA MARÍA ÁVILA RUIZ, PRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (AUPDCS)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

[Intervención no registrada.]

La señora ÁVILA RUIZ, PRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

—Muchas gracias, señor Presidente. Buenos días, señoras y señores.

Como Presidenta de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales quisiera mostrar nuestro agradecimiento por la invitación a comparecer ante el grupo de trabajo constituido en la Comisión de Educación relativo a la convergencia educativa en Andalucía.

Para los miembros de nuestra asociación, la educación constituye un tema de extraordinaria trascendencia, que va mucho más allá del mero aspecto profesional, y entendemos que esta comparecencia nos permite hacer llegar nuestras opiniones a un ámbito diferente al académico, en el que solemos desenvolvernos. Permítanme que les relate muy brevemente qué es la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, así como su vinculación con el mundo educativo.

Constituimos un reducido colectivo de profesores y profesoras de universidad que nos dedicamos a la formación inicial del profesorado, específicamente de los maestros y maestras en sus distintas especialidades, aunque la nueva normativa de másteres contempla que lo hagamos también en la formación del profesorado de Secundaria. Nuestra actividad se vincula con la didáctica de las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia, el Arte y la Educación para la Ciudadanía; pero, como nuestra asociación, que fue de las primeras en constituirse a raíz de la Ley de Reforma Universitaria de 1983, hay otras asociaciones vinculadas a otras áreas de conocimiento, como la didáctica de las Ciencias, de las Matemáticas, de la Lengua, etcétera. Aunque no nos otorgamos su representación en esta comparecencia, sí compartimos muchos de los planteamientos que aquí venimos a exponer.

Una vez presentados, permítanme felicitar al Parlamento por la creación de este grupo de trabajo, ya que con ello se hacen eco de las múltiples opiniones que en los últimos años señalan la conveniencia, cuando no la necesidad, de alcanzar el mayor consenso entre los agentes educativos. Sin embargo, también queremos puntualizar que muchas de estas opiniones se emiten desde posiciones que no compartimos, posiciones que en demasiadas ocasiones rozan el tremendismo, y que en reiteradas ocasiones ocultan posturas ideológicas profundamente inmovilistas, que culpan de los males que afectan a la educación a las leyes emanadas desde la LOGSE, así como a las reformas que con ella se introdujeron; reformas que en reiteradas ocasiones se tildan despectivamente como «pedagogistas», y a las que se acusa de estar alejadas de la realidad escolar.

Nuestra asociación, que mantiene posturas que podrían calificarse como pedagogistas, curiosamente, está integrada, en la mayoría de los casos, por profesores con titulaciones académicas de ámbitos diferentes a la pedagogía, y que, además, en muchos casos aportan una dilatada experiencia docente, tanto en la Enseñanza Primaria como en la Secundaria. También queremos explicitar que, debido a nuestro campo de trabajo, la asociación a la que represento hoy tradicionalmente ha tenido una postura favorable al espíritu recogido en la LOGSE. Por ello percibimos con inquietud los recortes presupuestarios que en materia educativa frenaron su desarrollo e implementación. Igualmente, nos produjo inquietud la modificación curricular y la involución que se contemplaba en la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza de 2002 y nos sentimos aliviados con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación de 2006, y con el impulso de la educación en valores democráticos que supuso la introducción de la Educación para la Ciudadanía en el currículum escolar.

En este contexto, aunque es justo reconocer la profunda transformación que el sistema educativo andaluz ha experimentado en los últimos años, también hemos de reconocer que, una vez que se ha conseguido la inclusión en el mismo de la totalidad de la población andaluza, es necesario encontrar e

implementar las medidas adecuadas que nos permitan converger, cuanto más pronto mejor, con los sistemas educativos más avanzados de nuestro entorno.

Nos encontramos ante una sociedad en profundos y rápidos cambios de los que no es ajeno el mundo educativo. La propia Universidad, en la que desarrollamos nuestra actividad, se ve sometida e impulsada hacia profundas transformaciones no solo en su funcionamiento, sino también en su definición y esencia. En el caso andaluz, la formación del profesorado lleva específicamente, desde el curso pasado, una intensa actividad que no ha estado desprovista de tensiones. La adecuación al Espacio Europeo y la adopción de grados en la formación inicial de maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria, nos ha exigido desarrollar una intensa actividad encaminada a diseñar los nuevos planes de estudios. La mayoría de los informes educativos emitidos por organismos internacionales —informe McKenzie 2007, informe sobre la situación de los profesores noveles 2008, informe TALIS 2009— coinciden en señalar los puntos más débiles del sistema.

Es cierto que, en algunas ocasiones, el sistema educativo andaluz aparece en lugares poco confortables, pero consideramos que, contrariamente a lo que algunas opiniones señalan, es preciso profundizar en el marco y naturaleza de las medidas establecidas en nuestras leyes, estableciendo los medios y recursos, tanto humanos como materiales, necesarios para su correcto desarrollo.

Tampoco pensamos que la solución pase por recuperar fórmulas añejas que, si funcionaron en otros momentos, no parecen ser las más adecuadas para una sociedad tan distinta, tan global y diversa como la del siglo XXI. El demagógico debate al que en las últimas semanas hemos asistido en torno a la tarima, solo sirve para poner de manifiesto que las soluciones a los problemas educativos no pueden adoptarse de forma frívola.

El reconocimiento social de la autoridad del profesor constituye una cuestión extremadamente compleja, que requiere tiempo y, sobre todo, la convergencia de múltiples factores, que en ocasiones exceden el ámbito estrictamente educativo y también el de nuestras fronteras. Buena prueba de ello es que en la reciente Conferencia de Educación de Gotemburgo, el propio Ministro de Educación de Suecia lo ha señalado como una de las líneas prioritarias a abordar por la Unión Europea.

Y, en otro orden de cosas, o tal vez en el mismo, ¿podemos seguir reivindicando y esforzándonos por el tratamiento de valores en los centros escolares, cuando la mayoría de los medios de comunicación magnifican otros diferentes, por no decir que contrapuestos? ¿Cómo puede nuestro actual sistema educativo competir con éxito con los potentes medios audiovisuales, tan presentes en la vida de nuestros niños y adolescentes? Dando por supuesto que por este grupo de trabajo han pasado numerosos comparecientes que pueden aportar visiones más globales y complejas del sistema educativo que las que podamos aportar desde nuestra asociación, nos limitaremos a señalar aquellas cuestiones que consideramos más trascendentes, para detenernos en aquellas que más relación guardan con nuestra actividad y que nos parecen la clave del sistema educativo: la formación del profesorado.

Así, consideramos que es preciso profundizar las medidas que impulsen la puesta en aplicación de la Ley General de Educación y de la LEA, considerando que la base de la educación básica consiste en la consecución de unas competencias que hacen referencia a valores de dimensión personal y social, a la promoción de capacidades intelectuales indispensables para su formación, y que no son otras que la comprensión, la deducción, inducción, el análisis, la síntesis y la expresión oral y escrita, entendiéndose que la educación obligatoria consiste en promocionar el desarrollo de la capacidad de desarrollar el pensamiento crítico y la habilidad de buscar y encontrar soluciones a los diversos problemas y situaciones.

También consideramos que es preciso continuar con el fomento del valor del esfuerzo personal, desarrollando la responsabilidad social, la solidaridad, la participación social y la cooperación, con la finalidad de aprender a convivir en la compleja sociedad de este recién iniciado siglo XXI, donde surge el problema de la motivación y el gusto para aprender como un esfuerzo gratificante.

También consideramos que es preciso establecer las medidas curriculares y organizativas correspondientes en los centros educativos, que hagan posible atender a la diversidad del alumnado y a la optatividad, adecuando las plantillas del profesorado a las necesidades educativas de cada centro; plantear formas flexibles para atender al alumnado con manifestaciones de rechazo escolar, y asegurar los nexos necesarios para este alumnado y su transición a la vida activa —garantías formativas, inserción

laboral, etcétera—; fomentar la autonomía de los centros con la participación democrática de la comunidad educativa; realizar las necesarias inversiones que contribuyan a mejorar las infraestructuras de los centros —talleres, aulas específicas—, adecuando los espacios donde se realizan las actividades educativas a la naturaleza de las mismas; mantener la unidad temporal del ciclo, por lo menos, en los dos primeros cursos de la ESO, agrupando materias y contenidos similares en áreas, dando continuidad a los equipos de profesores en el primer ciclo de la ESO; en la Enseñanza Primaria, reducir el número de docentes que intervienen en el ciclo y en el grupo; desburocratizar la función docente, con un impulso decidido de planes de convivencia en los centros, basándonos en el consenso en el seno de la comunidad educativa, lo que no implica que este no tenga que atender a actividades docentes de naturaleza administrativa; implicar a otras instituciones en la resolución de problemas educativos que no tienen su origen dentro del propio marco escolar; apoyar y reforzar los centros de forma permanente, con profesionales de orientación y especialización en el campo de la educación social; contar con medios humanos y económicos suficientes para desarrollar las reformas y sus cambios, antes que acudir a posibles contrarreformas; dotar a los centros de mayores niveles de autonomía en la función directiva, así como en la aplicación de formas organizativas más ágiles; acometer medidas que contribuyan a resolver los problemas derivados de la multiculturalidad y de la diversidad del alumnado —en todas sus facetas, claro—, especialmente, en aquellos centros en los que esta esté más concentrada; impulsar la capacitación del alumnado en tecnologías de la información y en el conocimiento de idiomas extranjeros; proceder a una revisión en profundidad de los contenidos curriculares, de forma que, adecuándolos a la realidad temporal, permitan el eficaz desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto al tema específico de la formación inicial del profesorado, entendemos que especialmente se hace necesario concentrar los esfuerzos en el profesorado de Enseñanza Secundaria, ya que es en este nivel educativo donde surgen los principales problemas del sistema, y, sobre todo, teniendo en cuenta que la formación del profesorado de este nivel ha mantenido la misma estructura manifiestamente obsoleta desde 1970.

Para ello, proponemos lo siguiente:

La Consejería de Educación, como institución más adecuada para establecer los perfiles del profesorado que precise en consonancia con sus directrices educativas. Naturalmente, en los niveles educativos. A partir de esos niveles —y aquí hacemos un especial énfasis—, las universidades elaborarán sus planes de formación del profesorado.

Defender el carácter profesionalizador del máster de Secundaria. El profesorado que imparta el módulo específico de este máster deberá tener la necesaria capacitación para ello. A tal fin, el profesorado del área de Didácticas Específicas es el más adecuado para esta tarea.

Rechazamos la política de coste cero que impulsan las universidades, por las negativas consecuencias que tendrán en la formación del profesorado.

La fase de prácticas deberá desarrollarse en nuestros centros escolares o en aquellos centros escolares previamente acreditados por la Administración que presenten ofertas educativas innovadoras. El profesorado tutor de prácticas tendrá un carácter de profesor asociado en las universidades, además de las necesarias compensaciones. Las distintas menciones que se establezcan en los planes de estudio del profesorado deberán sustentarse en las necesidades derivadas de la práctica escolar.

En cuanto a la formación permanente, esta deberá estar guiada por las necesidades de los centros educativos, y deberá contemplarse, de forma preferente, dentro del horario lectivo —aquí ponemos también especial énfasis y especial acento—, en el marco del centro escolar e implicando al conjunto del profesorado.

Con esto termino mi intervención. Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Ávila

A continuación, el portavoz del Grupo Popular tiene la palabra.

Señor Oblaré.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente.

Muchas gracias, señora Ávila. Agradecerle el documento que nos trae, más que plantearle preguntas, porque ya casi todo viene explicitado bastante claro.

Sí, en referencia a la intervención de los decanos de Ciencias de la Educación, que nos han planteado, la verdad, una intervención muy clarificadora, y ustedes, que tienen que mucha relación con la formación del profesorado, cuáles son las debilidades que ustedes ven a la hora de ese material o de ese currículum que ustedes usan para darle formación al profesorado. Yo creo que aquí ustedes hablan de esa imposibilidad, quizás, de que el sistema educativo no puede aportar esos conocimientos al sistema universitario, ¿no?, y el sistema universitario a lo mejor establece currículos muy alejados de los que necesita realmente el profesorado de la Obligatoria, ¿no? Si me entiende la pregunta...

La señora ÁVILA RUIZ, PRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

—Sí, realmente... Sí, sí, la entiendo perfectamente.

Yo creo que aquí...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Si le parece... Eso es, contestamos al final.

La señora ÁVILA RUIZ, PRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

—Sí, sí. Ah, bueno.

Perdón, perdón.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—¿Tiene alguna cosa más?

El señor OBLARÉ TORRES

—Nada más.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Doña María Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señor Presidente.

Señora Ávila, yo le agradezco y la felicito, porque han sido muy concretas sus aportaciones. Y la verdad es que son muy interesantes y muy importantes, dado el tiempo, porque es verdad que no estamos en un debate.

Yo quisiera hacerle solamente una pregunta, dos cuestiones que me han llamado la atención. Es importante la reflexión que han hecho cuando habla de mantener la unidad temporal, novedoso en todos los comparecientes. Creo que es la primera, y, dada su experiencia, y, además, a lo que se dedica, mante-

ner la unidad temporal del primer ciclo de la ESO, en áreas o en ámbitos, yo creo que, si pudiera concretar algo más, para mí ha sido muy novedoso, y tal vez también lo comparto, ¿no? Y más novedoso todavía, y por la claridad, reducir el número de docentes que intervienen en el ciclo y en el grupo en Primaria.

Y, luego, sí es verdad, también por su concreción y claridad, que aquí antes, efectivamente, han estado los decanos de la facultades de Ciencias de la Educación, y usted ha dicho muy claramente que quien tiene la distribución más adecuada para establecer los perfiles del profesorado es la Consejería de Educación.

Yo, de verdad, la felicito por su claridad en ese aspecto, y sobre todo por la valoración que hace, que no da esa imagen pesimista que se da, sino que no hay que cambiar, a lo mejor, tanto, sino ponernos de acuerdo con lo que hay.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien.

Pues tiene usted la palabra, señora Ávila Ruiz.

La señora ÁVILA RUIZ, PRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

—Evidentemente, creo que, en relación a la primera observación, referida a las facultades de Ciencias de la Educación, creo que este es un problema que hay que solucionar ya.

Las facultades de Ciencia de la Información se han alejado, se alejan mucho de la práctica escolar, de la práctica escolar; optan, se opta, se viene optando por seguir otros mecanismos mucho más academicistas, ligados a la investigación, a los sexenios, que también a mí me parece que esto es importante, por supuesto, para nosotros y para la que está hablando en este momento; pero, dependiendo de qué facultades —y esto se ha dicho cuando he entrado en esta sala por algún decano—, dependiendo de qué decano, dependiendo de qué facultad —y, sobre todo, dependiendo de qué decano—, el plan de estudio de la formación del profesorado de Infantil, Primaria y Secundaria, o es lo deseable, se adapta, hay una coherencia entre el currículum escolar y la formación del profesorado, pero en la mayoría me consta que no es así, no es así. ¿A qué se debe? A que, realmente, en las facultades, a la hora de diseñar los planes de estudio, los criterios obedecen más a grupos de poder de profesores y de los decanos por conseguir más crédito, lo que lleva consigo más poder en la Universidad, más dinero a los grupos de investigación, etcétera, que a lo que realmente le interesa al profesorado de Educación Infantil y Primaria. Y esto es un gravísimo problema.

Por eso, entiendo que es la Consejería de Educación la que tiene que, realmente, dar el visto bueno a los planes de estudio. Pero no solamente a los de Educación Infantil y Primaria, en los que, digamos, ya hay una trayectoria, y más o menos, en Andalucía, casi todos estamos en la misma línea; pero, en el máster de Educación Secundaria, realmente es un caos, y es el que más necesita de la supervisión y de la valoración de la Consejería de Educación, porque la Consejería de Educación es la que realmente sabe qué problemas tiene la Educación Secundaria y qué profesorado necesita. Y, hoy por hoy, le puedo decir que, desde mi universidad hasta otras universidades, hay áreas, ya le digo, que sí tienen un cierto prestigio o tienen una capacidad de lucha, diálogo, y en las comisiones se llevan más créditos —en este sentido, señalo a las didácticas específicas como el eje principal de esta formación del profesorado—; en cambio, hay otras que a lo mejor no tienen esa capacidad, se encuentran más aisladas en las comisiones, y, naturalmente, ¿qué pasa? Que las facultades de referencia, como pueden ser Química, Física, Matemáticas, etcétera, presionan, porque tienen más poder dentro de las universidades, y enseñan a los profesores más de lo mismo. Y más de lo mismo, mire usted, no.

Claro, ¿qué pasa? Que, como todas estas facultades tienen un poder manifiesto dentro del Consejo de Gobierno de las Universidades, etcétera, por su trayectoria de investigación, por su trayectoria, de carácter elitista, que tienen las universidades, cuando llega el Consejo de Gobierno, los planes de estudio son como son y no pueden ser de otra manera.

Yo creo que esto es preocupante. A mí me preocupa. Yo he estado en una comisión, he peleado mucho, mucho, mucho; pero he peleado no dejando hablar —yo soy de didáctica de Ciencias Sociales, como bien acaban de ver— a la persona que está de Geografía e Historia, Historia del Arte..., que estaban en frente de mí. No las dejaba hablar. Y, además, con el decreto, con el diseño curricular en la mano. «No, es que nosotros queremos dar Geografía e Historia». Bueno, léanse lo que dice el capítulo, la parte referente a lo que es la disciplina, a ver qué dicen los descriptores. Muy bien la disciplina, la evolución de la disciplina, su proyección en la educación... «Ah, es que eso nosotros no sabemos». Ah, si no sabe, pues, entonces... Pero, claro, manifiestamente, ha habido otros compañeros que no han seguido, no han tenido esta misma suerte, y, realmente, el máster de Secundaria está totalmente desequilibrado, desequilibrado.

Entonces, creo que la Consejería de Educación es la única que, poniéndose de acuerdo con las universidades, puede solucionar este tema. Sobre todo, si estamos en un distrito único, no puede ser un profesorado de Secundaria de la Universidad de Granada diferente al de la Universidad de Sevilla, diferente al de Málaga, diferente... Pero ¿a dónde vamos, si estamos en un distrito único?

Entonces, yo creo que también los rectores, en esto, se tienen que poner un poco las pilas —perdonen la expresión—. Los rectores tienen sus intereses. Los rectores también vienen de disciplinas muy antiguas en la Universidad y de gran calado investigador, y, claro, hay una lucha entre... «Bueno, estos de Educación, ¿qué se creen? Van a venir...» Todos vamos a saber educación, ¿no? Bien.

Pues esto es lo que yo le respondo y la preocupación que yo realmente le transmito a la Comisión.

En cuanto —me ha dicho— a la unidad temporal en áreas y en ámbitos. Realmente, es que esto es así, lo que creo, y creo que se debe trabajar así en una unidad temporal, Primero y Segundo, y por ámbitos concretos. Y los ámbitos deben hacer referencia, quizás, quizás, a trabajar problemas sociales relevantes, ¿eh?

Yo, realmente, formo a mi profesorado de Educación Primaria, donde ahora mismo soy profesora, en estos términos: ámbitos en donde, en función de la organización y secuenciación del contenido a trabajar, yo pueda trabajar un contenido específico a un grupo de alumnos, otro, a otro, etcétera. Eso significa una formación del profesorado muy específica.

Y, desde luego, reducir el número de docentes de Educación Primaria, está claro. Es que esto es un problema. Es que los alumnos no... Sobre todo porque a los profesores en activo les falta, a mi modo de ver, y a nuestro modo de ver, formación permanente, como se dice en el documento que he entregado, en los centros; es decir, carecen de procesos de socialización. Y eso es muy importante. ¿Por qué? Les explico.

Sale un profesor. Los alumnos y los padres de alumnos: «Bueno, es que este profesor le enseña una cosa, el otro le enseña otra...» No. «Mi hija repite...» No, es que, mire usted, hay que hacer equipo, y hay que comentar qué tipo de alumnos tenemos, qué dificultades tienen, cómo ha ido avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y realmente tenemos que constituir un equipo con una metodología clara.

Yo, como profesora, como profesora de Primaria, o cualquier tipo, no tengo que tener miedo de compartir con mis compañeros el fracaso que he tenido esta mañana porque el aula, a lo mejor, se me ha ido de las manos. «Es que yo no le puedo comentar esto a mis compañeros, porque, realmente, es que me siento mala profesora». No, mire usted, no. Es que ese problema, si usted lo comparte, lo comparte con los demás, evidentemente, entre los demás, entre el equipo, hay soluciones. Entonces, creo que, reduciendo el número de docentes, los equipos podrán trabajar mejor. Pienso.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien, si no hay nada, pues muchísimas gracias, doña Rosa María Ávila Ruiz. Y seguiremos trabajando con el siguiente grupo.

Gracias, porque, además, ha sido usted breve, y eso también aquí se aprecia.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE FRANCISCO CUADRADO MUÑOZ,
PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE INSPECTORES DE LA ENSEÑANZA (ADIDE)**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien.

Bienvenidos, doña Trinidad Martínez y don Francisco Cuadrado. Como les indicábamos en la convocatoria, son unos quince minutos de exposición de sus ideas, y después los diferentes grupos les plantearán cuestiones diversas y de manera conjunta ustedes las contestarán al final, si les parece.

Bien, pues, cuando lo estimen conveniente, pueden empezar.

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Muchas gracias.

Ante todo nos gustaría agradecer, como Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Andalucía, la invitación para comparecer delante de esta Comisión.

Nuestra asociación es una asociación profesional que propugna una inspección independiente y cohesionada como garantía de los derechos de los ciudadanos, y de calidad en el funcionamiento del sistema educativo.

Entre las causas que condicionan los rendimientos educativos, se han citado, desde distintos ámbitos y en diferentes contextos, el retraso histórico de Andalucía, la rápida evolución de la sociedad andaluza, los déficits de formación inicial y de actualización del profesorado, los continuos y contradictorios cambios legislativos y normativos, la poca colaboración en determinados casos, y, en general, ausencia de participación, por diversas causas, de las familias en la escuela; el deterioro del prestigio social de la profesión docente; la desmotivación y la falta de autoridad del profesorado; la falta de un pacto por la educación de los partidos políticos, como han hecho países que logran mejores resultados en las pruebas internacionales... Pero no nos gustaría entrar en analizar estas causas por el tiempo del que disponemos, aunque, de alguna manera, le iremos dando respuesta en nuestra exposición.

En cuanto a resultados, se ha hablado mucho de ellos, sobre todo en lo relacionado con las pruebas internacionales —PISA...—, que han tenido una gran resonancia mediática, y se podría hablar bastante de ellos. Imaginamos que ya se ha hablado detenidamente ante esta Comisión, y, en principio, nosotros entendemos que son los que son, ya es bastante conocido el análisis que se hace, y que, sobre todo, lo que sería necesario es adoptar medidas para mejorarlo.

Nuestra asociación, ADIDE-Andalucía, considera que la principal causa de la actual situación del rendimiento escolar en Andalucía se encuentra en un sistema educativo que necesita dar respuestas actualizadas a las demandas de la sociedad en la que nos encontramos, y que esa actualización necesita de un cambio cultural en la escuela que transforme la manera de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una metodología adecuada y una organización y funcionamiento de los centros escolares orientada a la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La educación —entendemos— resulta más influyente, relevante y motivadora, y con éxito, en la medida en que se hace eco de las realidades y los retos de la vida contemporánea.

Nuestra sociedad está cambiando progresivamente, y tenemos que ser conscientes de los cambios que se producen y que afectan también a la institución escolar. Se ha configurado una forma de vida donde se tiene que producir una constante adaptación a los cambios que generan situaciones de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida, y que van a afectar no solo a la vida laboral, sino también a la vida social y afectiva. La persona que no sea capaz de desarrollar esas habilidades para dar respuesta y adaptarse a estas situaciones cambiantes podrá experimentar, en mayor o menor medida, situaciones de conflicto social, e incluso la exclusión.

En nuestros niños y jóvenes —y entendemos que esto es importante, por el cambio que se está produciendo—, igual que en el resto del mundo desarrollado, el principio de realidad de generaciones anteriores se está transformando por el principio del placer, muy condicionado por la hiperrealidad.

La laboriosidad como valor tradicional se ve condicionada cada vez más por lo lúdico, a lo que ha contribuido el desarrollo tecnológico y de las comunicaciones. Actitudes como el autocontrol y la espera compiten con un deseo de autorrealización en la inmediatez.

La cultura de la comunicación electrónica está sustituyendo a la cultura de la imprenta. El pensamiento lineal, secuencial y casual del libro impreso está siendo relegado por el pensamiento sistémico, participativo y asociativo del hipertexto que nos ofrece Internet, que se ha convertido en la enciclopedia de nuestro tiempo. En definitiva, el yo autónomo, reflexivo, acorde con el modelo escolar tradicional, se está viendo afectado por un yo relacional activo emergente, acorde con los cambios constantes que se están produciendo en nuestro mundo, muy condicionados por los avances tecnológicos.

Frente al enseñar lógico, secuencial, repetitivo, con control de la información y con una actividad escolar centrada principalmente en el libro de texto de carácter individual, han surgido nuevas posibilidades de actividad escolar por el acceso rápido a diferentes fuentes de información a través de los medios de comunicación, fundamentalmente Internet, que incluyen, además de texto, vídeos e imágenes que permiten compartir y recabar información de otras personas con inmediatez, que exigen una lectura rápida y muy crítica para construir respuestas con rigor a situaciones que en nuestra vida cotidiana se nos plantean. Estas tecnologías van a facilitar cada vez más un aprendizaje ligado a una necesidad concreta en tiempo real, para lo que es imprescindible desarrollar la competencia de aprender a aprender, frente a un aprendizaje genérico que se entendía para toda la vida y que venía ofreciendo hasta ahora la escuela. Esta situación está afectando a las familias, que tienen que dar respuesta a sus hijos y, por supuesto, a la institución escolar.

Por tanto, los procesos de enseñanza-aprendizaje no pueden basarse simplemente en memorizar los contenidos de los libros de texto y que los alumnos los contesten en un examen, concepción del rendimiento escolar todavía demasiado arraigada en Andalucía, sino en poseer los conocimientos fundamentales y las habilidades y aptitudes necesarias que nos permitan dar respuestas apropiadas a una realidad compleja por cambiante.

Nuestro mundo, nuestra Andalucía, exige un fuerte cambio cultural de la institución escolar. Curiosamente, lo que plantemos está ya en la normativa, los documentos, los programas de la Consejería, en los recursos que masivamente se han enviado a los centros y se siguen enviando. Sin embargo, como todo cambio que afecta a convicciones y prácticas muy arraigadas, exige un gran esfuerzo y compromiso para asumirlo por parte de todos, en un proceso que todavía, entendemos, que no se ha llevado a cabo.

Cuando se habla de mejora de un sistema educativo como el andaluz tenemos que recurrir a la prospectiva que en materia educativa existe en nuestro tiempo, y centrarnos fundamentalmente en el alumnado. ¿Y cuáles son las competencias que requeriría el alumnado del siglo XXI? Pues, conocimiento de la propia lengua y situaciones de comunicación, incluyendo un sólido aprendizaje de otras lenguas, lo que se llama el bilingüismo, del mundo científico y tecnológico, de exploración de la realidad circundante, de las ciencias humanas, de las artes y de la educación en valores. La Comisión Europea, además, ha insistido en la lectura, el cálculo ligado a la resolución de los problemas y, por supuesto, a la escritura, para que se pueda garantizar un aprendizaje a lo largo de toda la vida y facilitar el acceso al empleo.

Como consecuencia de estos planteamientos de la Comunidad Europea, se han introducido en nuestro sistema educativo las competencias básicas que permitirán a cada persona, tras su adquisición, recurrir de forma integrada a todos aquellos conocimientos adquiridos, habilidades, experiencias previas y rasgos de personalidad para dar la mejor respuesta y resolver una tarea vital concreta en una situación determinada. Estas competencias básicas ya están incluidas en la Ley de Educación de Andalucía.

También es necesario que el alumno aprenda a pensar a través de las distintas disciplinas, abordando situaciones problemáticas y proyectos integrados inmersos en la realidad, alejados de esquemas rutinarios descontextualizados y de la lógica de la repetición, como ya hemos dicho, y el manejo audaz y suficiente en la actividad escolar, que permita el logro de un uso eficaz de las tecnologías de la información y la comunicación que forman parte de nuestra vida y, por supuesto, cada vez más de la actividad laboral. La contextualización de los contenidos de aprendizaje en situaciones y experiencias del mundo conocido y próximo al alumno también es clave. La interiorización de valores humanos en la vida personal y en las rela-

ciones con los demás, del trabajo en equipo y de colaboración con las personas de otras culturas. Los procesos de evaluación, que son imprescindibles para determinar los logros personales y escolares, son una herramienta para orientar a los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, y asimismo la configuración y comprensión de estos procesos, ya sean externos, mediante la inspección continuada y pruebas estándar, o internos, mediante la autoevaluación del centro y la evaluación en el aula, permitirá la mejora eficaz del sistema educativo en su conjunto con repercusión en los logros escolares.

Todo el sistema educativo, entendemos, debe girar en torno a estos aprendizajes clave —esto es lo que condiciona todo lo demás—, que orientarán e inspirarán la práctica educativa en nuestros centros. Pero debemos preguntarnos en qué debemos incidir y hacia dónde debemos dirigir nuestros esfuerzos para hacerlos efectivos en nuestro alumnado. Esto nos lleva a identificar diversos aspectos del sistema educativo sobre los que habría que adoptar medidas para que este cambio cultural que propugnamos en la manera de abordar la docencia se produzca. Insistimos, si no existe ese cambio cultural difícilmente podremos mejorar resultados.

En un primer apartado, en la formación inicial y continua, entendemos que si analizamos la formación inicial desde la perspectiva de la sociedad actual y las necesidades de la enseñanza y aprendizaje del alumnado del siglo XXI que hemos descrito, nos encontramos que en los centros universitarios de formación de docentes no hay todavía un ordenador disponible en las aulas por cada alumno o alumna, o no hay una enseñanza bilingüe generalizada, cuando en nuestros centros ya se están iniciando centros bilingües. Es necesaria una formación inicial universitaria, además muy centrada en los procesos de enseñanza de aprendizaje, que es donde de verdad se mejoran los resultados escolares, en las relaciones interpersonales y de convivencia que se producen y se desarrollan en el aula, en la atención a la diversidad, que incluya la inclusión de otras culturas, que dé relevancia al conocimiento y práctica suficiente de la metodología apropiada, especialmente en la lectura, en la escritura y en la resolución de los problemas.

Y los perfiles profesionales para la docencia entendemos que ha de definirlos la propia Consejería, debiendo la universidad elaborar planes de estudio que den respuesta y formen adecuadamente y con eficacia en función de esta demanda.

El nuevo Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria no puede ser una continuación del actual CAP, Certificado de Aptitud Pedagógica, y estar sometido en su configuración a las disputas e influencias de departamentos universitarios, sino que tiene que reflejar un protagonismo destacado de la metodología y desarrollo del currículum en el aula, atendiendo e integrando la diversidad.

La formación continua ha de ser obligatoria para el profesorado que no ha realizado actividades formativas o actividades relevantes, o que de manera contrastable no pone en práctica en su actividad docente la inclusión de lo que son prioridades para el sistema educativo andaluz, por lo que tendría que seguir itinerarios formativos determinados. Los actuales incentivos ligados a la formación, los llamados sexenios, deberían reformularse y primar realmente a los que se preocupan por formarse y se comprometen con la renovación y actualización del sistema educativo, que son la mayoría. Las oposiciones deben centrarse en el desarrollo del currículum y la metodología y procedimientos de atención a la diversidad, con períodos de prácticas más amplios en los que se prime la tutorización y transmisión por parte de maestros en ejercicio que hayan destacado por sus buenas prácticas.

Siendo verdad la afirmación de que la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes, habría que prestar mayor atención a este aspecto durante los próximos años, aprender de aquellos sistemas que logran mejores resultados escolares y utilizar la evaluación para determinar medidas formativas prioritarias.

Es necesario prestigiar la profesión docente ante la sociedad con la ayuda de las administraciones públicas y las fuerzas políticas —insistimos en ello—, en campañas mediáticas de apoyo a los docentes y a su profesión, de legislar para proteger a los centros escolares y a la comunidad educativa frente a cualquier tipo de violencia, en coordinar políticas entre distintas administraciones cuando sea necesario para mejorar la atención del alumnado, para que los centros escolares se sientan respaldados.

En cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje —que, insistimos, es el eje de la mejora de los centros escolares; al menos así se refleja en toda la literatura, tanto informes internacionales como estudios científicos—, la calidad y la excelencia solo se logran a través de la eficacia de los procesos

de enseñanza y aprendizaje que se produzcan dentro del aula. Aunque la relación alumno-profesor se ha venido considerando factor determinante, se considera más determinante todavía la calidad de la docencia, especialmente en aprendizajes fundamentales en los primeros años de escolaridad y en la atención a la diversidad, de manera que no haya ningún alumnado que se quede retrasado. Es necesario intensificar la atención a la diversidad con más recursos, que mejoren la inclusión y la convivencia, para que ningún alumno quede excluido del sistema. Es fundamental para la equidad del sistema educativo la escolarización equilibrada del alumnado de necesidad específica de apoyo educativo. Especialmente la asociada a condiciones sociales desfavorecidas y la población inmigrante en condiciones precarias, más allá de la aplicación de la reserva de plaza que contempla la Ley de Educación de Andalucía y la normativa de escolarización, con actuaciones planificadas por parte de la Administración educativa y de acuerdo siempre con la población afectada.

También es necesario intensificar y mejorar la atención del alumnado de sobredotación mediante atención especializada y programas específicos, con mayor implicación de los equipos de orientación educativa, en la detección temprana, desarrollo de programas y orientación al profesorado y a padres.

En cuanto a otro apartado que nosotros estimamos también como destacado, que es la organización y funcionamiento de los centros escolares, los equipos de coordinación docente deben de ejercer plenamente sus funciones, centradas en la planificación y puesta en práctica de decisiones coordinadas en torno a los procesos de aprendizaje y la convivencia dentro del aula. Pero para desarrollar los diseños curriculares propios, los centros necesitan de una normativa clara y orientaciones precisas. En este sentido, las órdenes de la Consejería que desarrollan el currículum de Educación Infantil, Primaria y Secundaria no han ayudado al desarrollo curricular de los propios centros, que han cedido esta responsabilidad, en gran medida, a las editoriales, por no saber muy bien qué hacer.

Un sistema educativo que quiere mejorar necesita planteamientos y orientaciones claras, desde la propia normativa, que contribuyan a la toma de decisiones. Si nuestros resultados eran bajos en las pruebas internacionales como PISA, lo lógico era haber establecido orientaciones más concretas, con una mayor regulación de los logros escolares a conseguir en diferentes cursos y etapas educativas.

Las reflexiones que realizan los centros, su organización y funcionamiento, deben centrarse en la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, es necesario simplificar la burocracia existente en torno al funcionamiento.

De hecho, los equipos directivos están detrayendo constantemente tiempo y esfuerzo, en gran medida, de lo que debería ser objeto central de su trabajo: la atención educativa del alumnado. Y se sabe que los sistemas educativos que han centrado su interés y esfuerzo en los procesos de enseñanza y aprendizaje han mejorado en poco tiempo los logros escolares del alumnado.

Se debe potenciar la continuidad de los equipos directivos consolidados, con capacidad para tomar decisiones sobre horarios y cursos a impartir por el profesorado del centro, de acuerdo con unos criterios pedagógicos y la mejor atención educativa del alumnado, de pedir explicaciones sobre el trabajo que se desarrolla en el aula, y el grado de cumplimiento de los acuerdos de los órganos de coordinación docentes.

Son aspectos que han de quedar claros en los nuevos reglamentos orgánicos, actualmente a debate, desde nuestro punto de vista, de manera que la figura de la dirección escolar y el equipo directivo adquieran un perfil que permita la eficacia de estas funciones en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje que, volvemos a insistir, es lo más relevante en un centro escolar.

Y, por último, otro apartado que consideramos es la evaluación. Podemos afirmar que el sistema educativo andaluz ha estado poco acostumbrado a procesos complejos de evaluación. Durante bastante tiempo, las únicas evaluaciones que se han venido haciendo han sido las del profesorado, en relación al trabajo desarrollado por el alumnado.

Es necesario un compromiso con la evaluación en todos los ámbitos del sistema educativo andaluz, porque nos permite valorar lo que hacemos y reorientar nuestro trabajo. En una sociedad moderna y democrática, no cabe la autocomplacencia, la acomodación o el ocultamiento y es necesario rendir cuentas de lo que se hace y los resultados que se obtienen ante los poderes públicos.

Los sistemas eficaces que logran buenos resultados combinan la evaluación y el seguimiento externo de la mejora con procesos internos de autoevaluación.

Junto a la evaluación de los procesos de aprendizaje del profesorado en el aula, está establecido, en la ley de educación de Andalucía, que los centros, desde su autonomía de organización y funcionamiento, han de realizar procesos de autoevaluación.

Asimismo, la Agencia Andaluza de Evaluación se ocupará de la realización de pruebas externas, como la prueba de evaluación de diagnóstico, que son pruebas internacionales, evaluaciones del profesorado y centros.

La inspección educativa, que ejerce la referencialidad en equipo de zona durante cinco años con los centros educativos, desde sus funciones de control, asesoramiento y supervisión, contribuye a la evaluación de los centros educativos en un proceso continuo, cíclico, de mejora, que incide, sobre todo, en los procesos de enseñanza, aprendizaje y de organización y funcionamiento, orientados a la eficacia de los aprendizajes en el aula, para la consecución de los objetivos de la ley de educación de Andalucía y de mejores logros escolares, garantizando que dicha mejora incluya y haga posible el éxito escolar a todo el alumnado.

Esta es la visión que nosotros tenemos de lo que debe ser la inspección.

La familia y la sociedad. Por último, consideramos que la colaboración de las familias y la integración del centro escolar en el contexto en el que está situado son elementos, también, claves para la mejora, que a veces se obvia. Nuestro sistema educativo tiene que seguir explorando necesariamente medidas que faciliten la colaboración y compromiso de las familias, la coordinación con otras Administraciones y la integración en el contexto social en el que se sitúan los centros educativos, porque la educación es tarea de todos, y todos los esfuerzos son necesarios.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Cuadrado Muñoz.

A continuación, los grupos le van a formular preguntas o le van a hacer sus planteamientos, y usted, finalmente, contestará... Finalmente, quienes ustedes decidan contestará conjuntamente a todos ellos.

Bien. En primer lugar, tiene la palabra el portavoz de Izquierda Unida, el señor García Rodríguez.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente.

Gracias a la Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía y a su Presidente y Vicepresidenta, por su presencia y colaboración con este Grupo de Trabajo. Y gracias por su aportación, que yo creo que aporta material para estar debatiendo mucho más tiempo del que tenemos. Pero, bueno, se me ocurren una serie de preguntas, ¿no? Entre ellas, usted ha hablado al principio de la necesidad de un cambio cultural; o sea, cómo la mejora del sistema educativo va asociada a la necesidad de un cambio de cultura.

Algunos entendemos que la cultura es, simplificando, competencias más valores. Por lo menos, que los valores ocupan un lugar importante. Sin embargo, hemos visto pocas referencias, una mera referencia, en las competencias a adquirir, a la interiorización de valores. ¿No estamos, al dar tan poco lugar a los valores, contribuyendo a esa cultura de la inmediatez o, incluso, de lo lúdico y del placer inmediato? Por reducirnos o hacer pesar en exceso la adquisición de destrezas y de competencias que muchas veces llegan a sustituir al conocimiento. Se pretende que sustituyan al conocimiento y a la libertad de pensar, ¿no? Yo sé que esto es para un debate muy amplio, pero, viniendo de ustedes, me parece importante.

Me gustaría también que, si es posible... Hay aquí subrayada una aportación que hace sobre cómo sistemas —leo—...: «Sistemas educativos que han centrado su interés y esfuerzo en los procesos de enseñanza y aprendizaje han mejorado en poco tiempo los logros escolares del alumnado». Si pudiera citar algún ejemplo concreto de sistemas, donde se ha apostado por esto y se ha traducido en logros concretos, ¿no?

Bueno, me gustaría que hablara de muchas cosas, pero... La carrera docente, ¿cómo la ven desde su asociación? Es decir, y si incluso la función de las inspecciones puede ser un escalón o una carrera docente.

Y me gustaría, finalmente, que hablase un poquito más de su función inspectora, que hay una referencia en un párrafo al final. Sobre todo, me gustaría, si es posible, que nos dijera qué aspectos considera que habría que modificar o que cambiar en la práctica, la labor que se les encomienda para mejorar la eficacia de sus funciones.

Es decir, ¿qué podría hacer un inspector que no hace o que no le dejan hacer —inspector o inspectora—, que no hace o que no le dejan hacer, para que, realmente, su función fuera eficaz y contribuyese a una mejor interrelación, que es una de las quejas generalizadas entre Administración y centros educativos, y, en definitiva, que el sistema mejore?

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.
Señor Oblaré, tiene usted la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Gracias, Presidente, sí.

Muchas gracias, señor Cuadrado y señora Martínez, por el interesante... Enhorabuena, porque es muy interesante el documento que nos presentan. Y la verdad es que no basan su intervención en una catarsis, ¿no?, en un cambio cultural, que en nuestra Comunidad Autónoma, pues, realmente sería importante, necesario, y, en el ámbito educativo, ese cambio, pues, me parece una reflexión interesante, viniendo de su parte.

Yo me daré por contestado también porque mi compañero le ha preguntado sobre la inspección, sobre el concepto de inspección que ustedes plantean en este documento, y es si ustedes están haciendo algo distinto a lo que, verdaderamente, querrían hacer en la actualidad.

Ha hablado también de la calidad de los docentes, ¿no? Que se debería premiar más esa calidad de la docencia en la formación de los profesores. En comparación con los sexenios, ¿no?, ha hecho referencia a esa formación importante del profesorado, y se debía valorar más esa calidad de la docencia. Y, a grandes rasgos, pues coincido en la burocratización en la que se ha sumido también al profesorado, que eso está quitándolo o está alejándolo de su labor fundamental, ¿no?, que es la de volcarse en el alumno y volcarse en la formación de ese alumno.

Yo no tengo muchas más dudas. Me ha quedado bastante clara su intervención.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Gracias.
Señora doña María Araceli Carrillo, tiene usted la palabra.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Gracias, señora Martínez, señor Cuadrado, por estar hoy aquí con nosotros, en representación de la Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía.

Y felicitaros, igual que han hecho los anteriores compañeros, portavoces de los otros grupos, por el documento y por su exposición.

Y a mí si me gustaría... Por una parte, voy a decir..., o mi intervención va a estar basada en que me pueda hacer una serie de aclaraciones y, por otra, tal vez una pequeña reflexión. Me ha sorprendi-

do cuando usted habla de cambio cultural —y, si no, pues me lo aclara— y ha contrapuesto dos modelos; es decir, el modelo educativo, el modelo tradicional, ¿no?, y el modelo de enseñanza y aprendizaje, unido, este modelo de enseñanza y aprendizaje al aprender a aprender y a potenciar más ese modelo de enseñanza y aprendizaje. Me ha sorprendido porque, bueno, siempre, en los últimos tiempos, incluso comparecientes que aquí han pasado por este grupo de trabajo, han hecho una gran crítica de que todos los problemas que tiene el sistema educativo en España y en Andalucía son como consecuencia de la LOGSE. Entonces, me ha sorprendido mucho porque... Y usted, y ustedes, que son grandes conocedores de las leyes, pues si esos dos aspectos, que parece ser que deben ser el futuro que nos marca la propia OCDE, el aprender a aprender y nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje, eran en los que se basaba aquella ley, que parece que era tan mala... Otra cosa es cómo se desarrolló la LOGSE. Por lo menos es una aclaración personal.

Me ha parecido entender, en cuanto a las oposiciones, como si plantearan un modelo de oposición, de acceso a lo que es el funcionariado docente, donde habla de una ampliación del periodo de prácticas y da como a entender el que, a lo mejor, la oposición no solo debe ser lo que es el concurso oposición de exámenes, sino que, dentro de ese bloque, también estuviese el periodo de prácticas. Es decir, un futuro docente puede aprobar...

Ahora mismo aprueban las oposiciones con el concurso oposición, y luego tienen la fase de prácticas. Pero, a la fase de prácticas, a mí me ha parecido, en su documento, que le da una importancia grande, en ese periodo que corresponde a ser ya futuro docente, ¿no? No sé si es que el modelo de oposiciones no solo sea el concurso oposición, sino que, además, la fase de prácticas... Para entendernos: uno no sería funcionario o no, sino que no aprobaría las oposiciones si las prácticas tampoco las tiene aptas. Actualmente, si no se tienen aptas, se tiene otro periodo para poderlas aprobar. Yo creo que le han dado ustedes, por su experiencia, una gran importancia al periodo de prácticas.

Por otro lado, al igual que ha hecho el señor Oblaré en el tema de la formación continua, desligarla, la formación continua, del tema de los sexenios. Yo le he oído, incluso a alguno de ustedes, decir que la formación a lo mejor hay que cambiarla, porque, actualmente, es que se hace una formación continua del «por si acaso». Ese «por si acaso»... Es decir, me formo por si acaso tengo que, a lo que a alguno de ustedes le he oído decir que habría que hacer la formación de «justo a tiempo». Punto. En este momento hace falta este tipo de formación.

Y yo creo que...

Ah, y por último, también me ha sorprendido mucho, y yo creo que al señor García parece que se le ha pasado, lo que ustedes apuntan, en la equidad del sistema educativo, de la escolarización equilibrada del alumnado; es decir, ese reparto equilibrado de cierto tipo de alumnado. Lo que sí es verdad es que ustedes ahí ponen actuaciones planificadas por parte de la Administración, es decir, café para todos, y aquí repartir los niños todos, sino... Y sé que hay experiencias. Me consta que tanto usted como yo, en este caso, hemos tenido la oportunidad de tener experiencias de este tipo, de llevarlas, y que están dando buen resultado. Entonces, me ha sorprendido también gratamente, porque ustedes tienen mucho que decir en este aspecto, el tema de la equidad del sistema educativo, de la escolarización equilibrada del alumno.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señora Carrillo.

Tienen ustedes la palabra, señora Martínez y señor Cuadrado, por tiempo de unos diez minutos, ¿eh? Les han planteado muchas cuestiones, es muy interesante el documento... Si es posible; si no, pues...

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Gracias.

Cuando hablamos de valores, la verdad es que es un tema complicado.

Efectivamente, nosotros vivimos en una sociedad que está cambiando, que está cambiando precipitadamente, y nosotros tenemos que situarnos en ese cambio constantemente. Pero sí es verdad que hay autores que, cuando trabajan con esto de las competencias, se dicen: Bueno, si las competencias básicas de las que estamos hablando las adquiere una persona y hace una lectura crítica de lo que está encontrando, de la información que está manejando, que cada vez es más voluminosa, que es capaz de interpretar y de adoptar posturas éticas en torno a todo eso, y eso también está incluido en los contenidos, evidentemente, estamos armando a esa persona también en el mundo en el que vivimos.

El problema es que hay valores que a lo mejor tenían que ver con unas situaciones más estáticas, y eso se está transformando, y eso se está transformando. Y, a veces, cuando estamos defendiendo determinados valores, pues posiblemente estamos defendiendo posturas que en este momento están en crisis por la propia dinámica que tiene la sociedad. Lo que sí tenemos que hacer es resituarnos en el mundo en el que estamos, y darle un componente ético también a lo que hacemos cada día con estos nuevos medios tecnológicos. Y yo creo que ese debate está ahí, en la sociedad, que existe y que, por supuesto, yo creo que la escuela es consciente de ello.

Luego ¿cuál era el siguiente...?

**COMPARECENCIA DE TRINIDAD MARTÍNEZ GARCÍA,
VICEPRESIDENTA DE LA ASOCIACIÓN DE INSPECTORES DE LA ENSEÑANZA (ADIDE)**

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Un momentillo, sobre esto.

Además, en una parte del documento, nosotros llegamos a decir que los contenidos, puesto que de las competencias y del modelo que recibimos de Europa, y que figura en la LEA, no se puede transmitir solo contenidos, sino que vienen inherentes ya. Eso básico a trasladar está en los valores. Sin ellos no se puede afrontar este cambio cultural, porque son las creencias las que sustentan, y, por lo tanto, lo más difícil, lo que tenemos que mover, no solo a nivel profesional en los docentes, sino también en las familias y en el propio alumnado. Entonces, es un elemento para nosotros vital y de presencia fundamental en el currículum.

El segundo aspecto eran los sistemas educativos, que estaban mejorando y que había algunos ejemplos concretos.

Nosotros sí que hemos tenido la necesidad, no solamente por rentabilizar el trabajo que hacemos, sino porque la realidad nos obliga a centrarnos en qué se está haciendo y cómo podemos avanzar en una dirección más segura. ¿Qué es lo que hemos ido analizando? Qué informes se han hecho, cuál es la realidad de los sistemas educativos que mejores resultados tienen... Y en todo ello hay una serie de variables que coinciden. Y entre las variables que coinciden está el propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

En algunos documentos que hemos elaborado se hace mención al Informe McKinsey —y algún otro que...—, donde se analiza con detalle cuando situamos todos los esfuerzos poniendo al alumno como situación esencial de nuestras intervenciones, y luego lo que se hace dentro del aula. Bueno, pues avanza. Para eso tendremos que despojarnos de algunos distractores, que también lo decimos en alguna parte del documento, para centrar las labores tanto en el centro como de los órganos externos. Y elementos de coordinación, que serán muy necesarios para poderlos llevar a cabo.

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Aquí, básicamente, el Informe McKinsey habla de sistemas que tienen una buena formación inicial —y la selección puede ser previa al acceso universitario o posterior—; que hay una posterior tutorización muy fuerte de las personas que se incorporan al sistema educativo, y que, por supuesto, los sistemas educativos se preocupan de que las medidas sean para todos, no para unos pocos, porque, si son para unos pocos, al final el fracaso llega.

Hay sistemas que tienen unos méritos y otros sistemas que tienen otros. No se puede hablar igual de Finlandia que de Corea, Singapur; la propia Inglaterra, que hizo un esfuerzo muy grande en la mejora de los resultados escolares, también ha evolucionado en determinados de estos aspectos... Pero no todos los sistemas tienen los mismos..., hay diferencias culturales también.

Luego, por tanto, las claves de éxito no son comunes: Hay elementos en unos, elementos en otros, y, a partir de ahí, estas son las consecuencias, que son un poco las que les cito.

Y, luego, en cuanto a lo que es la función de la inspección, pues nosotros entendemos, y venimos defendiéndolo como asociación... Nosotros tenemos nuestro discurso como asociación, está en nuestra web, que tiene un gran porcentaje de visitas, y ahí hay una parte donde hablamos del modelo nuestro de intervención, que está, se puede leer, e incluso se lo podemos mandar a esta Comisión. Entendemos que nos tenemos que centrar —y ese es el papel que estamos reivindicando como inspectores—, nosotros también sufrimos a veces de la propia burocracia del sistema, del propio día a día rutinario, el estar distraídos con un montón enorme de cuestiones... Ya, por fin... Por ejemplo, había funciones de gestión. Nosotros, los inspectores, estábamos gestionando cosas, como la escolarización, que ya no hacemos, y a lo que aspiramos es a hacer lo que hacen los inspectores en otros países y en

otros sistemas educativos, que, de alguna manera, es el trabajar con los centros, evaluando lo que se hace y con la mejora. Porque bien se sabe —y esto lo dicen los expertos— que tiene que existir un difícil equilibrio entre la evaluación interna y la evaluación externa. Y la evaluación externa no solo está en pruebas tipo, como la PISA o PED —la prueba de evaluación diagnóstica—, que sirven para mover el sistema, sino también con la inspección continua que bien dice también el informe McKenzie que se centrará más en aquellos centros en que se necesite trabajar más con ellos para que mejoren. Y esa inspección tiene que ser cíclica. De alguna manera estamos planteando que los centros hagan ese análisis interno, esa autoevaluación. Y tiene que ser con el consenso de los propios centros, que establezcan unas propuestas de mejoras, unos compromisos, y que la inspección haga un seguimiento de esos compromisos; sobre todo dentro del aula, lo que es la actividad docente. Y hay que potenciar... Y nosotros estamos hablando de potenciar lo que son las áreas curriculares dentro de la inspección, del trabajo que se hace dentro del aula, de si se cumplen o no se cumplen las programaciones, la coordinación que debe de existir en un centro, los niveles escolares que se están definiendo a través de un diseño curricular. Y a partir de ahí, entendemos que, si nosotros centramos nuestro esfuerzo en estos aspectos, como ya se hace en otros países, puede mejorar el sistema educativo andaluz. Esa es la cuestión.

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Otro de los temas que trataba es la carrera docente, que si podía ser un escalón. Nosotros entendemos que tiene que haber una serie... Y se ha comentado en torno a la formación, a los sexenios. Es decir, todo lo que se hace en el sistema, la cantidad de recursos y de esfuerzos, tiene que repercutir en el aula, tiene que llegar a ese proceso de enseñanza y aprendizaje porque entonces lo veremos en los alumnos y lo veremos en los rendimientos. Por lo tanto, la carrera docente tiene que estar ligada a esos elementos. Y dentro de los distintos escalones... Bueno, pues, el servicio de inspección... Hay ya en la LOE —que además lo discutíamos con el señor Viceconsejero— algunos procedimientos para llegar a ello. Pero a nosotros lo que se nos pide es conocimiento dentro del sistema, experiencia. ¿Por qué? Porque hemos de devolver y de construir desde el asesoramiento, que es una de las funciones, y ese acompañamiento en esos procesos para la mejora, desde la evaluación y desde la supervisión, con todos los procesos de mejora que se produzcan, y llegar a esa calidad y a esa, bueno, garantía de derecho a la educación, que es lo que es el fin último de nuestra profesión.

Con esto creo que contestamos a la...

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Creo que también hubo una referencia a la formación, incluso a la formación continua. Nosotros entendemos que debe ser obligatoria sobre todo para aquellas personas que no están haciendo nada por formarse. Esta es una laguna que actualmente tenemos. En el sistema educativo andaluz se puede jubilar un interino —ya se han jubilado unos pocos— que no solo no han aprobado una oposición, sino que nunca han sido evaluados como docentes. Esto es así. Es una realidad, ¿no?

Entonces, entendemos que deben existir evaluaciones periódicas de la labor docente y que esto debe estar contemplado dentro de lo que es el trabajo, no solo de la inspección, sino también de la propia agencia de evaluación como un sistema también de estímulo y de mejora.

Y el tema de los sexenios, evidentemente, estaría ahí. O sea, no se trata de poner incentivos que sean café para todos. Si el incentivo está ligado a la formación, pues, evidentemente, ese incentivo debe garantizar unos mínimos formativos. Y entendemos que los mínimos formativos tienen que ser en aspectos clave del sistema educativo. Si el cambio se está orientando hacia las competencias básicas, pues la formación debe de orientarse en ese sentido. No se puede cubrir formación con otras cuestiones que no sean tan claves para la mejora del sistema, debe de centrarse en eso. Y sí es verdad que hay sistemas que garantizan anualmente equis horas de formación al profesorado, y que la gente lo asume con entusiasmo.

No sé si respondo un poco...

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Y una formación, además, que dé respuesta a las necesidades que como centro, como comunidad, tengan. Es que muchas veces esa formación no se hace así, sino que se hace individual, se hace sobre temas que, a lo mejor, no son respuestas y ya están..., o a través de las pruebas de diagnóstico, a través de programas de evaluación. Entonces eso rentabilizaría de alguna manera la mejora del funcionamiento como comunidad de los centros. Entonces, ese modelo de formación en centros, dando respuesta a lo que tiene en cada contexto, sería también a tener en cuenta.

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Y luego después, creo que lo de la LOGSE...

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Sí, el concepto de inspección que creo que, de alguna manera, lo hemos respondido, y la burocratización que era otro de los elementos que también...

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Bueno, el concepto de inspección ya antes lo hemos contestado, ¿no?

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Y la burocratización que era otro de los elementos que también...

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Sí, ahí también nosotros tenemos ese problema, también. Entendemos que el sistema educativo andaluz tiene que aligerarse de todo esto. Y, bueno, yo creo que habrán coincidido más intervinientes en este caso, ¿no?

La señora MARTÍNEZ GARCÍA, VICEPRESIDENTA DE ADIDE

—Hablaba del cambio cultural en el modelo de enseñanza-aprendizaje con el aprender a aprender. En principio... O sea, es que la propia dinámica de la sociedad en la que vivimos nos hace necesario adaptarnos a este modelo cambiante. Y eso necesariamente es aprender a aprender. Pero es un principio que ya lo venimos viendo desde hace tiempo. Una cosa es lo que tenemos escrito... Y, como ya hemos dicho, en este cambio, también, con la introducción de las competencias y tal, ya nos hemos dotado de normas, bueno, claras, o que recogen todos y cada uno de estos principios, pero ahora ¿cómo llevarlas a cabo?, ¿cuáles son los procedimientos? Es otra dinámica, y ahí es donde nos queda... Lo que no debemos es de perdernos qué es lo fundamental. Y eso es un elemento, o un fin último, que nosotros tenemos que tener, y ahora todavía yo creo que más consistencia que en la época que nombraba de la LOGSE. Si no, lo que corremos es el riesgo de que las personas no se formen, no tengan esa capacidad, y, por lo tanto, estemos abocando al umbral de la exclusión o de... Con lo cual es un principio esencial.

El señor CUADRADO MUÑOZ, PRESIDENTE DE ADIDE

—Ahí había otra cuestión, que era... Creo que la pregunta iba por lo que se está hablando hoy, el justo a tiempo, la enseñanza justo al tiempo, el just in time o el just in case, ¿no? La escuela tradicionalmente ha hecho una enseñanza por si acaso. Es decir, nosotros estábamos en la escuela y te

decían: «¿Y por qué tengo que saberme todo el análisis morfosintáctico?». Y decían: «Por si acaso». «¿Y todas las matemáticas?» «Por si acaso».

Cada vez más en el proceso que tenemos se habla más de lo que es la formación justo a tiempo, y esto tiene unas consecuencias evidentes, sobre todo en lo que es la formación profesional. La formación profesional, pues, llegará el punto que a través de los medios informáticos se pueda acceder a la formación justo en el tiempo. Es decir: «Oiga, mire usted, yo quiero saber en este momento cómo se suelda determinado material que en función de mi profesión, pues, necesito conocer, y entonces yo no puedo pararme a hacer un curso». «Pues, mire, hay un paquete formativo donde le detallan cómo hacerlo, y usted tiene un sitio donde se puede dirigir a recoger el material, y tal, ¿no?». Esto va a afectar mucho sobre todo a lo que es la formación, la formación en línea, la formación sobre la situación y, sobre todo a la formación profesional.

¿Qué ocurre? Pues cuando surgen estos planteamientos... Es decir, bueno, pues, realmente lo que la persona debe salir de la escuela es preparada para asumir estas situaciones cambiantes y esta manera de aprender. Y ese es el «aprender a aprender» que ya estaba efectivamente en la LOGSE, porque ya en aquella época se entendía que el aprendizaje, la formación permanente, era imprescindible a lo largo de toda la vida, y que todos, de alguna manera... Ya no es como antes, que uno acaba la escuela o la universidad y dice: «Ea, ya no tengo más que estudiar». Ese modelo ya definitivamente está caduco, ¿no? Eso era un poco...

Y luego en cuanto al reparto equilibrado... Eso es un tema apasionante. Y a los inspectores nos interesa porque, de alguna manera, tenemos que estar ahí y tenemos que darle respuesta a ese problema. Una sociedad que no está cohesionada... Y tenemos que recordar un poco, pues, lo que ocurrió en los barrios de Francia, lo que ocurrió en los Estados Unidos, cuando pegaron a aquella persona de color, ¿no? Todos estos disturbios que de vez en cuando se producen en determinadas ciudades británicas, en Brighton, ciudades que han pasado con este tipo de situaciones, de conflictos raciales... Pues, evidentemente, no solamente la arquitectura o el urbanismo es inocente, que no lo es, sino además tenemos el problema de la escuela. La escuela no puede cerrarse en determinados barrios, tiene que ofrecer oportunidades a los que viven allí, no pueden encerrar a los alumnos en determinadas situaciones, sobre todo, porque la influencia de los iguales y del entorno es muy fuerte. Entonces, tenemos que combatir esto.

La verdad es que ha habido avances normativos y entendemos que existen posibilidades, pero que, llegado el caso, y eso es lo que hablamos ahí, pues habría que hacer una planificación detallada sobre el terreno, muy contextualizada, y, por supuesto, con la colaboración de los que sobre el terreno, de alguna manera, pues quieren también superar la situación que tienen.

Pero, desde luego, tenemos que estar muy receptivos a superar estas situaciones, porque, si no, al final podemos acabar con conflictos sociales mucho más graves, ¿no? Y, además, estamos dejando de atender a una población que generalmente no sabe defenderse ni sabe ejercer sus derechos. De alguna manera tenemos que colaborar todos en que salgan de esa situación, ¿no? Esa es un poco la...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Pues, muchísimas gracias, doña Trinidad y don Francisco Cuadrado. Y vamos a pasar a la última comparecencia, ya, de la mañana.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE NIEVES SALDAÑA DÍAZ, PRESIDENTA DE LA FEDERACIÓN ANDALUZA DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES (FASI)

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien. Pues, vamos a empezar la comparecencia de la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales.

Como recordarán, en la convocatoria les solicitábamos sus opiniones, sus ideas acerca de este asunto de la mejora de los rendimientos. Y les planteábamos que su intervención ante este Grupo de Trabajo iba a tener dos partes: Una primera, de exposición, durante unos 15 minutos —veo que el documento es un documento contundente, no me ha dado tiempo, pues, a hojearlo, y, por lo tanto, les voy a solicitar la síntesis en la exposición—, y, posteriormente, los diferentes grupos les preguntarán o les harán las consideraciones que estimen convenientes. En una segunda parte, durante otros 15 minutos, pues, ustedes, ya, contestarán a las cuestiones que se les planteen. De manera que tienen ustedes la palabra.

Doña Nieves Saldaña, ¿verdad?

Pues, tiene usted la palabra.

La señora SALDAÑA DÍAZ, REPRESENTANTE DE FASI

—Buenas tardes.

En primer lugar, mis palabras son de agradecimiento, en un doble sentido:

Por un lado, porque creemos que es muy importante la labor que pueda realizar este Grupo de Trabajo en el seno de la Comisión de Educación, al objeto de hacer esa diagnosis sobre los factores y causas que puedan determinar el bajo nivel de rendimiento escolar y el fracaso escolar en el alumnado de Andalucía.

Y, en segundo lugar, porque para nosotros, el colectivo al que represento, es una gran satisfacción el poder, bueno, pues, estar aquí en esta Cámara, el que se nos haya tenido en cuenta y poder exponer algunas cuestiones, como comentaba anteriormente el Presidente de la Comisión; algunas cuestiones sobre las altas capacidades intelectuales y la atención educativa y social y familiar, en Andalucía, de las mismas.

El documento que les he remitido, entiendo que se lo he remitido a primera hora de esta mañana —lamento el retraso—, junto con todos los anexos, apoya, de alguna manera, todas esas reflexiones y aspectos que se analizan. Como tienen ustedes toda la documentación, y como se señalaba que el tiempo es escaso, pues, voy a hacer algunas reflexiones desde el punto de vista de los aspectos que ustedes tienen en ese documento base, donde se distinguen dos partes bien diferenciadas: el análisis de las altas capacidades intelectuales, algunos aspectos relevantes, y, en segundo lugar, lo que es la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales.

Si tuviera solamente 30 segundos —no 15 minutos, sino 30 segundos— para definir o para señalar algunas palabras en relación con las altas capacidades intelectuales, los niños y niñas jóvenes y sus familias, en general, y también en Andalucía, pues, podría utilizar los términos de ignorancia, desconocimiento, incomprensión, olvido, exclusión, invisibilidad, frustración, discriminación. Bien, pero estos son términos muy negativos, ¿no?, tampoco queremos ser demasiados negativos en ese sentido. Pero sí que es verdad que, desde el punto de vista de las familias, y de los niños y niñas, y jóvenes andaluces que tienen estas características, en muchos de ellos hay esa sensación y esa percepción.

Por lo tanto, creo que es importante que les señale esos aspectos que justifican esta sensación y percepción, y cómo podemos cambiarlos, o, al menos, las ideas que tenemos y la propuestas que podemos hacer para intentar cambiarlos.

En relación con el concepto de altas capacidades intelectuales, ustedes tienen ahí todo ese análisis teórico-histórico-conceptual. Simplemente señalarles que, desde el punto de vista de la comunidad científica, a nivel internacional y a nivel nacional ha habido una evolución en cuanto a los conceptos

y en cuanto a la aproximación a esta realidad, si bien en un principio se hablaba exclusivamente de superdotación, y, haciendo referencia a una medida psicométrica de la inteligencia, es decir, en base a unos resultados en unos test muy concretos, con el trascurso del tiempo, sobre todo en la última parte del siglo xx, se han incorporado otras concepciones en relación con la medición de la inteligencia. Y esto es ya bastante complejo, medir la inteligencia. Desde el punto de vista psicométrico, desde luego, es siempre una aproximación.

Por eso es por lo que se han ido incorporando los conceptos de altas capacidades intelectuales frente al de superdotación, que es muy mucho más restringido, que se refiere a una medición determinada de los test de inteligencia por encima de 130 de conciente intelectual, cuando realmente ahí quedarían excluidas otras capacidades que es difícil medir, otras destrezas, otras habilidades, en el ámbito artístico, en el ámbito de la creatividad, en el ámbito de los talentos simples, talentos complejos...

Es por eso por lo que, últimamente, en el ámbito de la comunidad científica —y también la legislación ha empezado a incorporar el término—, se habla de altas capacidades intelectuales, y ahí toda esa reflexión en ese sentido, toda esa trayectoria.

Dentro de ese marco conceptual, ha tenido gran relevancia, por lo que nos afecta en el ámbito jurídico y en el ámbito de las actuaciones educativas en Andalucía, la teorización de Renzully, que viene a definir la alta capacidad, la sobredotación intelectual, atendiendo a los tres anillos que exigen un determinado conocimiento o habilidad superior a la media, un compromiso con la tarea y creatividad. Esta concepción de la superdotación, planteada por Renzully, luego ha sido modificada incorporando los elementos contextuales de familias, compañeros y colegios. ¿Por qué digo todo esto? Porque, en más de una ocasión, se ha negado en los centros educativos, por los expertos en el ámbito de la psicopedagogía y de la psicología que han realizado los diagnósticos a los chicos y chicas, se ha negado la superdotación o las altas capacidades intelectuales porque no se cumplen cualquiera de los tres anillos de Renzully, cuando sabemos que el compromiso en la tarea, incluso la creatividad, va a depender de factores externos, como el contexto social, el contexto familiar, la motivación en el ámbito escolar... En definitiva, es difícil, a veces, llegar a un análisis tan exhaustivo y estricto que niega el diagnóstico de altas capacidades y de superdotación, y, en definitiva, luego la falta de intervención educativa.

Es por eso por lo que nosotros le hemos planteado a la Consejería de Educación —en los documentos tienen señaladas todas esas aportaciones— la necesidad de hacer una interpretación más flexible de la teorización de Renzully, que ya ha sido verdaderamente superada, para garantizar un mayor diagnóstico y, por lo tanto, intervención de los alumnos de altas capacidades intelectuales.

En ese sentido, las cifras son claras. En relación con la población escolarizada en el ámbito de la educación obligatoria pública en Andalucía, a fecha de 2006 disponemos de los datos de 1.240.473 niños, niñas y jóvenes en los distintos centros públicos de Andalucía. Resulta que, si entendemos que, con los estudios científicos a nivel internacional, entre el 5% y el 10% de la población escolarizada tendría o estaría en el marco de las altas capacidades intelectuales, y, según los datos de que disponemos, a fecha del año 2006 solamente hay 2.000 niños que se hayan diagnosticado con estas características, estamos muy por debajo del 10% del colectivo detectado o diagnosticado, muy por debajo. El 2% serían 24.000 niños, pero decimos que las últimas investigaciones hablan de entre el 5% y el 10% de la población escolar que responde, de alguna manera, a las altas capacidades intelectuales.

Por lo tanto, creemos que es importante avanzar en los procesos de conceptualización, pero sobre todo incorporarlos, implementarlos en el ámbito de las actuaciones educativas y de los protocolos establecidos en el sistema educativo.

En relación con las características de los niños, niñas y jóvenes de altas capacidades intelectuales, ahí tienen una relación que he tomado de la directora del centro Cádiz, de aquí, de Sevilla, que es un centro que lleva ya más de diez años en la intervención, diagnóstico y atención de las altas capacidades intelectuales, de la psicóloga Teresa Fernández Reyes, y he tomado de su curso, en el que participa en las asignaturas de altas capacidades intelectuales y sus respuestas educativas a las universidades andaluzas, he tomado esa relación de las características en el ámbito intelectual-cognitivo, creatividad, en el ámbito de la motivación e interés. Pues yo me remito a lo que hay señalado, pero sí le digo que, en relación con ese término que les decía, de desconocimiento, ignorancia, se parte en la sociedad, e incluso en el ámbito educativo, por los profesionales, de esos estereotipos que consideran

que estos chicos y chicas no tienen necesidades, que, bueno, ya con sus capacidades es suficiente, que tienen unas características similares a los de los genios, como Mozart o Einstein, cuando esos son perfiles muy excepcionales dentro del ámbito de las altas capacidades intelectuales.

Nosotros tenemos un programa, en la Universidad de Huelva, que se llama Supernormales, y, con este término, a lo que queremos hacer referencia es a que son chicos y chicas con esas características en el ámbito de las altas capacidades y de los procesos de aprendizaje, pero que después son chicos y chicas supernormales, que necesitan afectividad, que necesitan el apoyo familiar, etcétera, etcétera. Por lo tanto, ahí quedan esas consideraciones.

Hacer referencia, sobre todo, al síndrome de disincronía, que es muy desconocido, y que significan desajustes importantes en cuanto al desarrollo intelectual y al desarrollo personal, emocional y social. Por eso es por lo que estos chicos necesitan también programas de intervención en habilidades sociales, para poder superar ese tipo de desajustes que se producen en esos ámbitos.

El efecto pigmalión negativo. ¿A qué se refiere? Pues son, precisamente, los efectos negativos que se producen por la falta de intervención y de atención en el ámbito educativo familiar y social de las personas, niños, niñas y jóvenes de altas capacidades intelectuales. Ahí quedan reflejados esos efectos, que tienen consecuencias importantes. Las consecuencias más importantes son desajustes en el ámbito personal, falta de autoconcepto, falta de autoestima, desconocimiento de la propia realidad y negación de la propia realidad, porque no se identifican con sus iguales en la escuela, son más avanzados desde el punto de vista intelectual, pero tampoco tienen las edades de los chicos mayores con los que quieren compartir ideas. Por lo tanto, se producen esos desajustes y esas frustraciones. En el ámbito familiar, el desconocimiento significa que no se pueda atender sus realidades, y el ámbito, obviamente, social, porque conduce a esas palabras que les decía, de exclusión, invisibilidad y autoexclusión incluso.

Por lo tanto, es importante partir de esos conceptos de las altas capacidades y las características de estos chicos para definir programas de intervención y de actuación.

El derecho a la educación del alumnado de altas capacidades intelectuales. Qué le voy a decir, desde mi punto de vista como profesional del Derecho que explico a mis alumnos en la Universidad de Huelva lo que significa el derecho a la educación, reconocido en el artículo 27 de la Constitución y los tratados internacionales ratificados por España. Del derecho a la educación, el núcleo básico es el desarrollo de la personalidad en todas sus manifestaciones.

Bien, nuestras regulaciones actuales, como deben saber, tanto la Ley Orgánica de Educación como la Ley de Educación andaluza, vienen a recoger referencias expresas a las altas capacidades intelectuales, la intervención de estos chicos y chicas; pero son muy genéricas, están basadas en unos principios que son muy buenos, pero que esos principios hay que concretarlos luego en unos desarrollos reglamentarios, en unos reales decretos y, en el ámbito de la Comunidad Autónoma, en ordenes específicas.

En este sentido, comentarles que existe un cierto desajuste entre los principios que recoge la Ley de Educación andaluza y, luego, las regulaciones específicas, en concreto instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, en la que se utiliza un término o una definición de sobredotado que entiendo que perjudica notablemente todo esto que estamos considerando, porque habla de que el alumno que presenta sobredotación intelectual es aquel que dispone de un nivel elevado de capacidades cognitivas y actitudes intelectuales, unido a una alta creatividad, a un rendimiento excepcional en la mayoría de las áreas, y asociado a un desarrollo personal y social equilibrado; es decir, una persona prácticamente perfecta.

Por lo tanto, consideramos que todas estas circunstancias, en el ámbito de las características de los superdotados y de altas capacidades intelectuales y en el ámbito de la atención educativa, familiar y social provocan bajo rendimiento y fracaso escolar en el alumnado de altas capacidades intelectuales.

Aquí tienen unas cifras, en la página 11 del documento principal, tomadas de las primeras jornadas europeas sobre superdotación, en el que ya en 1991 se hace referencia al 70% de bajo rendimiento escolar en este colectivo, e incluso del 40 y el 50% de víctimas de fracaso escolar.

Yo les voy a comentar el último caso que hemos tenido en la provincia de Huelva, que es el que conozco más de cerca. Un chico con un cociente intelectual superior a 145 termina el Bachiller sin dificultades y se incorpora a la facultad de Derecho de la Universidad de Huelva. La falta de metodología en el estudio, de medidas educativas específicas a lo largo de toda su formación previa, supone que

cuando llega a la educación superior no tiene las destrezas y habilidades que necesita para poder enfrentarse a los estudios superiores. Ese chico, bueno, pues no aprobó ni una sola de las asignaturas de primer curso de la titulación de licenciado en Derecho en Huelva, y está fuera de la facultad, a pesar de esas capacidades.

Y, bueno, pues muchos casos. La verdad es que el fracaso escolar, muchos de ellos no llegan al Bachiller, incluso empiezan a repetir en Secundaria asignaturas, cursos, y no llegan a Bachiller. Eso es una realidad, por lo tanto, que está ahí. Los datos están ahí, y las familias bien conocemos de las dificultades en el ámbito educativo y el fracaso escolar.

Se les señalan ahí una serie de aspectos en los que presentan necesidades estos niños en las áreas psicomotoras. Y en el área académica, aburrimiento en el aula y bajo rendimiento. ¿Por qué aburrimiento en el aula? Porque no se establecen programas específicos de intervención realmente, aunque en las regulaciones andaluzas existe la Orden de atención a la diversidad, de julio de 2008, en la que se contempla llevar a cabo medidas de adaptación curricular. Sin embargo, en las materias... Que consideramos que es de las medidas más adecuadas para responder a los procesos de aprendizaje de este colectivo. Sin embargo, luego, a la hora de hacerlas, los profesionales no cuentan con las herramientas suficientes, no cuentan con la formación suficiente y desconocen estos estilos de aprendizaje de estos alumnos y no se llevan a cabo prácticamente. El porcentaje de adaptaciones curriculares para el colectivo de altas capacidades intelectuales es ínfimo.

En la última reunión que tuvimos en la Consejería de Educación con la Directora de Participación e Innovación Educativa, doña Aurelia Calzada, la semana pasada precisamente, le comentábamos esta realidad de la ausencia de este mecanismo de intervención educativa. Les decía que se está desarrollando un protocolo de carácter informático para facilitar a los profesores y a los equipos de orientación psicopedagógica la realización de las mismas. Consideramos que es urgente que se ponga en marcha, porque la medida de adelantar de curso al niño o la niña que tiene estas características consideramos que es una medida última, excepcional y que debe ir acompañada de otra serie de medidas, y, aunque normalmente tiene buenos resultados, no es la única medida.

En cuanto a la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales, ¿qué puedo contarles?

Son numerosas, desde el año 2000, en que nos constituimos, numerosas las actuaciones, proyectos que hemos puesto en marcha, sobre todo, desde el punto de vista de la familia: talleres en los ámbitos asociativos provinciales... Y, sobre todo, desde la Federación: sensibilizar, formar, concienciar a la sociedad y a las instituciones sobre esta realidad tan desconocida.

Ahí tienen señalados los medios, los fines y las distintas actividades que, bueno, pues hemos ido montando a lo largo de estos años. Destacarles expresamente las propuestas de formación del profesorado y los cursos de iniciación avanzados y de información en altas capacidades intelectuales que se pusieron en marcha hace ya un año, más de un año, desde la federación.

Ahora estamos colaborando con la fundación Avanza, cuyo Presidente, don Alberto Flaño, pues nos acompaña, y está aquí a mi derecha. Me gustaría que luego, pues pudiera tener algunas palabras en ese sentido. Él ha sido el anterior Presidente de la Federación Andaluza y ha llevado a cabo una labor importantísima en todos estos aspectos. Valga, en ese sentido, nuestro reconocimiento.

Acuerdos y convenios de colaboración con las distintas instituciones. También, desde el punto de vista de la educación superior, con la Dirección General de Universidades, se han entablado también conversaciones y proyectos de convenios. Consideramos que la atención a las altas capacidades intelectuales debe ser lo más temprana posible, desde los primeros años, desde los cuatro o cinco años, diagnóstico e intervención, hasta, bueno, pues prácticamente toda la vida, pero sobre todo durante el proceso de formación de la persona. Por lo tanto, alcanza a la educación superior.

Y en la página 17 tienen peticiones y medidas propuestas. Obviamente, una petición, pues de... Sabemos que, en los momentos actuales, las dificultades económicas, la crisis económica, pues, parece que... Bueno, pues, solicitar un incremento de la cuantía que se puede destinar a esta realidad puede parecer, en estos momentos, algo poco adecuado. Pero sí que les señalo, para que se hagan una idea, que el presupuesto de Educación, de la Consejería de Educación para este año, ha sido el más voluminoso, a excepción de la Consejería de Sanidad, y que el colectivo de las altas capacidades intelectuales ha recibido 8.540 euros. Está muy por debajo de lo que reciben otros colectivos de atención a la

diversidad, con necesidad de apoyo educativo específico, como puede ser síndrome de Down, etcétera. Consideramos que es necesario valorar y mejorar en gran medida este tipo de subvenciones, porque es, bueno, pues, para toda Andalucía.

En cuanto a las propuestas y medidas, ahí tienen una relación justificada por todo lo que se les ha comentado y por toda la documentación que se les ha aportado.

En definitiva, incrementar de forma eficaz un sistema de detección temprana, sistemática y generalizada del alumnado de altas capacidades intelectuales en el primer curso de Educación Primaria —tenemos puesto de Infantil, pero ha sido un gazapo—, de Educación Primaria de Andalucía. ¿Por qué? Porque, cuanto más pronto se identifican, se puede intervenir y evitamos el bajo rendimiento y el fracaso escolar.

Impulsar la difusión de las altas capacidades a toda la población en general para acabar con esa ignorancia, desconocimiento, rechazo, exclusión.

Estimular la creación de cursos de formación del profesorado. Las titulaciones en general, en España y en Andalucía, en sus ámbitos disciplinarios curriculares, no incorporan formación específica, o muy escasa, sobre las altas capacidades intelectuales. Por eso es el motivo de las asignaturas de libre configuración que se están ofertando desde las universidades, primero la Universidad de Sevilla, luego la Universidad de Huelva y ahora intentamos también hacerlo en el ámbito de la Universidad de Málaga. La formación específica del profesorado es fundamental para superar la ignorancia, el desconocimiento, para conocer y para poder atender a estos chicos.

Poner en marcha mecanismos de colaboración y participación con institutos tecnológicos, universidades, fundaciones, empresas, entidades, programas de actividades de enriquecimiento estimulador de la cultura investigadora y emprendedora, de la búsqueda del conocimiento en Andalucía, la sociedad de la información y el conocimiento. Estos chicos, sus estilos de aprendizaje se basan en la búsqueda. El profesor es más una guía, les da unas herramientas, y son grandes... Atendiendo a sus características de creatividad, de innovación, son grandes investigadores e innovadores. En la sociedad en la que vivimos es un reto importante el poder avanzar en ese sentido.

Por eso es por lo que planteamos que sería muy conveniente un centro de alto rendimiento en Andalucía para el desarrollo del talento, con carácter general, en el que podrían tener cabida todas las disciplinas de talento académico, escénicas, artísticas, técnicas... Esto significaría, sin duda, un salto cualitativo respecto de la educación en la Comunidad andaluza.

En definitiva, este elenco genérico de medidas propuestas se dirige a fomentar el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los niños, niñas y jóvenes de Andalucía —la inteligencia es una potencia, es una capacidad; si no se motiva y se incentiva, no se desarrolla y se pierde— con el fin de lograr su desarrollo pleno como personas equilibradas y satisfechas, coadyuvándose así al enriquecimiento de la realidad profesional, cultural y social de la Comunidad Autónoma andaluza.

Y terminamos con una referencia al párrafo de la Ley de Educación de Andalucía, en el que se recogen esos principios que consideramos esenciales y fundamentales para el desarrollo de la persona en el ámbito general y también de las altas capacidades, y que esos principios, nuestro deseo es que se conviertan en realidades concretas.

Bueno, espero haber respetado en alguna medida el tiempo que tenía señalado, y quedamos a disposición para cuantas consideraciones quieran hacer.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien, muchas gracias, señora Saldaña.

A continuación, el portavoz del Grupo Popular, señor Oblaré, tiene la palabra.

El señor OBLARÉ TORRES

—Buenas tardes. Gracias, Presidente.

Muchas gracias, señora Saldaña, señor Flaño y señora García. Abren ustedes los ojos un poco más a este Parlamento de esa realidad de ese colectivo importante en número, aunque no es muy claro ese

número, pero sí es verdad que es un colectivo que tiene una problemática específica dentro de esta problemática que estamos viendo a niveles educativos.

Yo entiendo, y lógicamente creo que es fundamental para poder atender a este colectivo, hay que saber qué problema tiene y en qué momento se detecta. El momento importante es, cuanto antes, mejor. Una de mis preguntas es quién detecta esto en el sistema educativo. Qué profesionales hay en nuestro sistema educativo que puedan detectar que un niño o una niña, pues, tiene estas capacidades y se le puedan poner ese..., bueno, a su servicio en el sistema educativo los medios para que desarrolle esas capacidades, pues que se las atienda o que no alcancen ese fracaso escolar de que ustedes nos hablan.

También, a lo largo de la mañana, venimos hablando de la formación del profesorado, ¿no?, y de los que forman a los profesores. ¿Qué echan ustedes en falta en esa formación de los profesores? Porque imagino que el maestro, si no es autodidacta, cuando se encuentra a un niño en su clase, y lo detecta porque tenga un conocimiento autodidacta él, no sabrá cómo..., cómo tratarlo y no sabrá cómo atenderlo. ¿Y se da esa formación al profesorado, quién la da, no se da...? Son muchas las preguntas que me asaltan.

Pero, bueno, en principio, yo creo que la realidad que ustedes nos presentan, pues, es un poquito más complicada de lo que nosotros estamos intentando solucionar en este Grupo, y creo que..., bueno, que desde este Parlamento, que nos abren un poquito más los ojos, intentaremos echarles una mano en todo lo posible.

No me voy a alargar mucho más. Les agradecería que me aclararan esos puntos.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Oblaré.

Doña Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señor Presidente.

Yo también agradecer, en nombre del Grupo Socialista, a la señora Saldaña, al señor Flaño y a la señora García.

La verdad que sí les tengo que comunicar que fue a propuesta del Grupo Socialista el que ustedes hoy estuviesen aquí. Será, tal vez, pues, porque por mi recorrido profesional, pues sí he tenido la oportunidad de estar tanto con asociaciones como con niños, en concreto, de altas capacidades. Y ellos, el trabajo que hacéis las asociaciones, las federaciones, es importante, por lo menos para hacernos ver a la sociedad, pues, las características que tiene este tipo de alumnado. Yo le felicito por el documento..., por el documento que nos ha presentado.

Pero yo quisiera..., poco más tengo que decir de lo que ustedes aquí han dicho. Pero algo también dicen... Yo le he dado, desde esta mañana que ustedes lo enviaron, he podido darle un vistazo por encima. Yo creo, desde mi punto de vista, tal vez equivocado, que hace cuestión de muy poco tiempo..., y muy poco tiempo en el mundo de la educación es hace cinco, seis o siete años, no mucho más, pues, hablar de altas capacidades, no se hablaba. Yo creo que hay que seguir avanzando, hay que avanzar más, pero también es verdad que se ha avanzado. Yo me acuerdo cuando la propia Consejería de Educación elaboró esa guía específica. Por lo menos, los tutores decían: es que existe, tengo algo. Otra cosa es cómo luego se pueda desarrollar. Es un debate que hemos tenido esta mañana aquí, si la formación es obligatoria, si no es obligatoria... Bueno, este Grupo de Trabajo, pues, tendrá que tomar sus resoluciones... No para las altas capacidades, estamos hablando para todo tipo de alumnos. Pero, por lo menos, el trabajo de las asociaciones ha hecho que se visualice que existe un alumnado. Y es que, efectivamente, como ustedes muy bien contemplan aquí, por primera vez es la LOE, la Ley Orgánica de Educación, y la LEA las que hablan de alumnado con altas capacidades. Nunca antes se había hablado de este tipo de alumnado en un rango de ley. Efectivamente, está en la normativa.

Se necesita, como usted muy bien dice, más formación, es decir, tanto de los tutores... Y usted ha dicho que la Directora General ha dicho que para esa formación, efectivamente, están los tutores. Y

también están lo que son los equipos de orientación, que son los que detectan, ¿no? Ustedes tienen un planteamiento. Yo conozco lo que se está haciendo en otras provincias. Yo sé que ustedes aquí algo dicen. Pues, cuando dicen una prueba, extenderla a todo el alumnado de 3 años. Permítame que le diga también, por mi experiencia personal, que muchas veces tampoco interesa tanto la etiqueta, ni para bien ni para mal. Se puede hacer un trabajo callado y se está haciendo, ¿eh? Se lo digo: en la provincia de donde vengo —le digo que es Córdoba, ¿eh?—, también se puso ahí, pionero. Yo creo... —que también lo dicen aquí—, en una de las reuniones en que estuvieron con la Consejería, pues se puso un aula específica en un centro ordinario, que es el instituto Maimónides. Ustedes lo recogen aquí. Que es verdad que no es la panacea, yo se lo reconozco. Y por eso yo creo que nosotros queríamos que ustedes comparecieran aquí. El documento que nos han presentado todavía nos informa más de las características de este tipo de alumnado. Pero creo que tampoco vamos por mal camino, me da a mí la sensación, ¿no? Por lo menos está visualizado el problema que tiene este tipo de alumnado.

Solamente es eso, y es... Yo creo que lo ha aclarado, pero, claro, me ha extrañado mucho que, efectivamente, en el presupuesto de la Consejería de Educación, que ocho mil..., serán subvenciones, porque en la atención al alumnado... Bueno, son niños, también, de necesidades educativas especiales de altas capacidades, es verdad, pero yo creo que...

Y, luego, una pregunta nada más: cuando ustedes hablan de crear en Andalucía el centro de alto rendimiento del talento, no sé si existe en otra comunidad..., en alguna comunidad autónoma. La verdad que me ha sorprendido. Yo creo que es verdad que en Andalucía tenemos centros..., le voy a hablar de uno. Usted hablaba de artes escénicas; yo le digo que también es un arte y una capacidad, que no tienen por qué ser brillar en otro..., el diseño. Es decir, el diseño, hoy día, tanto el diseño de la moda como todo, y será por la provincia de donde vengo, pero en Córdoba tenemos el Centro Andaluz del Diseño, que sirve también para la investigación y la innovación. Y es verdad que tal vez muchos grandes diseñadores se nos han quedado en el camino por no haberlos detectado en lo de las altas capacidades. Usted habla también aquí de las inteligencias múltiples, que eso le revolucionó mucho también, ¿no? Lo único que me queda es..., bueno, la curiosidad esa de si existen en otro lugar..., en otro lugar, los centros de alto rendimiento del talento, ¿no?

También le digo que de alto rendimiento del talento, en Córdoba, vuelvo a repetir, es esa fundación que Antonio Gala tiene, que son los alumnos de altas capacidades de talento de distinto tipo. Está el literato, está el pintor, está el de arte dramático... Se lo digo porque, curiosamente, en Córdoba, la Fundación Antonio Gala, ese centro tiene alumnos de altas capacidades, de talentos muy específicos cada uno, de..., pues, bueno, que destaca en un ámbito determinado, ¿no? A lo mejor tenemos que pensar que se puede hacer el centro del talento.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias, señora Carrillo.
Rogándole brevedad, tiene usted la palabra.

La señora SALDAÑA PÉREZ, REPRESENTANTE DE FASI

—Disculpe. Decía que voy a hacer muy breves consideraciones, pero voy a darle la palabra a don Alberto Flaño, en relación con esa propuesta del centro de alto rendimiento del talento, porque eso es una propuesta..., fundamentalmente es suya y de la experiencia que ha recaudado durante todos estos años.

Comentarle, en primer lugar, al representante del partido portavoz..., del Partido Popular, que la pregunta en relación con la formación del profesorado, nosotros, yo recuerdo que hubo una reunión con el Delegado Provincial de Educación en Huelva, de las primeras reuniones que tuvimos, en 2004, y yo le planteaba que cómo era posible que no fuera de mayor carácter obligatorio la formación del profesorado en altas capacidades intelectuales, cuando en sus titulaciones no tenían formación en este ámbito. Cómo se podía presumir que tenían conocimientos para poder intervenir en el alumnado de altas capacidades intelectuales, si no ha habido previamente una formación, salvo que se hayan preocupado

a nivel personal de hacer algún curso o algún máster, más allá de su formación reglada universitaria. Consideramos que la formación en este ámbito es fundamental. Obligatoria o no obligatoria, establecer los mecanismos que aseguren que, al menos, los profesionales que están atendiendo a esos chicos tengan la formación suficiente para saber atenderlos. Consideramos que es fundamental, en ese sentido.

Ese es un aspecto fundamental y considero que esa es una cuestión que el sistema educativo, en la experiencia que tenemos, no ha avanzado demasiado, en la formación del profesorado. Partiendo del carácter voluntario, del diseño por los centros del profesorado, del panorama o de la programación de los distintos cursos. Por ejemplo, vuelvo otra vez a señalarles el caso de Huelva. El año pasado, no se ofertó ningún curso de formación del profesorado, que tengamos constancia, en Huelva, en el ámbito de las altas capacidades intelectuales. Pero es que este año hemos consultado, y tampoco está previsto ninguno. A demanda sí. Entonces, esta es la realidad, esta es la realidad. Consideramos, quizás, la falta de sensibilidad del profesorado, de conocimiento de que tienen alumnos... Al menos en una clase puede haber un niño o una niña de altas capacidades intelectuales, pero son invisibles. Por eso el término de la invisibilidad.

En relación con la intervención de la representante del Grupo Socialista, sí estoy de acuerdo en que, efectivamente, se ha avanzado mucho, en los últimos años se ha avanzado desde el punto de vista jurídico formal. Hay reconocimiento o mención expresa en la Ley de Educación, tanto a nivel orgánico nacional como a nivel autonómico; pero no hay programas específicos desarrollados y concretos que definan parámetros, protocolos y actuaciones concretas. Eso sí lo echamos en falta; lo echamos en falta y creemos que hay que avanzar en ese sentido. Ese es el objetivo.

La sensación, desde las familias, es que no avanza. Yo llevo prácticamente siete años en el mundo asociativo de las altas capacidades intelectuales, y les puedo decir que no avanza apenas en cuanto a la intervención concreta en las aulas. Tenemos la sensación de que los avances son mínimos, que estamos en el buen camino, pero que es muy lento, y que no podemos permitirnos que estos recursos humanos, tan fundamentales para la sociedad andaluza, se pierdan en el camino, como se siguen perdiendo y se están perdiendo.

Nuestro planteamiento es que es necesario tomar medidas más concretas. Los principios están muy bien, pero hay que tomar medidas, medidas concretas, desde el diagnóstico y detección hasta la intervención en todos los aspectos.

Voy a ceder la palabra, para responderle a esa pregunta que formulaban en relación con los centros de alto rendimiento, y cualquiera otra consideración, por supuesto, que quiera hacer, a don Alberto Flaño, Presidente de la Fundación Avanza, con la que estamos colaborando muy estrechamente.

COMPARECENCIA DE ALBERTO FLAÑO ROMERO, PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN AVANZA

El señor FLAÑO ROMERO, PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN AVANZA

—Hola. Buenas tardes.

Yo entiendo que la atención del talento y el potenciar las altas capacidades es algo que verdaderamente beneficia a todos los niños. Tú tienes un niño al que estimulas, y verdaderamente tira de la clase. Entonces, lo que nosotros pedimos no es nada que vaya en contra de ningún niño; al revés, creemos que es muy enriquecedor.

De todos modos, hay medidas que, dentro del aula ordinaria, por mucho que quieras, hay ya niños que no tienen suficiente. Entonces, en otros países, no en España, pero en otros países, sí que hay centros específicos para estos niños.

Creemos que no es estigmatizar, no es estigmatizar —por ejemplo, tenemos el programa ADO: no hay ningún problema—; pero parece que, cuando hablamos de otro tipo de talento, matemático o académico, el hecho de que los niños vayan a sitios específicos que les puedan venir bien, pues parece que nos echamos las manos a la cabeza, ¿no? Sencillamente, creo que en otros sitios los hay, que funcionan, y que no pasa nada. Creo que el problema, a lo mejor, nos lo hemos creado cuando queremos que todas las personas, que todos los niños con una cierta edad, tienen que hacer ciertas cosas.

En educación, nos hemos acostumbrado —es muy fácil o más sencillo— a organizar por edades; pero, cuando vamos a un curso de natación, a nadie se le ocurre separar a los niños por edades. Entonces, creo que esa separación no le viene bien a todo el mundo, y que hay casos, por ejemplo, en que habría que potenciar las necesidades, los ritmos de aprendizaje, que es lo que verdaderamente está dando problemas dentro de nuestros colectivos. Ya no sé, en casos concretos... A lo mejor en Córdoba sí se está haciendo y se está potenciando más. La realidad es que en Andalucía en general no es la sensación.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Si no hay nada más, muchas gracias por su presencia y por sus aportaciones.

La señora SALDAÑA DÍAZ, REPRESENTANTE DE FASI

—Muy bien. Reiterar de nuevo nuestro agradecimiento por habernos permitido estar aquí, y deseamos que sus trabajos den unos frutos que son muy necesarios para poder avanzar en esta realidad y en todas las del ámbito educativo.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Gracias.

SESIÓN DE 27 DE OCTUBRE DE 2009

COMPARECIENTES

- José Gutiérrez Galende, decano del Colegio de Málaga, en representación del Consejo Andaluz de Colegios Profesionales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.
- José María Zapico Ramos, decano del Colegio Profesional de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Córdoba.
- Jesús Gonzalo Ocampos, presidente de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Rosa María Satorras Fioretti, vicepresidenta de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Inmaculada Domínguez Nega, miembro de APOAN.
- Pablo Moriña Macías, presidente de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras en Andalucía (APOAN).
- José Martín Toscano, coordinador de la asociación de Sevilla de la APOAN.
- Eloy Gelo Morán, vicepresidente de la APOAN.

**COMPARECENCIA DE JOSÉ GUTIÉRREZ GALENDE, DECANO DEL COLEGIO DE MÁLAGA
EN REPRESENTACIÓN DEL CONSEJO ANDALUZ DE COLEGIOS PROFESIONALES DE DOCTORES
Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS**

El señor GUTIÉRREZ GALENDE, REPRESENTANTE DEL CONSEJO ANDALUZ DE COLEGIOS DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias. Buenos días.

Señor Presidente de la Comisión de Educación. Señor Viceconsejero. Señoras y señores diputados. Comparezco en calidad de portavoz como miembro del Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Andalucía, integrado por los colegios de Cádiz, Córdoba, Granada, Málaga —del que soy decano— y Sevilla.

Nuestros colegios son corporaciones de Derecho público y, como tales, procuramos con esmero estar más allá de intereses sectoriales o de grupo, por legítimos que estos pudieran ser. Nuestros colegios y colegiadas con mayoritariamente docentes de Secundaria y Universidad.

Me complace ser en esta Cámara portavoz de docentes de diversos sectores, a la vez que deseo hacer una explícita mención al pluralismo ideológico, político y social de dichos colegios profesionales. Todo esto me obliga a adoptar una posición movida por el deseo de respetar la legitimidad de todas las opciones en aras de lograr el máximo consenso en materia educativa, con la pretensión de ir más allá de la defensa corporativa de los intereses que representa nuestra institución para situar nuestra exposición pensando en el bien del conjunto de Andalucía y del sistema educativo.

Los colegios profesionales son organismos de nuestro sistema democrático que tienen una larga trayectoria en nuestra Comunidad Autónoma, con especial relevancia en la transición democrática y con gran protagonismo como espacio de encuentro e impulsor de alternativas sociales y educativas. Ahora están reconocidos por la Constitución, al igual que los partidos políticos y sindicatos, y regulados por la Ley de Colegios Profesionales de Andalucía, que tiene competencias exclusivas sobre esta materia. Recientemente hemos adaptado nuestros estatutos a la citada y se encuentran todos publicados en el BOJA.

Por otra parte, la incorporación al listado de títulos incluidos en nuestros estatutos de los recientes creados títulos de Grado de Profesor de Educación Infantil, Grado de Profesor de Educación Primaria, así como el Máster de Profesor de Secundaria, que el Real Decreto 1837/2008, de 18 de noviembre, estableció como profesiones reguladas por primera vez, no hacen sino reconocer, tanto por razones históricas como por los estatutos vigentes, la trayectoria de nuestros colegios en relación con la educación.

La importancia de la profesión docente, que es una profesión regulada de una gran trascendencia social, exige que los profesionales que la ejerzan estén incluidos en un colegio de profesionales de la educación que vele por los intereses de la sociedad en el campo educativo y por la dignificación profesional de sus colegiados. Esta es la función que ocupan en Andalucía los colegios de doctores y licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.

En relación con el tema objeto de nuestra intervención, tenemos que reconocer que la invitación se ha cursado en corto espacio de tiempo y sin una idea muy clara para nosotros de lo que se pretendía. No obstante, esperamos que nuestras aportaciones sirvan para ayudar a identificar los puntos débiles de nuestro sistema y a señalar por dónde pueden ir las reflexiones sobre la mejora de los rendimientos escolares.

Queremos comenzar con una afirmación que posiblemente no suscite un gran consenso. La recepción y ampliación que se ha hecho de los resultados PISA ha producido pronunciamientos y afirmaciones de un cierto tono apocalíptico respecto al sistema educativo español en general y al andaluz en particular.

Es cierto que, en la comparación de los niveles de las competencias básicas, no salen bien parados; pero, sin embargo, en el factor de equidad que mide la capacidad compensatoria y la de integración, el nivel alcanzado es uno de los más altos. Esto viene a cuento a la hora de considerar qué debemos tener en cuenta para calificar a un sistema educativo de exitoso.

Nosotros entendemos que el éxito de un sistema educativo no debe medirse solo por los niveles alcanzados en la adquisición de destrezas concretas —competencias—, sino también por los valores que transmite y la capacidad del mismo de organizar la diversidad. Es en este campo donde el sistema educativo entendido globalmente se juega el éxito o el fracaso, y, sin embargo, el alto nivel de equidad que muestra los resultados PISA ha sido poco considerado o nada considerado.

Por otra parte, la expresión anteriormente utilizada de «organizar la diversidad» no es inocua, ya que queremos contraponerla con aquella que ha hecho fortuna, y que nos parece poco adecuada, de «atender la diversidad».

En efecto, a veces una determinada formulación conceptual hace oportuna, y se repite constantemente e independientemente de la mayor o menor adecuación aquello que quiere expresar, y eso, a pesar de que vayamos comprobando a través del tiempo que quizás convendría su reformulación para comprobar si otras formulaciones funcionan mejor.

Con la expresión de «atención a la diversidad» se ha querido expresar la idea de que los sistemas educativos, cada vez más crecientemente, deben atender a conjuntos de estudiantes cada vez menos homogéneos. Sin embargo, esta necesidad era deudora de una especie de moralina de corte parternalista, como si fuera una graciosa concesión a aquellos a que se les atribuye la responsabilidad de la no existencia de homogeneidad. Frente a ello, nosotros proponemos la formulación que figura en el título «Organizar la diversidad», ya que con esta expresión creemos que no se sugiere una situación de parternalismo voluntarista, sino la constatación de la existencia de una realidad, y, como tal realidad, exige que la organicemos fundamentándola, no, como decíamos antes, en una especie de moralina, sino en una moral racional, que, tal como Habermas nos lo plantea, debe ser una moral en la que los protagonistas con manifestaciones morales tienen un contenido cognitivo y fuerte que dé cuenta cabal de la pretensión de validez categórica de las obligaciones morales. Lo normal, como nos comenta el profesor Santos Guerra, es que la escuela sea hoy una institución que obliga a los alumnos a acomodarse a sus dimensiones, a plegarse a sus exigencias, a ajustarse a sus normas. La escuela sería una horma que da forma a la peculiaridad de cada uno de los que ingresan en ella, en lugar de acomodar las estructuras de las personas, adaptar a las personas las estructuras.

Frente a ello, el leve giro conceptual que proponemos —organizar la diversidad— supone, además de la normal —y, por lo tanto, no estacional— constatación de su existencia, el tener en cuenta a los niños tal como son, en toda su diversidad. Supone un modelo habilitador, que ha de dirigir sus estrategias siempre a potenciar los puntos fuertes de las personas, de tal manera que en ningún caso perciban el currículo como el primer elemento de violencia. Debemos ser capaces de hacer desaparecer aquella escuela que concibe el currículo para un individuo normal, que tiene las siguientes características: varón sano, blanco, creyente, castellanohablante, autóctono, payo, rico, culto. Desde esta perspectiva, una niña sería un niño defectuoso; un inmigrante, sería un niño autóctono problemático; un niño con síndrome de Down sería un anormal con hándicap. Todos ellos tendrían que adaptarse a las exigencias del currículo diseñado para el niño tipo.

Variables de medición del éxito de los sistemas educativos. Queremos en este apartado, sin pretensiones de exhaustividad, proponer una serie de cuestiones y de principios que, como tales, nos parece que son aquellos que tienen una mayor importancia a la hora de calibrar la calidad y, por tanto, de proporcionar éxito.

Autonomía. La autonomía de centros se nos configura como una condición sine qua non, como una necesidad sin la cual no es posible la implementación de aquellas otras medidas procuradoras del éxito y de prevención del fracaso escolar. Desde los prolegómenos de la LOGSE hasta la actualidad, la autonomía ha sido un tema muy recurrido y recurrente. La autonomía de centros debe posibilitar que en el nivel de centro se tomen aquellas decisiones para adecuarse eficazmente a las necesidades del contexto sociocultural en que están situados los centros, así como el impulso que puede encontrar en ella. Esta autonomía no debe dirigirse exclusivamente a uno de los ámbitos, sino que debe abarcar los tres campos clásicos de la autonomía de centros, es decir, el pedagógico, el organizativo y el económico. La responsabilidad del centro y del profesor es individualizar la educación para los alumnos y desarrollar un sistema donde estos puedan ir a su ritmo. De esta forma, se compensan las situaciones de desventaja y se desarrolla el potencial de los que tienen más talento.

De todas formas, somos conscientes de que la autonomía acarrea peligros y puede llegar a entenderse como contraria a la prioridad del principio de igualdad, como contraria a la consideración de un servicio público que debe garantizar el derecho de todos a la educación, base de la sociedad justa y compensadora de desigualdades. En ocasiones, la autonomía induce a una visión de la oferta escolar desde la exclusiva visión de una sociedad de mercado, en la que son reconocidos y apoyados quienes son eficaces en la consecución de los fines propios de este tipo de sociedad. No faltan quienes cada día ven con mejores ojos el establecimiento de un ranking entre los centros, según los resultados de cada uno.

Por otra parte, los centros que atienden población desfavorecida ven en la autonomía un cierto peligro de deterioro y desprestigio de su labor. Sin embargo, nos parece que, precisamente, la constatación de los peligros arriba indicados fundamenta con más claridad la necesidad de autonomía. Es difícil sustraer a los centros de los valores y los contextos en los que están inmersos, y es, precisamente, esta realidad diversa de lo contextual la que genera, en no pocas ocasiones, la diversidad en el ámbito educativo.

La enseñanza comprensiva no se ha explicado bien, no se ha entendido o no se ha querido entender. Se trata de ofrecer un currículo común a toda la población escolar, pero dentro de la diversidad. Propongamos compensaciones que discriminen positivamente a los centros, que en la evaluación de su tarea no solo se tenga en cuenta los resultados alcanzados sino también el punto de partida y las condiciones de contexto en las que se ha movido. Pero no les neguemos la autonomía, que es la única opción que tenemos para poder abordar con posibilidad la diversidad generada por las sociedades complejas.

De todas formas —y volviendo a los resultados de PISA—, parece constatarse que el tema este de la autonomía se configura como uno de los factores determinantes a la hora de obtener el éxito escolar, ya que casi todos los primeros puestos de la clasificación están ocupados por países donde hay una amplia autonomía y descentralización.

Currículo abierto y flexible. Una de las cuestiones que casi siempre crea desacuerdo es la de determinar cuáles son los contenidos curriculares y cómo deben estructurarse en el tiempo y en el espacio. Ya hemos dicho anteriormente cómo para un determinado número de alumnos —sobre todo, en la Educación Secundaria Obligatoria— se percibe el currículo como una agresión, y el efecto inmediato es el rechazo del sistema educativo y, por lo tanto, la exclusión. Si un tercio de alumnos no obtienen el título de Graduado en Secundaria, el porcentaje de estos que terminan en la exclusión no estará muy lejos. La pregunta siguiente es si nos lo podemos permitir, si un sistema con fundamentos morales racionales se lo puede permitir.

Por otra parte, todavía no nos hemos puesto de acuerdo en qué podemos considerar como fracaso escolar. Nos falta seguridad sobre qué es lo que se debe aprender y enseñar como básico. Algunos dirán que la consecución de aquellos objetivos y competencias que se estipulan en la educación básica; otros, que el aprendizaje básico vendría determinado por la adquisición de las capacidades mínimas necesarias para moverse en nuestra sociedad. Yo prefiero hablar de la adquisición de las capacidades y destrezas mínimas para poder ser una persona autónoma. Todo esto viene a cuento porque muchos contenidos curriculares no son básicos e imprescindibles, aunque sean básicos deseables. Esto obliga a situaciones de aprendizaje con disminución de las áreas.

Hay corrientes científicas que abogan por proporcionar a los sistemas educativos una amplia optatividad como factor de calidad. Sin embargo, no estamos seguros de la efectividad de esta propuesta. Desde la implantación de la LOGSE, la optatividad no nos ha dado las armas adecuadas para responder al reto de la diversidad. Al contrario, que, como consecuencia del efecto etiquetado, en muchas ocasiones lo que se consigue es aumentar la desigualdad, ya que los mejor dotados y aquello que proceden de contextos sociales y familiares más académicos tienden a identificarse y a elegir los currículos más duros, mientras que los procedentes de situaciones sociales y familiares más débiles, lo contrario.

Tercer punto: la flexibilidad organizativa. Este principio está relacionado y complementa el de la autonomía organizativa, ya que solo desde la autonomía es posible la flexibilidad organizativa. Las variables tiempo, espacio y grupo deben estar al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, y nunca pueden ser sus limitadoras. Y la organización escolar debe utilizarse de una forma flexible, para convertirse en una medida facilitadora.

En ocasiones, será necesario individualizar al máximo los procesos en aquellos casos que, por su singularidad, presentan dificultades que hagan posible que los alumnos aprendan a un ritmo de tal manera que se compensan las situaciones de desventaja y, a la vez, se posibilita el desarrollo del potencial de los que tienen más talento. En este sentido, desde diversos ámbitos se viene haciendo de la integración una especie de estandarte al que en ningún caso queremos renunciar. Sin embargo, son tales las distorsiones que algunos casos crean en el grupo de referencia, que quizás no estaría de más el que en ciertos casos se permitieran agrupaciones singulares y homogéneas.

Prevención del fracaso, prevención de la exclusión. Entre los múltiples factores que pretenden explicar el fracaso escolar hay que introducir la actitud del escolar ante el estudio. En no pocas ocasiones han aparecido posiciones de los profesores que, quizás de una manera precipitada, explican el fracaso escolar en afirmaciones de falta de motivación, de esfuerzo o de ganas de trabajar. No conocemos con claridad cuáles fueron las variables que en su momento indujeron al gobierno anterior a hacer las propuestas que luego cristalizarían en la LOCE, pero intuimos que una de las más influyentes fue la opinión de algún grupo de profesores que expresaban que el descenso del nivel de conocimientos y de calidad del sistema se debía a un gran error de la LOGSE, que pretendía mantener el máximo de alumnos en el sistema, incluidos aquellos que no tenían una especial motivación para el estudio o, sencillamente, que no querían.

La propuesta de la LOCE de la temprana división en itinerarios educativos fue deudora de esta concepción. Al final, queramos o no, este grupo de alumnos va a estar siempre presente en nuestras aulas, y su asistencia justifica por sí sola que dediquemos esfuerzos a organizar la diversidad.

En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, se acumula un grupo de alumnos que, por proceder de medios sociales desfavorecidos, por tener ritmos diferentes en el desarrollo de capacidades o porque les falta hábito, acumulan retrasos de todo tipo. Es este un grupo de alumnos que comienza a autocomprenderse con falta de capacidad para tener éxito en su trabajo, empieza a hundirse su autoestima y la frustración se adueña de su proceso de aprendizaje.

Son estos alumnos los que están en la base del actual runrún respecto a la falta de autoridad del profesor y de las dificultades de estos para mantener la disciplina. Desde luego, difícilmente se puede dar el acto de enseñanza-aprendizaje si al profesor no se le dan las armas suficientes. La actual situación parece agravarse y tanto los profesores como las autoridades educativas parecen no saber muy bien qué hacer.

Se propugnan medidas de reforzamiento de la autoridad del profesorado, como la de considerarla autoridad pública, cuando está desarrollando su profesión, o volver a las tarimas y al tratamiento de usted.

Mucho nos tememos que esto es equivocar el tiro, y lo prioritario es establecer un buen diagnóstico. Este pasaría por un análisis de los valores vigentes en nuestra sociedad, para constatar que esto tiene poco que ver con los pretendidos por el sistema educativo. Quizá la incidencia en algunos de los valores propios de los sistemas educativos, combinados con la adopción de medidas que reforzaran la dignidad de la profesión, fueran más eficaces.

El profesorado. Parece obvio que el profesorado de Bachillerato no aceptó de buen grado la reconversión profesional que se le estaba pidiendo. La incorporación de todo el alumnado obligatoriamente a la Educación Secundaria no le ha llevado a modificar sustancialmente su práctica, sino que trata de seguir siendo lo mismo que antes, perdón, haciendo lo mismo que antes, lo que está teniendo el efecto de aumentar su descontento profesional, un cierto sentimiento de impotencia, de incapacidad para hacer frente a las situaciones que se le presentan a diario en las aulas. Aparece con frecuencia en las respuestas a los cuestionarios y en los estudios de casos, en los que ha quedado suficientemente descrito y documentado este fenómeno que se llama «crisis de identidad profesional».

Además, muchos de estos profesores y profesoras tienen conciencia de haber estado realizando dignamente su trabajo y han sido reconocidos y reconocidas por ello a lo largo de los años. De hecho, dos hechos que han contribuido a la aparición de este fenómeno: Por un lado, la política de centros Logse, que puede haber pasado por alto la necesidad de crear centros nuevos para una etapa a la que debiera haberse adscrito profesorado específico y no reconvertido por decreto. Por otra, la política de formación para estos docentes, que se revela insuficiente o inadecuada.

No se ha diseñado aún una carrera docente respetuosa con las exigencias profesionales, de una actividad específica cambiante y compleja. Si las carencias ya eran sentidas en la enseñanza selectiva, son abrumadoras y desmoralizadoras cuando se hace más compleja al abarcar a todos los individuos de la población. La función profesional del docente no es enseñar, sino provocar aprendizaje educativo, y para ello esa tarea, y para esta tarea los docentes de Secundaria no han sido formados ni se les ha seleccionado con tales fines.

Acceso a la función docente. Así como ha sido hasta el presente, el futuro de la profesión docente, en lo referente a la extracción social y cultural de los aspirantes a este campo profesional, es poco halagüeña. ¿Quiénes van a incorporarse en los próximos años? ¿De dónde proceden? Las clases sociales más populares siguen nutriendo a los aspirantes a docentes. La profesión docente sigue sin atraer a los estudiantes con notas más altas, o de clase social y cultural media/alta, y, por el contrario, ha sido y sigue siendo el coche escoba de quienes no pueden entrar en otras carreras universitarias, en principio, más exigentes. Ello es indicativo de la baja valoración y prestigio social que va asociada a la misma. Las facultades de Educación y demás instituciones dedicadas a la formación inicial siguen considerándose la universidad del pobre, a tenor de la tipología socioeconómica de los estudiantes.

La formación inicial. Respecto a la formación inicial, aparecen dos grupos que requieren urgente atención: el primero de ellos, resuelto, al parecer, con los estudios de Grado, de modo que todas las especialidades de todas las etapas requieran el mismo nivel.

En segundo lugar, la potenciación del componente profesional, pedagógico fundamentalmente, especialmente en la formación de los docentes de Secundaria y Universidad, respecto a los cuales puede afirmarse que, en general, carecen de formación profesional que pueda considerarse como tal.

No obstante, es obvio que el mero incremento temporal de los estudios, el aumento cuantitativo de créditos en nada garantiza la adecuación de la formación profesional que requiere una profesión tan compleja en un mundo en cambio tan acelerado.

La competencia profesional del docente no puede considerarse un paquete estable de conocimientos y capacidades decididos a priori para todos y para siempre; es, por el contrario, una alforja inestable y flexible; es una variable dependiente de la definición que en cada época, sociedad, cultura se consolide como la función social y educativa en la escuela.

En todo caso, implica un conjunto integrado de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que componen la compleja cultura profesional del docente, alejada con frecuencia del academicismo imperante.

El profesorado no puede ser ya considerado como transmisor único de conocimientos y calificador de rendimientos. Su tarea profesional también consiste en provocar, orientar y acompañar al aprendizaje. El docente ha de actuar como un investigador que diagnostica permanentemente la situación y elabora estrategias de intervención específicas y adaptadas a la situación concreta del aula, del conjunto singular de los estudiantes, comprobando las reacciones, esperadas o no, lógicas y racionales del alumnado, y evaluando el significado de los intercambios, así como el sentido de la eficacia de las tareas y procesos de enseñanza y aprendizaje que provoca, y también sus defectos.

Una formación cultural de amplio espectro y alto nivel, el énfasis en la formación en la práctica, desde la práctica y para la práctica, así como el desarrollo prioritario de capacidades básicas de aprender a aprender y a pensar, deben ser los principios que han de vertebrar el currículo de formación de los docentes para afrontar las exigencias de una sociedad de la información y del conocimiento en permanente y vertiginoso cambio.

La formación continua. Ahora bien, ni la formación de los docentes ni la definición de su estatus profesional, ni los procedimientos de selección, ni la inserción laboral, ni el establecimiento de las plantillas se compadecen, a la postre, con tan bellas y pomposas exigencias de la competencia profesional.

Los procesos de selección del profesorado para la función pública poco tienen que ver con estos requerimientos de la adecuada competencia profesional. Las pruebas de selección solo alcanzan a detectar, en el menor de los casos..., en el mejor de los casos, perdón, el nivel de conocimientos, y a veces la capacidad de razonamiento y exposición de los candidatos. Las habilidades, aptitudes, comportamientos y valores, en definitiva, el pensamiento práctico del futuro docente caen fuera del foco de evaluación y, por tanto, del proceso de selección. Y puesto que, como todos ya sabemos, la evaluación

condiciona de manera sustantiva y radical los contenidos y los procesos de aprendizaje, estos aspectos claves de la adecuada competencia profesional también caen fuera del foco de atención de los procesos de enseñanza aprendizaje en el currículo del futuro docente.

Urge, por tanto, modificar sustancialmente los procesos de selección del profesorado y transformar los exámenes puntuales en procesos de valoración sobre la práctica, a través de los cuales pueda comprobarse el desarrollo de los componentes básicos de una adecuada y completa competencia profesional.

De modo análogo a como se concibe el aprendizaje relevante para el alumno, así puede concebirse también el aprendizaje relevante para el profesorado. El profesor transforma su conocimiento, su actuación, cuando la reflexión sobre la práctica y el contraste de interpretaciones evidencia las carencias de sus preocupaciones y teorías pedagógicas, así como la rigidez e inadecuación de sus hábitos y estrategias de comportamiento docente, y cuando se intuye o comprueba que hay otras formas más satisfactorias de actuación profesional.

El conocimiento científico y cultural acumulado en la historia de la humanidad, en general, y de la profesión docente, en particular, es un instrumento imprescindible para apoyar la reflexión de los profesores, no para sustituirla. Por ello, la formación continua del docente debe insistir en la utilización instrumental y satisfactoria del conocimiento más elaborado y potente, para comprender mejor los problemas reales y concretos de la práctica profesional, para entender y orientar mejor los procesos de enseñanza aprendizaje de estudiantes concretos en este contexto local determinado, con esta intención precisa y dentro de este escenario global.

Es esta, a grandes rasgos, nuestra opinión sobre el tema que nos ocupa. Deseáramos que esta intervención pudiera contribuir, en la medida de nuestras posibilidades, a conocer cuáles son los retos y desafíos que tiene nuestro sistema educativo. En ello nos jugamos el futuro de muchos andaluces y andaluzas.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Gutiérrez Galende.

Vamos a empezar por el Grupo Popular..., perdón, por el Grupo de Izquierda Unida. Y tiene la palabra don Ignacio García.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente. Gracias, también, al Consejo Andaluz de Colegios Profesionales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras, y en Ciencias, que creo que con su intervención, bueno, han demostrado que, efectivamente, era acertado que comparecieran, como solicitó este Grupo de Izquierda Unida.

Quiero felicitarles por su intervención, por el concepto de escuela que han planteado, escuela en sentido clásico y que compartimos en gran medida.

Yo le haría una pregunta. Ha hablado de cuestiones como que la escuela es una horma para la personalidad, dicho de alguna forma, en lugar de adaptar las estructuras a las circunstancias; ha hablado de la necesidad de autonomía, de optatividad, de flexibilidad, conceptos que van en una línea muy concreta, evidentemente, ¿no?, y que evitan la uniformidad, por así decirlo.

Yo me atrevería a preguntarle a qué distancia cree que está la escuela andaluza actual de ese modelo que han planteado, qué falta para llegar a eso. Y no sé si atreverme a preguntar qué prioridad, a la hora de tocar las teclas para llegar a eso, habría que tener.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor García.

Don Santiago, tiene usted la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Sí. Buenos días. Gracias, señor Presidente, y también darle las gracias a don José Gutiérrez por la exposición que ha realizado.

Yo tengo que ser franco y decirle que comparto una parte, y otros muchos aspectos que usted ha expuesto, pues no los comparto en absoluto. Pero no venimos aquí ahora a establecer ningún tipo de debate más allá de lo que nos trae, que es, precisamente, el valorar la opinión que tiene el Consejo Andaluz de Doctores y Licenciados respecto a la manera, o por lo menos la idea que se tiene, para mejorar los rendimientos escolares. Sí me han llamado la atención al menos tres aspectos sobre los que sí nos gustaría que fuese más explícito.

Usted habla de atender la diversidad. Nos ha hablado también de que tiene que haber una escuela no normal donde lo anormal sea lo normal. Yo eso lo veo casi imposible, lo veo casi imposible con los instrumentos que ahora mismo se tienen, a no ser que ustedes nos alumbren otras posibilidades.

No estoy de acuerdo con lo del determinismo social, pero se puede plantear. Pero sí respecto a la tarea que usted..., o por lo menos la opinión de reformar la carrera docente.

Usted ha hablado de que, quizás ahora mismo, las personas que entran a estudiar aspectos relacionados con lo que va a ser la docencia, tanto de Magisterio como en Secundaria —lo que es Infantil, Primaria o Secundaria—, dice usted que son personas, quizás, con un nivel medio-bajo en todos los aspectos. Yo creo que no es así, pero nos gustaría que, si tiene datos, que nos lo expusiera con más detenimiento. Y algo que me ha llamado mucho la atención.

Dice que los valores sociales que imperan actualmente no tienen nada que ver con lo que se enseña en la escuela, o con los valores que se intentan transmitir en la escuela. Eso es muy preocupante, porque, entonces, de qué escuela estamos hablando y de qué valores estamos hablando, ¿no? Entonces, nos gustaría que también fuese más explícito si es posible.

Nada más y muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.
Doña Araceli.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señor Presidente.

Yo también le quiero dar las gracias, en nombre del Grupo Socialista, al señor Gutiérrez, por la exposición. Desde luego ha sido muy clarificadora y muy interesante su reflexión.

En primer lugar, me va a permitir que le diga que, a lo mejor —o yo estoy equivocada—, me ha dado la sensación de que, efectivamente, nos queda mucho por recorrer; pero, con las dos leyes que ahora mismo tenemos y que nos marcan nuestro sistema educativo, la LOE y la LEA, vamos como si fuéramos en buen camino, ¿no?

En cuanto al tema de la atención a la diversidad, creo que ha hecho una muy buena reflexión, y me ha parecido entender —por lo menos así me ha parecido entender— que, efectivamente, ustedes no están por la división, por la temprana división de los itinerarios que, efectivamente, establecía la LOCE, y sí me gustaría saber si con el sistema actual que hay en Secundaria, de atención a la diversidad, tal vez habría que hacer algún retoque, en el que en el primer ciclo de Secundaria hay una serie de apoyos, incluso en esa gran autonomía —que yo creo que, como usted, compartimos que es una de las claves del éxito de nuestro sistema educativo— en ese primer ciclo, con los apoyos, con la diversificación curricular, que creo que ha sido un éxito, y demandado por el profesorado de Secundaria, adelantarlos, como se ha adelantado, a tercero de la ESO, más los programas de garantía, los programas de cualificación profesional inicial, podríamos atender lo que es, en un elevado porcentaje, el tema de la atención a la diversidad.

Y, luego, sobre todo usted ha hablado de la revalorización de la labor docente. Hacía un análisis en cuanto a que no se revaloriza la labor docente por que haya una ley en el tema de autoridad o el tema de la tarima, sino que me ha parecido, en la reflexión que usted ha hecho, de la importancia que le da a la formación —otra vez formación unido a la carrera docente como tal—, esa formación de acceso, ¿usted quiere —o a mí me ha parecido— que, a la hora de acceder a los estudios, tanto de grado de Magisterio, como los del máster de Secundaria, efectivamente, tal vez tendríamos que pensar en establecer algún número clausus, o algo, como existe en otro tipo de carreras? En el tema de la formación inicial, ¿sería Educación quien estableciera el perfil profesional de los futuros docentes? Es verdad que las universidades tienen autonomía para establecer lo que es todo su plan de estudios, pero si Educación sería quien estableciese ese perfil profesional.

Y, luego, en el acceso a la Función pública, creo que usted le ha dado mucha importancia a la fase de lo que es la práctica, como si la oposición como tal no se termina o no se saca la oposición hasta que no se termina la práctica, dándole más importancia tal vez a la que actualmente tiene.

Y por último, la formación continua. A mí me gustaría saber si ustedes la consideran como que la formación continua debería —o no, en este caso— ser obligatoria para los docentes en activo.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.

Antes de darle la palabra, le solicitaría, si no tiene inconveniente, el que su intervención nos la deje aquí, para poder pasarla después a los diferentes grupos. Y cualquiera de los dos tiene la palabra para contestar a estas cuestiones.

El señor GUTIÉRREZ GALENDE, REPRESENTANTE DEL CONSEJO ANDALUZ DE COLEGIOS DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE ANDALUCÍA

—Así se hará, así se hará.

Bueno, pues es prolijo, ¿no? Supongo que no tengo mucho tiempo; voy a ser lo más rápido que pueda.

Cuando nos referíamos a la escuela como horma, es evidente, es evidente que algo de eso tiene que haber —o sea, me explico—, algún sistema y algunos valores que comúnmente trabajamos tiene que haber. Pero, claro, las hormas sirven para hacer zapatos, se me ocurre, y, claro, también los zapatos que tenemos puede que sean distintos. Entonces, claro que debe haber unos referentes, unos referentes culturales que todas las sociedades entendemos como deseables; pero es verdad que lo mismo que, digamos, no me serviría a mí un zapato de un 44, ni uno de un 35, digamos que esa horma común, en ese sentido, habría que pensársela bien. O sea, sí que existe, evidentemente, un instituto, o un cole, que es un lugar donde hay unas normas, y debe haberlas —sin ellas no funcionamos y no funciona el sistema—, pero no significa en absoluto que no haya que atender un poco a esas distintas situaciones.

¿Que a qué distancia está la escuela andaluza...? Bueno, es muy difícil, ¿no?, es casi..., muy difícil, porque... También pasa una cosa, ¿no? Primero, está en el buen camino, pero probablemente le falte mucho. Pero, claro, sabe usted perfectamente que, a medida que vamos teniendo más conciencia de nuestras necesidades y de nuestros derechos, sobre todo en aquellos ámbitos de lo social —por ejemplo en sanidad y educación—, nuestro nivel de exigencia también es mayor, con todo el derecho de la ciudadanía, con todo el derecho de ciudadanos; pero, cuando nos vamos acercando, digamos, queremos todavía más. Y es absolutamente lógico, es absolutamente lógico, y eso no significa que no haya que hacer más.

Cuanto tuvo la Consejera la intervención parlamentaria primera en el Parlamento dijo una palabra, un término, perdón, que era muy sencillo, pero a la vez muy difícil. «Vamos a redoblar, vamos a redoblar nuestros esfuerzos.» Está bien el término, en la primera acepción del diccionario de «redoblar», que es poner el doble de lo que antes se ponía. A lo mejor es mucho, ¿no?, en términos presupuestarios, a lo mejor es mucho; pero no deja de ser un interés que...

Es verdad que yo no he hablado nada de PIB y de porcentajes, que cuanto más mejor —de ninguna manera, ¿no?—; pero, no obstante, sí manifestamos que, evidentemente, en ese ámbito hay que hacer un esfuerzo, potente, como ya veremos también más adelante, sin ninguna duda, porque las opciones, más allá de los programas y de las intervenciones programáticas, se concretan al final en un desdoble de centros, se concretan al final en una atención más personalizada en alumnos con dificultades especiales, etcétera, etcétera.

¿Las prioridades? Pues esto sí que es complicado, por dónde empezamos a tocar la tecla o por dónde tiramos de la madeja. Yo creo que habría que oír más directamente a los centros, y aumentar, en el tema de la integración, digamos, de las personas que tienen más dificultades, es donde había, desde mi punto de vista, que hacer un mayor esfuerzo inversor, un mayor esfuerzo de organización.

Cuando me preguntaba usted en relación con la atención a la diversidad y con la escuela normal, donde lo normal... No, yo no... Seguramente me habré explicado mal o lo habré dicho mal. Yo no creo... No era mi intención decir que pensamos, propugnamos o creemos en una escuela donde lo anormal sea lo normal. No, queremos una escuela que es la que hay.

Primero, el término «normal»... No es el momento, pero también tendría un ratito de conversación, como podríamos decir... Pero, bueno, porque al final lo que existe es Manolo, Juan, Toñi o quien sea, ¿no? Son ellos los que existen realmente. Y para ellos son normales... O sea, ellos son normales, al margen, lógicamente, de que cuando llegan al centro algo tienen que dejar en la puerta. Antes es que no dejaban nada en la puerta porque no iban. Entonces, no dejaban en la puerta su individualidad. Es que simplemente no iban; o sea, ciertos colectivos tenían muy difícil la escolarización. De modo que, yo, lo que... Nosotros de lo que hablamos es de una aceptación de esa realidad que hay, que no la podemos quitar, que no la podemos quitar de ninguna manera. No podemos decir... Salvo que digamos con fuerza que no queremos que estos chicos estén escolarizados, que se queden de 14 a los 16 —un porcentaje que yo no me atrevería a decir— en la calle, y vamos a ver qué nos dirían sus familias, ¿no? De modo que yo lo creo es que la escuela debe compensar esa situación.

Bueno, el tema de la adscripción del profesor o de la selección. Bueno, yo no tengo estudios de este tipo. Digo para... Nosotros como colegio y como colectivo no lo hemos hecho, pues yo me fío de los trabajos que, en los últimos años —no muy lejos—, pues vienen haciendo —a vuela pluma he apuntado aquí—, pues, por ejemplo, Fernández Anguita o Jiménez Sacristán, por hacerme dos referencias que trabajan, —sobre todo, el primero— más la sociología del profesorado. Y lo ha dicho muchas veces, y todos los sociólogos de las profesiones, pues, también hablan de esto. A veces es complicado, es duro, porque parece como si realmente se llegara a ese nivel. Pero las estadísticas son las que están ahí: el acceso de ciertas capas populares y de ciertos colectivos... Yo creo que en la mente de todo el mundo sabemos cuáles son, pues hay más, muchos más ingenieros que ingenieras y muchas más profesoras de Educación Infantil que profesores. Algo pasará. Eso no significa absolutamente nada. Están ahí, seguramente sus aportaciones al sistema serán magníficas o mejores que la de los otros. No lo sé, pero, evidentemente, esa realidad está ahí. Y, bueno, he hecho una alusión, simplemente a eso, que conviene recoger.

No pasa lo mismo en Finlandia, ¿no?, donde, no sé por qué motivos —o sí—, pues el prestigio del profesor y tal hace que solamente personas con un nivel de notas, por así decirlo, medio-alto accedan a la función docente, por decirlo de alguna manera. Pues algo tendremos que estudiar, también, de esta situación. Yo no sé, realmente...

Y, después, un poco lo de la controversia escuela-sociedad, como si en un lado... Bueno, esto no es tan sencillo. Pero no estamos haciendo en la escuela una cosa muy distinta que en el otro lado. Lo que sucede es que lo de sociedad es tan amplio que metemos ahí, en un paquete, en un saco, en una alforja, todo tipo de cosas. Yo me refería, fundamentalmente, a los valores sociales imperantes, esos valores que, habitualmente, pues no dejan de llegar por la televisión, por los medios de comunicación y por todas estas cosas. Esa era un poco...

Y, en este sentido, me parece a mí necesario —iba a decir poner coto— intentar llegar a acuerdos consensuados, porque el nivel de socialización —ya sabemos— de estos medios es absolutamente potente. Los chicos y las chicas hablan ahora mucho más que antes, entre otras cosas, porque las televisiones por la tarde tienen muchos programas donde todo el mundo está hablando a la vez y no pasa

absolutamente nada, y están contentos, felices y tal. Entonces llegan allí y el nivel de ruido, el nivel de distorsión que hay en clase, pues, tiene mucho que ver con lo que acaban de ver el día antes. Y, entonces, habrá que plantearse alguna vez, esos medios de comunicación... Todos, ¿eh? Lo digo sin... Todos, porque las diferencias son muy escasas entre unos y otros. En ese nivel habrá que plantearse qué valores estamos diciendo y qué valores estamos transmitiendo, por lo menos, desde otros ámbitos que dependen de controles sociales —vamos a decirlo hasta de esa manera—, como son, fundamentalmente, pues las televisiones públicas, la radio pública o los medios de comunicación.

Pues, lo que me ha comentado usted me parece muy interesante. Yo creo que me voy a ir a alguna cosita, porque quedan también unas preguntas y otras manifestaciones, ¿no?

Pues, más apoyo a la diversificación... Efectivamente, sí, yo creo que más. Depende de dónde y cuándo. Pero eso es lo que yo hablaba antes un poco con lo de la autonomía de los centros. O sea, hay situaciones donde no es suficiente y a lo mejor habrá que tener, pues, no sé, más de un orientador o más de un pedagogo terapeuta y organizar bien el apoyo. No sé si eso está muy organizado en los centros o si al final termina yéndose para completar horarios... Racionalizar un poquito ese sistema, ¿no? Y, a la vez, qué se va en esta autonomía, previa rendición de cuentas, que tampoco se habla mucho... Pero, bueno, está el Instituto Andaluz de Evaluación, y todas estas cosas, que suponemos que en su andadura tendrá que ver con estas situaciones directamente, con el análisis y la evaluación de lo que se hace directamente en los centros, más que la bondad de una ley, que ya tenemos otros lugares y otros espacios públicos y políticos donde se trabaja.

¿Numerus clausus? Pues no lo sé, pero todo el mundo no vale. A lo mejor sí, pues a lo mejor así... A lo mejor este año ya hay algo, porque no caben todos en un nuevo máster de Educación Secundaria. No sé cómo lo están... Porque lo están haciendo ahora mismo, exactamente ahora mismo, la selección. No sé cómo irá, pero me da la sensación de que todos los que quieren entrar no van a entrar. Algún sistema estarán haciendo... A lo mejor, no es adecuado y genera protestas dentro de un mes o de 15 días, ¿no?, porque no es sencillo que una persona haya terminado de estudiar lo que fuere y le digan: «No, tú no entras, y tú...». Pero, claro, las necesidades del sistema... Comentábamos en el tren, viniendo para aquí, con otra persona que está aquí hoy, que son así, ¿no?, son de esta manera. Son... Por encima, digamos, de decir, yo tengo derecho «siempre a», pero, evidentemente, tendrá que haber también un esfuerzo. El esfuerzo no puede ser únicamente para los alumnos, que también, ¿eh?, sino también para decir: Oye, yo voy a hacer esta carrera, voy a dedicarme a esto porque realmente me gusta. No porque sea lo último que me han hecho, y no tengo que hacer... Y como no hago el doctorado y como no he encontrado trabajo y como no sé qué, pues, termino al final metiéndome antes en el CAP y ahora en el máster, ¿no? Y si encima dura seis meses como este próximo año, pues, mejor todavía.

Educación... Debe estar en el perfil Educación, juntamente con las universidades, pero las directrices son de todos. La autonomía de todo el mundo es buena, y ya lo sabemos, pero tiene los límites que nos demanda la Constitución: el control de todas las instituciones, el Parlamento..., en fin, todo lo que una institución democrática tiene. Porque, si no, esa normativa de la autonomía, pues, sabemos dónde ha llegado en alguna ocasión, ¿no? Si conferimos autonomía a la Iglesia, a los militares..., pues, al final no sabemos bien quién controla a quién.

Y el practicum... Hombre, pues eso es muy bonito. Podríamos estar hablando mucho rato, a mí me gusta mucho ese tema. Nosotros, como Consejo General de España, hemos hecho un trabajo interesante sobre cómo seleccionar los centros en relación con el practicum, que se presentó el año pasado en el Consejo Escolar del Estado; el cual, en todo caso, pues ya se lo mandaremos también cuando enviemos las comunicaciones.

Y, claro, pues hay que elegir los mejores centros y los mejores profesores, aunque nos equivocamos y aunque se diga: «¿Yo, por qué no?» Bueno, pues, mire usted, porque aquí hay una serie de cosas que usted tiene menos que otro. Y, entonces...

He sido muy rápido, esto tiene más conversación, pero...

Y la formación continua deben hacerla obligatoria. Debiera de tener, desde luego, un componente de obligatoriedad mínimo, mayor que el que tiene ahora mismo. Ahora mismo, con cuatro sesiones presenciales y 45 horas en un foro, se completan las 60 horas de los sexenios en seis años. Y eso existe, y me parece muy bien que se haga de esa manera un curso de..., da igual, de plataforma digital o

un curso de PDA para comunicarnos con la familia o lo que fuera. Eso es necesario, y, probablemente, no necesitemos más; pero que, con cuatro horas presenciales e intervenciones en un foro —45 horas—, tenga yo resuelta la formación como profesional durante seis años, me parece muy escaso.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Pues muchas gracias por su presencia, señores Gutiérrez y Zapico por sus interesantes aportaciones.

Vamos a pasar a los primeros comparecientes, que ya están aquí, a la Asociación Andaluza de Dislexia en Positivo.

[Receso.]

**COMPARECENCIA DE JESÚS GONZALO OCAMPOS,
PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DISLEXIA EN POSITIVO**

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Buenos días. Bienvenidos, don Jesús Gonzalo, doña María [...] y doña Inmaculada Domínguez Nega, miembros de la Asociación Andaluza de Dislexia en Positivo.

Hemos alterado las previsiones que teníamos de comparecencias, para no desplazarnos demasiado en el horario previsto. De manera que, a las doce y poco, tienen ustedes el inicio de su intervención.

Pues, cuando usted quieran.

Bueno, usted sabe que son 15 minutos para la primera exposición y, después, los diferentes grupos le plantearán cuestiones que usted contestará..., que ustedes contestarán.

Pues tiene la palabra.

El señor GONZALO OCAMPOS, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—[*Intervención no registrada.*]... En esta comisión de trabajo.

Yo he intentado seguir un poco, pues, las intervenciones, algunas intervenciones de las que se han producido con anterioridad en este grupo de trabajo, y, bueno, creo que esto es un poco lo específico, ¿no?, de la misma forma que lo fue, quizás, en la sesión anterior lo de altas capacidades.

El problema de la dislexia es un problema muy importante y de muchísima frecuencia en la escuela. La dislexia forma parte, con la discalculia, la disgrafía y la disortografía, de las dificultades específicas del aprendizaje. Y se define como la dificultad para aprender a leer y escribir al mismo ritmo que la media de los compañeros de clase, sin causa intelectual, sensorial o social que lo justifique, de origen o de etiología genética, con características neuromorfológicas específicas, demostradas científicamente y, en consecuencia, con una cronicidad permanente, aunque puedan paliarse o mejorarse sus consecuencias con entrenamiento sistemático y específico. Es, por lo tanto, una condición neurobiológica personal que acompaña al sujeto que lo padece durante toda la vida.

Es muy importante que esto cale y sea tenido en cuenta de esta manera, porque en la realidad escolar hay otros problemas con la lectoescritura que no tienen este carácter permanente. En ocasiones, se habla de retrasos madurativos en el aprendizaje de la lectura. Aunque tengan una sintomatología parecida inicialmente, lo cierto es que ni el pronóstico ni las expectativas pueden ser las mismas.

En el informe, que creo que todos ustedes tienen, porque lo enviamos ayer, hay algunos aspectos muy técnicos que yo no voy a entrar a desarrollar demasiado, porque además se nos iría el tiempo, pero sí voy a puntualizar algunas cosas. En función de la definición que acabamos de decir sobre el problema, hay que considerar la dislexia como un trastorno que tiene una alta tasa de heredabilidad. Es decir, según estudios sobre este aspecto, entre un 54% y un 75% de los niños o niñas que presentan este problema se pueden encontrar antecedentes familiares sobre el tema.

Parece que se trata de un..., lo hemos definido como un problema neurobiológico. Parece que se trata de alguna anomalía en el funcionamiento inicial, cuando el feto es muy pequeño, cuando se empieza a producir la migración neuronal hacia las zonas de la corteza cerebral que después serán constituidas, y ahí se produce algún tipo de desorganización que, luego, se puede comprobar, como de hecho hay estudios que así lo prueban, que llegan a conformar en determinadas zonas cerebrales, pues, por decirlo de alguna manera, una cierta malformación, lo cual impide un funcionamiento adecuado de esas zonas para el tema de la lectura.

Una característica fundamental, después de muchos estudios, es que parece ser —y en la mayoría, en un gran porcentaje del diagnóstico de este problema—, parece que se trata de un déficit fonológico. Un amplio rango de estudios han identificado las dificultades fonológicas como el hallazgo más consistente entre las diferentes investigaciones.

La dislexia evolutiva presenta también diferentes manifestaciones durante el ciclo vital. No es lo mismo la sintomatología que se observa y las consecuencias que puede tener en un niño de 6 o 7 años, que en un niño que ya ha llegado a los 9 o 10 años, con o sin tratamiento.

Y el otro concepto que ha aparecido también en la definición que hemos dado es el de que la dislexia es un trastorno permanente. A pesar de ello, durante mucho tiempo ha habido cierta controversia respecto de este asunto. Hoy, parece que hay acuerdo en que es permanente y que no remite completamente ni con la edad ni con el tiempo, a diferencia de esos retrasos madurativos que mencionábamos antes.

Las DEA, en general, las dificultades específicas de aprendizaje, y la dislexia, en particular, presentan una frecuencia estadística entre la población escolar y adulta que puede estar en torno al 10% del total de la población. En según qué estudios, se habla de un 5%, y, en según qué otros estudios, se habla de un 15%. Lo cierto es que, si tomamos como media ese 10%, podemos estar hablando perfectamente de 80.000 a 90.000 escolares en nuestra Comunidad Autónoma que sufren este problema y más de seiscientos mil personas adultas que lo arrastran en nuestra Comunidad Autónoma.

No hay ninguna otra problemática de aprendizaje en la escuela que se acerque a ese nivel de incidencia.

Una vez definido, me gustaría contar un poco lo que, desde la asociación y desde el aspecto profesional llevo viviendo muchos años. El problema de la dislexia no es tanto el hecho en sí de ser disléxico; son personas que tienen otras habilidades y, por supuesto, se les puede enseñar de otras maneras. Desde el inicio de la Educación Primaria, destaca la incapacidad del esfuerzo. Hoy, que se habla tanto del esfuerzo en la escuela y de todo esto, ellos son capaces de dedicar desde primero de Primaria tres y cuatro horas de la tarde de cada día para intentar cumplir con las exigencias de la escuela. Los deberes o tareas, que sus compañeros resuelven en apenas media hora o poco más, suponen para ellos toda una nueva sesión vespertina de colegio en casa. Aun así, aunque sus capacidades son normales o superiores a la media, todo ese esfuerzo no les garantiza unos resultados positivos, sino que, antes al contrario, su problema les impide llegar al nivel de sus compañeros. Poco a poco van siendo conscientes de que a ellos les cuesta demasiado lo que a sus compañeros parece resultarles fácil.

Cuenta una madre: «Mi hija me explicaba una tarde lo valientes que eran sus amigos. Leían en clase en voz alta, y no lo hacían como si fueran bebés». Esta era una niña con nueve años. No podemos olvidar que esa sesión escolar de tarde no es solo para el niño, sino que exige la presencia continua de un adulto que intente ayudarle con más voluntad de eficacia, ya que la mayoría de los padres no son maestros ni pedagogos especializados. Ello conlleva un intercambio emocional entre padres e hijos que condiciona negativamente la relación afectiva y provoca frustración, angustia, desesperanza e indefensión ante la actitud general de los docentes de no dar al problema la entidad que tiene y, en consecuencia, de no actuar adecuadamente para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en clase.

Con el tiempo se produce el efecto contrario. Allá por tercero o cuarto, el niño está harto de esforzarse y de no encontrar resultados. Es el momento en el que empiezan una serie de etiquetados de vagos, distraídos, tontos o, incluso, esa frase que a mí personalmente me duele mucho: «Podría dar más de sí».

La ausencia de recompensa positiva a sus esfuerzos y dedicación acaban logrando que el niño pierda el interés por aprender y el colegio se convierta en un estímulo fóbico para él. Los problemas de autoestima forman parte del desarrollo de su personalidad preadolescente; la sintomatología depresiva se da con frecuencia en estos niños, así como comportamientos de huida o evitación de ir al colegio argumentando dolores corporales —la barriga, la cabeza...—, y a veces, incluso, llegando al vómito, ante la enorme angustia que le supone tener que ir al colegio.

Para el final de la etapa primaria estos chicos han sido etiquetados de diversas formas. Además, han sido etiquetados erróneamente por parte del entorno escolar incluidos los profesores; han sido señalados por su propio grupo de pertenencia y se convierten fácilmente en objeto de abuso personal, lo que contribuye a agrandar las listas de bullying en nuestras escuelas.

Para la etapa ya de Secundaria se siguen arrastrando los problemas. Es el momento en que puede aparecer el mal llamado «fracaso escolar». Mal llamado porque, dicho así, denota el fracaso del niño, cuando en realidad el fracaso solo puede ser atribuible a la propia escuela, al propio sistema educativo, que se muestra incapaz de sacar adelante a niños y niñas que son inteligentes. No olvidemos que las cifras alarmantes de fracaso escolar quedarían reducidas al menos en un 50% solo con adecuar la instrucción para los niños y niñas que padecen, por ejemplo, TDH.

Llegados a este punto, me gustaría —no voy a entrar en mucho detalle porque se nos va el tiempo, pero ahí está todo en el informe— decir que el concepto que acabamos de manejar de «dificultades específicas de aprendizaje» entra a formar parte de nuestra legislación en la actual Ley Orgánica de Educación, que tiene ya tres años y medio de vida, y reconoce, en el artículo 71.2, que corresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para los alumnos y alumnas que requieran atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades, haberse incorporado tarde al sistema educativo, o condiciones personales o de historia escolar, e insiste en el artículo 71.3: «Las administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión». Este concepto de «inclusión» aparece por primera vez en la actual Ley Orgánica de Educación, y es muy importante tenerlo en cuenta porque es un concepto que va más allá de lo que hace muchos años se inició como integración y normalización. Este artículo 71 tiene, además, expreso rango de orgánico, por cuanto es desarrollo directo del derecho fundamental a la educación reconocido en el artículo 27.1 de la Constitución Española.

Año y medio después, en diciembre de 2007, sale a la luz la Ley de Educación de Andalucía, donde en el Título III —«De la equidad de la educación»—, Capítulo Primero —«Sobre el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo»—, dice, en el artículo 113.2: «Se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo aquel que presenta necesidades educativas especiales; el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpora de forma tardía al sistema educativo, así como el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio». Y añade en el artículo 113.3: «Asimismo, se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo al que presenta altas capacidades intelectuales, de acuerdo con lo establecido en el 71.2 de la LOE, del 3 de mayo de 2006».

El hecho de que en la Ley Educativa andaluza no se haya hecho referencia expresa a los alumnos con dificultades educativas de aprendizaje, entre los que se encuentran los disléxicos, los discalculicos, etcétera, no significa ni mucho menos que no estén incluidos en el grupo de necesidades específicas de apoyo educativo, porque lo están por imperativo superior, esto es, por la LOE. Un derecho fundamental como el contenido en los artículos 27 de la Constitución y 71.2 de la LOE es directamente aplicable sin necesidad de desarrollo legislativo. La propia LEA, en el 113.5, abunda también, refiriéndose a las necesidades específicas de apoyo educativo, en los conceptos de «normalización», «inclusión escolar y social», «flexibilización», «personalización de la enseñanza» y «coordinación interadministrativa».

Unos meses después de que sale la LEA, en marzo de 2008, se pone en marcha un borrador de atención a la diversidad en el que sigue sin aparecer el punto de las dificultades específicas de aprendizaje que se recogía en la LOE, y recoge expresamente: «Los programas de adaptación curricular están dirigidos a alumnado con necesidades educativas especiales, alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo, alumnado con necesidades de compensación educativa y alumnado con altas capacidades intelectuales». Y en el artículo siguiente insiste: «La escolarización del alumnado que sigue programas de adaptación curricular se regirá por los principios de normalización, inclusión escolar, flexibilización y personalización de la enseñanza».

Durante su elaboración, puesto que esto era un borrador, esta asociación compareció en la Consejería para afirmar que no incorporar entre las opciones a nuestros asociados sí que haría devenir inconstitucional la orden, porque en este caso del listado de posibilidades de adaptación, era de números clausus.

El 22 de agosto de 2008, unos meses después, se publica la orden definitiva, de 25 de julio de 2008, en la que se regula la atención a la diversidad, y, efectivamente, se añade un punto más. Ya no hay un catálogo de cuatro posibilidades, sino que se añade un punto más, que dice: «alumnado con dificultades graves de aprendizaje». «Graves» no es lo mismo que «específicas» y, de hecho, las dificultades graves de aprendizaje no están recogidas en ningún manual de clasificación diagnóstica internacional, sea el de Isayev o sea el DSM-IV. Nos parece que, después ya de varios años de desarrollo nor-

mativo, está llegando el momento de que, efectivamente, esto se contemple dentro de nuestra normativa autonómica y podamos disponer de esta posibilidad.

Aún abundaré un poquito más en el tema normativo.

En mayo del presente año, la Comisión de Educación del Senado instó por unanimidad, con todos los votos de los diversos representantes políticos de dicha Comisión, a la Interterritorial de Educación para que pusiera en marcha tres cuestiones en relación con la dislexia: llevar a cabo un estudio epidemiológico, nombrar un grupo de expertos que dirijan esos trabajos, y favorecer la puesta en marcha de planes de formación para el profesorado, los orientadores y los inspectores que conduzcan al mejor desempeño posible de la función docente con los niños que padecen y sufren estas dificultades.

En Andalucía mismo existen expertos de gran nivel de varias de nuestras universidades. Queremos destacar en estos momentos, entre otras iniciativas, el Seminario Andaluz de Lecto-escritura, que lleva ya cuatro o cinco años reuniéndose anualmente —la última vez ha tenido lugar en Málaga—, y que reúne a investigadores de la Universidad de Sevilla, Málaga, Granada, Cádiz y Jaén; es decir, cinco de nuestras ocho universidades cuentan con personal que está interesado en la investigación de este tipo de cosas.

Me van a permitir ahora que me refiera un poco a lo que nos solemos encontrar en la escuela con estos niños.

El primer punto habla de la alarmante falta de formación —del profesorado, claro, efectivamente—. La gran mayoría de las familias que contactan con la asociación cuentan, como si de un mantra se tratara de tanto repetir lo mismo, cómo el profesor de su hijo o hija desestima, sin más, la existencia del problema, e incluso se atreve a consolar a los padres con un «bueno, no se preocupen, ya madurará. Es que es un poco distraído». O cómo el orientador les niega el reconocimiento del problema, sobre todo durante el primer ciclo de Primaria, o se excusa con el argumento de que a esas edades aún no se puede certificar el diagnóstico de dislexia. O cómo algún inspector, sin la menor información sobre el tema, se dirige a una madre para decirle: «Señora, no se preocupe usted: eso de la dislexia se arregla en verano con unas fichitas de EOS».

Este tipo de comentarios habla fundamentalmente de la extraordinaria y alarmante falta de información y formación de los distintos estamentos docentes en nuestro sistema educativo al respecto de estas dificultades, a pesar de ser la problemática más frecuente, como hemos dicho antes; pero, además, nos informan de la escasa actitud profesional de los mismos, mirando para otro lado cuando el problema llega a sus manos. La falta de formación del personal docente y del personal de los servicios de orientación se convierte así en el principal escollo al que se enfrentan el niño o la niña con dislexia y su familia, que sufrirá día a día, cada tarde, con las dificultades para aprender del chico o de la chica.

Otros factores que influyen.

Otra característica de la escuela actual es la que se plantea cuando, ante la insistencia pertinaz de la familia, el tutor o el director del centro —si se insiste mucho se suele conseguir la presencia del director— les informa de que han puesto en conocimiento del equipo de valoración el caso de su hijo, y que no podrá verlo hasta después de la Semana Blanca. Esto, dicho en el mes de octubre, resulta, cuando menos, muy descorazonador y tremendamente frustrante para esa familia que ve cómo se va a pasar medio curso antes de que se ponga en marcha cualquier plan de actuación personalizada con su hijo. También sucede con frecuencia que en muchos colegios los cursos del primer ciclo de Primaria son asignados a los nuevos profesores o a los contratados por sustitución. Estos primeros cursos son la base para después, y deberían ser asignados a los profesores más capacitados y con mayor experiencia. Desconozco la normativa imperante en cuanto a la asignación de cada profesor en los distintos ciclos y cursos, pero estamos seguros de que no es la más adecuada para los niños con DEA.

En cuanto a los actuales recursos de la escuela, quisiera comentar también algún aspecto. Los actuales recursos de apoyo de la escuela son, fundamentalmente, los contenidos en los programas de refuerzo, orientación y apoyo y las adaptaciones curriculares. Los PROA son el resultado, con los años, de haber puesto en marcha en el año 1986 la referida, mencionada antes Ley de Integración y Normalización, e inicialmente fueron pensados para los niños y niñas que formaban parte de las necesidades educativas especiales —según la nomenclatura actual de la LOE actual, ¿no?—. Se trataba de reforzar y apoyar con mayor dedicación los aprendizajes de los más débiles intelectual, sensorial o

motóricamente. Hoy, las necesidades educativas especiales son solo un apartado de los cinco que son objeto de atención a la diversidad en la escuela, según hemos expuesto ya. Las adaptaciones curriculares, en principio, tienen el mismo origen.

No podemos pensar que este tipo de recursos se adecuen y sean útiles para los niños que presentan características muy particulares y diferentes a aquellos para los que se diseñaron. Lo que necesitan los niños con dislexia, en su mayoría, no es más de lo mismo ni adaptaciones curriculares. Lo que ellos precisan —y las familias demandamos— es una adaptación de la metodología en el aula, tanto en lo que se refiere a la adquisición de conocimientos como al sistema de evaluación de esos conocimientos. ¿O es que a un niño ciego se le enseña a través de los libros y se le examina por escrito?

Les voy a contar un par de ejemplos reales, es uno de esos testimonios que llegan por correo electrónico a la asociación. Y dice así: «Mi hijo de 10 años tiene dislexia, se lo descubrió una profesora particular hace dos años. Desde entonces, estoy batallando con profesores y con el director. Lo único que hizo el director fue mandarlo una hora a la semana con la profesora de Audición y Lenguaje en el último semestre. La profesora me dijo que ella no tenía nada que hacer en el problema de mi hijo. No puedo llegar a entender cómo un colegio no hace nada, se pasan la pelota, se tapan unos a otros. Al final, soy yo la mala por pedir primero, y exigir después, ayuda para mi hijo. ¿Qué puedo hacer para que en el colegio de mi hijo estén informados acerca de la dislexia y se adapten a los niños con este problema?»

O el de un chico de 18 años, que en marzo pasado abandonó Segundo de Bachillerato y, con ello, su ilusión por realizar la licenciatura en Informática: «Ya no tenía ganas de seguir yendo todas las tardes allí, sin conocer a nadie, y dedicar tiempo a lo que han sido mis enemigos de por vida: las clases, los profesores y el colegio, en general». Hoy, este chico ultima los detalles para lanzar al mercado un programa del tipo Facebook, donde cuida hasta el extremo los aspectos de seguridad y protección de los menores en este tipo de redes sociales que —como bien se sabe— conlleva abundantes peligros. Nos perdemos a los mejores genios, porque realmente es un tipo..., lo conozco personalmente y es un tipo muy, muy inteligente.

Brevemente, porque creo que me estoy comiendo el tiempo. Por incidir un poco en ese concepto nuevo de la LOE —el de inclusión—, menciono algunas publicaciones. Una de ellas, aun en prensa, de unas compañeras que también forman parte de la asociación, en donde nos definen, de alguna manera, esto de la inclusión, ¿no? Y dice así: «Las dimensiones fundamentales de la inclusión son la presencia, es decir, que los niños estén en el aula junto con el resto de sus compañeros; la participación, que no tengan restricciones para realizar ninguna tarea o actividad tanto en horario escolar como extraescolar y que se cuente con los padres como parte activa de la comunidad educativa, y el conocimiento, que los profesores sepan adaptarse con criterios profesionales a las diferencias que observan». Y consideran, igualmente, la detección precoz de las necesidades un punto fundamental para entender cómo se debe adaptar el currículum de cada estudiante con objeto de conseguir el mayor rendimiento académico.

Realizan un estudio de casos en el que no me voy a detener, pero creo que es muy interesante que ustedes lo lean detenidamente, para comprender un poco cuál es el proceso técnico de lo que yo les he contado desde el principio, hasta que llegan a fracasar escolarmente, ¿no?

En función de todo esto, como propuesta general, lo que proponemos como medidas generales que se consideran adecuadas para favorecer los aprendizajes de los niños con dislexia, desde los principios de inclusión y de igualdad de oportunidades, serían los siguientes:

Adecuar el desarrollo de la legislación educativa, de manera que quede claramente especificada la existencia del problema de la dislexia entre las categorías que componen la atención a la diversidad. Demandamos expresamente que el calificativo de «grave» sea sustituido por el de «específicas», porque el calificativo de «dificultades graves» no se acoge a ninguna clasificación.

Segundo. Acometer planes de formación intensiva, dirigidos tanto al profesorado como a los orientadores e, incluso, a los propios inspectores de nuestro sistema educativo...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Don Jesús, perdone que le interrumpa. Lleva usted 25 minutos.

El señor GONZALO OCAMPOS, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—Bien. Vamos a terminar con esto. Son, un poco, las propuestas generales. Lo que viene después son propuestas mucho más específicas, sí.

Mejorar la formación también, la formación universitaria de los que en pocos años formarán parte de los cuerpos docentes.

Elaborar y difundir una guía o protocolo de actuación referido a estos alumnos, con especial incidencia en la evaluación y en la actuación diaria en el aula. Lo que necesitan las personas con dislexia en la escuela son más adaptaciones metodológicas y muchas menos adaptaciones curriculares.

Considerar la importancia de experiencias educativas de otros países de nuestro entorno cultural y económico, que tienen resuelto el problema de la dislexia en sus planes de educación. Incluso, en nuestro propio país, algunas comunidades autónomas nos llevan ventaja ya, en el sentido de poner algo en marcha.

En sexto lugar, impulsar la creación de servicios de atención a las DEA en todas las universidades andaluzas, tal como ya se ha producido en la Universidad de Jaén y como está ocurriendo en otras universidades punteras europeas y españolas.

Y, séptimo, considerar la imprescindible necesidad de elaborar y poner en práctica unos criterios comunes, tanto para diagnosticar la presencia del problema como a la hora de la intervención educativa. Somos ocho provincias y mucha gente en cada una de ellas, muchas universidades trabajando. Hay que poner en marcha unos criterios que aúnen y que, desde la propia Consejería, sirvan para toda nuestra Comunidad.

Sin nada más, si acaso abundar un poco —porque viene al final—, en lo importante que, a la hora de hablar de recursos, pueden ser las nuevas tecnologías. Obviamente, hoy todo lo multisensorial y las nuevas tecnologías nos aportan esto, supone una metodología bastante más adecuada para este tipo de problemas que la que tenemos actualmente en las aulas.

Gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muchas gracias.

El portavoz del Partido Popular, don Santiago Pérez, tiene la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Muchas gracias, señor Presidente.

Y también darle las gracias a la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo. Y la verdad es que, tanto en la exposición como en el informe que nos ha pasado, está muy claro. Por eso, yo no le voy a hacer ningún tipo de pregunta, porque la verdad es que... Lo que sí le agradezco, primero, es el que nos aporte un problema que existe en la escuela y que, en muchas ocasiones, pues, no se tiene el nivel de conocimiento y la preocupación existente en muchas familias —lo cual le agradezco, y creo que lo vamos a tener muy en cuenta, de cara a su mejora—.

Y también, lógicamente, la incidencia que hacen ustedes en la intervención temprana. Yo creo que eso es fundamental, el darles instrumentos al profesor y a las familias, con objeto de que no vaya a más. Y algo que sí me llama la atención, porque es verdad... Es decir, que cuando un alumno necesita apoyo, sale del aula, pero ese apoyo no es un premio sino que es un castigo, y así se visualiza por parte de todos. Yo creo que ese es otro de los aspectos que hay que mejorar y que hay que cambiar, porque les estamos haciendo un flaquísimo favor.

Por tanto, agradecerla la exposición y, especialmente, pues, toda esa serie de aspectos que contiene el informe y que es muy aprovechable.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias.
Doña Araceli Carrillo.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Yo también quiero darle las gracias y felicitar por el informe al Presidente de la Asociación de Dislexia de Andalucía.

Y solamente quiero destacar dos cosas, o, creo, una pequeña reflexión. Sobre todo, dos preguntas. Cuando habla... Efectivamente, todos los comparecientes que ha habido en lo que llevamos de grupo de trabajo coinciden..., ya sea dislexia, sean altas capacidades, sea cualquier tipo de necesidades educativas especiales, o no, es decir, de atender a la diversidad. En líneas generales, está hablando de que la clave está en la formación del profesorado, ¿no?

Lo que sí me gustaría, desde su asociación... Ha puesto casos concretos y, por lo menos, que deja claro que, cuando se habla de formación del profesorado, aquí parece que hablamos siempre del tema público, ¿no? Entonces, yo quisiera que usted me aclarase que, cuando habla de formación del profesorado, está hablando del aula, estamos hablando de todo tipo de centros sostenidos con fondos públicos, o solamente se detecta más necesidad de formación en un ámbito que en otro.

Está claro, usted habla de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la metodología para los niños de dislexia y para todos. Se lo digo también para su tranquilidad, que todo... Y, como usted dice, ha hecho seguimiento de este Grupo de Trabajo y de los comparecientes.

Y habla del tema de la universidad y de impulsar lo que hay en la Universidad de Jaén. Yo también le quiero decir que las universidades son autónomas. Y hay un seminario —usted ha dicho— de lectoescritura, donde participan cinco universidades, y las universidades sabemos cómo funcionan. La Consejería de Educación, a la que pertenece este Grupo de Trabajo..., vamos, el área dentro del Parlamento a la que pertenece—..., podemos hablar, podemos hacer que coincidan, pero las universidades son autónomas. Y que haya, pues, vamos a llamarlo créditos o asignaturas específicas de los DEAS, pues, depende mucho también de esa propia autonomía y de ese propio interés que tengan las universidades por este tema específico, no de la dislexia, sino de cualquier tipo de dificultades de aprendizaje. Es verdad, yo ahí sí le tendría que hacer la pregunta que le he hecho al compareciente anterior: ¿Usted cree que, por la línea que usted ha dicho, el perfil profesional de los futuros docentes, el perfil profesional de los futuros docentes, aunque el plan de estudios lo establezcan, en su autonomía, las distintas universidades, tal vez le corresponda, o debería, en normativa, corresponderle o establecerla la parte de Educación? No sé qué pasaría con esa autonomía que tienen las universidades.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Bien. Muchas gracias, doña Araceli.
Tiene usted la palabra, tiene diez minutos, para que, si quiere incorporar alguna cuestión, que en su primera intervención le quedó pendiente, pues puede hacerlo.

El señor GONZALO OCAMPOS, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—Sobre el asunto de la formación del profesorado, señora Carrillo, yo voy a ir hasta el extremo. Por supuesto que la formación hay que obligarles a tenerla, tanto en el sistema público como en el privado. Desconozco cómo..., estoy fuera del sistema, desconozco cómo se atiende dentro del sistema educativo. Pongamos en valor la verdadera formación. Cuando digo obligarles, no es con una pistola, sino que es poner los cauces para que eso suponga una recompensa de cara a su propio desarrollo profesional. Pero sí, obligarles. Obligarles, porque es tremendo que los CEP, los centros de profesores, cuenten cada año, no sé con cuántos recursos, pero se hacen decenas y decenas de cursos, y muchos de ellos no despiertan interés. Mire usted, a mí me da igual si despierta interés o no; usted tiene que hacer cada

año esto, esto y esto, y, si no, usted se va a quedar en otro sitio. Así de sencillo. Y así de duro. Pero, bueno, quizá es que les tenemos mal acostumbrados. Me parece que eso es absolutamente fundamental.

El tema que ha planteado de la Universidad, me dice Rosa que quiere responder ella.

En cuanto a la última cuestión, de los futuros docentes, tengan por seguro que como asociaciones vamos a seguir dando la lata a las universidades. Eso se lo garantizo. Y más ahora, que hemos contactado con cinco de ellas, donde se nos ha recibido y donde les puedo asegurar que hubo un buen feed-back, en esa reunión que se celebró en Málaga.

**COMPARECENCIA DE ROSA MARÍA SATORRAS FIORETTI, VICEPRESIDENTA
DE LA ASOCIACIÓN ANDALUZA DISLEXIA EN POSITIVO**

La señora SATORRAS FIORETTI, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—Bien, respecto del tema de las universidades, yo creo que es que hay dos cuestiones distintas: una en donde, evidentemente, esta Comisión, incluso este Parlamento, no puede incidir, que es en el tema de planes de estudios. Ahí quedamos fuera por esa autonomía de las universidades. Ahí podemos sugerir, pero no incidir.

Pero en lo que sí que podemos incidir, a nivel legislativo, es en hacernos eco de las investigaciones que estamos financiando con fondos públicos. Vamos a ver, ahí hay unos proyectos de I+D que estamos financiando entre todos, y que la sociedad tiene que aprovechar. ¿Cómo los puede aprovechar la sociedad? ¿Sencillamente, porque se pongan esos resultados al público? No, porque las Administraciones públicas analizan esos resultados y, precisamente, aprovechen todo ese potencial de sus investigadores para mejorar el sistema educativo. Pero, claro, los investigadores investigan para algo, no solo es para publicar. Es para publicar y para mejorar la sociedad; por eso los financiamos con fondos públicos. Si no, sencillamente, ellos investigarían, pues a su libre albedrío. Entonces, lo que yo pido, lo que nosotros pedimos, es aprovechar ese caudal intelectual que tenemos en las universidades andaluzas, y aprovecharlo de comisiones como esta, y decir: Bueno, si estos señores llegan a unos resultados, aprovechemos esos resultados, que, al fin y al cabo, les estamos pagando todos para que lleguen a ellos. A eso nos referimos.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—¿Algo más?

El señor GONZALO OCAMPOS, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—No, como resumen, insistir en la necesidad que tenemos de, por fin, poder leer en una orden, en un decreto, que estamos contemplados. Nos parece absolutamente imprescindible, y, obviamente, estaremos con ustedes y con la Consejería en todo lo que tenga que ver con la formación del profesorado. Eso, desde luego.

La señora SATORRAS FIORETTI, REPRESENTANTE DE ASANDIS

—Y yo quisiera añadir una última coletilla, si me permiten.

Una de las cuestiones que nosotros, al final de todo el informe, aportamos, con todo este tema de las nuevas tecnologías, es que ya existen medios técnicos para ayudar muchísimo a nuestros hijos en la escuela. Esos medios técnicos, de momento, los estamos financiando los padres. ¿Por qué los financiamos los padres? Porque no entramos como categoría, ni siquiera entramos en las ayudas. Cuando salen ayudas públicas para financiar medios educativos para niños con necesidades educativas especiales, son siempre asociadas a discapacidad. Nuestros hijos no entran como discapacitados. No son discapacitados. Con lo cual, no tenemos ni siquiera acceso a las ayudas. De momento, de nuestro bolsillo lo tenemos que financiar todo; ayudas como, por ejemplo, sistemas tecnológicos de lectoescritura. El informe nos hemos permitido no solo traérselo en papel, sino traerlo también en mp3, para que ustedes puedan cómodamente escucharlo desde el móvil, como nuestros hijos harían con una lección de ciencias naturales.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Hacen, además, algunas sugerencias en algunas propuestas que son interesantes.

Bueno, pues, reiterándoles nuestras gracias por su presencia y por sus interesantes aportaciones, pues damos por terminada esta comparecencia.

Gracias.

[Receso.]

COMPARECENCIA DE PABLO MORIÑA MACÍAS, PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES Y ORIENTADORAS EN ANDALUCÍA (APOAN)

El señor MORIÑA MACÍAS, REPRESENTANTE DE APOAN

—La exposición la voy a realizar yo, pero luego las preguntas las podemos...

[Intervención no registrada.]

Sí, perfecto. Sin problemas, ¿no? Bien.

[Intervención no registrada.]

El que va a hablar, ¿no? Y ya está. Bien, muy bien. Muchas gracias de nuevo.

Vaya, en primer lugar, nuestra felicitación a los componentes del grupo de trabajo por la iniciativa de buscar ideas que permitan la convergencia en cuanto al tema este de los rendimientos escolares, o de los rendimientos educativos de nuestro alumnado, con los de otros territorios y otros países de nuestro entorno, ¿verdad?, y, cómo no, les damos las gracias, en nombre de nuestra asociación, de la asociación a la que representamos, la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras de Andalucía, por esta invitación.

Vamos a empezar haciendo, como ustedes nos han pedido, un breve análisis de las causas que a nuestro juicio inciden de manera más negativa en la actual situación de rendimiento educativo, para pasar a continuación a proponerles algunas de las medidas que, a nuestro juicio, ayudarían, o creemos que podrían ayudar, a su mejora, ¿verdad?

Es evidente que el rendimiento escolar está íntimamente ligado al abandono prematuro del sistema y al fracaso escolar —son tres fenómenos, tres fenómenos que van íntimamente unidos—. Se trata, sin lugar a dudas, de fenómenos muchísimo más complejos de lo que nosotros podamos ofrecer en esta exposición —está clarísimo—, son fenómenos bastante más complejos, o son fenómenos, en sí, más complejos.

Muchos docentes apuntamos el poco esfuerzo de los estudiantes y la falta de colaboración de las familias como principales causas del fracaso escolar; pero, no obstante, estos factores a menudo se enmarcan en escenarios donde se producen situaciones de desventaja social y cultural, y gran parte del alumnado al que nos referimos vive alguna de ellas, en alguna de estas situaciones. A esto hay que añadir una creciente desvalorización del hecho educativo, un desprestigio de la función de la institución escolar y de la figura del docente. Por poner un dato, casi la mitad de los padres con hijos en edad escolar —y un dato benévolo; los hay peores— opina que el nivel de conocimiento que los centros educativos exige al alumnado es demasiado bajo. Este estudio es un estudio reciente de la Fundación de Cajas de Ahorro sobre la situación de la educación en España. Pero a nosotros nos gustaría hacer hincapié en que no todos los abandonos del sistema educativo, ni mucho menos, vienen de colectivos desfavorecidos. El desprestigio de la actividad docente, al que nos hemos referido antes; la llamada cultura del pelotazo; la facilidad de conseguir el empleo, o por lo menos hace unos años; el acceso prematuro a empleos poco estables en algunas zonas de nuestro territorio, que todos conocemos también, con alguna actividad económica en auge, han contribuido, en gran medida, a aumentar el problema. Precisamente la búsqueda prematura de empleo, las diferencias tradicionales en la educación entre chicos y chicas y un mayor rechazo de los chicos a la escuela hacen que el fracaso sea aún más rotundo y claramente definido, por los informes que manejamos, en los varones. De hecho —no, yo hablo aquí de los últimos informes del PISA, luego..., del de la OCDE. Luego los comentaré—, del 31% de fracaso escolar, de abandono del sistema y fracaso escolar en España, llega, en algunas comunidades, en Andalucía, al 34% o 35% en varones —mucho menores en muchachas—, y en algunas comunidades españolas todavía con peores números.

Bueno, pues, como hemos hablado de la crisis, igual la crisis económica viene a hacer que se valore más la escuela, y, como no hay mal que por bien no venga, a ver si la crisis nos agudiza el ingenio y buscamos alternativas más estables, más coherentes, y que, cuando las superemos —si las superamos—, no caemos de nuevo en otra cultura del pelotazo, ni en otros modelos productivos, como el del ladrillo, que siempre, desde nuestro punto de vista, tampoco han contribuido a mejorar la calidad del

sistema educativo, y, como consecuencia —y eso es una cuestión supraeducativa, pero como consecuencia—, o unimos las bases de un sistema económico que permita que los ciudadanos en general valoren positivamente el hecho educativo, y nuestro alumnado en particular —nos preocupa mucho más, pero tiene mucho que ver con lo anterior— tenga referentes claros, en los que el esfuerzo y la adquisición de competencias sean los principales ingredientes...

Según los últimos informes PISA, mejoramos en la cantidad de titulaciones posteriores a la Básica, que era un objetivo prioritario de los últimos gobiernos y de las últimas administraciones educativas. Pero contrasta esta mejora constante con el aumento también de las tasas de abandono, de fracaso escolar, a las que me refería antes, que llegan en los últimos informes hasta el 31%. En el país, no en Andalucía, pero en Andalucía viene a ser parecido, no tenemos, aunque... Eso lo tengo fuera de texto. Pero que, aunque nos retratan bastante mal, si ven ustedes..., si se fijan ustedes en todos los ítems de los informes de la OCDE, no estamos mucho peor que la mayor parte de nuestro entorno, eso..., también somos conscientes de ello, ¿no?

Iba a decir con esto que son muchos —y es otro también de los problemas del sistema— los chicos... Pues, es una ventaja que tiene el sistema, pero también un problema que tiene el sistema. Muchos de los muchachos, de los jóvenes y de las muchachas también que... Son muchos los que aprovechan los recursos que ofrece nuestro sistema para reengancharse con éxito a los estudios, después de haberlos abandonado. Pero, claro, en su momento estaban engrosando las listas del fracaso, como ahora estarán engrosando las listas del fracaso muchos chicos y chicas que pronto sacarán sus estudios a través de la..., ¿cómo se llama?, de la ESA, de la educación de adultos, a través del examen de la prueba de acceso a los ciclos formativos, de engancharse de nuevo al sistema, en definitiva, que ese es uno de los ingredientes..., vamos, uno de los aspectos positivos que tiene nuestro sistema, ¿no? También lo reconocemos.

Por otro lado... Y ahora voy a hablar del profesorado, en el que estamos incluidos. Nosotros somos una asociación de orientadores y orientadoras, que incluye orientadores laborales, orientadores de otro tipo, pero que mayoritariamente somos orientadores escolares en una gran mayoría. Y, bueno, y que aquí venimos a hablar de educación, ¿eh? En definitiva, muchos de nosotros somos profesores en los centros, muchos somos profesores de instituto. También tenemos compañeros que están en los equipos de apoyo, que están en equipos de atención temprana, que están en equipos de empleo. Pero la verdad es que, mayoritariamente, somos orientadores de centros y, sobre todo, mayoritariamente, de Secundaria, de instituto.

Por otro lado, el profesorado también —y con nosotros— es consciente de que la forma en que se enseña puede mejorar los rendimientos. Por ello, cuando los resultados no son satisfactorios, introducimos cambios en nuestra metodología, presupuestos que comprobamos día a día, con nuestra propia práctica. Es decir, sabemos que cambiando un método hemos mejorado..., nuestros alumnos han podido mejorar, eso es evidente, ¿no? Luego, tenemos que seguir tirando por ahí, ¿no? Observando a otros compañeros y compañeras... Es decir, si yo no he obtenido esos cambios, pero sí sé que a compañeros míos les ha ido bien con otros métodos, ¿verdad? Y, sobre todo, intercambiando experiencias.

Sabemos que, cuanto más controlamos los métodos y la dinámica de los grupos, mejores resultados obtenemos. Muchos de nosotros vemos en los grupos homogéneos mejores..., perdón, la solución a tan importante problema. Pero la verdad es que los hechos arrojan resultados muy claros y es que, con los grupos homogéneos, por lo menos, desde un punto de vista particular —el nuestro—, si no se perpetúan las distancias —que creemos que sí—, lo peor que ocurre es que, además, se agravan los rendimientos de los menos capacitados, que es el tema principal que nos trae aquí, ¿verdad? Lo cierto es —y también es verdad— que en las aulas con elevadas ratio y grupos heterogéneos y diversos es difícil aplicar metodologías de estas de las que hablamos, metodologías participativas y constructivas de los aprendizajes, ¿vale?

En otro punto, ¿eh?, pensamos que el mejorable sistema de sustituciones del profesorado que aplican las administraciones educativas provoca graves problemas organizativos en los centros, malestar en el profesorado y en las familias, y sensible déficit en los aprendizajes de los alumnos, además de convertirse en una fuente perenne de conflictos, que supone un círculo vicioso, ante todos los criterios que hemos expuesto. La disociación entre los planteamientos ideológicos y normativos y su aplicación

práctica por parte de las administraciones, también provoca desequilibrios que inciden negativamente en el rendimiento. Un claro ejemplo, que nosotros podemos analizar desde el punto de vista de la orientación, lo aporta la normativa sobre atención a la diversidad, que es uno de los pilares de nuestro trabajo, es uno de los grandes ámbitos de nuestro trabajo, del trabajo del orientador, y que, además, tanta repercusión tiene en las tareas de nuestros departamentos y de los equipos de orientación educativa.

En esa normativa, se proponen medidas concretas muy interesantes, que cuentan con el apoyo del profesorado y de las familias, como son los refuerzos, los grupos flexibles, la prioridad al apoyo a alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula, el apoyo en clase, que se llama, que viene preconizado en la normativa de atención a la diversidad como prioritario y que, bueno, nosotros vemos que, luego, en la práctica, no es real —en ninguna práctica, o en casi ninguna práctica—.

Más cosas. El enriquecimiento curricular del que se habla para alumnos con altas capacidades, ¿verdad? Hacía el paréntesis porque... Todo ello con los recursos humanos de que dispone el centro, sin el necesario aumento de plantilla. Un profesor de Educación Especial, por ejemplo, el que atiende a este tipo de alumnado con necesidades educativas especiales, con unos quince alumnos que atender —que es, más o menos, un número normal que suelen atender; en nuestros centros ese es el número— creemos nosotros, al menos, que no puede garantizar el apoyo en clase a todos ellos. No se puede desdoblarse, porque los 15 alumnos no están en la misma clase, están integrados en un número que nosotros consideramos adecuado, que no sea más de dos o tres por clase, ¿eh?

Sigo, ¿no? Un ítem más. Los programas de refuerzo no se pueden llevar a cabo en aulas con 32 alumnos como tenemos. La ratio en Secundaria es 30, pero la mayor parte de los grupos tienen, en nuestros centros, por lo menos... Somos de centros donde... Estamos ubicados en poblaciones en crecimiento, y suelen venir a tener los 32 —incluso, algunas veces más—, cuando la ratio es de 30. Recuerden que la ratio de Primaria es de 25, y en Secundaria, de 30.

Esa flexibilización de los grupos, la creación de grupos flexibles indica desdobles, desdoblamientos de grupos, desdoblamientos de cursos. Y estos, más profesores, por supuesto. La única medida que, a nuestro juicio, ha funcionado... La única medida de atención a la diversidad que ha funcionado bien, ¿eh?, porque todas estas están funcionando, pero la que nosotros creemos que verdaderamente ha funcionado bien, que es la diversificación curricular, debe su éxito —según nosotros—, un poco, al esfuerzo de los orientadores, que nos hemos empeñado. Un poco también, al esfuerzo de los profesores de ámbito, que son los profesores de las distintas materias que imparten los grupos, que imparten las áreas específicas, las materias específicas en los grupos de diversificación curricular —que se llaman ámbitos aquí, ¿eh?—. Por supuesto, también al apoyo, cada vez más amplio, del resto de los docentes, que al principio lo vio como una medida un poquito extraña —por no decir otra cosa—, y que ahora en cualquier centro está consensuada esa medida y, prácticamente, incluso pedida por la mayor parte de los profesores, ¿eh?, y apoyada por todos los profesores.

Pero decía que debía su éxito fundamental, además de a todo eso, a la provisión de recursos humanos por parte de la Administración. Si la Administración hubiera dejado a esos grupos de diversificación sin el consecuente apoyo humano —es decir, con la provisión de los profesores que tienen que impartir esas materias específicas—, pues, probablemente, no estaríamos hablando aquí de ello.

Bien. En cuanto a las causas, se han abierto medidas. Bueno, pero vamos a hablar un poquito más de las medidas, ¿eh? Miren... Escuchen. Se deben adoptar medidas que profundicen en los principios de inclusión, igualdad de oportunidades y accesibilidad. Se debe procurar la detección precoz de las necesidades educativas asociadas a discapacidad. Se deben dotar de recursos de apoyo a esas necesidades específicas y de orientación psicopedagógica entre etapas. Todo ello, digo aquí, sin olvidar la actualización competencial y la flexibilización horaria e incentivación del profesorado que atiende al alumnado con necesidades educativas especiales. Es necesario el refuerzo de más profesionales en la dotación de plantillas en todos los centros, y la incorporación de más profesionales a los departamentos de orientación.

Bien, este primer párrafo que he leído, que he comentado, podría ser el conjunto de reivindicaciones de nuestra asociación o de cualquiera de las asociaciones federadas con nosotros —en FAPOAN, que es la federación andaluza, o en COPOE, que es la confederación nacional, ¿no?, que incluye a 22 organizaciones de todo el país—. Pero, no, se trata de medidas recomendadas por el Consejo Escolar del Estado, ya que... Eso está dicho ya, ¿eh? Nosotros... Nuestra asociación ha participado en estos deba-

tes y nuestra confederación ratifica estas medidas, poniéndonos..., o pidiéndonos que pongamos nuestro recurso a disposición de las distintas Administraciones para contribuir a la mejora del sistema educativo y sumándonos a la iniciativa de lograr un amplio acuerdo político, del que ahora se habla, político y social, que suponga una inversión sustancialmente mayor en educación.

Pues bien, ahora hablamos más concretamente de nuestras peticiones. De ello, de lo que acabamos de decir, por estos motivos, se hace necesario ampliar significativamente el número de orientadores en todas las etapas educativas; crear departamentos de educación en Infantil y Primaria... Perdón, de orientación. Departamentos de orientación, como los que hay en Secundaria, en Educación Infantil y en Educación Primaria, que garanticen la puesta en práctica de programas de prevención y la aplicación de programas de educación emocional y de desarrollo positivo de las habilidades sociales en las aulas de estas etapas educativas.

Igualmente, proponemos aplicar una ratio en orientación. COPOE, nuestra confederación, recoge las propuestas de organismos internacionales de llegar a una ratio de 250 alumnos y alumnas por profesional de la orientación, por orientador, aunque dice también COPOE, en este sentido, que, no obstante, la asignación de profesionales a los centros deberá tener en cuenta también la especificidad de cada centro, e incluir otros criterios, como el alumnado con necesidades educativas especiales, el alumnado con desventaja socioeducativa por razones sociales o por incorporación tardía al sistema educativo, etcétera, etcétera.

Además, sería deseable una mayor presencia de profesionales especializados en acción social, los educadores sociales, que atiendan al alumnado en desventaja social y a sus familias, estos educadores sociales, que tímidamente están ya entrando en algunos centros. La Administración ha creado recientemente un grupo, y en este... Aunque nosotros no los conocemos, no los hemos visto —concretamente nosotros, nuestros centros, no lo han visto—, pero hay un grupo de este tipo de profesionales que ya ha entrado en algunos centros, en zonas de compensatoria, concretamente.

Bien. Es urgente encontrar remedios para reducir el elevado índice de absentismo escolar, adoptando medidas preventivas en los primeros tramos escolares; medidas de apoyo al alumnado más desfavorecido, como la atención domiciliaria, para ayudar en las tareas escolares y, más importante, no solo tipo clase particular, sino ayudar también a que los padres se impliquen en ello. Para nosotros es muchísimo más importante que el ayudar en tareas.

Los padres tienen que asumir este tipo de roles, pero también les tenemos que ayudar. Y también medidas de colaboración familia-escuela. Se me ocurre..., llevamos muchos años hablando de esto, pero el impulso de las escuelas de padres. No puedo quedarme sin hablar, sin contarlo. Con dotación específica de personal especializado, e incentivos a los padres y profesores que participen en ello.

En definitiva, sería necesario desarrollar medidas en positivo, más que medidas negativas o sancionadoras.

Paso a otro apartado. La formación del profesorado. La formación del profesorado constituye uno de los pilares en los que se sostiene la mejora de la calidad del sistema educativo. Por un lado, los docentes estamos inmersos en un clima de incertidumbre ante los constantes cambios metodológicos y organizativos a los que nos enfrentamos. Por otro lado, hay elementos positivos y elementos como la asunción del papel de mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje o el énfasis en el aprendizaje de contenidos funcionales y significativos. Eso, yo creo, creemos nosotros que cobra cada vez más relevancia, aunque parece que, por lo que se oye, no, que estamos huyendo de ello, y yo creo que no, que nuestros compañeros cada vez hacen más uso de este tipo de imperativos, ¿no?

Conviene, eso sí, que reflexionemos sobre el modelo de ciudadano que queremos. El currículo no solo se compone de competencias de carácter técnico y disciplinar. Me refiero a disciplinar de las distintas materias, ¿no?, epistemológico, de las distintas asignaturas o materias, sino también contenidos de carácter social. Es necesaria una apuesta por la construcción social de valores como la autonomía, la responsabilidad, el esfuerzo, si quieren ustedes también, que me lo había comido aquí, pero también. O la cooperación a través de procesos educativos.

Esto exige que los docentes adquiramos nuevas competencias o bien perfeccionemos las que tenemos. También creemos necesario cambios radicales en la formación inicial de los docentes. Es enorme la distancia que existe entre las demandas profesionales del profesorado en activo y la formación que

se recibe en las facultades y las escuelas universitarias. Por ello ha de replantearse la naturaleza del conocimiento que los docentes usan de sus intervenciones prácticas, se debe dar más importancia a la educación emocional, a la educación en valores, a la dinámica de grupos, en la formación inicial de los docentes y en la definición del perfil profesional que la sociedad requiere.

Y, cómo no, algo que tampoco se nos puede quedar en el tintero: la carga lectiva de los módulos prácticos debe ser muchísimo..., mucho mayor, por lo menos, puedo dejarlo en mucho mayor de la que es actualmente. A este respecto, podría estudiarse la posibilidad del profesor ayudante, como prácticas.

Las competencias sociales y emocionales del profesorado, siguiendo con el tema de la formación del profesorado, tienen una notable influencia sobre el modo en el que se ejerce la docencia y las relaciones que se establecen en el aula. Formar docentes en cuestiones de relación personal es una necesidad urgente de hoy en día. Por ello, proponemos un apoyo decidido a la formación continua en aspectos didácticos, principalmente en el uso de distintas metodologías y de las diversas dinámicas de grupo.

Para algunos analistas de los informes PISA, la mejora de la calidad del sistema no está en la cantidad de horas lectivas a lo largo del curso, sino en los métodos de enseñanza. En Finlandia, por ejemplo, se utiliza con mucha frecuencia el trabajo en grupos pequeños, de forma que los estudiantes más aventajados hacen de monitores de los de menos capacidad, produciéndose un enriquecimiento mutuo que la escuela no debe desperdiciar. Los grupos heterogéneos, en los que hay muy buenos alumnos y peores, o alumnos de peor capacidad y de peores rendimientos, en eso nosotros..., el chico o el muchacho de gran capacidad aprende muchísimo. No sé si ustedes se han puesto a intentar explicar a otros algo. Aprendemos mucho más que cuando lo aprendimos la primera vez. Luego a nosotros nos parece un tema interesantísimo.

Sigo. Mejorar la oferta —y ahora yo dejo la formación del profesorado—, mejorar la oferta de Formación Profesional, sobre todo en sus grados elemental y medio...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Don Pablo, a efectos de... Lleva usted 25 minutos. Lo digo por administrarse el tiempo. ¿De acuerdo?

El señor MORIÑA MACÍAS, REPRESENTANTE DE APOAN

—Me queda un minuto, seguro. Seguro.

Muchas gracias.

Miren, hablaba de la mejora de la Formación Profesional, sobre todo en sus grados elemental y medio. Sería la mejor manera de atender estructuralmente la diversidad. Las necesidades que manifiesta un numeroso grupo de alumnos giran en torno al desarrollo de conocimientos más próximos a la Formación Profesional que a la formación básica.

En la sociedad del conocimiento, la movilidad de los estudiantes, de los trabajadores, es fundamental para mejorar perspectivas laborales. De ahí la importancia de la elaboración de un marco nacional de cualificaciones, en relación con el marco europeo. De forma también que los títulos de los estudiantes..., algo parecido a Bolonia, ¿no?, al Espacio Europeo de Educación Superior. De esta forma, los títulos de los estudiantes españoles les permitirán desarrollar sus profesiones en cualquier país de la Unión Europea, ¿no?

Y continúo con este punto. Pero la necesidad de responder a la diversidad de intereses se hace aún más evidente en lo que respecta a los programas de cualificación profesional inicial. La Formación Profesional elemental, la más elemental, todavía en fase de tímida, de muy reciente..., muy reciente creación, y todavía en fase de tímida implantación en nuestros centros. La finalidad de estos programas es la de favorecer la inserción social, educativa y laboral de los jóvenes mayores de 16 años que no..., o que tengan dificultades o que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria. Están destinados a que el alumnado alcance competencias profesionales correspondientes al primer nivel de cualificación de ese marco del que hablábamos antes, amplíen las competencias básicas y consigan una inserción laboral satisfactoria, destacando los módulos formativos de carácter gene-

ral, cuyo objetivo es ampliar competencias básicas y/o favorecer la transición del sistema educativo al mundo laboral.

Y, luego, módulos de carácter voluntario, cuya finalidad se organiza ahora en un segundo curso, que no lo hacen todos los chicos que hacen el Primero, todos los chicos y chicas que hacen el Primero, y que van destinados a la consecución del título de Graduado en Secundaria.

Por lo expuesto anteriormente, sería necesario que cada centro de Secundaria, público o concertado, tuviera un PCPI, o un programa de este tipo. Así se evitaría el abandono prematuro de gran cantidad de alumnos y alumnas de la ESO. Además, en una misma zona educativa debería darse una oferta lo bastante amplia, que abarcara la mayor parte de las familias profesionales que existen.

Y, para terminar, de un tiempo a esta parte, la actividad del profesorado de la enseñanza universitaria viene marcada por el malestar y el desánimo. Nos sentimos deslegitimados, desautorizados por la familia, por la Administración también —aunque con honrosas excepciones—, y por los medios de comunicación.

En una carta muy reciente, publicada en el diario El País, para conmemorar el Día Mundial del Docente, el Presidente del Gobierno manifiesta, en el epílogo: «Seguiré poniendo todo mi empeño en demostrar que la grandeza de un país debe medirse por el prestigio que se concede a sus maestros». Eso es muy reciente: eso ha sido de estos días de octubre.

Pues ahora esperamos nosotros, esperamos, de verdad, medidas que ayuden en esta dirección; campañas de reconocimiento al profesorado, dignificación salarial, ayudas a la formación, y un sistema de incentivos que tenga un mayor calado, que tenga un mayor apoyo entre el profesorado que el que la Administración andaluza ha puesto en marcha muy recientemente, concretamente hace un curso y pico o dos.

Tras los informes —para terminar ya, de verdad—, tras los informes de la OCDE, las miradas están puestas en Finlandia, ¿no?, en países como Finlandia —eso es nuestro espejo; parece, ¿no?—, pero en los que el profesorado tiene una fuerte formación y goza de una alta consideración social. La institución escolar se entiende como una comunidad de aprendizaje, se dota de una gran autonomía a los centros, la ratio profesor alumno es baja, existe un tratamiento de la diversidad con una amplia oferta de contenidos por intereses, los centros están dotados de enfermerías pediátricas, psicólogos, trabajadores sociales, y se da una orientación escolar de calidad, y, además, se da una fuerte inversión en materia educativa.

En definitiva, para nosotros es imprescindible una nueva concepción de la escuela, más participativa por parte de las familias y de los alumnos; con espacios, tiempos y agrupamientos mucho más flexibles; en donde haya unas ratios que permitan impartir docencia con calidad, un profesorado mejor valorado, mejor remunerado, mejor pagado, mejor preparado, y unos centros educativos menos masificados, más autónomos y mejor organizados. No sé si con esto seríamos capaces de llegar a algún término.

Muchas gracias.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muchas gracias, señor Morña.

El portavoz de Izquierda Unida, don Ignacio García, tiene la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señor Presidente. Gracias a la Asociación de Orientadores de Andalucía por su comparecencia ante este grupo de trabajo.

Creo que ha dicho cosas muy interesantes en su aportación, y, sobre todo, creo que ha puesto el dedo en la llaga en que quizás no es la hora de las grandes palabras y las bonitas palabras, sino de que ese apoyo moral, incluso que venía en la carta, se transforme en apoyo, bien financiero, bien de medios, bien como se quiera decir.

Bien. A mí me gustaría que ustedes, como orientadores, se pronunciasen un poco sobre una..., no sé si llamarlo tentación que flota en el ambiente, que es una especie de segregación del alumnado que

incluso algunos comparecientes han repetido, ¿no? Es decir, se trata de mantener juntos a los buenos, entre comillas, y mantener juntos a los malos, porque se dice: «Bueno, así el malo no distrae al bueno», etcétera, etcétera. Creo que se saben la cantinela perfectamente, ¿no?, en el sentido de decir que, bueno, se impide que el que va más retrasado dificulte al que puede tener más capacidad y, además, se les ofrece, digamos, programas específicos. De hecho, en algunos centros —y entiendo que irregularmente— se está haciendo en la práctica, y hay cursos A y cursos B que son diferentes. Bien, me gustaría un poco, dado que ha insistido varias veces en el tema, que hablase de la heterogeneidad y de los beneficios de la heterogeneidad en este sentido, si están de acuerdo en la heterogeneidad o están de acuerdo en una cierta segregación, que muchas veces se disfraza de personalización de la educación y entiendo que son cosas distintas, ¿no?

Y, después, yo no sé si esta es la pregunta del millón, pero precisamente por su condición de orientadores se la voy a hacer. Cómo se puede motivar a los alumnos y alumnas, o a determinados tipos de alumnos y alumnas, sobre todo en ese tramo de entre 14 y 16 años —o 13, cada vez antes—, que se sienten obligados a permanecer en la escuela; qué se les puede ofrecer para que realmente sientan la escuela no como una cárcel a la que se les obliga a ir —esto sería una pregunta casi infantil y muy genérica, pero tengo que aprovechar que están aquí los orientadores para hacérsela, ¿no?—, para que se sientan un poco motivados, como los niños pequeños de Infantil, muchas veces, y de Primaria, que van contentos al colegio. ¿Qué falla en ese sentido?

Vamos a hacer todas las preguntas.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Sí, bien.

Pues doña Araceli Carrillo, tiene usted la palabra.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias.

En primer lugar, en nombre del Grupo Socialista, yo quiero agradecerle su intervención, y además me ha gustado mucho, porque yo vengo también, en parte, de ese mundo, del mundo de la orientación y lo comparto. Sería otro momento, y no es ahora el momento este de hacer una reflexión, pero es verdad que han hecho una gran reflexión en el aspecto, en el ámbito en el que ustedes trabajan, ¿no?

Y, efectivamente, ustedes han hablado del tema de la familia, y yo escuché el otro día..., bueno, pues era una madre que decía que la formación era la mayor herencia que podía dejarle a su hijo. Si entre todos somos capaces de concienciar a los padres de que esa es la mejor herencia que les pueden dejar a sus hijos, yo creo que cambiarían.

El otro día —yo lo animo a que vea usted el Diario de Sesiones— se aprobó, por parte de todos los grupos, una iniciativa sobre el tema de los medios de comunicación, pero tal vez con una sola campaña, con una campaña solo, poco puede servir, ¿no?

Y también yo creo que tampoco tenemos conocimiento —y no he podido traerlo, pero usted ha hablado aquí— de la colaboración de las familias. Los animo a pedirle a Codapa —he tenido la oportunidad de estar con padres: lo voy a traer también para la Comisión— una agenda escolar —no es agenda, sino que se llama Agenda Escolar— para las competencias básicas. Ahora mismo el profesorado se lo está pidiendo a los propios padres para trabajar conjuntamente, y yo creo que es una manera de utilizarlo.

Usted ha hablado aquí —a mí me gustaría que, por su experiencia personal— de las medidas de atención a la diversidad en Secundaria. Hablamos del primer ciclo de la ESO —yo creo, y, si no, ustedes me corrigen—, y, tal vez, por lo que han dicho, la diversificación curricular y los PCPI acogen parte de lo que es la diversificación en tercero y cuarto de la ESO, pero es en el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria tal vez donde habría que incidir.

No sé si ustedes, en su trabajo diario, esos agrupamientos flexibles...

Voy a decir algunos aspectos que yo he visto en esa realidad, donde, efectivamente, es, en el aula...

¿Ustedes consideran que si se...? Estoy hablando de agrupamientos flexibles de ámbito, no estoy hablando de asignaturas, que podría permitir una organización tal vez distinta a cursos, que es lo que estamos habitualmente... Por lo que yo creo que en esta autonomía organizativa pedagógica y que en un futuro muy próximo vamos a tener, ¿se podía, esa agrupación flexible, hacer tal vez mejor de ámbitos que de asignaturas, como está actualmente? Si pudiera dar algún..., en su experiencia personal.

Habla de la ratio de orientación. Efectivamente, yo le pregunto si hay alguna comunidad autónoma en la que existe Departamento de Orientación en Primaria y en Secundaria, y la ratio. Le digo la ratio porque me ha sorprendido...

Actualmente, todos —creo, ¿eh?—, todos los centros que tienen más de veinte o veinte unidades de Secundaria... Porque estamos hablando de Secundaria Obligatoria, no estamos hablando de Bachillerato. Es verdad que también hay que hacer la orientación al Bachillerato, pero aquí estamos hablando de que la prioridad, desde mi punto de vista —tal vez equivocado—, de los departamentos de orientación está en la atención a la diversidad, ¿no?, y no sé, pues hay..., ya tiene un segundo orientador. Y estamos hablando de que veinte unidades de Secundaria, pues a treinta, treinta y algo, son seiscientos. No estamos muy lejos. Que es verdad que había que seguir avanzando —lo estamos hablando—, pero yo creo que a lo mejor también se ha dado un salto en contemplar todos aquellos centros que tengan más de veinte unidades.

Y creo que ustedes también han dado en un aspecto clave, que es la formación del profesorado. Y voy a unir con PISA; lo voy a unir porque todo el mundo habla de PISA.

Entonces, en PISA, ayer me parece a mí que salía en un periódico de tirada nacional, salía un informe, en el que, efectivamente, PISA, no olvidemos...

Claro, nos comparamos con PISA; pero, cuando empezó Finlandia con el tema de PISA, los niños sabían leer y nosotros nos teníamos que poner a enseñarlos a leer. Es decir, las circunstancias también eran distintas.

Y yo me pregunto —después de que ustedes son los últimos comparecientes y casi todo el mundo ha hablado de PISA—: ¿Verdaderamente queremos ser Finlandia? ¿Queremos ser como Finlandia? Es una cuestión que... Porque ¿nosotros somos igual que Finlandia? ¿Queremos la misma equidad que tiene Finlandia? Porque no olvidemos que en equidad no nos gana Finlandia, y aquí estamos hablando de atención a la diversidad.

En cuanto al profesorado, ¿queremos el mismo sueldo que Finlandia? Pregunto también. De verdad que es una cuestión que... Tal vez sea porque...

¿Queremos también el acceso a la función docente? Es decir, cuando se accede a una carrera universitaria de la docencia, ¿habría que poner numerus clausus? O, ¿el expediente de 8 para arriba, como en Finlandia? Por ejemplo, también se me ocurre, ¿no?

Luego, como ha dicho que, efectivamente, luego está la inicial, ¿el perfil profesional lo tiene que decir Educación? ¿Los planes de estudio los establecen ahora mismo solamente las universidades? En el acceso ya a la Función Pública docente ustedes han aportado una cosa también importante. Bueno, pues, la carga lectiva del módulo de prácticas, que hacen los alumnos futuros docentes, habría también que pensarlo, creemos. Eso está también en Finlandia. Y la formación continua ya de los que estamos en el sistema educativo, habla de aspectos didácticos, ¿obligatorio la formación continua, o no obligatoria? Esa es...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien.

Pues, tienen ustedes la palabra, señor Martín y Gelo, ¿no? Correcto.

COMPARECENCIA DE JOSÉ MARTÍN TOSCANO, COORDINADOR DE LA ASOCIACIÓN DE SEVILLA DE APOAN

EL SEÑOR MARTÍN TOSCANO, REPRESENTANTE DE APOAN

—A ver, voy a empezar al revés, por el final.

A nosotros no nos gustaría ser como Finlandia, pero sí nos gustaría parecernos a Finlandia en las cosas que son positivas y son buenas. O sea, yo no quiero ser un finlandés, pero en algunas cosas sí. O sea, yo creo que aspiramos a que los logros que un sistema educativo ha conseguido, y además de los logros, digamos, el tipo de organización, el tipo de funcionamiento. El modelo educativo, yo creo que hay elementos que deberíamos de apropiarnos de ellos y por supuesto desarrollarlos con nuestra propia identidad.

O sea, el otro día, preparando la sesión, hablaba con Pablo hacíamos un símil, precisamente, que no queremos ser como los demás, sino que la idea es, un poco, el alumno que orientamos... O sea, nosotros no queremos que el alumno que orientamos sea como nosotros o como su padre. Ahora, sí queremos que el alumno que orientamos sea responsable, sea autónomo, sea..., le guste el esfuerzo, etcétera. En ese sentido, yo creo que sí.

Has hablado también de que..., perdón, ha hablado usted también de que si la formación continua debe ser obligatoria. Yo creo que sí, o sea, yo creo que la formación continua, en el caso de profesionales como nosotros, como los médicos, como otros profesionales que trabajan con cuestiones muy sensibles, como puede ser el organismo humano, en el sentido psico-fisiológico, o solamente fisiológico, tenemos que estar al día de los avances, tenemos que investigar. O sea, yo..., hay una metáfora que a mí me encanta y que hemos manejado mucho y parece que se ha olvidado, que es la metáfora del profesor-investigador, ¿no? O sea, el profesor, en definitiva, es un investigador de su práctica. O sea, el profesor... Porque es que, además, es un investigador de su práctica, aunque no sea un investigador sistemático, pero el profesor piensa sobre lo que ha hecho, sobre lo que ha dicho, sobre lo que ha ocurrido, reflexiona, ¿eh?, sobre lo que hace, para mejorarlo, siempre para mejorarlo. Entonces, en ese sentido, la formación continua sería una manera sistemática de que el profesor se fuera apropiando de nuevos conocimientos y de nuevas habilidades, y es absolutamente obligatorio. Y las administraciones públicas deben de quitarse el complejo, ¿eh?, deben de quitarse el complejo de obligar, entre comillas, a que los profesores se formen. Porque aquí, por ejemplo, primero había una medida de formación continua, que luego se disfrazó con lo de los sexenios y tal y cual. Entonces, yo creo que fue una manera de desvirtuar la formación continua. O sea, yo creo que el incorporar el tema de los sexenios como una incentivación a que el profesor se formara, de manera además un poco burda, porque es que además eran tramos de cursos..., o sea, cualquier curso valía, ¿eh? Y entonces resulta que a los seis años te pagan una cantidad por haber hecho el recreo, incluso ya vale hasta el recreo; o sea, hacer guardia en el recreo vale como formación continua. Eso se ha hecho en la Administración pública andaluza, o sea, no sé si en otros sitios, pero se ha hecho aquí. A mí me parece eso... Y se han hecho... O sea, yo no quiero atacar sectorialmente a nadie, digo que se han tomado otras medidas que han estado bien, pero en este sentido me ha parecido un error. Por lo tanto, yo creo que la formación continua debe ser obligatoria, en ese sentido.

Y después, respecto a los departamentos de orientación en Primaria, los hay en algunas comunidades autónomas, por ejemplo, en Extremadura, por ejemplo en Castilla-La Mancha, por ejemplo en Galicia. Y creo que en Navarra hubo un problema de legislación, que primero se legisló que sí y luego tuvieron que anular esa medida.

Y ya para terminar, con su intervención: el tema de los ámbitos y de la flexibilización de los grupos. A ver, yo creo que hubo un tiempo, en el que imperó la LOGSE, ¿no?, que la LOGSE permitía el que Primero y Segundo de ESO fueran un ciclo y no un curso. Y entonces... No, ahora no es así. La LOE tampoco, la LOE son dos cursos distintos. Si tú no apruebas más de... Si tú no apruebas Primero, te quedan más de dos, tienes que repetir Primero. Sí, bueno, quiero decir que la idea de ciclo era el darle continuidad al trabajo de dos años a los alumnos. Y, de hecho, los alumnos no se evaluaban, ¿eh?, y

no se decidía que pasaban a Tercero hasta que no llegaban a Segundo. Entonces, había alumnos que estaban en Primero y pasaban a Segundo, y en Segundo es cuando se decidía su... A mí me parece que esa medida es adecuada y favorable.

También me parece que en Primero y en Segundo es mejor organizar el currículum por ámbitos que por materias, ¿eh? Porque, además, casi todas las materias de Primero y de Segundo, o parte de ellas, son áreas, entonces son más cercanas a los ámbitos que a las áreas. Yo creo que hay un... O sea, nosotros estamos muy aprisionados, vivimos en una prisión que es la escuela, que es una suma de 30 clases, y de la clase, que es un maestro con 30 niños. Entonces, eso nos pesa tanto, a la sociedad en su conjunto... O sea, cuando vemos imágenes de cualquier clase en la televisión vemos a un profesor, o a una profesora —ahora sale la profesora, ¿eh?, antes salían solo los maestros, con corbata y tal; ahora sale la profesora, eso hemos ganado—, entonces, con un grupo de 30 niños mirando a la pizarra siempre, o casi siempre, o casi siempre. Entonces, es una imagen vicaria que se está transmitiendo a la sociedad, y claro, eso no nos permite admitir que hay una manera distinta de organizar un centro. O sea, el Primer Ciclo de un centro se puede organizar de doscientas mil maneras distintas, dentro de la normativa, ¿eh?, o sea, dentro de la ley. No hay que transgredir la ley, simplemente hay que desarrollar un modelo educativo, un modelo escolar distinto. ¿El problema cuál es? El problema es que ese modelo escolar tiene que derivar de un proyecto educativo de centros. ¿Qué es lo que ocurre? Bueno, pues que los proyectos educativos de centros no existen; o sea, que en los centros no hay proyectos educativos. Hay 40 profesores, 50 profesores, y un equipo directivo, que es el que manda, el que dice, el que ordena, el que tal... Y entonces, tenemos una organización educativa más parecida a una fábrica, a cualquier fábrica, que a un centro educativo. Porque es que un centro es educativo. Estamos hablando de un centro educativo. Podemos hablar de un centro de reclusión, podemos hablar de un centro de otro tipo, pero es que la característica del centro tiene que ser educativo. Entonces, tienen que ser educativas las paredes, los sitios, las mesas, los profesores, los alumnos..., todo tiene que ser educativo, todo tiene que estar tamizado por ese ser. Esa es un poco la respuesta a lo que...

Yo, dejo a Eloy ya, porque si no...

COMPARECENCIA DE ELOY GELO MORÁN, VICEPRESIDENTE DE APOAN

El señor GELO MORÁN, REPRESENTANTE DE APOAN

—Bueno, creo que la pregunta que hizo el parlamentario de Izquierda Unida, que se ha quedado un poco... Voy a intentar hablar eso, ¿no?

[Intervención no registrada.]

¿Breve? Venga, no, no pasa nada. Es lo último.

Bueno, creo que... Me parece que es muy importante en los grupos heterogéneos la formación. Creo que Pablo Morilla planteaba antes lo ricos que son los grupos cooperativos cuando trabajan. Porque tenemos que aprender de esa norma de que en la clase no solamente se aprende del profesor, ¿eh?, se aprende mucho de los iguales. Las normas sociales, el comportamiento... Están constantemente aprendiendo de los iguales. Y también pueden aprender de los iguales los conocimientos, porque aquellos que van más avanzados pueden ayudar a otros compañeros, ¿no?, que están más atrasados en determinadas tareas, ¿no?

Pero, si bien la LOGSE tuvo muy claramente que apostar por grupos heterogéneos, la formación, enriquecer y demás, yo veo que existen peligros, peligros que pueden..., bueno, peligros algunos que existen desde hace ya mucho más tiempo, que pueden ser las clases separadas por sexo, ¿no?, niños por un lado, niñas por otro, que todavía nuestro sistema permite, permite que existan, y algunos con subvención pública.

Pero, sobre todo, lo más importante ahí es cómo esa capacidad que puedan tener en la clase puedan tenerlas todos, todos los compañeros, y plantear una ayuda entre ellos. El que un alumno o una alumna, de alguna manera, se sienta a trabajar con su compañero habilidades de tipo sociales, ayudarle en la propia..., es algo muy importante que se tiene que hacer.

En la actualidad, con los grupos bilingües vamos a correr un grave peligro, los grupos... No existen, generalmente, en los centros no existe el grupo A, de buenos; el grupo B, de regular; el grupo... Realmente no existe así, pero se puede enmascarar, se puede enmascarar mediante, por ejemplo, el tema bilingüe. Si hay dos grupos, pues resulta que el bilingüe, que suele ser el A, es donde van los buenos, y donde no han elegido la opción bilingüe están los alumnos con menos aprovechamiento académico, menos rendimiento escolar en cursos anteriores, etcétera. Con lo cual, planteándonos un avance en el sistema de la lengua, y sobre todo la lengua extranjera, podemos caer en formar realmente guetos de cursos que vayan muy bien y seleccionar, con todas las de la ley, y cursos que vayan muy mal y que, cuando ponemos en un grupo gente que no tiene otros elementos entre los iguales a los cuales les puede hacer cambiar, reflexionar, que tengan interés por los estudios, si en una clase ponemos a todos los que no tienen interés, los que tienen bajo rendimiento académico, etcétera, etcétera, nadie puede contagiar de un clima positivo en la educación con ellos, ¿no? O sea, peligros que nos pueden acechar, ¿no?

Con los alumnos, ¿qué hacemos con los alumnos de 14 a 16 años que quieren salir fuera del sistema? Pues hemos planteado antes el tema de medidas, aquellos alumnos que muchas veces están cansados, y los alumnos lo manifiestan, ¿no?: «Yo ya estoy cansado de hacer tantas Matemáticas o tanta Lengua». Tenemos los programas de cualificación profesional inicial, que les abren una perspectiva distinta, les abren ya una perspectiva del mundo laboral, les abren una perspectiva de poder, a través de ese segundo año, obtener el Graduado en Secundaria. Ese primer año es muy importante si el niño..., porque ese primer año ya tiene, incluso, un periodo de prácticas de un mes y medio —depende de la especialidad—. Ya va a conocer el mundo laboral, y muchos se plantean, incluso en ese primer año, querer ya estudiar más para poder ser..., para realmente tener un trabajo competitivo y demás. Se plantean hacer la prueba de acceso a mayores de 17 años para pasar a un ciclo formativo, ya quieren tener formación y un título que les acredite para trabajar en una empresa y demás. Y los demás, a través de ese segundo año, pueden obtener el título de Graduado en Secundaria, que son muchísimos los alumnos que, si se pusieran realmente programas de cualificación profesional en todos los centros, evitaríamos gran parte de ese absentismo escolar. Son chavales que están cansados de la escuela como tal, que no les da solución, alternativas a sus problemas, y tiene que ser a través de programas... O bien

facilitar que sean los ayuntamientos, los organismos públicos y demás, sin ánimo de lucro, quienes también planteen la posibilidad de hacer esos programas de cualificación profesional inicial, no solo la escuela como tal, ¿no?

Me quedaría, por el tiempo...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Pues, muchas gracias.

No sé si quería...

El señor GELO MORÁN, REPRESENTANTE DE APOAN

—Bueno, yo, un minuto para simplemente...

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Treinta segundos.

El señor GELO MORÁN, REPRESENTANTE DE APOAN

—Perdón. Mis compañeros han respondido a casi todo, creo que a casi todo, incluido el tema más complejo de cómo motivar, ¿no? Pero yo, brevemente, paso por los dos puntos que quizás se hayan quedado en el aire: el tema de la atención a la diversidad en primer ciclo y en segundo ciclo, que preguntaba, preguntaba...

Se trata de medidas que se toman, la diversificación curricular y demás. Se trata de medidas que, precisamente, son tomadas para alumnos que en el primer ciclo no salen bien: están en primer ciclo hasta los 16 años prácticamente, repiten, repiten Primaria, repiten primero, repiten segundo, y con 16 años se quedan todavía..., tenían edad de cuarto, tenían edad de salir, pero está hecho para ellos, para esos alumnos, que son los que puede que no salgan del sistema.

¿Qué ocurre en primer ciclo? Claro, el problema del primer ciclo no son los alumnos de primer ciclo que van con su edad; el problema del primer ciclo son los alumnos que repiten, que no van con los de su edad. Y, claro, crean un problema, claro que sí, claro que crean un problema. Que, a lo mejor, medidas de atención a la diversidad, mejor aplicadas, el apoyo en clase, el tener más profesionales de Educación Especial que puedan compartir el apoyo fuera del aula con el apoyo en clase, que puedan... El modelo, que eso viene preconizado en las órdenes de atención a la diversidad, ¿vale?

Y, por último, el tema pendiente, la pregunta del millón. Si tuviéramos esa solución, seguramente que no estaríamos, vamos, nosotros no estaríamos aquí, ya habríamos arreglado el sistema, ¿no? Claro, ¿qué podíamos hacer? Con los medios que tenemos, yo creo que no podemos, que no podemos, podríamos...

Verán, Pepe puede ser mejor profesor que yo y enganchar a uno más que yo, Eloy puede tener un método un poquito mejor que el mío y enganchar a otro más, pero seguiremos desperdiciando muchísimas opciones, si no cambia la sociedad, si no cambia lo que el muchacho va a tener fuera. No quiero hablar del empleo otra vez, ¿no?, porque además estamos en un momento de crisis.

[Intervención no registrada.]

[Risas.]

No sé si se me entiende, si no cambia... Si nosotros hemos dicho aquí, o hemos hablado aquí de cuatro cosas que podíamos cambiar, nosotros podemos cambiar. Yo hablo primero de lo que yo puedo cambiar, y por eso me pongo en el ejemplo. ¿Qué veo yo en mi amigo José Martín o qué veo yo en Eloy, que lo pueda yo abordar en mi práctica educativa? Eso es lo primero que yo hago.

Y, lo segundo, tengo que esperar que cambie también la sociedad, que tenga otras exigencias, que tenga otros valores, y tengo que esperar que los padres, también, aporten su granito de arena, que lo aporte todo el mundo. Yo solo, seguro, como en todo, como en todo, es como un matrimonio que tiene

problemas con el hijo, que uno solo, uno de los dos no lo va a arreglar, si no hay una unicidad de criterio, si no hay un abordaje común del problema.

Bien.

El señor PLATA CÁNOVAS, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

—Muy bien. Muchas gracias.

Si no le importa, nos deja el texto de su intervención para que se lo pasemos a los diferentes grupos.

Y nada. Con ello hemos terminado las sesiones de comparencias, más de veinticinco horas de comparencias...

[Intervención no registrada.]

No, no, para nada, pero mejor de pie, ¿no?, porque la máquina es pequeñita y la mesa muy grande, ¿verdad? ¿Salimos todos? ¿Sí?

2.7. INFORME DEL GRUPO DE TRABAJO

El Pleno del Parlamento de Andalucía, en sesión celebrada los días 27 y 28 de mayo de 2009, acordó la creación de un Grupo de trabajo (8-09/CC-000010), en el seno de la Comisión de Educación, relativo a la convergencia educativa de Andalucía.

Atendiendo a dicho mandato, con fecha 9 de julio de 2009 quedó constituido el mencionado Grupo de trabajo, siendo su composición la siguiente:

Mesa de la Comisión de Educación

- Presidencia: Ilmo. Sr. D. Paulino Plata Cánovas.
- Vicepresidencia: Ilma. Sra. Dña. Susana Rivas Pineda.
- Secretaría: Ilmo. Sr. D. Francisco Javier Oblaré Torres.

Miembros titulares

- Ilma. Sra. Dña. Araceli Carrillo Pérez, del Grupo Parlamentario Socialista.
- Ilmo. Sr. D. Santiago Pérez López, del Grupo Parlamentario Popular de Andalucía.
- Ilmo. Sr. D. Ignacio García Rodríguez, del Grupo Parlamentario Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía.

Miembros suplentes

- Ilmo. Sr. D. Ángel Javier Gallego Morales, del Grupo Parlamentario Socialista.
- Ilma. Sra. Dña. Aránzazu Martín Moya, del Grupo Parlamentario Popular de Andalucía.
- Ilmo. Sr. D. José Manuel Mariscal Cifuentes, del Grupo Parlamentario Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía.

Conforme a lo anteriormente dispuesto, los miembros del Grupo de trabajo, en cumplimiento de lo establecido en el artículo 54.4 del Reglamento del Parlamento de Andalucía, elevan a la Comisión de Educación el siguiente

INFORME LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA. ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS

1. LA EVOLUCIÓN EN LOS ÚLTIMOS AÑOS

Las alarmas sobre la calidad de nuestro sistema educativo han saltado, sobre todo, tras conocerse los resultados relativos de Andalucía, y el conjunto del Estado Español, en comparación con los de los estados y regiones de nuestro entorno, fundamentalmente de la Unión Europea y la OCDE.

No se puede ignorar, sin embargo, que también muchos de esos informes reflejan algunos aspectos positivos. Entre ellos cabe destacar que, si se detraen los efectos del índice social, económico y cultural sobre los resultados de sus respectivos alumnos, los resultados del sistema educativo andaluz mejoran significativamente, dándose la circunstancia además de que, con esta corrección, los centros públicos incluso superan a los privados, lo que no suele ocurrir en otros sistemas. Dicho de otra forma, el sistema educativo andaluz presenta buenos resultados en materia de equidad.

Por otro lado, hay que reconocer al sistema educativo público andaluz el haber conseguido un nivel de universalización de la educación obligatoria prácticamente total, lo que supone haber recorrido un largo y meritorio camino si se compara la situación actual con la recibida en materia educativa cuando echó a andar nuestro primer Estatuto de Autonomía.

En los últimos tiempos la actividad económica, en auge fundamentalmente en los sectores inmobiliario y turístico, ha producido una fuga de jóvenes de los centros de enseñanza a empleos poco estables y sin cualificación, lo que sin duda ha incrementado la tasa de abandono escolar temprano y, como consecuencia de la crisis económica, el desempleo entre estos mismos jóvenes que no culminaron con éxito los estudios obligatorios. Qué duda cabe de que habrá que sacar conclusiones de la crisis que afecte a nuestro modelo productivo y afrontarla como una oportunidad para hacer de la educación uno de los pilares básicos en que asentar una nueva economía más sostenible.

En cualquier caso, ni el haber conseguido prácticamente la universalización ni los buenos resultados en materia de equidad pueden servir para conformarnos. Es preciso mejorar en su conjunto la calidad de nuestro sistema educativo, que, en materia de rendimientos académicos, es inferior respecto a los países y regiones de nuestro entorno. Es necesario también aumentar, y mucho, el efecto compensatorio de nuestro sistema educativo para que los resultados –sin correcciones de ningún tipo– de todo el alumnado andaluz mejoren.

Hace falta, pues, evaluar y hacer un seguimiento continuo de algunos parámetros que, en relación con otros, dejan en mal lugar el sistema educativo andaluz. Entre otros de estos parámetros podemos citar los resultados de los diversos informes internacionales y comparativos entre las distintas comunidades autónomas del Estado Español, las cifras de abandono temprano y no culminación de la titulación correspondiente a la educación obligatoria, la proporción del alumnado que termina estudios de educación secundaria no obligatoria y, posteriormente, accede a la universidad, los resultados de las pruebas de selectividad, etcétera.

Con este punto de partida y este esbozo de objetivo general, desarrolla su labor este Grupo de trabajo para la Convergencia Educativa de Andalucía.

2. NUEVOS SABERES, NUEVAS COMPETENCIAS

El papel de la escuela en la sociedad del conocimiento no puede ser el mismo que ha venido manteniendo tradicionalmente. La sociedad actual cambia a un ritmo vertiginoso y es necesario que los centros de enseñanza den una respuesta adecuada a esta evolución social, ayudando a la población a comprenderla y a asumirla con espíritu crítico.

Y para ello es necesario potenciar los centros docentes, dotándolos de la suficiente capacidad de adaptación a su entorno, a su alumnado, a la sociedad que los rodea. En este sentido deberá reforzarse la autonomía pedagógica, económica, organizativa y de gestión de los centros docentes, al tiempo que se arbitran medidas para evaluar las actividades que se desarrollan en los mismos.

Por lo que se refiere al profesorado, será necesario incidir en su formación inicial y continuar reforzando los mecanismos que aseguren una formación permanente de calidad, apoyar el trabajo en equipo y las actividades de innovación e investigación educativa, al tiempo que se adoptan nuevas fórmulas para incentivar económica y profesionalmente las buenas prácticas docentes.

Puesto que ya es imposible dar una formación completa y acabada, válida para toda la vida, la escuela debe, sobre todo, enseñar a aprender, preparar para una formación que deberá extenderse a lo largo de toda la actividad profesional.

Y para ello es necesario incorporar a los centros tanto nuevos recursos, que faciliten la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa, como nuevos saberes y competencias que preparen al alumnado para vivir y trabajar en una sociedad cambiante y diversa.

En este sentido, la Comunidad Autónoma de Andalucía ha realizado en los últimos años un importante esfuerzo para modernizar los centros educativos, facilitando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación tanto a la práctica docente, como a la gestión administrativa de los mismos. Así, el número medio de alumnos y alumnas por ordenador en la enseñanza pública ha ido descendiendo de forma notable. Concretamente, en el curso 2002/2003 el indicador era 36,4 en la educación primaria y 14,9 en la educación secundaria, mientras que en el curso 2007/2008 se ha situado en 6,80 en la educación primaria y 3,80 en la educación secundaria. Además, la práctica totalidad de los centros públicos posee acceso de alta velocidad a Internet. Este esfuerzo ha venido acompañado de un importante programa de formación del profesorado en este campo que, en el curso escolar 2008/2009, se concretó en la realización de 2.220 acciones formativas a las que asistieron 35.335 profesores y profesoras.

Asimismo, desde el año 2003 se ha desarrollado un programa específico de incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a los centros docentes públicos, al amparo del Decreto 72/2003, de 18 de marzo, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en Andalucía, mediante el cual se han equipado con un ordenador por cada dos alumnos las aulas de 863 colegios de educación primaria, a partir del segundo ciclo, y de 632 institutos de educación secundaria. A partir del curso 2009/2010, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación se ha visto reforzada con la implantación del Proyecto Escuela TIC 2.0. Con este programa se pretende introducir la utilización de las herramientas web 2.0 en la acción educativa como medio para el desarrollo de la competencia digital del alumnado y, mediante ello, el desarrollo del resto de las competencias básicas y, en consecuencia, la mejora de los resultados educativos del alumnado.

El Proyecto Escuela TIC 2.0 contempla, en un periodo de dos cursos, la dotación a cada alumno y alumna de 5.º y 6.º de educación primaria y de 1.º y 2.º de educación secundaria obligatoria de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de un ordenador ultraportátil y la transformación en aulas digitales de todas las aulas de dichos cursos en los centros públicos, así como la dotación de ordenadores ultraportátiles para el profesorado de los centros públicos que imparta docencia en dichas aulas,

un amplio programa de formación del profesorado y el desarrollo de contenidos educativos digitales. En el curso 2011/2012 el programa se extenderá al alumnado de 3.º de educación secundaria obligatoria y en el curso siguiente, al alumnado de 4.º

También es necesario dar un nuevo impulso a las enseñanzas de idiomas, con el objetivo decidido a medio plazo de que toda la juventud andaluza sea bilingüe y tenga un conocimiento adecuado de un segundo idioma extranjero. Éste es un paso decisivo en una sociedad globalizada como la actual, en la que el flujo económico ha superado las fronteras tradicionales. En este sentido, el curso 2005/2006 entró en funcionamiento el programa de centros bilingües que persigue introducir en el sistema educativo andaluz la enseñanza bilingüe, aumentando el número de horas dedicadas a las lenguas extranjeras, incorporando las nuevas tecnologías a estas enseñanzas y favoreciendo la impartición de otras materias en el idioma extranjero que corresponda. En el curso 2009/2010 son 694 los centros que cuentan con secciones bilingües en Andalucía, 352 colegios y 342 institutos de educación secundaria, de los cuales 625 tienen secciones bilingües de inglés, 57 de francés y 12 de alemán. Este programa ha venido acompañado de un importante esfuerzo en materia de formación del profesorado que se ha articulado en torno a los cursos de actualización lingüística, impartidos por las escuelas oficiales de idiomas, y a los programas de inmersión lingüística y estancias en el extranjero del profesorado para el aprendizaje de idiomas.

Además, en estos últimos años se han promovido programas dirigidos a favorecer la movilidad del alumnado, tanto para el aprendizaje de idiomas como para profundizar en su conocimiento de otras culturas y para realizar prácticas de formación profesional. Más de 35.000 alumnos y alumnas andaluces se han beneficiado de estas medidas.

3. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ

El presupuesto de las consejerías competentes en materia de educación (universitaria y no universitaria) ha aumentado un 114,22%, pasando de 3,56 millones de euros en el año 2000 a los 7,62 millones de euros del año 2009. Ello ha permitido que el porcentaje del gasto público en educación respecto del PIB andaluz haya pasado del 4,26% al 4,79% en el mismo periodo, por encima de la media española que alcanza el 4,23%. No obstante, todavía estamos por debajo de la media europea cifrada en el 5,04% y lejos de países como Finlandia (6,32%), Suecia (6,97%) o Dinamarca (8,30%).

Por lo que se refiere al gasto público por alumno público, el Ministerio de Educación sólo publica datos desagregados de las comunidades autónomas desde el año 2004. El indicador de 2004 para Andalucía es de 3.872 € pasando a 4.713 € en 2006 (último dato publicado), lo que supone un incremento del 21,72%, el mayor de todas las comunidades autónomas y muy por encima de la media estatal cifrada en el 17,87%. No obstante, Andalucía todavía está por debajo de la media nacional, que es de 5.751 €, y muy alejada de la Comunidad Autónoma que más gasta, el País Vasco, en el que el indicador llega a 9.100 €.

El número de profesores y profesoras que prestan servicio en el sistema educativo andaluz no universitario ha pasado de los 98.475 trabajadores del año 2000 a los 117.930 del año 2009, lo que ha significado un incremento de 19.455 profesores y profesoras, un 19,76%. De esta forma el porcentaje de personal docente respecto de la población activa se sitúa en el 3,08%.

El número de alumnos y alumnas de la enseñanza no universitaria, como consecuencia del repunte de la natalidad registrado en estos últimos años, de la aportación que se ha producido como consecuencia del fenómeno de la inmigración y del aumento de las tasas de escolarización en las enseñanzas posobligatorias, ha pasado de 1.568.544 personas en el curso 2000/2001 a 1.704.837 en el curso 2008/2009, lo que supone un aumento del 8,69%.

Por consiguiente, la tasa alumnado/profesorado, es decir, el número de alumnos y alumnas del sistema por cada docente, ha pasado en la enseñanza pública de 13,70 en el año 2000 a 12,3 en el curso 2006/2007, siendo la media nacional de 10,5.

La tasa alumnado/unidad en la enseñanza pública ha evolucionado en el mismo periodo de 21,20 en la educación primaria y 26,40 en la educación secundaria obligatoria a 20,90 y 25,30, respectivamente. En la enseñanza concertada se ha pasado de 26,50 en la educación primaria y 30,80 en la educación secundaria obligatoria a 24,80 y 28,30, respectivamente.

En lo que a las tasas de escolarización en la educación infantil se refiere, los datos estadísticos publicados reflejan en cuanto al alumnado de tres años que éste ha pasado del 66,70% en el año 2000 al 99,8% en el curso 2007/2008.

En las enseñanzas posobligatorias de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional, la tasa de escolarización, respecto del total de población andaluza en el tramo de edad de 16 a 17 años, es en la actualidad del 80,50%. Mención especial merece el aumento de la escolarización en formación profesional, en la que se ha incrementado la tasa desde el 34,30% del año 2000 al 44,90% del año 2009.

Si atendemos al tramo de edad de 18 a 24 años, el porcentaje de población que continúa su formación una vez completada la educación secundaria obligatoria asciende al 62% y, si consideramos el porcentaje de población de 20 a 24 años que ha alcanzado el nivel de la segunda etapa de la educación secundaria, se observa que la media europea alcanza en el año 2008 el 78,5%, destacando países como Polonia (91,3%), la República Checa (91,6%) o Eslovaquia (92,3%). En España este indicador es del 60% y en Andalucía del 53%.

En las enseñanzas para adultos se ha pasado de una tasa de escolarización respecto del total de la población activa del 12,90% del año 2000 al 10,10% del año 2009. Cabe destacar, no obstante, el notable aumento de la escolarización de personas adultas en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria, bachillerato y ciclos formativos de formación profesional, en los que se ha pasado de 22.162 alumnos y alumnas matriculados en el año 2000 a los 45.855 del año 2009.

En definitiva, nos encontramos con un sistema educativo no universitario en Andalucía en el que están escolarizados 1.740.027 alumnos y alumnas en 6.057 centros docentes atendidos por 123.530 profesores y profesoras (incluido el personal que atiende al alumnado del primer ciclo de educación infantil). En las enseñanzas obligatorias están escolarizados 920.195 alumnos y alumnas, en la educación infantil 352.497, y en las enseñanzas posobligatorias de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional 199.462.

Por lo que se refiere a la titularidad de los centros, 4.344 son públicos y 1.713 son privados, de los que 602 están sostenidos con fondos públicos en todas o en algunas de las etapas educativas que imparten. En cuanto al profesorado, 96.307 docentes prestan sus servicios en centros públicos, 17.486 en centros concertados y 4.461 en centros privados. Asimismo, 5.276 maestros y profesionales prestan servicio en los centros del primer ciclo de la educación infantil, tanto públicos como privados.

Podemos concluir que nuestro sistema educativo hoy se encuentra plenamente homologado con el del resto de España y con los de los países de la Unión Europea. Compartimos con ellos la fortaleza de estar incorporados a la sociedad del conocimiento, pero también las consecuencias derivadas de un sistema educativo que debe atender a toda la población procurando, al mismo tiempo, una formación y unos ritmos de aprendizaje adaptados a las necesidades y capacidades de cada persona.

Para participar en las sociedades modernas se requiere un nivel mínimo de conocimientos sin los cuales es imposible entender la complejidad de las mismas y contribuir con criterio propio al debate

social. Las personas sin ninguna cualificación corren el riesgo de quedar marginadas en el proceso de desarrollo, sin posibilidades reales de obtener un empleo digno e incorporarse plenamente a su condición de ciudadanos o ciudadanas. De esta forma, el fracaso escolar se convierte en una de las causas de exclusión económica y social: primero se fracasa en la escuela y después se fracasa en la vida al no tener expectativas reales de desarrollo personal.

En este aspecto, el sistema educativo español, y en particular el andaluz, presenta peculiaridades específicas que lo diferencian del resto de países de la UE y que dificultan la obtención de la titulación básica y la permanencia del alumnado en el mismo una vez alcanzados los 16 años. En efecto, los sucesivos informes de la Estrategia de Lisboa de la Unión Europea, en materia de Educación y Formación, han puesto de manifiesto la posición preocupante de nuestro sistema educativo en tres indicadores que conciernen al ámbito escolar, a saber, la competencia lectora, el fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias y el abandono educativo temprano.

La situación en relación con dichos indicadores es la siguiente:

a) Competencia lectora.

El informe PISA 2006 recoge que el porcentaje de alumnado de 15 años en los niveles máximos y mínimos en la escala de lectura es el siguiente:

	Nivel 1 o <1	Nivel 4 o 5
España	25,7	1,8
Andalucía	31,3	0,7
Promedio OCDE	20,1	8,6
Objetivo 2010	<17	-

El porcentaje de alumnos de 15 años en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas en PISA 2006 es el siguiente:

	Nivel 1 o menor	Nivel 5 o mayor
España	24,7	7,2
Andalucía	30	4
Promedio OCDE	21,3	13,4
Objetivo 2010	-	-

El porcentaje de alumnos de 15 años en cada nivel de competencia en la escala de ciencias en PISA 2006 es el siguiente:

	Nivel 1 o menor	Nivel 5 o mayor
España	19,6	4,9
Andalucía	23,4	2,9
Promedio OCDE	19,2	9
Objetivo 2010	-	-

Como puede observarse, el porcentaje de escolares andaluces con bajos niveles de rendimiento en las competencias de lectura, matemáticas y ciencias está por encima de la media nacional y la evolución en los últimos años no ha sido positiva. Es en comprensión lectora donde los datos son más preocupantes, poniendo de manifiesto la existencia de una proporción considerable de alumnado que tiene

dificultades para entender y aplicar lo que lee, lo que supone un lastre para su trayectoria formativa y su acceso al mundo laboral en el futuro. Además, los resultados de PISA 2006 muestran una baja proporción de alumnado en los niveles altos de rendimiento, hecho éste sobre cuyas causas debe reflexionarse.

Para situar la cuestión en el contexto internacional, debe tenerse en cuenta que en comprensión lectora Andalucía está por debajo de Grecia y obtiene resultados similares a los de Turquía, Rusia e Israel. En ciencias Andalucía se encuentra al nivel de Grecia, Italia, Rusia y Portugal, y en matemáticas la puntuación es análoga a la de Croacia, Portugal, Italia y Grecia.

No obstante, también deben señalarse otros aspectos que pone de manifiesto PISA 2006. Así, el sistema educativo andaluz se encuentra entre los más equitativos, superando en el índice utilizado a la media de la OCDE y a la mayoría de los países que forman parte de esta organización, incluida España. De los países de la Unión Europea Andalucía sólo es superada por Finlandia en este aspecto.

Si consideramos la doble relación equidad-excelencia se observa que, si bien Andalucía está por debajo de la media de la OCDE en excelencia, su posición respecto a ambos criterios es equiparable a países de la Europa meridional, tales como Portugal, Grecia o Italia, a los que iguala en excelencia y supera en equidad.

Por otra parte, es sobradamente conocido el impacto que sobre los rendimientos escolares tiene el entorno socioeconómico del alumnado. A tales efectos, en PISA se calcula un índice que permite medir la influencia de este factor, con objeto de poder dar resultados detrayendo la influencia del medio. En este sentido, los resultados de PISA 2006 muestran que las puntuaciones en ciencias alcanzadas por el alumnado andaluz no difieren significativamente de las registradas en comunidades autónomas como Cataluña o País Vasco, y tampoco de la media estimada para el conjunto de España, si se elimina el impacto del factor socioeconómico sobre los resultados.

b) Fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias.

Este indicador se mide como el porcentaje de población de 25 a 64 años que ha alcanzado el nivel de la primera etapa de la educación secundaria. El dato español (no se dispone del dato para Andalucía) es del 77,8%, por delante únicamente de Grecia y Portugal y muy alejado de la media europea cifrada en el 88,88% (dato no oficial).

Para complementar este indicador merece la pena realizar un análisis de las tasas de promoción en las diferentes etapas del sistema educativo andaluz. Así, si se toma en consideración los datos del curso 2007/2008, últimos disponibles, se observa que, aún cuando el porcentaje de alumnado que promociona en la educación primaria asciende al 93%, sin que existan diferencias significativas entre niños y niñas, el porcentaje de alumnos y alumnas que superan el curso con todas las áreas o materias aprobadas se queda en el 76,5%. Además, si atendemos al sexo se pone de manifiesto una importante diferencia de 8,4 puntos entre los niños y las niñas a favor de éstas, de forma que el porcentaje de niños que superan todas las materias al terminar el curso asciende al 72,5% mientras que las niñas obtienen unos resultados comparativamente mucho mejores, alcanzando el 80,9%.

Si el análisis se centra en las áreas instrumentales de matemáticas, lengua castellana y literatura e inglés, se observa que es precisamente en estas materias donde el alumnado presenta mayores problemas de aprendizaje. Concretamente, las tasas de alumnado que no supera las asignaturas instrumentales van aumentando de forma paulatina a lo largo de los seis cursos de la educación primaria. En Matemáticas se pasa de un 11,62% de suspensos al final del 2.º curso a un 21,89% al término de 6.º, en lengua castellana y literatura de un 12,29% a un 20,86%, y en inglés de un 5,49% a un 22,42%.

Estos resultados ponen de manifiesto que, aunque la tasa de idoneidad en 6.º de educación primaria, es decir, el alumnado que está escolarizado en este curso a la edad teórica de 12 años, alcanza

el 82,1%, casi una cuarta parte del alumnado, mayoritariamente masculino, ya presenta ciertas deficiencias en el aprendizaje de las materias instrumentales. En el curso 2006/2007, último del que se dispone de datos publicados por el Ministerio de Educación, la tasa de Andalucía era del 82,4, ocupando nuestra Comunidad Autónoma el puesto 13, superada por Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha y Murcia, y al mismo nivel que Castilla y León. La media nacional estaba en 83,8.

Estos resultados de la educación primaria se complican en la educación secundaria obligatoria. Al hecho de que un segmento considerable del alumnado accede a esta etapa educativa con significativos problemas de aprendizaje básicos se añaden otras dificultades como el cambio de nivel educativo, el aumento del número de asignaturas y de horas lectivas, el incremento de profesorado que imparte docencia a cada alumno o alumna, la entrada en una etapa de la vida tan compleja como la adolescencia, etcétera.

No obstante, el porcentaje de alumnado que promociona en el cuarto curso de la etapa ha tenido una evolución positiva en los últimos años, pasando del 75,5% del año 2000 al 80,7% del curso 2007/2008, observándose una diferencia de 5,9 puntos porcentuales entre los alumnos y las alumnas. Así, el índice de promoción de los varones se queda en el 77,6% mientras que sus compañeras alcanzan el 83,5%. A pesar de ello, en el curso 2007/2008 hubo 77.379 alumnos y alumnas de la educación secundaria obligatoria que no promocionaron de curso, es decir, un alumno o alumna de cada cinco. En bachillerato el problema persiste ya que el 27,7% del alumno de segundo no promocionó.

Si el análisis presta atención a las asignaturas instrumentales básicas, se observa que en todas ellas el porcentaje de alumnado que las supera en 1.º, 2.º y 3.º es algo inferior al 70%, mientras que en 4.º se obtienen resultados significativamente mejores, superándose el 75% en las tres materias.

Como consecuencia de estos índices de promoción del alumnado, la tasa de idoneidad en 4.º de educación secundaria obligatoria, es decir, el alumnado que está escolarizado en este curso a la edad teórica de 15 años, alcanza el 51%, observándose una diferencia de 11,2 puntos entre hombres y mujeres, a favor de éstas. En el curso 2006/2007, último del que se dispone de datos publicados por el Ministerio de Educación, la tasa de Andalucía era del 51,1, ocupando nuestra Comunidad Autónoma el puesto 15, sólo superada por Canarias, además de Ceuta y Melilla. La media nacional estaba en 57,4.

Por lo que se refiere a las enseñanzas posobligatorias de régimen general, se obtiene que el porcentaje de alumnado que promociona en 2.º de bachillerato es del 75,2%, con una diferencia de 3,8 puntos a favor de las mujeres, en los ciclos formativos de grado medio de formación profesional alcanza el 70,6%, con una diferencia de 5,2 a favor de las alumnas y en los ciclos de grado superior el porcentaje de promoción es del 85,3 % y la diferencia porcentual a favor de las mujeres asciende a 8,2 puntos.

c) Abandono educativo temprano.

Andalucía mantiene una alta proporción de jóvenes que abandonan prematuramente el sistema educativo, en su mayor parte sin conseguir la titulación básica. El abandono temprano es la consecuencia última de problemas educativos que se han manifestado previamente en retrasos educativos en la educación primaria y, sobre todo, en la educación secundaria obligatoria.

Este indicador se mide como el porcentaje de personas de 18 a 24 años que ha completado como máximo la primera etapa de la educación secundaria y no sigue ningún estudio o formación. En el año 2008 este indicador se sitúa en España en el 31,9% y en Andalucía en el 38%, muy alejados de la media de la Unión Europea, cifrada en el 14,9%. Además, la evolución española y andaluza en los últimos años no ha sido positiva. Este dato es muy preocupante, no sólo por su volumen, sino por la tendencia, que sigue en ligero ascenso desde el año 2000, alejándose del objetivo europeo para 2010 fijado en el 10%. Sólo Navarra y el País Vasco se acercan al precitado objetivo entre todas las comunidades autónomas.

Si se analiza la distribución del alumnado que cursa en España la educación secundaria superior y se compara con la de los países de la Unión Europea, se observa que la tasa de graduados en programas generales (bachillerato) es muy aceptable en España, situándose en el 45%, por encima de la media europea cifrada en el 43% y ligeramente por debajo de la media de la OCDE, que alcanza el 48%. Sin embargo, la tasa de graduación en formación profesional de grado medio está en España en el 39%, muy alejada del 51% de la media europea y del 45% de la media de la OCDE.

Esto quiere decir que en España desertan del sistema educativo, en el tránsito de la enseñanza básica a la educación secundaria superior, entre un 10% y un 15% de alumnado que en la Unión Europea continúa escolarizado cursando enseñanzas de formación profesional. Por lo tanto, las bajas tasas de graduación en la educación secundaria posobligatoria proceden del mal comportamiento de la escolarización en la formación profesional de grado medio.

En efecto, si se observan las tasas netas de escolaridad del curso 2006/2007 en las edades de finalización de la escolaridad obligatoria e inmediatamente después, se observa que en España esta tasa desciende bruscamente desde el 99,2 a los 15 años al 70,0 a los 18 años, mientras que la media de la Unión Europea pasa del 97,8 al 76,8 en el mismo tramo de edad.

Sin embargo, la esperanza de vida escolar para un alumno de cinco años que accede a la educación obligatoria en España (17,2 años) es prácticamente la misma que la media de la OCDE y de la UE (17,6 años). Teniendo en cuenta que nuestro alumnado abandona en mayor proporción a los 17 y 18 años, esto sólo puede ser debido a que los que pasan esa criba y permanecen en el sistema lo hacen más años que la media europea. De hecho, el porcentaje de población de 25 a 34 años que ha alcanzado estudios superiores es en España del 39%, muy por encima de la media europea cifrada en el 31%. Este dato es particularmente relevante si se tiene en cuenta que, si se considera el tramo de edad de 55 a 64 años, el porcentaje de población española que ha alcanzado estudios superiores es del 16%, mientras que la media europea es del 18%.

En definitiva, podemos afirmar que el sistema educativo español, y en particular el andaluz, tiene un problema específico en relación con el fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias y la tasa de alumnado que obtiene la titulación de formación profesional de grado medio. Sin embargo, el alumnado que supera el bachillerato adquiere un nivel de formación que le permite transitar por los estudios superiores en mejores condiciones que la media de sus compañeros de la UE.

4. LA ALIANZA PARA LA CONVERGENCIA EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

Para alcanzar el objetivo de mejorar la calidad y eficiencia del sistema educativo andaluz, de forma que se alcancen los indicadores de los países más desarrollados de la Unión Europea, se hace necesaria una gran alianza de la sociedad andaluza en torno a la educación. Una alianza para ampliar el nivel de respaldo político y social a nuestro sistema educativo, una alianza que trascienda a los pactos y convoque a todos los sectores a unir esfuerzos para un mismo fin. Una alianza para la convergencia educativa de Andalucía.

En efecto, durante más de veinte años hemos centrado un gran esfuerzo político y social en la convergencia económica de Andalucía con el resto de España y con Europa, pero la crisis económica internacional ha puesto de manifiesto con crudeza que no hay convergencia económica sólida que no se sostenga en la convergencia educativa.

En el año 2008 la crisis financiera se dejó sentir en todo el planeta. En nuestro país, además de otras muchas consecuencias, se ha hablado mucho del estallido de la burbuja inmobiliaria, pero se ha hablado menos de otra burbuja que también ha estallado: la burbuja del empleo sin formación.

El trabajo sin cualificación no puede ser la aspiración de miles de jóvenes que han abandonado tempranamente los estudios atraídos por una ganancia inmediata que, de repente, los ha dejado en el paro, fuera del sistema educativo y fuera del mercado laboral.

El futuro demanda un cambio del modelo productivo. Lo que nos espera al final del túnel de la crisis no puede ser de nuevo el modelo económico ultraliberal que ha fracasado en todo el mundo, sino la nueva economía sostenible, y al volante de la misma está la educación.

Para mejorar la eficiencia del sistema educativo, será necesario un esfuerzo por parte de todos los sectores que conforman la comunidad educativa. En primer lugar, de la propia Administración educativa, que deberá continuar mejorando la dotación de recursos, tanto humanos como materiales, que reciben los centros. Pero por otro lado, corresponde un importante papel a los actores directos del hecho educativo. En este sentido, no cabe ignorar la importante responsabilidad que corresponde al alumnado y sus familias, al profesorado y, en general, al conjunto de la sociedad. Estimular de forma sostenida en nuestros alumnos y alumnas el gusto por el trabajo bien hecho y la asunción de responsabilidades en relación con su actividad escolar es uno de los objetivos fundamentales de la educación.

Conseguir una educación de calidad en Andalucía, con mejora de los rendimientos escolares en todas las etapas educativas, de tal manera que se proporcione al alumnado una preparación excelente para su formación humana, su pensamiento crítico y su competencia profesional constituye un desafío al que se enfrenta nuestro sistema educativo. Asimismo, la equidad, para garantizar una verdadera igualdad de oportunidades, debe ser un principio rector en el que enmarcar la acción educativa.

Los retos principales a los que se enfrenta el sistema educativo andaluz son las altas cifras de fracaso escolar y el elevado porcentaje de abandono escolar prematuro. Asimismo, la mejora continua de los niveles de conocimiento y de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado, el sistema de formación profesional, la consideración del profesorado, la potenciación de la autonomía de los centros docentes, incluida la mejora de la convivencia escolar, y el incremento del gasto educativo son retos que deben ser abordados.

Sin duda, uno de los objetivos a perseguir es la potenciación de los valores del esfuerzo, la responsabilidad personal, el mérito, el respeto, la solidaridad y la colaboración. Todos los actores del sistema educativo (familias, alumnado, profesorado y Administración) deben asumir estos principios como elementos esenciales del proceso educativo y deben convertirlos en señas de identidad del comportamiento de cada uno de ellos.

Además, es preciso orientar el sistema educativo no sólo hacia los procesos, sino también hacia los resultados, con el objetivo de que todo el sistema educativo sea eficiente, es decir, que todo el esfuerzo económico, profesional, personal y familiar que los actores de la educación realizan se vea correspondido con la consecución de cotas de calidad y competencia homologables con los mejores sistemas educativos de nuestro entorno. Para ello es preciso, entre otros factores, realizar evaluaciones periódicas, tanto internas como externas, en todas las etapas educativas y que comprendan a todos los participantes en el proceso de la educación. De esta nueva cultura de la evaluación se deberán extraer las medidas conducentes a la mejora de los resultados individuales y sistémicos.

Por otra parte, el profesorado debe ver reforzado su papel. Es fundamental conseguir un mayor reconocimiento social y profesional del profesorado. El profesor es autoridad, auctoritas y potestas, es decir, es la autoridad que deviene del conocimiento que imparte y es la autoridad que establece, asimismo, una relación de jerarquía insoslayable. Reforzar el respeto a su figura, su formación, su selección, su consideración social y el respaldo de las familias, entre otros aspectos, son hoy necesidades ineludibles. Asimismo, el profesorado tiene que tener garantizadas las competencias y los instrumentos necesarios para que el clima de convivencia en el aula sea pacífico.

Todos los estudios coinciden en la necesidad de incrementar la autonomía de los centros docentes, para que puedan definir su propia identidad curricular y organizativa. La autonomía de los centros es un instrumento fundamental para abordar mejor su problemática, para adaptarse a su entorno y para fijar con mayor nitidez la singularidad de cada proyecto educativo. La autonomía debe derivar también en una mayor implicación de todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Autonomía implica, en definitiva, corresponsabilidad y rendición de cuentas.

Asimismo, es preciso desburocratizar el sistema educativo. La Administración debe estimular y reconocer el potencial de mejora de cada centro, reduciendo el control sobre los procedimientos e incrementándolo sobre los resultados. La eficiencia de las actuaciones requiere respuestas rápidas y eficaces por parte de la Administración.

La profundización en la autonomía de los centros docentes debe permitir avanzar en la personalización de la enseñanza, con el objetivo de que todo el alumnado alcance el éxito escolar, en función de sus intereses, sus capacidades y sus expectativas. Asimismo, es preciso aumentar la política de compensación de las desigualdades. Es evidente que el contexto social, económico y cultural de las familias es un factor que determina de forma notable el rendimiento escolar. Por ello es imprescindible articular medidas que garanticen la igualdad de oportunidades para todo el alumnado andaluz.

No será posible que todo el alumnado alcance el éxito escolar si no se incrementa la implicación de las familias en la educación. El alumnado es el centro del sistema y todo se articula con el fin de que su formación humana y profesional sea óptima. La implicación de los padres y madres no sólo significa una intervención en el control y la gestión de los centros, que por cierto es un precepto constitucional, sino también asumir su contribución a la educación de sus hijos e hijas como un deber, tal y como se recoge en el Estatuto de Autonomía para Andalucía. La implicación de las familias no significa una ingerencia directa en la vida de los centros y en las decisiones académicas y organizativas que hacen los equipos directivos y el profesorado, sino que significa colaborar, obtener información inmediata, valorar los resultados, ser tenidos en cuenta como responsables directos e ineludibles de la educación de sus hijos e hijas.

Además resulta imprescindible el impulso de la formación profesional. Lograr que la formación profesional se convierta en una opción formativa atractiva y de calidad, aumentando sus niveles de escolarización, particularmente en el grado medio, es una necesidad educativa y laboral de primera magnitud. La ampliación de la oferta, la obligatoriedad de que ésta se vincule al mundo productivo y la modernización de sus contenidos y cometidos son hoy retos ineludibles para la sociedad andaluza y su sistema educativo.

Finalmente, es ineludible dotar al sistema educativo de los recursos financieros, materiales y humanos óptimos para alcanzar la calidad y competencia pretendidas. El gasto educativo es una inversión en capital humano, merecedora de toda la atención política y del mayor esfuerzo financiero, por lo que debe continuarse incrementando los recursos dedicados a la educación.

En el marco de la alianza educativa se ha creado un Grupo de trabajo en el Parlamento de Andalucía sobre convergencia educativa, en el que se ha abierto un espacio de reflexión, debate y acuerdo político sobre las reformas, mejoras y objetivos prioritarios para elevar el techo educativo de Andalucía.

El Grupo de trabajo acordó la comparecencia de hasta treinta y dos organizaciones representativas en la educación andaluza. Fueron al final 30 las que comparecieron a lo largo de seis sesiones parlamentarias que han durado 21 horas y 15 minutos. Los comparecientes se pueden agrupar de acuerdo con los siguientes criterios:

- Cinco organizaciones en representación de organizaciones empresariales: CEA, CECE, Centros Católicos de Andalucía, Confederación de Centros: Educación y Gestión, ACES.
- Diez organizaciones sindicales: FETE-UGT, CC.OO., USTEA, ANPE, USO, SADI, CSIF, FSI, CGT y APIA.
- Un representante institucional: el defensor del Pueblo Andaluz
- Tres organizaciones representativas de las asociaciones de padres y madres del alumnado: CODAPA, UFAPA, FECAPA.
- Tres organizaciones en representación de sectores específicos del alumnado: CERMI, Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales y Fundación Avanza.
- Seis organizaciones de carácter profesional, en representación de los distintos colectivos — directivos y docentes de centros escolares— que intervienen en la educación: ASADIPRE, ADIA, Asociación de Catedráticos de Instituto, Asociación de Inspectores, Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras de Andalucía, Asociación Andaluza Dislexia en positivo.
- Dos organizaciones de colectivos de ámbito universitario con intervención directa en la formación inicial del profesorado: Asamblea de Decanos de las Facultades de Ciencias de la Educación y Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Un total de 30 comparecencias que por su número y variedad, sin duda, constituyen en su conjunto una muestra suficientemente representativa del variado mundo del sistema educativo andaluz y que tuvieron lugar en las siguientes fechas:

22 de septiembre de 2009

- Alfonso Díaz Abajo, director del Área de Formación, Creación de Empresas y Relaciones Institucionales de la CEA. Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la CECE de Andalucía, y Francisco González Díaz, secretario general de los Centros Católicos de Andalucía.
- Juan Carlos Hidalgo Ruiz, secretario general de FETE-UGT de Andalucía
- Rafael Aljama Alcántara y Patricio Pérez Pacheco, adjunto a la Secretaria General y representante de CC.OO. de Andalucía, respectivamente.
- José Segovia Aguilar y Jesús Marín García, responsable de Acción Sindical y de Relaciones Institucionales de USTEA-Enseñanza, respectivamente.
- José Francisco Padilla Ruiz, presidente de ANPE-Andalucía.
- Joaquín Araúz Rivero, secretario general de la Federación de Enseñanzas de la Unión Sindical Obrera de Andalucía.

29 de septiembre de 2009

- José Chamizo de la Rubia, defensor del Pueblo Andaluz.
- Alfredo Troncoso Vera y Jesús Mata Carmona, coordinador y representante, respectivamente, de la Federación del Sindicato Andaluz de Interinos (SADI)
- Francisco Hidalgo Tello, representante de la CSIF de Andalucía.
- Begoña Ramírez Pradas, representante de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE)
- Rafael Fenoy Rico, secretario de Jurídica y Comunicación, Federación de Enseñanza de la CGT de Andalucía.
- Francisco José González Díaz, representante de la Confederación de Centros Educación y Gestión.

6 de octubre de 2009

- Miguel Vega Sánchez, presidente de la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social (ACES).
- Antonio Martín Boraita y Rafael Caamaño Aramburu, presidente y secretario general, respectivamente, de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).
- Pilar Triguero Vilreales, presidenta de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado por la Educación Pública (CODAPA).
- Francisco Beltrami de Grado y Antonio Liébanas Pegalajar, representantes de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- Juan María del Pino Mata, presidente de la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Sevilla (FECAPA).

13 de Octubre de 2009

- María Ángeles Cózar Gutiérrez, presidenta del Comité Español de Representantes de Minusválidos (CERMI).
- Enrique Abascal Altuzarra y Javier Derrac López, presidente y vicepresidente, respectivamente, de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).
- José Luis García Guillén, Juan Bueno Jiménez y María Eugenia Sánchez Guerrero, presidente y representantes, respectivamente, de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).
- Carlos de Toro Luque, representante de Asociación de Directores de Instituto de Andalucía (ADIAN).

20 de octubre de 2009

- Miguel González Dengra, Presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía (ACIA).
- Francisco Villamandos de la Torre y José Francisco Murillo Mas, decanos de las Facultades de Ciencias de la Educación de Córdoba y Málaga, respectivamente.
- Rosa María Ávila Ruiz, presidenta de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).
- Francisco Cuadrado Muñoz y Trinidad Martínez García, presidente y vicepresidenta, respectivamente, de la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Andalucía (ADIDE).
- Nieves Saldaña Díaz, representante de la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales, y Alberto Flaño Romero, presidente de la Fundación Avanza.

27 de Octubre de 2009

- José Gutiérrez Galende, portavoz del Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Andalucía.
- Jesús Gonzalo Ocampos y Rosa María Satorras Fioretti, representantes de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Pablo Moriña Macías, José Martín Toscano y Eloy Gelo Morán, representantes de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras de Andalucía (APOAN).

Los aspectos que más se han repetido a lo largo de las comparencias en el Grupo de trabajo, con independencia de las medidas que se propugnan para su resolución, han sido los siguientes:

a) El fracaso escolar

Su presencia ha sido una constante en todas las intervenciones. Sin duda alguna, la elevada tasa de fracaso ha provocado la alarma y la inquietud en todos los sectores de la sociedad educativa. Todos los comparecientes señalan la urgente necesidad de arbitrar medidas eficaces para combatirlo.

b) Abandono prematuro del sistema escolar

Un caso que para muchos comparecientes constituye ejemplo típico de fracaso del sistema escolar en el más completo sentido del término viene dado por el abandono prematuro de las aulas por el alumnado sin concluir sus estudios. Con independencia de la dificultad para llegar a un consenso en la definición del abandono, hay coincidencia en que este abandono se ceba en aquellos sectores cultural, social y económicamente más desfavorecidos de nuestra sociedad, por lo que se exige la adopción de medidas urgentes y eficaces que lo contrarresten.

c) La autoridad del profesorado

Sin duda, constituye otra cuestión que también ha estado presente a lo largo de las sesiones del Grupo de trabajo. La mayoría de las organizaciones sindicales y empresariales han manifestado la nece-

sidad de adoptar medidas encaminadas a reforzar el prestigio de los docentes. Sin embargo, una vez más, a partir de ahí las medidas a adoptar se vuelven tan difusas como poco coincidentes.

Para muchos, en la mayoría de las ocasiones, la autoridad del profesorado mantiene una estrecha relación con los problemas de disciplina y convivencia escolar, que suelen ser más frecuentes en la etapa de la ESO.

En estos casos, la incapacidad para dar respuesta a los comportamientos asociales y en bastantes ocasiones violento del «alumnado objetor» contribuye a menoscabar esa autoridad ante el alumnado y ante las propias familias.

d) La formación inicial y permanente del profesorado

Otra constante demanda de la mayoría de los comparecientes en el Grupo de trabajo ha puesto de manifiesto la necesidad de proceder a la reforma de la formación inicial y permanente del profesorado. Hay acuerdo total en la necesidad de mejorar el nivel de formación del profesorado de todos los niveles educativos

Respecto a la formación inicial, en casi todos los informes se ha subrayado la urgencia de modificar específicamente la formación del profesorado de enseñanza secundaria, de manera que esté suficientemente capacitado para atender a las nuevas demandas sociales, así como a la diversidad de intereses del alumnado.

En las comparecencias también se ha puesto de manifiesto la necesidad de establecer claros criterios para la red de centros de prácticas donde el profesorado en formación pueda completar su formación.

En diversas comparecencias, también se ha planteado la conveniencia de modificar los sistemas de selección y acceso a la función docente, aunque esta cuestión no ha alcanzado la repercusión de la anterior.

e) La disminución de la ratio alumnado/profesor en el aula

En general, se considera que para conseguir la necesaria personalización y atención individual en el proceso educativo es necesario reducir el actual número de alumnos y alumnas por aula, especialmente en la educación obligatoria.

f) La sustitución de las bajas

Es otra de las principales preocupaciones de todos los sectores comprometidos en la defensa de la escuela pública. No es sólo una demanda de las organizaciones sindicales, también las familias se han mostrado especialmente sensibles y reivindicativas ante esta cuestión.

Todos coinciden en que constituye uno de los factores claves para lograr una escuela de calidad.

g) La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Tanto desde algunas organizaciones específicas de madres y padres como desde organizaciones profesionales se ha subrayado la necesidad de atender al alumnado que necesita atención específica. En su demanda han formulado peticiones que van desde la dotación de especialistas que atiendan a los casos específicos, hasta reclamar una formación más actualizada del profesorado generalista que les permita intervenir, con mayor capacidad y eficacia, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este sector del alumnado.

h) Autonomía y relaciones internas en los centros

La forma en la que se organizan los centros educativos, así como la incidencia que su organización y dirección tienen en la vida cotidiana y en la mejora de las condiciones de enseñanza-aprendizaje del alumnado ha sido otra cuestión que reiteradamente ha estado presente en las comparecencias. Desde todos los sectores se ha subrayado la necesidad de que los centros escolares cuenten con mayores niveles de autonomía en su gestión y funcionamiento.

Mayores divergencias se han planteado con respecto al modelo de dirección de los mismos. Aquí las posturas son muy contradictorias entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

i) Incremento en la financiación

Este punto es una constante a la que aluden todos los comparecientes. Con distintos matices, vienen a concluir que es necesario incrementar el gasto educativo, si se quiere mejorar la calidad de la educación.

5. MEDIDAS PARA LA CONVERGENCIA EDUCATIVA DE ANDALUCIA

I. ALUMNADO

El alumnado ha de ser el centro y foco de interés de todo el sistema y el proceso educativo.

En los últimos tiempos, ha predominado en los proyectos educativos un cierto principio de especialización. Esto ha provocado que criterios logocéntricos (centrados en las materias de estudios) impidan tener en consideración el principal aspecto de la educación, que debe residir en la persona de los alumnos y alumnas.

En otras palabras, la educación debe centrarse fundamentalmente en el alumnado, como lo más esencial del sistema educativo, que debe condicionar y centrar cualquier decisión que pueda desarrollarse en política educativa. Esto no significa que los alumnos o las alumnas sean los que deciden lo que aprenden, pues la educación es también un proceso de socialización que persigue que se transite de la condición de individuo –egoísta como tal, a veces– a la de ciudadano o ciudadana. Tampoco el proceso educativo tiene que ser siempre divertido. Debe ser interesante y, en cierta medida, atractivo, pero requiere esfuerzo y trabajo y eso no agrada a nadie.

Es preciso avanzar en el aprovechamiento y rentabilización del tiempo escolar con la superación del modelo que se fundamenta en la repetición, la acumulación de actividades y la finalización crítica y al completo del libro de texto como manera de alcanzar logros escolares.

Desde esta perspectiva, en el proceso global educativo en el que debe intervenir el conjunto de la sociedad, los centros educativos tienen la función de facilitar los aprendizajes necesarios para contribuir a una educación integral. Y, con esta filosofía, se consigue que el alumnado se esfuerce porque siente que las actividades y tareas que se les proponen responden a sus necesidades e intereses, porque comprende su finalidad, considerándose competentes para abordarlas y llevarlas a cabo, porque al realizarlas se sienten reforzados en su propio concepto y su autoestima, y porque comprenden que el aprendizaje que van adquiriendo les ayuda a entender el mundo que los rodea.

El éxito de un sistema educativo pasa por el éxito de todos sus niños y niñas. Está demostrado que los sistemas educativos con mejores resultados ponen en práctica procesos diseñados para asegu-

rar que todo su alumnado sea capaz de aprovechar todas las posibilidades que se les ofrecen. Estos sistemas educativos parten de fijar altos objetivos a alcanzar por todos y cada uno de los niños. Después, analizan y comparan los resultados con las expectativas, interviniendo allí donde no se alcanzan los resultados esperados. Los sistemas educativos con mejores resultados intervienen eficazmente a nivel de cada centro, identificando aquellos que no tienen resultados satisfactorios con el objetivo de conseguir que los mejoren. Pero, aún más allá, los sistemas de excelencia intervienen a nivel de cada alumno, y desarrollan dentro de las escuelas procesos y estructuras capaces de identificar cuándo un estudiante está comenzando a retrasarse, interviniendo para mejorar el desempeño del alumno o alumna.

El sistema educativo andaluz puede presumir, en relación con otros, de alcanzar cotas relativamente importantes de equidad. Pero esto, que en sí es una virtud saludable, también sufre el acoso de importantes amenazas. Quizás la primera de ellas es asumir actitudes complacientes que nos lleven a confundir equidad con escolarización universal. Evidentemente, el concepto de equidad aplicado a un sistema educativo no puede reducirse al derecho de todo alumno a ocupar un pupitre. Tenemos que democratizar el éxito escolar como se ha democratizado el acceso al sistema educativo. Este punto debe constituir el eje en torno al cual gire toda la estrategia educativa. En definitiva, todas las medidas que se ponen en marcha en un sistema educativo tienen como objetivo final mejorar la educación, la formación y la cualificación del alumnado, y esto se debe traducir en un aumento de los índices de éxito escolar. Es preciso pues avanzar en calidad sin dar un paso atrás en equidad. Tenemos que mejorar el nivel de nuestros alumnos y alumnas, pero procurando que todos y todas se beneficien de los logros educativos.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 1) Favorecer el éxito escolar de todo el alumnado, de forma que el sistema pueda brindar a cada alumno y alumna la mejor formación en función de sus capacidades, sus intereses y sus necesidades.
- 2) Establecer mecanismos de detección precoz de los problemas de aprendizaje, con objeto de que el alumnado afectado reciba los apoyos precisos lo antes posible.
- 3) Prestar un especial seguimiento durante los dos primeros ciclos de la educación primaria al alumnado que presente dificultades específicas de las competencias en comunicación lingüística y razonamiento matemático, disponiendo de recursos con la titulación requerida en la medida de las necesidades.
- 4) Disponer en educación secundaria obligatoria de recursos con la titulación requerida para trabajar con el alumnado que presente mayores dificultades para potenciar en horario complementario, especialmente, la lectura, la expresión oral y escrita, las competencias matemáticas básicas, la abstracción, el razonamiento y las lenguas extranjeras.
- 5) Realizar un especial seguimiento de los tiempos establecidos en el horario escolar para dedicación a la lectura, de acuerdo con lo regulado en la normativa vigente, con el fin de que el alumnado mejore sus competencias lingüísticas de comprensión de textos y de expresión oral y escrita. Concretamente, en educación primaria los centros destinarán un tiempo diario de lectura no inferior a 30 minutos en cada uno de los cursos de la etapa; con respecto a educación secundaria obligatoria, serán los centros quienes garantizarán un tiempo dedicado a la lectura en todas las materias y en todos los cursos. El seguimiento de esta medida se contemplará, como actuación prioritaria, en los planes de actuación de la inspección educativa.

- 6) Incluir actividades para el desarrollo de la competencia lectora en los programas educativos que desarrollen los centros, incidiendo particularmente en programas tales como Rutas educativas por Andalucía, Abecedaria, Festival de teatro grecolatino, etcétera.
- 7) Establecer estrategias coordinadas por todos los departamentos de coordinación didáctica de los institutos de educación secundaria para favorecer la adquisición por el alumnado de las competencias básicas, particularmente de la competencia en comunicación lingüística por ser fundamental para el desarrollo de todas las demás.
- 8) Realizar evaluación psicopedagógica del alumnado detectado como de altas capacidades intelectuales y determinación de la atención y medidas educativas que se han de proporcionar.
- 9) Elaborar informes regionales y provinciales donde se analiza el número de alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales detectados, las necesidades educativas que presentan y medidas educativas proporcionadas.
- 10) Editar material sobre el alumnado con altas capacidades y su atención.
- 11) Elaborar la normativa reguladora de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas específicas (grupo en el que se integra el alumnado con altas capacidades).
- 12) Ofrecer al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, a lo largo de todo su periodo de escolarización, orientación psicopedagógica y, en su caso, profesional.
- 13) Revisar la implantación y distribución del profesorado y del personal de atención educativa complementaria de educación especial, entre las distintas provincias de Andalucía, con objeto de garantizar en todas ellas una adecuada y equitativa atención del alumnado con necesidades educativas especiales.
- 14) Incluir al alumnado disléxico en la condición de alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, con el consiguiente desarrollo de las actuaciones cotidianas y diarias en el aula que ha de ejecutar el profesorado.
- 15) Considerar la incorporación de experiencias realizadas en otros países de nuestro entorno cultural y económico que hayan mostrado su efectividad en la atención educativa al alumnado disléxico.
- 16) Facilitar la escolarización del alumnado de educación infantil y primaria en sus propios municipios.
- 17) Establecer convenios de colaboración con todas las corporaciones locales para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.
- 18) Garantizar el derecho del alumnado con condiciones socioeconómicas desfavorables a obtener becas y ayudas al estudio, para asegurar la igualdad de todas las personas en el derecho a la educación. A tales efectos, se establecerán becas y ayudas con fondos propios de la Administración de la Junta de Andalucía.
- 19) Dotar al alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos que curse el tercer ciclo de la educación primaria o la educación secundaria obligatoria de un ordenador ultraportátil en el periodo 2009/2013, así como de un ordenador por cada dos alumnos en el segundo ciclo de la educación primaria de los centros públicos.

- 20) Elaborar el II Plan Andaluz de Formación Profesional, con la previsión de que pueda estar aprobado a la finalización del presente curso escolar 2009/2010.
- 21) Aprobar un decreto por el que se regulen las enseñanzas a distancia en Andalucía.
- 22) Profundizar en la oferta parcial de formación profesional y en la flexibilidad de estas enseñanzas, favoreciendo su adaptación a los nuevos perfiles laborales y a las coyunturas económicas cambiantes.
- 23) Aumentar la oferta de cursos de preparación para las pruebas de acceso a los ciclos formativos de formación profesional inicial.
- 24) Establecer un procedimiento de evaluación y acreditación de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y vías no formales de formación.
- 25) Facilitar el tránsito del alumnado entre los diferentes grados de la formación profesional inicial, así como entre ésta y el resto de las enseñanzas del sistema educativo.

II. PROFESORADO

La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes.

Los sistemas educativos con mejores resultados atraen en forma constante gente más capacitada a la carrera docente, lo que lleva a su vez a mejores resultados académicos. Esto se logra por medio de un ingreso a la carrera docente altamente selectivo —con procesos efectivos de selección de los aspirantes más apropiados y con buenos salarios iniciales— y con una buena formación inicial y con una posterior formación continua y permanente.

Con esto, y si además se promociona, divulga, apoya y defiende la labor docente, en definitiva, se dignifica de forma continuada, se eleva el reconocimiento social (el estatus) de la profesión, lo que facilita la atracción de candidatos aún mejores.

En cualquier caso, es preciso terminar con la actual situación de escasa valoración de la profesión docente. Esto viene motivado, entre otras cosas, porque muchos alumnos (no todos, por supuesto) solicitan entrar en las facultades de educación porque se ofertan muchas plazas (más de la tercera parte del total de la oferta de muchas universidades), con lo que es más fácil el acceso; algunos la solicitan porque piensan que es una carrera menos exigente que otras; en otras ocasiones, porque es muy versátil (un maestro también puede encontrar trabajo en la Administración o en la empresa privada). También porque se aspira a un mercado laboral que ofrece estabilidad (funcionariado) y cuya percepción es también de una oferta considerable (las previsiones de necesidades de docentes en España en muy alta en los próximos años). Todo esto está contribuyendo a que se llenen las aulas de un alumnado cuyas aspiraciones no se corresponden, como deberían, con el esfuerzo que la sociedad hace en su formación.

Es necesaria una formación inicial universitaria muy centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales y de convivencia que se producen y se desarrollan en el aula, en la atención a la diversidad que incluya la inclusión de otras culturas, que dé relevancia al conocimiento y práctica suficiente de la metodología apropiada, especialmente en la lectura, la escritura y la resolución de problemas.

La entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) proporciona una buena oportunidad para ello, especialmente en lo que se refiere al Máster de Profesorado de Secundaria, que debiera tener un carácter profesionalizador, esto es, de capacitación indispensable para acceder a la profesión.

Además de esta formación inicial, la formación debe ser permanente y continuada. Debe constituir un derecho y un deber del profesorado, debe centrarse en las necesidades e intereses del alumnado y de los centros educativos y no en intereses personales individuales, y debe ser evaluada, fundamentalmente, a través de la repercusión que tenga en la mejora de los procesos y resultados escolares.

El profesorado necesita el apoyo y el respaldo incondicional de las administraciones, pues no podemos obviar que es la enorme dedicación del profesorado la que ha sostenido y sostiene el edificio del sistema educativo andaluz.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 26) Prestar una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.
- 27) Desarrollar acciones de todo tipo, —campañas publicitarias, jornadas...— dirigidas a promocionar la justa valoración del profesorado por la comunidad educativa y la sociedad en general.
- 28) Establecer incentivos económicos ligados a la consecución de objetivos relacionados con la mejora educativa.
- 29) Reconocer al profesorado su autoridad magistral y académica, evitando correcciones injustificadas en su actuación docente.
- 30) Otorgar al profesorado de los centros docentes públicos presunción de legitimidad ante la Administración educativa en el ejercicio de las funciones propias de sus cargos o con ocasión de ellas.
- 31) Promover ante la Fiscalía la calificación como atentado de las agresiones, intimidaciones graves o resistencia activa grave que se produzcan contra el profesorado de los institutos de educación secundaria, cuando se hallen ejecutando las funciones de sus cargos o con ocasión de ellas.
- 32) Proporcionar asistencia psicológica y jurídica gratuita al personal docente de todos los niveles educativos que preste servicios en los centros docentes públicos por hechos que se deriven de su ejercicio profesional. La asistencia jurídica consistirá en la representación y defensa en juicio, cualesquiera que sean el órgano y el orden de la jurisdicción ante los que se diriman.
- 33) Definir como derecho del profesorado el recibir el apoyo y respaldo permanente, su reconocimiento profesional y el fomento de su motivación por las autoridades educativas y la inspección educativa.
- 34) Desburocratizar la actividad general del profesorado y simplificar los procedimientos administrativos relacionados con la docencia.

- 35) Conceder premios al profesorado por contribuciones destacadas para la mejora de las prácticas educativas, del funcionamiento de los centros docentes y de su relación con la comunidad educativa.
- 36) Acreditar al profesorado para que disponga de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos, así como para hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas.
- 37) Estudiar y poner en práctica iniciativas, junto con la Consejería con competencias en materia de universidades, para atraer al estudio de las ciencias de la educación y a la práctica docente a los estudiantes con mejor cualificación.
- 38) Asegurar, en colaboración con la Consejería con competencias en materia de universidades, que la formación inicial y permanente del profesorado incluye los contenidos y competencias necesarios para su formación como educadores eficientes. A tales efectos, debería incluirse un alto nivel de lengua y aritmética, fuertes capacidades interpersonales y de comunicación, deseos de aprender y motivación para enseñar.
- 39) Definir, en colaboración con la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, el perfil profesional del profesorado, de forma que incorpore los conocimientos y competencias necesarios para el ejercicio de la función docente en el sistema educativo andaluz, teniendo en cuenta los criterios de las facultades de Educación.
- 40) Establecer procedimientos de acreditación de los centros docentes que garanticen el compromiso con la calidad y la innovación educativa de los colegios e institutos en los que se lleve a cabo la formación inicial del profesorado y la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente.
- 41) Garantizar una progresiva inmersión del profesorado novel en la práctica educativa y su participación activa en los procesos de enseñanza.
- 42) Instar al Gobierno de la Nación para que en los procedimientos selectivos para el acceso a la función pública docente se incluya una prueba en la que se pueda medir la capacidad del candidato o candidata para transmitir los conocimientos y para gestionar la realidad concreta de un aula.
- 43) Garantizar que la selección del personal funcionario para el ingreso en los distintos cuerpos docentes cuente con una fase de prácticas, que tendrá la duración de un curso académico y en la que se comprobará el grado de desarrollo de las competencias profesionales de cada candidato o candidata.
- 44) Asegurar que la dirección de la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente se lleve a cabo por profesorado experimentado, seleccionado en función de su trayectoria profesional y de su compromiso con la mejora de la práctica educativa.
- 45) Incluir en la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente un curso de formación que incida en el desarrollo de las competencias precisas para el ejercicio efectivo de la docencia en el aula.
- 46) Asegurar que la evaluación de la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente se realiza atendiendo al desempeño de la función

docente y al curso de formación realizado, de forma que se garantice el acceso a la condición de funcionario de aquellas personas que reúnen las habilidades y técnicas precisas para el ejercicio efectivo de la actividad docente.

- 47) Concebir la formación permanente como un derecho y un deber de todo el profesorado, garantizando la Administración educativa la planificación de la misma con la participación de la comunidad educativa.
- 48) Favorecer la formación permanente del profesorado en los centros docentes y en horario laboral.
- 49) Computar como horas de formación, a efectos del reconocimiento de sexenios, las horas dedicadas por el profesorado al desarrollo de planes y proyectos educativos de mejora que tengan carácter voluntario.
- 50) Difundir y compartir las experiencias que, sobre los métodos de enseñanza de las competencias en comunicación lingüística y en destrezas matemáticas, realice el profesorado, particularmente los maestros y maestras que trabajan en la educación infantil y en el primer ciclo de la educación primaria.
- 51) Impulsar actividades de formación permanente del profesorado orientadas a la preparación para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la adquisición por el alumnado de las competencias básicas y, en particular, de la competencia en comunicación lingüística.
- 52) Impulsar la formación permanente de los profesionales que atienden al alumnado con altas capacidades intelectuales.
- 53) Incluir contenidos informativos y formativos sobre altas capacidades intelectuales en los portales educativos de la Consejería de Educación.
- 54) Difundir las iniciativas y buenas prácticas que se están desarrollando en la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales en las diferentes etapas educativas y modalidades de enseñanza.
- 55) Impulsar actividades de formación permanente del profesorado orientadas a la preparación para la atención específica al alumnado con dislexia.
- 56) Establecer y poner en práctica unos criterios comunes para diagnosticar la dislexia y para desarrollar la intervención educativa más adecuada.
- 57) Favorecer la incorporación del personal docente de otros cuerpos o especialidades al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, especialidad de psicología y pedagogía.
- 58) Favorecer la estabilidad del profesorado en los centros docentes, particularmente durante la enseñanza obligatoria. A tales efectos, se procurará la continuidad del profesorado tutor durante el segundo ciclo de la educación infantil y los tres ciclos de la educación primaria. Asimismo, donde sea indispensable la presencia de profesorado interino con duración superior a un curso académico, favorecer su continuidad en el mismo centro.
- 59) Continuar con la política de reducción del número de profesorado interino hasta situar su porcentaje por debajo del 8% aconsejado por la Unión Europea, favoreciendo la incorpo-

ración al sistema educativo público de profesorado funcionario de carrera mediante convocatorias generales de oposiciones en las que se valore la experiencia docente como profesorado interino.

III. FAMILIAS

La responsabilidad fundamental de las familias de proporcionar la educación de mayor calidad para sus hijos e hijas no puede quedar reducida a buscar «el mejor centro» para ellos, en la creencia de que esto les garantizará una «buena educación». Dicha responsabilidad significa comprometerse y responsabilizarse, estar dispuestos a formarse para educar mejor, proporcionar un ambiente familiar adecuado, escuchar, dialogar y razonar conjuntamente con nuestros hijos e hijas, tomar decisiones, decir «no» cuando sea necesario, facilitar experiencias enriquecedoras, fomentar y servir de ejemplo en valores universales como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la libertad responsable, la igualdad de derechos, el esfuerzo, la ciudadanía activa, el compromiso social, etcétera.

La participación activa de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas y su colaboración con los objetivos escolares es una de las variables principales para asegurar un buen progreso educativo del alumnado o, al menos, para evitar su fracaso escolar.

Las cifras del fracaso escolar, las relaciones que los padres establecen con sus hijos, sus códigos comunicativos y lingüísticos, sus expectativas sobre su futuro, el apoyo que les proporcionan en las tareas escolares y su participación en las actividades del centro educativo constituyen una malla poderosa que sostiene el interés y el esfuerzo del niño por ampliar sus conocimientos.

Para ello los centros deberían plantearse como objetivo primordial el hacer una planificación cuidadosa sobre cómo informar, compartir y ayudar a los padres y madres en su acción educadora. Con el fin, asimismo, de ayudar a los padres y madres a que participen en las actividades del centro.

El convencimiento de que la acción familiar es importante para prevenir el fracaso escolar, de que determinadas familias tienen especiales dificultades para ello y de que el centro escolar tiene posibilidades de intervención en el ámbito familiar, debe conducir a que el apoyo a estas familias sea una prioridad educativa y a que a esta tarea dediquen todo el profesorado y especialmente los orientadores de los centros parte de su tiempo.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 60) Incorporar en los proyectos educativos de los centros de educación primaria y de educación secundaria obligatoria la posibilidad y el procedimiento para suscribir compromisos educativos y de convivencia con las familias, así como los mecanismos para evaluar su efectividad.
- 61) Extender y generalizar a todos los centros docentes públicos la modalidad de tutoría electrónica, sin que esto implique prescindir del imprescindible y recomendable contacto personal directo entre el profesorado tutor y las familias.
- 62) Favorecer la formación y participación de los padres y las madres en los centros educativos, para que sean más conscientes de sus posibilidades en la educación de sus hijos e hijas y dispongan de mejores estrategias.
- 63) Planificar desde cada centro cómo informar, compartir y ayudar a los padres y madres en su acción educadora, especialmente con aquellas familias en las que se constata que hay graves dificultades para ejercerla.

- 64) Asegurar que las imprescindibles relaciones entre los tutores y tutoras y las familias se desarrollan en horarios compatibles con los horarios laborales de los padres y las madres.
- 65) Potenciar y primar programas de lectura en los que participen las familias (leer en familia, contar cuentos en la cama, recuperación de cuentos populares, publicación de antologías, etcétera).
- 66) Establecer compromisos lectores para incentivar la lectura en casa entre el alumnado, sus padres y madres y el profesorado que ejerce la tutoría, en el marco de los compromisos educativos a que se refiere el artículo 31 de la Ley de Educación de Andalucía.
- 67) Aumentar el compromiso de los distintos sectores de la comunidad educativa para formar parte de los consejos escolares, para lo que son necesarias actividades que promuevan la formación en este ámbito concreto con jornadas, cursos, simposios, etcétera.
- 68) Promover la presencia como electores de los miembros de la comunidad educativa en las elecciones que anualmente se celebran en los distintos centros docentes.
- 69) Establecer una línea de trabajo/información/formación para dar a conocer la importancia del consejo escolar en la actividad de los centros docentes.
- 70) Continuar desarrollando durante la presente legislatura medidas de fomento del asociacionismo de padres y madres, a través, entre otras actuaciones, de las convocatorias anuales de ayudas dirigidas a estas asociaciones.
- 71) Apoyar las actividades complementarias de centros educativos y de las federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado con altas capacidades intelectuales.
- 72) Apoyar las actividades complementarias de centros educativos y de las federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado con dislexia.

IV. CENTROS DOCENTES

La autonomía de los centros educativos constituye un elemento central de una gestión de los centros para conseguir la calidad.

La autonomía debe abarcar los tres campos clásicos de la autonomía de centros, es decir, el pedagógico, el organizativo y el económico. La responsabilidad del centro y del profesor es personalizar la educación para los alumnos y desarrollar un sistema donde estos puedan ir a su ritmo; de esa forma se compensan las situaciones de desventaja y se desarrolla el potencial de los que tienen más talento.

La autonomía nunca puede entenderse como contraria a la equidad. No debe servir para facilitar el establecimiento de un ranquin entre los centros según los resultados de cada uno. La autonomía no debe suponer tampoco un peligro para que los centros que atienden población desfavorecida aumenten el riesgo de deterioro y desprestigio de su labor. En este caso, por el contrario, la autonomía les debe facilitar herramientas de compensación educativa y progreso y convergencia en los resultados educativos con aquellos centros que no padecen estas dificultades. Se trata de ofrecer un currículo común a toda la población escolar, pero dentro de la diversidad.

La autonomía debe suponer que, en la evaluación de su tarea, no sólo se tengan en cuenta los resultados alcanzados, sino también el punto de partida y las condiciones de contexto en que se ha movido cada centro.

En cualquier caso, la autonomía es la única opción que tenemos para abordar con posibilidades la diversidad generada por una sociedad compleja.

La necesidad de una amplia autonomía para los centros surge especialmente de los alumnos más desmotivados, que necesitan de una forma de enseñar más activa, flexible, accesible, abierta y que les otorgue mayor protagonismo. Por ello, es preciso promover medidas organizativas que faciliten la adaptación de la enseñanza a grupos más pequeños. En centros con una amplia autonomía, los desdobles en determinadas áreas y los agrupamientos flexibles pueden contribuir a este objetivo.

La autonomía de los centros no debe ser meramente nominal. Medidas necesarias y comúnmente reclamadas como las ya citadas de los refuerzos, los grupos flexibles, la prioridad al apoyo dentro del aula a alumnos con necesidades educativas especiales, el enriquecimiento curricular para alumnos con altas capacidades, etcétera., deben ir acompañadas de los correspondientes medios materiales, humanos y, por consiguiente, presupuestarios.

La autonomía de los centros educativos debe ir unida a un modelo de dirección eficaz, moderno, basado en proyectos de mejora y que dé respuesta a las necesidades de la comunidad educativa y de la sociedad en la que está inmerso el centro.

El modelo de dirección debe fundamentarse en el ejercicio del liderazgo pedagógico del equipo directivo en el marco de un Plan de Centro que se elabore de forma participativa y democrática que, en ningún caso, debe confundirse con un modelo de gestión en el que se diluyan las responsabilidades.

La autonomía de los centros se debe articular en el Plan de Centro. Su carácter plurianual debe establecer un marco estable para su desarrollo, siendo revisable en cualquier momento y siempre que haya un cambio en la dirección del centro.

A su vez, lógicamente, el proyecto de dirección, tal como dice la LEA, deberá contemplar un conjunto de medidas y decisiones para el desarrollo y evaluación del Plan de Centro.

Se debe potenciar la continuidad de equipos directivos consolidados con capacidad de tomar decisiones sobre los horarios y cursos a impartir por el profesorado del centro, de acuerdo con unos criterios pedagógicos y la mejor atención educativa del alumnado, de pedir explicaciones sobre el trabajo que se desarrolla en el aula y el grado de cumplimiento de los acuerdos de los órganos de coordinación docente.

Hay que desterrar de una vez por todas la figura del director-gestor desentendido del desarrollo del trabajo educativo que se realiza en las aulas.

No hay que olvidar que es el conjunto de los docentes del centro quien inevitablemente debe asumir colectivamente el proyecto educativo.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

73) Dotar a los centros docentes de autonomía pedagógica, de organización y de gestión para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios, concretados en los correspondientes proyectos educativos y reglamentos de organización y funcionamiento.

74) Continuar con la dotación a los centros docentes de los recursos humanos y materiales necesarios para el ejercicio de la autonomía a que se refiere el punto anterior.

- 75) Establecer el marco general que permita a los centros docentes sostenidos con fondos públicos elaborar su Plan de Centro que, sin perjuicio de sus posibles modificaciones, tendrá carácter plurianual, obligará a todo el personal del centro y vinculará a la comunidad educativa del mismo.
- 76) Potenciar el liderazgo pedagógico, organizativo y de gestión, así como las competencias de los directores y directoras de los centros docentes públicos en el marco de un Plan de Centro elaborado de forma participativa y democrática. A tales efectos, la dirección de los centros tendrá capacidad para organizar el horario general del centro y la asignación del profesorado a las diferentes áreas, materias o módulos, de acuerdo con los criterios pedagógicos que se establezcan, así como a realizar el seguimiento del trabajo que desarrolle el profesorado en el aula y del grado de cumplimiento de los acuerdos de los órganos de dirección y de coordinación docente del centro.
- 77) Diseñar protocolos para que las sustituciones programadas de las bajas del profesorado (maternidad/paternidad, permisos reglamentados, etcétera.) se produzcan de inmediato, e implantar procedimientos flexibles y ágiles —con la suficiente previsión presupuestaria— para proceder a sustituir al profesorado en el plazo más breve posible (cinco días lectivos) cuando se produzcan bajas repentinas o no programadas. Realizar las sustituciones con profesorado específico, en el marco de las Instrucciones de 13 de diciembre de 2001, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, sobre la organización de las actividades de apoyo y las primeras sustituciones del profesorado en los centros públicos que imparten enseñanzas de educación infantil y primaria.
- 78) Estudiar las circunstancias cualitativas y cuantitativas de las bajas y ausencias del profesorado, con objeto de conocerlas y de contribuir a su corrección en la medida de lo posible, en el marco de la política de prevención de riesgos y salud laboral del profesorado.
- 79) Regular la distribución entre el profesorado de las áreas, materias o módulos que tengan encomendados, así como de los grupos de alumnado que atenderán, estableciendo criterios pedagógicos para realizar dicha asignación y sin tener en cuenta la antigüedad.
- 80) Favorecer la actuación coordinada de los equipos docentes en los institutos de educación secundaria, para prevenir los problemas de aprendizaje o de convivencia que puedan presentarse y compartir toda la información que sea necesaria para el cumplimiento de sus funciones. A tales efectos, se habilitarán horarios específicos para las reuniones de coordinación.
- 81) Dotar a los centros docentes públicos de educación infantil y primaria de profesorado de apoyo para atender específicamente al alumnado que presente deficiencias significativas en el aprendizaje de las materias instrumentales de lengua española, matemáticas e idiomas.
- 82) Dotar a los institutos de educación secundaria de profesorado para que puedan desdoblar los grupos de educación secundaria obligatoria para impartir las materias instrumentales de lengua española, matemáticas e idiomas, de forma que por cada dos grupos se establezcan tres.
- 83) Dotar a los centros públicos de educación infantil y primaria de un orientador del equipo de orientación educativa de zona que se integrará en el claustro de profesorado a todos los efectos. Dicho orientador y, en su caso, los maestros y maestras especializados en la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, los maestros y maestras especialistas en pedagogía terapéutica o en audición y lenguaje y otros profesionales con la debida cualificación constituirán el equipo de orientación de centro.

- 84) Dotar de profesorado de apoyo y de profesionales con la adecuada cualificación a los centros docentes que desarrollen programas específicos dirigidos al alumnado que presenta graves carencias lingüísticas, o en sus competencias o conocimientos básicos, derivadas de su incorporación tardía al sistema educativo.
- 85) Dotar, progresivamente, antes de 2013 a todos los centros sostenidos con fondos públicos que impartan la educación primaria o la educación secundaria obligatoria de una unidad, al menos, para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales.
- 86) Promover, en colaboración con otras administraciones, la adopción de planes integrales de compensación educativa en las zonas desfavorecidas económica, social y culturalmente que acogen a población con riesgo de exclusión.
- 87) Apoyar de manera específica, mediante la dotación de partidas extraordinarias de gastos de funcionamiento y de profesorado de apoyo, a los centros que atienden alumnado que, por sus circunstancias socioeconómicas y características generales, se encuentran en situación de desventaja.
- 88) Dotar, progresivamente, antes de 2013 a todos los centros sostenidos con fondos públicos que impartan la educación secundaria obligatoria de programas de cualificación profesional inicial dirigidos al alumnado que lo precise. Dichos programas incluirán el módulo de carácter voluntario a que se refiere la letra c) del artículo 30.3 de la Ley Orgánica de Educación, cuya superación conduce a la obtención de la titulación básica.
- 89) Continuar realizando una convocatoria anual de subvenciones dirigida a entidades y corporaciones locales que colaboren en el desarrollo del primer curso de los programas de cualificación profesional inicial.
- 90) Incrementar la plantilla de profesorado, de personal de la inspección educativa y de personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, al menos, en los términos y plazos establecidos en la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía.
- 91) Incrementar la oferta de plazas en el primer ciclo de la educación infantil, de forma que en un plazo máximo de ocho años se atienda la demanda existente.
- 92) Potenciar las bibliotecas escolares favoreciendo el uso regular de éstas, para convertirlas en centros de recursos de apoyo al currículo y en eje de las actividades relacionadas con las prácticas lectoras.
- 93) Autorizar y apoyar a los centros para el desarrollo de planes dirigidos a la promoción de la lectura y el uso de la biblioteca escolar.
- 94) Realizar una red pública de escuelas infantiles que impartan el primer ciclo de dicha enseñanza.
- 95) Desarrollar en los centros docentes, en colaboración con los ayuntamientos, editoriales, colectivos y asociaciones, actividades de animación a la lectura y de promoción del libro en sus diferentes formatos.
- 96) Realizar, una vez finalizado el presente curso escolar 2009/2010, una evaluación del Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos escolares y una valoración de los resultados de mejo-

ra logrados por los centros docentes acogidos al mismo en la primera convocatoria y que finalizan este curso el periodo fijado para su desarrollo.

- 97) Estudiar las modificaciones que, en su caso, podrían incluirse en el Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos escolares en las ediciones sucesivas, en función de los resultados obtenidos en la evaluación, buscando el máximo consenso posible con todos los sectores de la comunidad educativa.
- 98) Programar la sucesiva participación de todos los centros docentes públicos en el Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos escolares una vez revisado y consensuado con todos los sectores de la comunidad educativa, incidiendo de manera particular en los institutos de educación secundaria.
- 99) Garantizar una adecuada y equilibrada escolarización, entre todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos, del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, dotando a las comisiones de escolarización de las competencias necesarias para garantizar su cumplimiento.
- 100) Crear una oferta comarcal de integración de la formación profesional reglada y la formación profesional para el empleo.
- 101) Crear en la presente legislatura una red de centros integrados de formación profesional en la que haya, al menos, un centro por cada una de las provincias de Andalucía.
- 102) Ampliar la oferta de ciclos formativos de grados medio y superior de formación profesional reglada, asegurando su equilibrio territorial de acuerdo con las necesidades del entorno productivo.
- 103) Profundizar la colaboración entre los centros docentes que impartan formación profesional reglada y las empresas de su entorno.
- 104) Facilitar la progresiva incorporación a los centros docentes de formación profesional dependientes de la Consejería de Educación de acciones de formación para el empleo, de acuerdo con los criterios que a tales efectos establezca la Consejería de Empleo.
- 105) Impulsar la creación de campus científico-tecnológicos, partiendo de la experiencia acumulada en el desarrollo de los parques tecnológicos ya existentes.
- 106) Impulsar el Plan para la implantación de la enseñanza bilingüe en Andalucía
- 107) Con carácter general, realizar el crecimiento del sistema educativo andaluz mediante la creación de centros docentes públicos.
- 108) Desarrollar el Título V de la Ley de Educación de Andalucía, relativo a las redes y zonas educativas, con objeto de favorecer el funcionamiento en red de los centros docentes y potenciar la coordinación entre los centros de educación primaria y de educación secundaria.
- 109) Aprobar una normativa de convivencia escolar que refuerce la autoridad del profesorado, haga asumir un mayor compromiso de la Administración educativa, con más profesorado de apoyo, otorgue una mayor autonomía a los centros docentes para elaborar sus normas de convivencia y establezca un detallado sistema de correcciones y medidas disciplinarias de aplicación ágil e inmediata.

V. MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Los medios de comunicación, y más recientemente las nuevas tecnologías, han modificado la manera de construir el saber, el modo de aprender, la forma de conocer. Los medios son siempre educativos, en la medida en que influyen sobre lo que los niños aprenden y sobre la manera en que aprenden. Es decir, sobre sus saberes y sobre su relación con el saber; sobre el proceso donde se mezclan razón y emoción, información y representación. Los medios enseñan a los niños y niñas «contenidos» y también «comportamientos de la vida cotidiana».

Las actitudes y valores que predominan en los programas, incluso en los infantiles, así como el particular universo de anuncios publicitarios, se identifican con la competitividad y el individualismo, el recurso a la violencia como medio para resolver conflictos, la estimulación del consumo y la adquisición de cosas como forma de satisfacer deseos, etcétera. La solidaridad y la cooperación, el pacifismo, el igualitarismo y la búsqueda de la realización personal por medios diferentes del consumo de mercancías son actitudes y valores menos frecuentes.

Aunque la escuela ha sido la institución creada por la sociedad para cumplir las necesidades de formación y de pervivencia cultural en las nuevas generaciones, ésta no ha ido evolucionando al mismo tiempo que la sociedad, a pesar de los grandes esfuerzos de adaptación por parte del profesorado y por parte de la Administración con diferentes reformas educativas. Este desfase que se produce en la escuela, entre otras cosas, ha consolidado la opinión que se venía teniendo sobre los medios de comunicación en cuanto a su función educativa, tanto es así que algunos los consideran escuela paralela. En realidad, son los medios los que nos transmiten mayor cantidad de información, nos ofrecen modelos atractivos, nos proporcionan la facilidad e inmediatez de elegir lo que queremos con sólo pulsar unas teclas, e incluso nos permiten experimentar de forma virtual aquello que la sociedad reprime. La facilidad con que llegan estos medios a las emociones de las personas produce gran satisfacción en éstas y crea incontables pseudonecesidades, que hace que se incremente el consumo de bienes que en realidad no son útiles y se adopten, entre otros, determinados estereotipos sobre el modo de vestir y de actuar.

Tras esta pequeña reflexión, podemos decir que los objetivos perseguidos por los medios de comunicación no coinciden con los de la escuela. Así por ejemplo, vemos que ésta pretende, aunque no siempre lo consigue, fomentar la razón y el espíritu crítico, la cooperación, el esfuerzo, la autonomía, el respeto al medio ambiente, la educación en la igualdad y la no discriminación..., mientras que en los medios de comunicación en muchas ocasiones se resalta la inmediatez, la afirmación sin contraste, el individualismo, la desigualdad, el sexismo, el consumismo, la competitividad, la violencia...

El profesorado, las familias, incluso las administraciones, sin la connivencia de los medios de comunicación son incapaces de conseguir alcanzar los principios educativos que emanan de la Ley de Educación de Andalucía. Ahora, tal vez más que nunca, se hace necesario establecer acuerdos de colaboración con los medios de comunicación social.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 110) Los medios de comunicación de titularidad pública de la Junta de Andalucía y de las corporaciones locales desarrollarán espacios de interés educativo que tengan como objetivo poner en valor el estudio, el esfuerzo personal, la asunción de responsabilidades y la adquisición de los valores de la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.
- 111) Establecer convenios de colaboración con los medios de comunicación social con el fin de hacer converger a los profesionales de la información y los de la educación en un mismo pro-

yecto de formación de la infancia y juventud andaluzas, así como favorecer que los medios tengan en cuenta en sus códigos éticos los principios que sustentan la educación andaluza, evitando la emisión de contenidos violentos, degradantes y ofensivos.

- 112) Continuar impulsando la colaboración con la RTVA para la emisión de programas de interés educativo.
- 113) Continuar aplicando el máximo rigor en las funciones que tiene atribuidas el Consejo Audiovisual con relación a los valores constitucionales y cívicos, especialmente respecto a la infancia y la juventud.

VI. EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación constituye una herramienta imprescindible para conocer por dónde vamos y si estamos lejos del sitio al que queremos llegar.

Sobre la evaluación y supervisión del sistema educativo, es indudable la necesidad de supervisar de forma profesional el funcionamiento del sistema educativo. Para ello, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, cuyo funcionamiento acaba de comenzar, constituye una poderosa herramienta de evaluación y mejora.

También es indispensable contar con la inspección educativa como el instrumento más cercano a los centros para colaborar tanto en las autoevaluaciones, como en las evaluaciones externas centradas en elementos orientados a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Consejería de Educación y sus servicios provinciales de recursos humanos, planificación y gestión económica deben ejercer el control sobre variables de organización de los centros.

En una sociedad moderna y democrática, no caben la autocomplacencia, la acomodación o el ocultamiento, y es necesario rendir cuentas de lo que se hace y los resultados que se obtienen ante los poderes públicos. Así pues, es preciso publicitar los informes de las instituciones evaluadoras y supervisoras que se produzcan, de manera que, al igual que en otros países, la ciudadanía reciba información desde entidades profesionales de la situación del sistema educativo. Naturalmente, dichos informes deben reflejar con imparcialidad tanto los logros y aciertos como los fallos y fracasos.

Las autoevaluaciones son buenas, fundamentalmente, como elemento de información y seguimiento de la propia labor de los agentes del proceso educativo, y así deben considerarse.

Pero, para conocer con rigor y objetividad la situación global real del sistema educativo andaluz, las evaluaciones externas, realizadas por organismos independientes y desligados en lo posible de conexiones políticas partidistas son indispensables.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 114) Realizar la evaluación y supervisión del sistema educativo de forma profesional y con autonomía de gestión, a través de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.
- 115) Aplicar los planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo andaluz.
- 116) Evaluar los indicadores de calidad del sistema educativo andaluz.

- 117) Realizar evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado, tanto en la educación primaria como en la educación secundaria obligatoria.
- 118) Evaluar el rendimiento del alumnado y el impacto de los elementos de contexto en el mismo.
- 119) Evaluar el funcionamiento de los centros docentes, los programas y los servicios educativos.
- 120) Evaluar las actividades docentes y de gestión del profesorado, así como la función directiva, la formación del profesorado y la inspección educativa.
- 121) Evaluar al profesorado para su reconocimiento y acreditación.
- 122) Evaluar la consecución de los objetivos educativos propios de cada centro.
- 123) Evaluar a la propia Administración educativa.
- 124) Establecer los procedimientos de evaluación y dar publicidad a los mismos.
- 125) Colaborar con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa.
- 126) Asignar a la inspección educativa, como instrumento más cercano a los centros, el papel de colaborar tanto en las autoevaluaciones de los centros como en las evaluaciones externas centradas en elementos orientados a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 127) Publicar periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones realizadas por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, así como divulgar los de otras instituciones de prestigio que afecten al sistema educativo andaluz.

VII. FINANCIACIÓN

- 128) la financiación de las políticas educativas hasta alcanzar la financiación contemplada en la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía durante el periodo previsto en la misma, con el fin de hacer frente a las mejoras necesarias para una educación de calidad. Asimismo, continuar avanzando progresivamente en la financiación de la educación hasta alcanzar los promedios respecto del PIB de los países de la Unión Europea.

2.8. VOTOS PARTICULARES PRESENTADOS

(BOPA NÚM. 386, DE 28 DE ENERO DE 2010)

PRESIDENCIA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

La Mesa del Parlamento de Andalucía, en sesión celebrada el día 23 de diciembre de 2009, ha conocido los votos particulares presentados por los Grupos Parlamentarios Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía y Popular de Andalucía en relación con el informe del Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía 8-09/OAPC-000083, aprobado en su sesión del día 16 de diciembre de 2009.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 64.1 del Reglamento de la Cámara, se ordena la publicación en el *Boletín Oficial del Parlamento de Andalucía*.

Sevilla, 20 de enero de 2010.

P.D. El Letrado Mayor del Parlamento de Andalucía,
José A. Víboras Jiménez.

A LA PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

El G.P. Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía, conforme a lo dispuesto en el Reglamento de la Cámara, mantiene para su defensa en Pleno el voto particular presentado al Informe aprobado por el Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía, que habiendo sido debatido y votado en Comisión no ha sido incorporado al Dictamen.

Parlamento de Andalucía, 22 de diciembre de 2009.

El Portavoz del G.P. Izquierda Unida
Los Verdes-Convocatoria por Andalucía,
Diego Valderas Sosa.

LAS RAZONES PARA PRESENTAR UN VOTO PARTICULAR

Aunque, en términos generales, puede calificarse como satisfactorio el trabajo realizado por el Grupo de Trabajo para la Convergencia Educativa en Andalucía creado por el Parlamento de Andalucía, en la medida en que en su dictamen se recoge una gran parte de los análisis y propuestas realizados por el Grupo Parlamentario de Izquierda Unida, es claro que en las conclusiones del Grupo de Trabajo no se contiene en su totalidad el proyecto político de Izquierda Unida en materia educativa.

Izquierda Unida apuesta por una escuela pública y laica de calidad como garantía del ejercicio del derecho a la educación de todos y todas en condiciones de igualdad. Por ello, consideramos irrenunciables los siguientes principios y valores:

- La generalización de la educación, de manera que tenga acceso toda la ciudadanía desde los primeros años hasta la de adultez; la educación a lo largo de toda la vida.
- La gratuidad de estos servicios públicos, con ofertas ambiciosas en las enseñanzas no obligatorias, asequible a todos los bolsillos.
- La solidaridad y la equidad; una enseñanza que no discrimina, ni divide al alumnado en función de su extracción social, económica o ideológica.
- La primacía de la red de titularidad pública de centros escolares frente a la privatización de este servicio público.

- La laicidad real de la educación, especialmente necesaria en una sociedad multicultural y multiétnica, y, por tanto, multirreligiosa, como la de nuestra sociedad.

Por lo que respecta al papel de la educación en nuestro sistema social, queremos resaltar lo siguiente: En Andalucía – como en el conjunto del Estado español – se reconoce la necesidad de avanzar de manera permanente en la conciliación de la vida familiar con la laboral. Gran parte de esta responsabilidad se descarga sobre el sistema educativo, especialmente en sus etapas iniciales. Sin pretender descargar a este de ninguna de las responsabilidades que le son propias, conviene aquí hacer una llamada también a que desde el otro lado –el ámbito propiamente laboral– se contribuya a esta conciliación en mucha mayor medida de lo que se hace actualmente con carácter general. Entre otras medidas, con una disminución del tiempo de trabajo. Con ello se contribuiría a descargar al sistema educativo del excesivo peso que entre sus funciones tiene actualmente la que podríamos llamar “de guardería”.

Conviene también señalar aquí la necesidad de que la política educativa ha de ser realista y eficaz en lo concreto, en la práctica diaria. A veces, las reformas educativas no han logrado alcanzar las mejoras esperadas porque tuvieron escasos efectos sobre la realidad de las aulas. La llamada analogía de Cuban acerca del efecto de muchas reformas educativas sobre la práctica docente nos indica que este es similar al de una tormenta en el océano: “La superficie está agitada y turbulenta, mientras que el fondo del océano está calmo y sereno (aunque algo turbio). Las políticas se suceden dramáticamente, generando la apariencia de grandes cambios... mientras debajo de la superficie, la vida sigue adelante sin grandes interrupciones, esto es, sin cambiar.” De ahí nuestra existencia en medidas concretas y eficaces, ampliamente demandadas en la sociedad, en relación con la financiación, sobre todo, y con la disminución de la ratio.

Por todo lo anterior, proponemos, además de las medidas concretas contenidas en el dictamen, las siguientes:

MEDIDAS PARA LA CONVERGENCIA EDUCATIVA EN ANDALUCÍA

En cuanto a las medidas para favorecer la convergencia educativa en Andalucía proponemos las modificaciones y/o adiciones siguientes:

N.º med.	PROPUESTA DE IZQUIERDA UNIDA
16-bis	MODIFICACIÓN: Facilitar en general la escolarización del alumnado de toda la educación obligatoria en sus propios municipios.
27-bis	ADICIÓN: Materializar expresamente –por parte de la Administración educativa– la dignificación de la función docente también en materia salarial, así como con un sistema de incentivos que cuente con mayor apoyo del vigente actualmente. En este sentido, el objetivo será situar la remuneración del profesorado de Andalucía en el entorno de las comunidades autónomas que ofrecen las remuneraciones más altas.
30	MODIFICACIÓN: Sustituir “presunción de legitimidad” por “presunción de veracidad”.
32	ADICIÓN: AGRESIONES AL PROFESORADO. – Añadir al final del párrafo, (tras “diriman...”)–: “... y la personación de la Administración como acusación particular en caso de agresiones, salvo que se oponga expresamente el agredido”.

- 46-bis **ADICIÓN:**
Exigir procesos similares de selección y capacitación al profesorado de todos los centros sostenidos con fondos públicos (también los privados concertados), evitando así que cuestiones de otra índole como afinidad ideológica y favoritismo preponderen sobre la capacitación profesional.
- 74-bis **ADICIÓN:**
A corto o medio plazo, en el horizonte de 2015, se extenderán las medidas contempladas en los acuerdos con los sindicatos de 2007 –especialmente las referentes a reducción de ratio y desdobles– a la totalidad de los centros educativos públicos.
En concreto, nos referimos a la reducción progresiva a veinte del número máximo de alumnos y alumnas en colegios de Infantil y Primaria y a veinticinco el número máximo de alumnos y alumnas por aula en la Educación Secundaria Obligatoria.
- 74-ter **ADICIÓN:**
A medio-largo plazo (en el horizonte de 2020), alcanzar un objetivo general de ratio alumnos/aula para las distintas etapas educativas como el que a continuación se refiere:
– Cuatro para menores de 12 meses.
– Seis para 12 – 24 meses.
– Ocho para 24 – 36 meses.
– Quince para 3 – 6 años en Infantil.
– Quince para Primaria.
– Veinte para ESO.
– Veinticinco para Bachillerato.
– Con independencia de reducciones aun menores en los centros con Plan de Compensación Educativa, donde por sus específicas circunstancias, podrían establecerse ratios aún menores.
- 88-bis **ADICIÓN:**
Diseñar en cada zona educativa una oferta de PCPI lo bastante amplia como para abarcar la mayor cantidad de familias profesionales posible relacionadas con el tejido productivo del entorno.
- 91-bis **ADICIÓN:**
Para los servicios complementarios, como comedor escolar, aula matinal y actividades extraescolares, no aplicar revisiones de precio superiores al IPC y aplicar un sistema progresivo de bonificaciones que favorezca el acceso a dichos servicios de las familias con menores ingresos.
- 91-ter **ADICIÓN:**
Desarrollar la oferta de nuevas plazas en Educación Infantil dando preferencia a la creación de escuelas infantiles públicas sobre la concertación con entidades privadas y terminando, en consecuencia, con la actual práctica generalizada del recurso a dichos conciertos.
- 108-bis **ADICIÓN:**
Mejorar la oferta educativa de los centros públicos, en general, y en particular la de aquellos IES que solo ofrecen la Enseñanza Secundaria Obligatoria. A corto-medio plazo (horizonte 2015), todos estos IES deberán ofertar, al menos, algún

ciclo formativo de grado medio, siendo deseable también que, en función de las circunstancias de la zona educativa, oferten las modalidades básicas de Bachillerato.

- 108-ter **ADICIÓN:**
Con carácter general, mantener los centros Semi-d en sus ubicaciones actuales y a corto – medio plazo (horizonte 2015) implantar la educación obligatoria (ESO completa) en todos los municipios.
- 109-bis **ADICIÓN:**
Realizar la enseñanza de la Religión en horario de tarde o, alternativamente, al principio o final de los bloques lectivos comunes con los de los alumnos y alumnas que no reciben dichas enseñanzas, es decir, una sesión antes de que empiecen las clases o después de que finalicen las mismas.
- 109-ter **ADICIÓN:**
Vigilar sistemáticamente cualquier imposición de los centros privados concertados a las familias de abonar cantidades económicas indebidas, aun cuando se camuflen como voluntarias, y sancionar con toda la dureza posible (incluso con la pérdida del concierto) a aquellos centros que realicen este tipo de prácticas.

18 de diciembre de 2009.

El Portavoz de Educación del G.P. Izquierda Unida
Los Verdes-Convocatoria por Andalucía,
Ignacio García Rodríguez.

A LA PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

El G.P. Popular de Andalucía, al amparo de lo previsto en el vigente Reglamento de la Cámara, comunica el mantenimiento para su defensa en Pleno de los votos particulares presentados al Informe aprobado por el Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía, que, habiendo sido debatidos y votados en Comisión, no han sido incorporados al Dictamen.

Parlamento de Andalucía, 23 de diciembre de 2009.
La Portavoz del G.P. Popular de Andalucía,
María Esperanza Oña Sevilla.

A LA MESA DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN

El G.P. Popular de Andalucía, al amparo de lo establecido en el artículo 54 del Reglamento de la Cámara, presenta los siguientes votos particulares tras la elaboración del Informe por el Grupo de Trabajo relativo a convergencia educativa de Andalucía.

1. NECESIDAD DE UNA REFORMA EDUCATIVA EN ANDALUCÍA

Las sesiones celebradas en el Parlamento de Andalucía a cuenta del Grupo de Trabajo para evaluar los rendimientos escolares han puesto de manifiesto los graves problemas que afectan a la educación andaluza. Hoy, los problemas de nuestro sistema educativo ya no se concentran en torno a la tarea de universalizar la educación básica obligatoria, reto felizmente superado, sino que se concretan en la necesidad de conseguir una serie de objetivos fundamentales para elevar el nivel de calidad del sistema educativo de Andalucía y hacer efectiva la igualdad de oportunidades.

Los avances conseguidos no deben ni pueden justificar autocomplacencia alguna. Las evaluaciones y los análisis de nuestro sistema educativo, efectuados por organismos e instituciones tanto nacionales como internacionales, revelan deficiencias de rendimiento preocupantes con relación a otras regiones españolas y países de nuestro entorno económico y cultural. Esas deficiencias se atisban ya en los últimos cursos de Educación Primaria y se manifiestan, particularmente, en la Educación Secundaria Obligatoria.

Más de una cuarta parte del alumnado andaluz no obtiene el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria, abandonando el sistema sin titulación ni cualificación alguna; se aprecia cierta desmotivación y desencanto en el profesorado; el clima escolar presenta un deterioro preocupante, muchas de las familias andaluzas han depositado en la escuela la obligación de educar a sus hijos, y, en definitiva, estamos ante una situación en la que es imperiosa la necesidad de aplicar reformas de calado.

La crisis económica que padecemos ha puesto al descubierto una serie de carencias muy importantes que padece el sistema educativo andaluz. La sociedad andaluza empieza a ser consciente de que está mandando a sus hijos a un sistema educativo que muestra su incapacidad para competir con el de otras comunidades autónomas, y en especial con sus compañeros europeos. Los desajustes existentes en la interacción entre el sistema educativo y el sistema productivo lastran las posibilidades de desarrollo económico y social. Recientemente, un diario de tirada nacional, El País, decía: "Tenemos una nueva generación ni-ni, ni trabajan, ni estudian".

El fracaso escolar comienza a pasar factura a los jóvenes andaluces que desean incorporarse al mercado de trabajo. Desgraciadamente se ha subido un peldaño más, el fracaso escolar se ha convertido en fracaso social. Mejorar el sistema educativo andaluz y su relación con el sistema productivo debe ser un elemento estratégico de desarrollo de cara al futuro.

En Andalucía existen algunas evidencias que es preciso abordar:

1. Todas las evaluaciones internacionales otorgan una baja puntuación al sistema educativo andaluz en aspectos tan importantes como fracaso escolar, abandono educativo temprano, competencias básicas, gasto en relación al PIB, etcétera.

2. Estas evaluaciones han puesto de manifiesto que no basta con una inversión más o menos importante en materia educativa; hace falta saber cómo y en qué se invierte.

3. Es cierto que el sistema educativo andaluz ha avanzado, pero los demás también, e incluso más rápido.

4. El esfuerzo en gasto público educativo ha servido para satisfacer una parte de las necesidades básicas como es la escolarización, pero no encuentra un buen reflejo en los resultados académicos.

5. La destrucción masiva de empleo se está cebando en nuestros jóvenes. El 72% del desempleo de los andaluces menores de 25 años tiene estrecha relación con el abandono temprano de los estudios y el fracaso escolar. Esta situación supone un evidente riesgo de exclusión social para buena parte de nuestros jóvenes.

1. DEBILIDADES DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO

a) GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

El Consejo Escolar del Estado viene instando a las administraciones educativas a incrementar el gasto público en educación, garantizando un horizonte presupuestario del 6% del PIB. La media de la Unión Europea es del 5.3%, Finlandia llega al 6,1%, Suecia al 6,7% y Dinamarca alcanza el 7%. Esto no se cumple en Andalucía, que no llega al 4,5% del PIB.

Andalucía ocupa el lugar 16 en gasto público. Por cada euro que gasta el Gobierno del País Vasco en educación, El Gobierno andaluz destina 54 céntimos de euro. Los últimos datos oficiales indican que el gasto medio en España es de 3.641€/alumno y el de Andalucía de 2.832€/alumno. La diferencia es de 809 euros.

En gasto público la diferencia con la media nacional ha aumentado en los tres últimos años en 248€.

b) RATIO PROFESOR ALUMNO

Según el último informe del MEC, Andalucía es la última comunidad en número de alumnos por profesor. Si en el País Vasco a cada profesor le corresponden ocho alumnos, en Andalucía le corresponden trece.

c) ESTUDIOS COMPLETADOS

La media europea de los alumnos con edades comprendidas entre los 20 y 24 años que han completado los estudios de ESO es del 78,1%. Existen países como Polonia que llegan al 91,6%, o la República de Chequia, que alcanza el 91,8%. En España la media es del 61,1%. La media andaluza solamente llega al 54%. Solamente nos superan las comunidades autónomas de Baleares, Canarias y Murcia. Además, El 40% de los alumnos andaluces no obtienen titulación de Bachiller.

d) ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO

Andalucía mantiene una alta proporción de jóvenes que abandonan prematuramente la educación, en su mayor parte sin conseguir el título de graduado en ESO. El abandono temprano es la consecuencia última de problemas educativos que se han manifestado previamente en retrasos educativos en la etapa de primaria, pero especialmente en la de secundaria.

En España, un 31% de jóvenes abandonan tempranamente los estudios, frente al 15% de la UE (Finlandia presenta un porcentaje del 7,9% y Polonia del 5%). En lo concerniente a Andalucía, un 38% de jóvenes abandonan la ESO sin obtener la titulación. Este dato es muy preocupante, no solo por su volumen, sino por la tendencia, que sigue en ligero aumento desde el año 2000, alejándose del objetivo europeo para 2010, fijado en el 10%. Solo Navarra y el País Vasco se acercan al precitado objetivo.

e) TASA DE IDONEIDAD

La tasa de alumnos que están retrasados de curso a los 12 y 15 años en Andalucía es muy elevada. En lo que respecta a los alumnos de doce años, ocupamos el puesto 15 y solo superamos a Baleares y Canarias. En lo concerniente a los 15 años, la media nacional se sitúa en el 57,5, mientras que la andaluza llega al 51,1. Es la tasa más baja por detrás de Canarias.

f) TASA DE GRADUACIÓN

Para 2010, el objetivo es que el 85% de la población tenga titulación de Secundaria. En 2008 la media europea se sitúa en el 78,1%; la española llega al 60% y la andaluza sigue estancada en el 53%. Estamos a treinta y dos puntos del objetivo de Lisboa, a veinticinco puntos de la media actual de la Unión Europea y a siete puntos de la media española.

g) FRACASO ESCOLAR

Según los datos oficiales de la propia Consejería de Educación, los resultados académicos ponen de manifiesto que el fracaso escolar es un problema muy importante en Andalucía.

En el curso 2004-2005, el 32% de los alumnos andaluces matriculados en tercero de ESO no pasaron de curso. Además, otro 15% promocionó con tres o más asignaturas suspensas.

En el curso 2007-2008, nada menos que 77.379 alumnos no promocionaron, y los que lo hicieron, más de dos tercios, pasaron de curso con materias suspensas.

En Bachillerato el problema aumenta, ya que el 37% de los alumnos de segundo de Bachillerato no promocionan.

El fracaso escolar afecta en Andalucía a uno de cada dos alumnos andaluces de la ESO.

h) BAJOS NIVELES EN COMPETENCIAS BÁSICAS

El porcentaje de escolares con bajos niveles de rendimiento en competencias clave, es decir, matemáticas, ciencias y lectura, es muy elevado, y, lo que es peor, su evolución en los últimos años ha sido negativa como lo demuestra el PISA. El estudio PISA revela que los alumnos andaluces tienen unos bajos rendimientos en las competencias básicas de comprensión lectora, matemáticas y ciencias. Es en comprensión lectora donde aparecen los datos más preocupantes, por lo que nos aleja de la media nacional y sobre todo de la OCDE. Estos datos ponen de manifiesto la existencia de una proporción considerable de jóvenes que tienen dificultades para entender y aplicar lo que leen, lo que supone un lastre para su trayectoria formativa y su acceso al mundo laboral en el futuro. Además, reflejan una baja proporción de estudiantes en los niveles altos de los resultados, lo que hace cuestionarnos por qué tenemos tan pocos estudiantes brillantes.

Los datos del Informe PISA ponen de manifiesto la necesidad de afrontar una gran reforma de nuestro sistema educativo:

- En matemáticas: la media de la OCDE es de 498 puntos; España, 480 y Andalucía 463.
- En capacidad lectora: OCDE, 492 puntos; España, 461; Andalucía, 445.
- En ciencias: OCDE 500; España, 488; Andalucía, 474.
- Solo un 3% de los estudiantes de 15 años tienen un nivel excelente en ciencias. Andalucía tiene 474 puntos, por debajo de la media española, que es de 488 puntos y que ya se encuentra por debajo del nivel de la OCDE.

Según PISA, la educación de Andalucía presenta comparativamente los niveles siguientes:

- En capacidad lectora: por debajo de Turquía y Eslovaquia.
- En ciencias: Andalucía es la única comunidad autónoma que se encuentra por debajo de la media nacional.
- En matemáticas: al igual que en ciencias, Andalucía es la única comunidad por debajo de la media nacional.

i) INFRAESTRUCTURAS EDUCATIVAS DEFICIENTES

Pese a las actuaciones realizadas en los últimos años, un 40% de los centros educativos siguen necesitando reformas y ampliaciones importantes, bien por su antigüedad, bien por la falta de equipamientos y de espacio físico.

En materia de infraestructuras, 20.000 alumnos siguen dando sus clases en las 424 instalaciones prefabricadas, existentes oficialmente en Andalucía.

j) LA OPINIÓN DEL PROFESORADO ES CRÍTICA RESPECTO A LA SITUACIÓN EDUCATIVA

El profesorado sigue haciendo responsable de las carencias educativas a la Administración. Además de los 13.948 profesores interinos existentes, bastante lejos del porcentaje razonable para estos casos, la Administración no presta el apoyo deseable al colectivo.

Numerosas encuestas sindicales estiman que las actitudes, comportamiento y las capacidades evaluadas han evolucionado negativamente en los últimos cinco años.

El 94% cree que la disciplina ha evolucionado a peor.

El 91% considera que sigue disminuyendo el respeto al profesor.

El 86% aprecia una disminución en la motivación de los alumnos por el estudio.

El 86% mantiene que los alumnos demuestran menos capacidad de atención y concentración.

El 68% considera que la implicación de los padres ha disminuido en los últimos años.

k) ANDALUCÍA, MUY LEJOS DE LOS OBJETIVOS DE LISBOA

La Unión Europea se marcó una serie de objetivos educativos para el año 2010: situar la tasa de abandono escolar por debajo del 10%; reducir al menos un 20% el porcentaje de alumnos con proble-

mas de comprensión lectora; lograr que al menos el 85% de los jóvenes completen la Educación Secundaria; aumentar en un 15% el número de diplomados en matemáticas, ciencias y tecnologías, y lograr que el 12,5% de la población adulta participe en la formación continua. Como se puede comprobar, Andalucía queda bastante lejos de estos objetivos. Nuestra tasa de abandono escolar, el número de titulados o el nivel en materias instrumentales ponen negro sobre blanco las carencias que presenta la educación andaluza.

En definitiva, hoy nadie discute que Andalucía tiene un problema educativo, es más, nos atreveríamos a afirmar que padecemos una crisis educativa, producto del fracaso del modelo educativo aplicado. Para salir de esta situación, se necesita un esfuerzo de toda la sociedad, también, evidentemente, de quienes la representan y, fundamentalmente, de la Consejería competente en esas materias.

Ante esta situación, solo cabe una actitud responsable, que pasa por reconocer el problema, hacer un buen diagnóstico y acometer las reformas profundas que Andalucía necesita.

2. BASES PARA UNA REFORMA DE LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA

a) PRINCIPIOS

- Conseguir una educación de calidad en Andalucía, con mejora de los rendimientos escolares en todas las etapas educativas, de tal manera que se les proporcione a los alumnos una preparación excelente para su formación humana, su pensamiento crítico y su competencia profesional.
- La libertad y la igualdad de oportunidades deben ser principios rectores en los que enmarcar la consecución de un sistema educativo de calidad.

b) PRINCIPALES RETOS

Las principales metas que debemos alcanzar consisten en la mejora de:

- las altas cifras de fracaso escolar,
- el elevado porcentaje de abandono escolar prematuro,
- la bajada de niveles de conocimiento y competencias elementales del alumnado,
- los porcentajes de acceso a la enseñanza postobligatoria,
- la consideración del profesorado,
- el clima de convivencia en los centros educativos,
- el gasto educativo por alumno,
- el sistema de Formación Profesional,
- la eficiencia de la Administración educativa,
- la implicación de la familia en la educación.

c) OBJETIVOS

- Recuperar, como principios fundamentales del proceso educativo, los valores del esfuerzo, la responsabilidad personal, el mérito, la capacidad de sacrificio, la exigencia, la disciplina, el respeto, la solidaridad y la colaboración.

Todos los actores del sistema educativo (familias, alumnos, profesores y Administración) deben asumir estos principios como elementos esenciales del proceso educativo y deben convertirlos en señas de identidad del comportamiento de cada uno de ellos.

El nuevo sistema de relación, de cooperación y de convivencia entre ellos debe estar asentado también sobre los valores enumerados. Hay que superar el sistema de bandos y de intereses para confluir en una coalición por la calidad de la enseñanza.

- Orientar el sistema educativo hacia los resultados. Es preciso que todo el sistema educativo sea eficiente, es decir, que todo el esfuerzo económico, profesional, personal y familiar que los actores de la educación realizan se vea correspondido con la consecución de cotas de calidad y competencia homologables con los mejores sistemas educativos de nuestro entorno.

- Instaurar un sistema de evaluación, con valoraciones y pruebas sistemáticas internas y externas, en todas las etapas educativas y que comprendan a todos los participantes en el proceso de la educación: la Administración, alumnos, profesores y centros escolares.

De esta nueva cultura de la evaluación se deberán extraer las medidas conducentes a la mejora de los resultados individuales y sistémicos.

- Dotar al sistema educativo de los recursos financieros, materiales y humanos óptimos para alcanzar la calidad y competencia pretendidas. La mejora de las instalaciones, de las dotaciones didácticas, de las plantillas de profesorado, de las ayudas y becas al estudio, de las asignaciones para compensar las desigualdades, de la modernización de los centros y de la oferta educativa, entre otras cuestiones no menos importantes, debe estar respaldada por un compromiso presupuestario significativo y constante. El gasto educativo es una inversión en capital humano, merecedora de toda la atención política y del mayor esfuerzo financiero.
- Reforzar el papel del profesorado, como principal protagonista de la mejora de la calidad educativa. Es fundamental conseguir un mayor reconocimiento social y profesional del profesorado. El profesor es autoridad, auctoritas y potestas, es decir, es la autoridad que deviene del conocimiento que imparte y es la autoridad que establece, asimismo, una relación de jerarquía insoslayable. Reforzar el respeto a su figura, su formación, su selección, su retribución, su consideración social, el respaldo de las familias, entre otros aspectos, son hoy necesidades ineludibles. También la Administración debe proceder de manera que no menoscabe la autoridad pública y académica del docente. Asimismo, el profesorado tiene que tener garantizadas las competencias y los instrumentos necesarios para que el clima de convivencia en el aula sea pacífico.
- Personalizar la enseñanza para alcanzar las competencias educativas o profesionales adaptadas a la diversidad de alumnos. Singularizar el proceso educativo requiere la configuración de un sistema flexible, no cerrado, con trayectorias diferentes que no signifiquen una minoración de la calidad, de la competencia y de la igualdad de oportunidades, y que cuenten con capacidad de reconversión de los itinerarios educativos. La colaboración profesional en las diferentes etapas e itinerarios es crucial.
- Promover la autonomía de los centros educativos. Identidad propia, curricular y organizativa. La autonomía de los centros es un instrumento fundamental para abordar mejor su problemática, para adaptarse mejor al entorno del centro docente y para fijar con mayor nitidez la singularidad de cada proyecto educativo. La autonomía debe derivar también en una mayor implicación de todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Autonomía implica corresponsabilidad y rendición de cuentas. Autonomía significa no tener miedo a la libertad, a la existencia de modelos diferentes, a la diversidad de métodos, a la riqueza de las iniciativas pedagógicas.
- Desburocratizar el sistema educativo, aminorar el excesivo intervencionismo de la Administración. Es urgente disminuir la presión regulatoria existente sobre el profesorado y sobre los centros. Hoy está todo excesivamente regularizado y normalizado. La Administración debe estimular y reconocer el potencial de mejora de cada centro, reduciendo el control central sobre los procedimientos e incrementándolo sobre los resultados. La eficiencia de las actuaciones requiere respuestas rápidas y eficaces por parte de la Administración.
- Despolitizar la enseñanza. Desechar que los principios ideológicos de partido y su doctrina dogmatice el proceso educativo. Es evidente que la inmersión ideológica pretendida sobre el sistema educativo sólo ha acarreado conflictos que, en muchas ocasiones, han enmascarado los verdaderos problemas que se padecen. Despolitizar las instituciones educativas, muy especialmente aquellas de las que depende la gestión y la fiscalización de sistema educativo. También significa respetar y apoyar otras opciones educativas basadas en la elección de los padres y en la iniciativa social para formular otros proyectos educativos.
- Reivindicar el verdadero papel del centro educativo. Los centros no pueden ser guarderías donde aparcar a los hijos. Son lugares de estudio, de conocimiento, de ciencia, de experimentación, de convivencia y de madurez social y humana. No son ni pasatiempos, ni aliviaderos estadísti-

cos. Es una necesidad inculcar en la conciencia social la seriedad y la importancia que tiene la formación de nuestros hijos.

- Incrementar la implicación de la familia en la educación. Los alumnos son el centro del sistema y todo se articula con el fin de que su formación humana y profesional sea óptima. La implicación de los padres no solo significa una intervención en el control y la gestión de los centros, que por cierto es un precepto constitucional, sino también asumir su contribución a la educación de sus hijos como un deber, tal y como se recoge en el Estatuto de Autonomía para Andalucía. La implicación de los padres no significa una ingerencia directa en la vida de los centros y en las decisiones académicas y organizativas que hacen los equipos directivos y los profesores, sino que significa colaborar, obtener información inmediata, valorar los resultados, ser tenidos en cuenta como responsables directos e ineludibles de la educación de sus hijos, así como garantes de que la formación religiosa y moral que reciben es acorde a sus convicciones.
- Aumentar la política de compensación de las desigualdades. Es evidente que el contexto social, económico y cultural de las familias es un factor que determina de forma notable el rendimiento escolar. Por ello es imprescindible articular medidas, especialmente de carácter financiero, que garanticen la igualdad de oportunidades para todo el alumnado andaluz.
- Impulsar la Formación Profesional. Lograr que la Formación Profesional se convierta en una opción formativa atractiva y de calidad es una necesidad educativa y laboral de primera magnitud. La ampliación de la oferta, la obligatoriedad de que esta se vincule al mundo productivo y la modernización de sus contenidos y cometidos son hoy retos ineludibles para la sociedad andaluza y su sistema educativo.

3. MEDIDAS PARA UNA REFORMA EDUCATIVA EN ANDALUCÍA

LA FINANCIACIÓN PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

1. Mejorar la financiación de las políticas educativas hasta alcanzar el 7% del PIB, con el fin de hacer frente a las reformas necesarias para una educación de calidad, a final de la legislatura.
2. Solicitar un fondo de compensación educativa al Gobierno de la Nación que garantice la igualdad de oportunidades para una enseñanza de calidad.
3. Garantizar una adecuada financiación para los centros de iniciativa social.

MEJORES CONDICIONES PARA EL PROFESORADO

4. Aprobar el Estatuto Andaluz del Docente.
5. Reconocer al profesorado la condición de autoridad pública en el ejercicio de la función docente y reforzar su autoridad magistral y académica, evitando correcciones injustificadas por parte de la Administración educativa en sus actuaciones docentes.
6. Equiparar el sueldo del profesorado andaluz con el de las comunidades autónomas que tengan los mejores niveles retributivos.
7. Modificar la estructura y funciones de los centros de profesorado.
8. Llevar a cabo un acuerdo para la homologación salarial, lectiva y formativa del profesorado de la enseñanza concertada.
9. Situar el umbral de interinidad en un 5%.

LUCHA CONTRA EL FRACASO ESCOLAR Y MEJORA DE LA CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO

- a) Mejora sustancial de las competencias de los alumnos.
 10. Definir con exigencia y claridad los conocimientos, competencias básicas y destrezas que el alumno debe dominar al finalizar cada etapa educativa y reforzar los contenidos de las materias básicas instrumentales. Iniciación temprana del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo.
 11. Establecer un sistema de evaluación externo de pruebas de diagnóstico al final de cada etapa, con el fin de conocer y valorar todo el proceso formativo de los alumnos. Tendrá un carácter meramente orientador e informativo para centros, profesorado, las familias y el alumnado.

12. Impulsar un plan integral para la implantación de la enseñanza bilingüe en Andalucía en todas las etapas.

13. Poner en marcha un plan de choque para la implantación de las nuevas tecnologías en los centros educativos, para que al final de la presente legislatura todos los centros educativos andaluces públicos y concertados tengan un ordenador por cada dos alumnos. A tal fin se aplicará un programa especial de formación del profesorado en esta materia.

b) Cambios curriculares.

14. Flexibilizar la Enseñanza Secundaria, de forma que se establezcan itinerarios formativos adecuados a los intereses y capacidades de los alumnos. Se habilitará un sistema de pasarelas reversibles que facilite el tránsito entre las diferentes enseñanzas.

15. Promover la ampliación del Bachillerato.

16. Extender, con los medios materiales y humanos suficientes, la oferta de Programas de Cualificación Profesional Inicial.

c) Reducción del abandono educativo temprano y del fracaso escolar.

17. Aplicar los apoyos y los refuerzos desde la Enseñanza Primaria y muy especialmente en la Enseñanza Secundaria, así como desdobles en las materias básicas instrumentales.

18. Garantizar la firma de convenios para la prevención y seguimiento del absentismo escolar con todos los ayuntamientos de Andalucía.

19. Introducir la figura del orientador en todos los centros de Infantil y Primaria.

20. Establecer mecanismos de detección precoz de problemas de aprendizaje, mediante un plan especial de prevención.

d) Ratios adecuadas.

21. Disminución de las ratios y aumento de plantillas en los siguientes niveles/etapas:

– Quince alumnos por aula en Educación Infantil de primer ciclo.

– Dieciocho alumnos por aula en Educación Primaria (dos menos por cada alumno con necesidades educativas específicas).

– Veintidós alumnos en Educación Secundaria Obligatoria (dos menos por aula por cada alumno con necesidades educativas específicas).

– Veinticinco alumnos en Bachillerato y ciclos formativos de FP.

e) Cobertura de bajas.

22. Cubrir la sustitución de las bajas del profesorado en 48 horas.

f) Excelencia de nuestros centros educativos.

23. Impulsar un plan de infraestructuras que modernice definitivamente nuestros centros educativos, sus instalaciones y equipamientos. Deberá estar culminado en el año 2012.

24. Eliminar totalmente las aulas prefabricadas al final de la presente legislatura.

25. Dotar a todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos de biblioteca, aulas de informática, audiovisuales, laboratorios, aulas de integración, gimnasios y pistas polideportivas.

g) Autonomía de los centros y evaluación.

26. Otorgar, por parte de la Administración educativa, las competencias necesarias para que el propio centro, en ejercicio de su autonomía, legalmente reconocida, organice su funcionamiento y gestione sus recursos por medio de su equipo directivo y su profesorado.

27. Fortalecer la función directiva en los centros.

28. Modificar la normativa de gastos de funcionamiento de los centros educativos, de forma que se establezca en función del número de alumnos, servicios que presta, programas educativos, contexto socioeconómico, antigüedad del centro, equipamientos, instalaciones. El pago de dichos gastos debe ser trimestral.

29. Desburocratizar la actividad general del profesorado y simplificar los procedimientos administrativos de la docencia.

30. Recuperar el peso específico de los claustros en la vida interna de los centros, retomando competencias académicas y de decisión, ubicadas actualmente en otros ámbitos.

31. Despolitizar la inspección educativa, modificando su sistema de acceso y dotándola de mayor grado de profesionalización. En este sentido, la función orientativa debe prevalecer sobre la normativa.

MEDIDAS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

32. Aprobar una ley de convivencia escolar, que:

- refuerce la autoridad del Profesor,
- haga asumir un mayor compromiso por parte de la Administración educativa, con más profesores de apoyo,
- otorgue una mayor autonomía a los Centros Educativos para elaborar sus normas de convivencia,
- establezca un detallado sistema de correcciones y medidas disciplinarias de aplicación ágil e inmediata,
- exija responsabilidades a las familias por los eventuales perjuicios consecuencia de las conductas inapropiadas de sus hijos.

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

33. Implantar un sistema andaluz de becas y ayudas al estudio.

34. Garantizar que el alumno extranjero recibe una adecuada atención educativa, mejorando los programas de aprendizaje en aulas específicas, reduciendo ratios o mejorando la formación del profesorado.

35. Elaborar un plan de centros prioritarios, que debe contar con el trato y la actuación preferente de la Administración, dadas las condiciones y problemáticas sociales en que se enmarcan estos centros.

36. Dotar de equipamiento técnico-didáctico óptimo en todos los centros que acojan a alumnado con necesidades educativas específicas.

37. Ofrecer a los alumnos con necesidades educativas específicas orientación psicopedagógica a lo largo de todas las etapas.

38. Incrementar el número de profesores especialistas en atención a necesidades específicas, así como el número y miembros de los equipos de orientación educativa.

DERECHOS Y DEBERES DE LAS FAMILIAS

39. Revisar el sistema de escolarización para garantizar el derecho a la libre elección de centro por parte de las familias en todos los niveles educativos.

40. Garantizar el derecho que tienen las familias a que sus hijos reciban una educación acorde con sus convicciones religiosas y morales.

41. Facilitar la escolarización de los alumnos de Educación Infantil y Primaria en sus respectivos municipios.

42. Alcanzar el 33% de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil de 0 a 3 años, como establece uno de los objetivos del Acuerdo de Lisboa.

MEDIDAS PARA UNA FORMACIÓN PROFESIONAL DE CALIDAD

43. Llevar a cabo una gestión eficiente de la inversión en FP que garantice el aumento de centros que impartan estas enseñanzas, así como la dotación de espacios, equipamientos y material suficiente para alcanzar las mayores cotas de calidad.

44. Aumentar la oferta de los ciclos formativos de Grado Medio y de Grado Superior, asegurando su equilibrio territorial.

45. Establecer cauces de estrecha colaboración entre los Centros de Formación y las Empresas.

46. Crear una oferta comarcal de integración de la Formación Profesional Reglada, Ocupacional y Continua.

47. Crear mayores y mejores conexiones entre los diferentes ámbitos del sistema mediante pasarelas que faciliten el tránsito de la FP al resto de las enseñanzas y viceversa.

Parlamento de Andalucía, 18 de diciembre de 2009

La Portavoz del G.P. Popular de Andalucía,

María Esperanza Oña Sevilla.

2.9. DICTAMEN APROBADO POR LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN

(BOPA NÚM. 386, DE 28 DE ENERO DE 2010)

PRESIDENCIA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

La Comisión de Educación, en sesión celebrada el día 21 de diciembre de 2009, ha aprobado el Dictamen 8-09/DEC-000005, en relación con el informe del Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía.

Así mismo, la citada Comisión, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 54.4 del Reglamento de la Cámara, y dada la trascendencia de los hechos que han sido objeto de debate y que motivaron la creación de dicho Grupo de Trabajo, ha acordado que el debate del referido Dictamen tenga lugar en el Pleno del Parlamento.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 64.1 del Reglamento de la Cámara, se ordena la publicación en el *Boletín Oficial del Parlamento de Andalucía*.

Sevilla, 20 de enero de 2010.

P.D. El Letrado Mayor del Parlamento de Andalucía,
José A. Víboras Jiménez.

A LA MESA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

En mi condición de Presidente de la Comisión de Educación, y a los efectos oportunos, he de comunicar que la Comisión que presido, en su sesión del 21 de diciembre de 2009, ha aprobado el Dictamen derivado del Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa en Andalucía y, conforme a lo dispuesto en el artículo 54.4 del Reglamento de la Cámara, ha acordado que, dada la trascendencia de los hechos que han sido objeto de debate y que motivaron la creación de dicho Grupo, el referido Dictamen sea debatido en el Pleno del Parlamento. Lo que comunico a todos los efectos que fueren pertinentes, al de su autorización por la Mesa si se considerase necesario y para la determinación de la sesión plenaria en que correspondiese realizar el debate. Acompañamos al presente escrito copia del Dictamen, así como los votos particulares que se mantienen.

Sevilla, 23 de diciembre de 2009.

El Presidente de la Comisión de Educación,
Paulino Plata Cánovas.

LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS

1. LA EVOLUCIÓN EN LOS ÚLTIMOS AÑOS

Las alarmas sobre la calidad de nuestro sistema educativo han saltado, sobre todo, tras conocerse los resultados relativos de Andalucía, y el conjunto del Estado español, en comparación con los de los estados y regiones de nuestro entorno, fundamentalmente la Unión Europea y la OCDE.

No se puede ignorar, sin embargo, que también muchos de esos informes reflejan algunos aspectos positivos. Entre ellos cabe destacar que, si se detraen los efectos del índice social, económico y cultural sobre los resultados de sus respectivos alumnos, los resultados del sistema educativo andaluz mejoran significativamente, dándose la circunstancia además de que, con esta corrección, los centros públicos incluso superan a los privados, lo que no suele ocurrir en otros sistemas. Dicho de otra forma, el sistema educativo andaluz presenta buenos resultados en materia de equidad.

Por otro lado, hay que reconocer al sistema educativo público andaluz el haber conseguido un nivel de universalización de la educación obligatoria prácticamente total, lo que supone haber recorrido un largo y meritorio camino si se compara la situación actual con la recibida en materia educativa cuando echó a andar nuestro primer estatuto de autonomía.

En los últimos tiempos, la actividad económica, en auge fundamentalmente en los sectores inmobiliario y turístico, ha producido una fuga de jóvenes de los centros de enseñanza a empleos poco estables y sin cualificación, lo que sin duda ha incrementado la tasa de abandono escolar temprano y, como consecuencia de la crisis económica, el desempleo entre estos mismos jóvenes que no culminaron con éxito los estudios obligatorios. Qué duda cabe que habrá que sacar conclusiones de la crisis que afecta a nuestro modelo productivo y afrontarla como una oportunidad para hacer de la educación uno de los pilares básicos en que asentar una nueva economía más sostenible.

En cualquier caso, ni el haber conseguido prácticamente la universalización ni los buenos resultados en materia de equidad pueden servir para conformarnos. Es preciso mejorar en su conjunto la calidad de nuestro sistema educativo, que, en materia de rendimientos académicos, es inferior respecto a los países y regiones de nuestro entorno. Es necesario también aumentar, y mucho, el efecto compensatorio de nuestro sistema educativo para que los resultados –sin correcciones de ningún tipo– de todo el alumnado andaluz mejoren.

Hace falta, pues, evaluar y hacer un seguimiento contiguo de algunos parámetros que, en relación con otros, dejan en mal lugar el sistema educativo andaluz. Entre otros podemos citar los resultados de los diversos informes internacionales y comparativos entre las distintas comunidades autónomas del Estado español, las cifras de abandono temprano y no culminación de la titulación correspondiente a la educación obligatoria, la proporción del alumnado que termina estudios de Educación Secundaria no obligatoria y, posteriormente, accede a la universidad, los resultados de las pruebas de selectividad, etcétera.

Con este punto de partida y este esbozo de objetivo general, desarrolla su labor este Grupo de Trabajo para la convergencia educativa de Andalucía.

2. NUEVOS SABERES, NUEVAS COMPETENCIAS

El papel de la escuela en la sociedad del conocimiento no puede ser el mismo que ha venido manteniendo tradicionalmente. La sociedad actual cambia a un ritmo vertiginoso y es necesario que los centros de enseñanza den una respuesta adecuada a esta evolución social, ayudando a la población a comprenderla y a asumirla con espíritu crítico.

Y para ello es necesario potenciar los centros docentes, dotándolos de la suficiente capacidad de adaptación a su entorno, a su alumnado, a la sociedad que les rodea. En este sentido deberá reforzarse la autonomía pedagógica, económica, organizativa y de gestión de los centros docentes, al tiempo que se arbitran medidas para evaluar las actividades que se desarrollan en los mismos.

Por lo que se refiere al profesorado, será necesario incidir en su formación inicial y continuar reforzando los mecanismos que aseguren una formación permanente de calidad, apoyar el trabajo en equipo y las actividades de innovación e investigación educativa, al tiempo que se adopten nuevas fórmulas para incentivar económica y profesionalmente las buenas prácticas docentes.

Puesto que ya es imposible dar una formación completa y acabada, válida para toda la vida, la escuela debe, sobre todo, enseñar a aprender, preparar para una formación que deberá extenderse a lo largo de toda la actividad profesional.

Y para ello es necesario incorporar a los centros tanto nuevos recursos, que faciliten la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa, como nuevos saberes y competencias que preparen al alumnado para vivir y trabajar en una sociedad cambiante y diversa.

En este sentido, la Comunidad Autónoma de Andalucía ha realizado en los últimos años un importante esfuerzo para modernizar los centros educativos, facilitando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación tanto a la práctica docente, como a la gestión administrativa de los mismos. Así, el número medio de alumnos por ordenador en la enseñanza pública ha ido descendiendo de forma notable. Concretamente, en el curso 2002/2003 el indicador era 36,4 en la Educación Primaria y 14,9 en la Educación Secundaria, mientras que en el curso 2007/2008 se ha situado en 6,80 en

la Educación Primaria y 3,80 en la Educación Secundaria. Además, la práctica totalidad de los centros públicos posee acceso de alta velocidad a internet. Este esfuerzo ha venido acompañado de un importante programa de formación del profesorado en este campo que, en el curso escolar 2008/2009, se concretó en la realización de 2.220 acciones formativas a las que asistieron 35.335 profesores.

Asimismo, desde el año 2003 se ha desarrollado un programa específico de incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a los centros docentes públicos, al amparo del Decreto 72/2003, de 18 de marzo, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en Andalucía, mediante el cual se han equipado con un ordenador por cada dos alumnos las aulas de 863 colegios de Educación Primaria, a partir del segundo ciclo, y de 632 institutos de Educación Secundaria. A partir del curso 2009/2010, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación se ha visto reforzada con la implantación del Proyecto Escuela TIC 2.0. Con este programa se pretende introducir la utilización de las herramientas web 2.0 en la acción educativa como medio para el desarrollo de la competencia digital del alumnado y, mediante ello, el desarrollo del resto de las competencias básicas, y, en consecuencia, la mejora de los resultados educativos del alumnado.

El Proyecto Escuela TIC 2.0 contempla, en un periodo de dos cursos, la dotación a cada alumno y alumna de quinto y sexto de Educación Primaria y de primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de un ordenador ultrapotátil y la transformación en aulas digitales de todas las aulas de dichos cursos en los centros públicos, así como la dotación de ordenadores ultrapotátiles para el profesorado de los centros públicos que imparta docencia en dichas aulas, un amplio programa de formación del profesorado y el desarrollo de contenidos educativos digitales. En el curso 2011/2012, el programa se extenderá al alumnado de tercero de Educación Secundaria Obligatoria y en el curso siguiente al alumnado de cuarto.

También es necesario dar un nuevo impulso a las enseñanzas de idiomas, con el objetivo decidido a medio plazo de que toda la juventud andaluza sea bilingüe y tenga un conocimiento adecuado de un segundo idioma extranjero. Este es un paso decisivo en una sociedad globalizada como la actual, en la que el flujo económico ha superado las fronteras tradicionales. En este sentido, el curso 2005/2006 entró en funcionamiento el programa de centros bilingües, que persigue introducir en el sistema educativo andaluz la enseñanza bilingüe, aumentando el número de horas dedicadas a las lenguas extranjeras, incorporando las nuevas tecnologías a estas enseñanzas y favoreciendo la impartición de otras materias en el idioma extranjero que corresponda. En el curso 2009/2010, son 694 los centros que cuentan con secciones bilingües en Andalucía, 352 colegios y 342 institutos de Educación Secundaria, de los cuales 625 tienen secciones bilingües de inglés, 57 de francés y 12 de alemán. Este programa ha venido acompañado de un importante esfuerzo en materia de formación del profesorado, que se ha articulado en torno a los cursos de actualización lingüística, impartidos por las escuelas oficiales de idiomas, y a los programas de inmersión lingüística y estancias en el extranjero del profesorado para el aprendizaje de idiomas.

Además, en estos últimos años se han promovido programas dirigidos a favorecer la movilidad del alumnado, tanto para el aprendizaje de idiomas como para profundizar en su conocimiento de otras culturas y para realizar prácticas de formación profesional. Más de treinta y cinco mil alumnos andaluces se han beneficiado de estas medidas.

3. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ

El presupuesto de las consejerías competentes en materia de educación (universitaria y no universitaria) ha aumentado un 114,22%, pasando de 3,56 millones de euros en el año 2000 a los 7,62 millones de euros del año 2009. Ello ha permitido que el porcentaje del gasto público en educación respecto del PIB andaluz haya pasado del 4,26% al 4,79% en el mismo periodo, por encima de la media española, que alcanza el 4,23%. No obstante, todavía estamos por debajo de la media europea, cifrada en el 5,04%, y lejos de países como Finlandia (6,32%), Suecia (6,97%) o Dinamarca (8,30%).

Por lo que se refiere al gasto público por alumno o alumna, el Ministerio de Educación sólo publica datos desagregados de las comunidades autónomas desde el año 2004. El indicador de 2004 para Andalucía es de 3.872 euros, pasando a 4.713 euros en 2006 (último dato publicado), lo que supone

un incremento del 21,72%, el mayor de todas las comunidades autónomas, y muy por encima de la media estatal, cifrada en el 17,87%. No obstante, Andalucía todavía está por debajo de la media nacional, que es de 5.751 euros, y muy alejada de la comunidad autónoma que más gasta, el País Vasco, en el que el indicador llega a 9.100 euros.

El número de profesores que prestan servicio en el sistema educativo andaluz no universitario ha pasado de los 98.475 trabajadores del año 2000 a los 117.930 del año 2009, lo que ha significado un incremento de 19.455 profesores, un 19,76%. De esta forma, el porcentaje de personal docente respecto de la población activa se sitúa en el 3,08%.

El número de alumnos de la enseñanza no universitaria, como consecuencia del repunte de la natalidad registrado en estos últimos años, de la aportación que se ha producido como consecuencia del fenómeno de la inmigración y del aumento de las tasas de escolarización en las enseñanzas posobligatoria, ha pasado de 1.568.544 personas en el curso 2000/2001 a 1.704.837 en el curso 2008/2009, lo que supone un aumento del 8,69%.

Por consiguiente, la tasa alumnado/profesorado, es decir, el número de alumnos del sistema por cada docente, ha pasado en la enseñanza pública de 13,70 en el año 2000 a 12,3 en el curso 2006/2007, siendo la media nacional de 10,5.

La tasa alumnado/unidad en la enseñanza pública ha evolucionado en el mismo período de 21,20 en la Educación Primaria y 26,40 en la Educación Secundaria Obligatoria a 20,90 y 25,30, respectivamente. En la enseñanza concertada, igualmente, se ha pasado de 26,50 en la Educación Primaria y 30,80 en la Educación Secundaria Obligatoria a 24,80 y 28,30.

En lo que a las tasas de escolarización en la Educación Infantil se refiere, los datos estadísticos publicados reflejan, en cuanto al alumnado de tres años, que este ha pasado del 66,70% en el año 2000 al 99,8% en el curso 2007/2008.

En las enseñanzas posobligatorias de Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional, la tasa de escolarización, respecto del total de población andaluza en el tramo de edad 16-17, es en la actualidad del 80,50%. Mención especial merece el aumento de la escolarización en Formación Profesional, en la que se han incrementado la tasa desde el 34,30% del año 2000 al 44,90% del año 2009.

Si atendemos al tramo de edad de 18 a 24 años, el porcentaje de población que continúa su formación una vez completada la Educación Secundaria Obligatoria asciende al 62% y, si consideramos el porcentaje de población de 20 a 24 años que ha alcanzado el nivel de la segunda etapa de la Educación Secundaria, se observa que la media europea alcanza en el año 2008 el 78,5%, destacando países como Polonia (91,3%), la República Checa (91,6%) o Eslovaquia (92,3%). En España este indicador es del 60% y en Andalucía del 53%.

En las enseñanzas para adultos, se ha pasado de una tasa de escolarización respecto del total de la población activa del 12,90% del año 2000 al 10,10% del año 2009. Cabe destacar, no obstante, el notable aumento de la escolarización de personas adultas en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional, en las que se ha pasado de 22.162 alumnos matriculados en el año 2000 a los 45.855 del año 2009.

En definitiva, nos encontramos con un sistema educativo no universitario en Andalucía en el que están escolarizados 1.740.027 alumnos en 6.057 centros docentes atendidos por 123.530 profesores (incluido el personal que atiende al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil). En las enseñanzas obligatorias están escolarizados 920.195 alumnos, en la Educación Infantil, 352.497, y en las enseñanzas posobligatorias de Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional, 199.462.

Por lo que se refiere a la titularidad de los centros, 4.344 son públicos y 1.713 son privados, de los que 602 están sostenidos con fondos públicos en todas o en algunas de las etapas educativas que imparten. En cuanto al profesorado, 96.307 prestan sus servicios en centros públicos, 17.486 en centros concertados y 4.461 en centros privados. Asimismo, 5.276 maestros y profesionales prestan servicio en los centros del primer ciclo de la Educación Infantil, tanto públicos como privados.

Podemos concluir que nuestro sistema educativo hoy se encuentra plenamente homologado con el del resto de España y con los de los países de la Unión Europea. Compartimos con ellos la fortaleza de estar incorporados a la sociedad del conocimiento, pero también las consecuencias derivadas de un

sistema educativo que debe atender a toda la población procurando, al mismo tiempo, una formación y unos ritmos de aprendizaje adaptados a las necesidades y capacidades de cada persona.

Para participar en las sociedades modernas se requiere un nivel mínimo de conocimientos sin los cuales es imposible entender la complejidad de las mismas y contribuir con criterio propio al debate social. Las personas sin ninguna cualificación corren el riesgo de quedar marginadas en el proceso de desarrollo, sin posibilidades reales de obtener un empleo digno e incorporarse plenamente a su condición de ciudadanos. De esta forma, el fracaso escolar se convierte en una de las causas de exclusión económica y social: primero se fracasa en la escuela y después se fracasa en la vida al no tener expectativas reales de desarrollo personal.

En este aspecto, el sistema educativo español, y en particular el andaluz, presenta peculiaridades específicas que lo diferencian del resto de países de la UE y que dificultan la obtención de la titulación básica y la permanencia del alumnado en el mismo una vez alcanzados los 16 años. En efecto, los sucesivos informes de la Estrategia de Lisboa de la Unión Europea, en materia de Educación y Formación, han puesto de manifiesto la posición preocupante de nuestro sistema educativo en tres indicadores que conciernen al ámbito escolar, a saber, la competencia lectora, el fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias y el abandono educativo temprano.

La situación en relación con dichos indicadores es la siguiente:

a) Competencia lectora.

El informe PISA 2006 recoge que el porcentaje de alumnado de 15 años en los niveles máximos y mínimos en la escala de lectura es el siguiente:

	Nivel 1 o <1	Nivel 4 o 5
España	25,7	1,8
Andalucía	31,3	0,7
Promedio OCDE	20,1	8,6
Objetivo 2010	<17	-

El porcentaje de alumnos de 15 años en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas en PISA 2006 es el siguiente:

	Nivel 1 o menor	Nivel 5 o mayor
España	24,7	7,2
Andalucía	30	4
Promedio OCDE	21,3	13,4
Objetivo 2010	-	-

El porcentaje de alumnos de 15 años en cada nivel de competencia en la escala de ciencias en PISA 2006 es el siguiente:

	Nivel 1 o menor	Nivel 5 o mayor
España	19,6	4,9
Andalucía	23,4	2,9
Promedio OCDE	19,2	9
Objetivo 2010	-	-

Como puede observarse, el porcentaje de escolares andaluces con bajos niveles de rendimiento en las competencias de lectura, matemáticas y ciencias está por encima de la media nacional y la evolución

en los últimos años no ha sido positiva. Es en comprensión lectora donde los datos son más preocupantes, poniendo de manifiesto la existencia de una proporción considerable de alumnado que tiene dificultades para entender y aplicar lo que lee, lo que supone un lastre para su trayectoria formativa y su acceso al mundo laboral en el futuro. Además, los resultados de PISA 2006 muestran una baja proporción de alumnado en los niveles altos de rendimiento, hecho este sobre cuyas causas debe reflexionarse.

Para situar la cuestión en el contexto internacional, debe tenerse en cuenta que en comprensión lectora Andalucía está por debajo de Grecia y obtiene resultados similares a los de Turquía, Rusia e Israel. En ciencias, Andalucía se encuentra al nivel de Grecia, Italia, Rusia y Portugal, y en matemáticas la puntuación es análoga a la de Croacia, Portugal, Italia y Grecia.

No obstante, también deben señalarse otros aspectos que pone de manifiesto PISA 2006. Así, el sistema educativo andaluz se encuentra entre los más equitativos, superando en el índice utilizado a la media de la OCDE y a la mayoría de los países que forman parte de esta organización, incluido España. De los países de la Unión Europea, Andalucía sólo es superada por Finlandia en este aspecto.

Si consideramos la doble relación equidad-excelencia se observa que, si bien Andalucía está por debajo de la media de la OCDE en excelencia, su posición respecto a ambos criterios es equiparable a países de la Europa meridional, tales como Portugal, Grecia o Italia, a los que iguala en excelencia y supera en equidad.

Por otra parte, es sobradamente conocido el impacto que sobre los rendimientos escolares tiene el entorno socioeconómico del alumnado. A tales efectos, en PISA se calcula un índice que permite medir la influencia de este factor, con objeto de poder dar resultados detrayendo la influencia del medio. En este sentido, los resultados de PISA 2006 muestran que las puntuaciones en ciencias alcanzadas por el alumnado andaluz no difieren significativamente de las registradas en comunidades autónomas como Cataluña o País Vasco, y tampoco de la media estimada para el conjunto de España, si se elimina el impacto del factor socioeconómico sobre los resultados.

b) Fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias.

Este indicador se mide como el porcentaje de población de 25 a 64 años que ha alcanzado el nivel de la primera etapa de la Educación Secundaria. El dato español (no se dispone del dato para Andalucía) es del 77,8%, por delante únicamente de Grecia y Portugal y muy alejado de la media europea, cifrada en el 88,88% (dato no oficial).

Para complementar este indicador, merece la pena realizar un análisis de las tasas de promoción en las diferentes etapas del sistema educativo andaluz. Así, si se toma en consideración los datos del curso 2007/2008, últimos disponibles, se observa que, aun cuando el porcentaje de alumnado que promociona en la Educación Primaria asciende al 93%, sin que existan diferencias significativas entre niños y niñas, el porcentaje de alumnos que superan el curso con todas las áreas o materias aprobadas se queda en el 76,5%. Además, si atendemos al sexo, se pone de manifiesto una importante diferencia de 8,4 puntos entre los niños y las niñas a favor de estas, de forma que el porcentaje de niños que superan todas las materias al terminar el curso asciende al 72,5%, mientras que las niñas obtienen unos resultados comparativamente mucho mejores, alcanzando el 80,9%.

Si el análisis se centra en las áreas instrumentales de matemáticas, lengua castellana y literatura e inglés, se observa que es precisamente en estas materias donde el alumnado presenta mayores problemas de aprendizaje. Concretamente, las tasas de alumnado que no supera las asignaturas instrumentales van aumentando de forma paulatina a lo largo de los seis cursos de la Educación Primaria. En matemáticas se pasa de un 11,62% de suspensos al final del segundo curso a un 21,89% al término de sexto; en lengua castellana y literatura, de un 12,29% a un 20,86%, y en inglés, de un 5,49% a un 22,42%.

Estos resultados ponen de manifiesto que, aunque la tasa de idoneidad en sexto de Educación Primaria, es decir, el alumnado que está escolarizado en este curso a la edad teórica de 12 años, alcanza el 82,1%, casi una cuarta parte del alumnado, mayoritariamente masculino, ya presenta ciertas deficiencias en el aprendizaje de las materias instrumentales. En el curso 2006/2007, último del que se disponen de datos publicados por el Ministerio de Educación, la tasa de Andalucía era del 82,4, ocupando nuestra comunidad autónoma el puesto 13, superada por Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha y Murcia, y al mismo nivel que Castilla y León. La media nacional estaba en 83,8.

Estos resultados de la Educación Primaria se complican en la Educación Secundaria Obligatoria. Al hecho de que un segmento considerable del alumnado accede a esta etapa educativa con significativos problemas de aprendizaje básicos se añaden otras dificultades, como el cambio de nivel educativo, el aumento del número de asignaturas y de horas lectivas, el incremento de profesorado que imparte docencia a cada alumno o alumna, la entrada en una etapa de la vida tan compleja como la adolescencia, etcétera.

No obstante, el porcentaje de alumnado que promociona en el cuarto curso de la etapa ha tenido una evolución positiva en los últimos años, pasando del 75,5% del año 2000 al 80,7% del curso 2007/08, observándose una diferencia de 5,9 puntos porcentuales entre los alumnos y las alumnas. Así, el índice de promoción de los varones se queda en el 77,6%, mientras que sus compañeras alcanzan el 83,5%. A pesar de ello, en el curso 2007/2008 hubo 77.379 alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria que no promocionaron de curso, es decir un alumno o alumna de cada cinco. En Bachillerato el problema persiste, ya que el 27,7% del alumnado de segundo no promocionó.

Si el análisis presta atención a las asignaturas instrumentales básicas, se observa que en todas ellas el porcentaje de alumnado que las supera en primero, segundo y tercero es algo inferior al 70%, mientras que en cuarto se obtienen resultados significativamente mejores, superándose el 75% en las tres materias.

Como consecuencia de estos índices de promoción del alumnado, la tasa de idoneidad en cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, es decir, el alumnado que está escolarizado en este curso a la edad teórica de 15 años, alcanza el 51%, observándose una diferencia de 11,2 puntos entre hombres y mujeres, a favor de estas. En el curso 2006/2007, último del que se disponen de datos publicados por el Ministerio de Educación, la tasa de Andalucía era del 51,1, ocupando nuestra comunidad autónoma el puesto 15, solo superada por Canarias, además de Ceuta y Melilla. La media nacional estaba en 57,4.

Por lo que se refiere a las enseñanzas posobligatorias de régimen general, se obtiene que el porcentaje de alumnado que promociona en segundo de Bachillerato es del 75,2%, con una diferencia de 3,8 puntos a favor de las mujeres, en los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional alcanza el 70,6%, con una diferencia de 5,2 a favor de las alumnas, y en los ciclos de grado superior el porcentaje de promoción es del 85,3 % y la diferencia porcentual a favor de las mujeres asciende a 8,2 puntos.

c) Abandono educativo temprano.

Andalucía mantiene una alta proporción de jóvenes que abandonan prematuramente el sistema educativo, en su mayor parte sin conseguir la titulación básica. El abandono temprano es la consecuencia última de problemas educativos que se han manifestado previamente en retrasos educativos en la Educación Primaria y, sobre todo, en la Educación Secundaria Obligatoria.

Este indicador se mide como el porcentaje de personas de 18 a 24 años que ha completado como máximo la primera etapa de la Educación Secundaria y no sigue ningún estudio o formación. En el año 2008 este indicador se sitúa en España en el 31,9% y en Andalucía en el 38%, muy alejados de la media de la Unión Europea, cifrada en el 14,9%. Además, la evolución española y andaluza en los últimos años no ha sido positiva. Este dato es muy preocupante, no solo por su volumen, sino por la tendencia, que sigue en ligero ascenso desde el año 2000, alejándose del objetivo europeo para 2010, fijado en el 10%. Solo Navarra y el País Vasco se acercan al precitado objetivo entre todas las comunidades autónomas.

Si se analiza la distribución del alumnado que cursa en España la Educación Secundaria superior y se compara con la de los países de la Unión Europea, se observa que la tasa de graduados en programas generales (Bachillerato) es muy aceptable en España, situándose en el 45%, por encima de la media europea, cifrada en el 43%, y ligeramente por debajo de la media de la OCDE, que alcanza el 48%. Sin embargo, la tasa de graduación en Formación Profesional de grado medio está en España en el 39%, muy alejada del 51% de la media europea y del 45% de la media de la OCDE.

Esto quiere decir que en España desertan del sistema educativo, en el tránsito de la enseñanza básica a la Educación Secundaria superior, entre un 10 y un 15% de alumnado que en la Unión Europea continúa escolarizado cursando enseñanzas de Formación Profesional. Por lo tanto, las bajas tasas de graduación en la Educación Secundaria Posobligatoria proceden del mal comportamiento de la escolarización en la Formación Profesional de grado medio.

En efecto, si se observan las tasas netas de escolaridad del curso 2006/2007 en las edades de finalización de la escolaridad obligatoria e inmediatamente después, se observa que en España esta tasa desciende bruscamente desde el 99,2 a los 15 años al 70,0 a los 18 años, mientras que la media de la Unión Europea pasa del 97,8 al 76,8 en el mismo tramo de edad.

Sin embargo, la esperanza de vida escolar para un alumno o alumna de cinco años que accede a la educación obligatoria en España (17,2 años) es prácticamente la misma que la media de la OCDE y de la UE (17,6 años). Teniendo en cuenta que nuestro alumnado abandona en mayor proporción a los 17 y 18 años, esto solo puede ser debido a que los que pasan esa criba y permanecen en el sistema lo hacen más años que la media europea. De hecho, el porcentaje de población de 25 a 34 años que ha alcanzado estudios superiores es en España del 39%, muy por encima de la media europea, cifrada en el 31%. Este dato es particularmente relevante si se tiene en cuenta que, si se considera el tramo de edad de 55 a 64 años, el porcentaje de población española que ha alcanzado estudios superiores es del 16%, mientras que la media europea es del 18%.

En definitiva, podemos afirmar que el sistema educativo español, y en particular el andaluz, tiene un problema específico en relación con el fracaso escolar en las enseñanzas obligatorias y la tasa de alumnado que obtiene la titulación de Formación Profesional de grado medio. Sin embargo, el alumnado que supera el Bachillerato adquiere un nivel de formación que le permite transitar por los estudios superiores en mejores condiciones que la media de sus compañeros de la UE.

4. LA ALIANZA PARA LA CONVERGENCIA EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

Para alcanzar el objetivo de mejorar la calidad y eficiencia del sistema educativo andaluz, de forma que se alcancen los indicadores de los países más desarrollados de la Unión Europea, se hace necesaria una gran alianza de la sociedad andaluza en torno a la educación. Una alianza para ampliar el nivel de respaldo político y social a nuestro sistema educativo, una alianza que trascienda a los pactos y convoque a todos los sectores a unir esfuerzos para un mismo fin. Una alianza para la convergencia educativa de Andalucía.

En efecto, durante más de veinte años hemos centrado un gran esfuerzo político y social en la convergencia económica de Andalucía con el resto de España y con Europa, pero la crisis económica internacional ha puesto de manifiesto con crudeza que no hay convergencia económica sólida que no se sostenga en la convergencia educativa.

En el año 2008 la crisis financiera se dejó sentir en todo el planeta. En nuestro país, además de otras muchas consecuencias, se ha hablado mucho del estallido de la burbuja inmobiliaria, pero se ha hablado menos de otra burbuja que también ha estallado: la burbuja del empleo sin formación.

El trabajo sin cualificación no puede ser la aspiración de miles de jóvenes que han abandonado tempranamente los estudios atraídos por una ganancia inmediata que, de repente, los ha dejado en el paro, fuera del sistema educativo y fuera del mercado laboral.

El futuro demanda un cambio del modelo productivo. Lo que nos espera al final del túnel de la crisis no puede ser de nuevo el modelo económico ultraliberal que ha fracasado en todo el mundo, sino la nueva economía sostenible, y al volante de la misma está la educación.

Para mejorar la eficiencia del sistema educativo, será necesario un esfuerzo por parte de todos los sectores que conforman la comunidad educativa. En primer lugar, de la propia Administración educativa, que deberá continuar mejorando la dotación de recursos, tanto humanos como materiales, que reciben los centros. Pero, por otro lado, corresponde un importante papel a los actores directos del hecho educativo. En este sentido, no cabe ignorar la importante responsabilidad que corresponde al alumnado y sus familias, al profesorado y, en general, al conjunto de la sociedad. Estimular de forma sostenida en nuestros alumnos el gusto por el trabajo bien hecho y la asunción de responsabilidades en relación con su actividad escolar es uno de los objetivos fundamentales de la educación.

Conseguir una educación de calidad en Andalucía, con mejora de los rendimientos escolares en todas las etapas educativas, de tal manera que se proporcione al alumnado una preparación excelente para su formación humana, su pensamiento crítico y su competencia profesional, constituye un desafío al que se enfrenta nuestro sistema educativo. Asimismo, la equidad, para garantizar una verdadera igualdad de oportunidades, debe ser un principio rector en el que enmarcar la acción educativa.

Los retos principales a los que se enfrenta el sistema educativo andaluz son las altas cifras de fracaso escolar y el elevado porcentaje de abandono escolar prematuro. Asimismo, la mejora continua de los niveles de conocimiento y de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado, el sistema de Formación Profesional, la consideración del profesorado, la potenciación de la autonomía de los centros docentes, incluida la mejora de la convivencia escolar, y el incremento del gasto educativo son retos que deben ser abordados.

Sin duda, uno de los objetivos a perseguir es la potenciación de los valores del esfuerzo, la responsabilidad personal, el mérito, el respeto, la solidaridad y la colaboración. Todos los actores del sistema educativo (familias, alumnado, profesorado y Administración) deben asumir estos principios como elementos esenciales del proceso educativo y deben convertirlos en señas de identidad del comportamiento de cada uno de ellos.

Además, es preciso orientar el sistema educativo no solo hacia los procesos, sino también hacia los resultados, con el objetivo de que todo el sistema educativo sea eficiente, es decir, que todo el esfuerzo económico, profesional, personal y familiar que los actores de la educación realizan se vea correspondido con la consecución de cotas de calidad y competencia homologables con los mejores sistemas educativos de nuestro entorno. Para ello es preciso, entre otros factores, realizar evaluaciones periódicas, tanto internas como externas, en todas las etapas educativas y que comprendan a todos los participantes en el proceso de la educación. De esta nueva cultura de la evaluación se deberán extraer las medidas conducentes a la mejora de los resultados individuales y sistémicos.

Por otra parte, el profesorado debe ver reforzado su papel. Es fundamental conseguir un mayor reconocimiento social y profesional del profesorado. El profesor o profesora es autoridad, auctoritas y potestas, es decir, es la autoridad que deviene del conocimiento que imparte y es la autoridad que establece, asimismo, una relación de jerarquía insoslayable. Reforzar el respeto a su figura, su formación, su selección, su consideración social y el respaldo de las familias, entre otros aspectos, son hoy necesidades ineludibles. Asimismo, el profesorado tiene que tener garantizadas las competencias y los instrumentos necesarios para que el clima de convivencia en el aula sea pacífico.

Todos los estudios coinciden en la necesidad de incrementar la autonomía de los centros docentes, para que puedan definir su propia identidad curricular y organizativa. La autonomía de los centros es un instrumento fundamental para abordar mejor su problemática, para adaptarse a su entorno y para fijar con mayor nitidez la singularidad de cada proyecto educativo. La autonomía debe derivar también en una mayor implicación de todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Autonomía implica, en definitiva, corresponsabilidad y rendición de cuentas.

Asimismo, es preciso desburocratizar el sistema educativo. La Administración debe estimular y reconocer el potencial de mejora de cada centro, reduciendo el control sobre los procedimientos e incrementándolo sobre los resultados. La eficiencia de las actuaciones requiere respuestas rápidas y eficaces por parte de la Administración.

La profundización en la autonomía de los centros docentes debe permitir avanzar en la personalización de la enseñanza, con el objetivo de que todo el alumnado alcance el éxito escolar, en función de sus intereses, sus capacidades y sus necesidades. Asimismo, es preciso aumentar la política de compensación de las desigualdades. Es evidente que el contexto social, económico y cultural de las familias es un factor que determina de forma notable el rendimiento escolar. Por ello es imprescindible articular medidas que garanticen la igualdad de oportunidades para todo el alumnado andaluz.

No será posible que todo el alumnado alcance el éxito escolar si no se incrementa la implicación de las familias en la educación. El alumnado es el centro del sistema y todo se articula con el fin de que su formación humana y profesional sea óptima. La implicación de los padres no solo significa una intervención en el control y la gestión de los centros, que por cierto es un precepto constitucional, sino también asumir su contribución a la educación de sus hijos como un deber, tal y como se recoge en el Estatuto de Autonomía para Andalucía. La implicación de las familias no significa una ingerencia directa en la vida de los centros y en las decisiones académicas y organizativas que hacen los equipos directivos y el profesorado, sino que significa colaborar, obtener información inmediata, valorar los resultados, ser tenidos en cuenta como responsables directos e ineludibles de la educación de sus hijos.

Además resulta imprescindible el impulso de la Formación Profesional. Lograr que la Formación Profesional se convierta en una opción formativa atractiva y de calidad, aumentando sus niveles de escolarización, particularmente en el grado medio, es una necesidad educativa y laboral de primera magnitud. La ampliación de la oferta, la obligatoriedad de que esta se vincule al mundo productivo y la modernización de sus contenidos y cometidos son hoy retos ineludibles para la sociedad andaluza y su sistema educativo.

Finalmente, es ineludible dotar al sistema educativo de los recursos financieros, materiales y humanos óptimos para alcanzar la calidad y competencia pretendidas. El gasto educativo es una inversión en capital humano, merecedora de toda la atención política y del mayor esfuerzo financiero, por lo que debe continuarse incrementando los recursos dedicados a la educación.

En el marco de la alianza educativa se ha creado un Grupo de Trabajo en el Parlamento de Andalucía sobre convergencia educativa, en el que se ha abierto un espacio de reflexión, debate y acuerdo político sobre las reformas, mejoras y objetivos prioritarios para elevar el techo educativo de Andalucía.

El Grupo de Trabajo acordó la comparecencia de hasta treinta y dos organizaciones representativas en la educación andaluza. Fueron al final treinta las que comparecieron a lo largo de seis sesiones parlamentarias, que han durado veintiuna horas y quince minutos. Los comparecientes se pueden agrupar de acuerdo con los siguientes criterios:

- Cinco organizaciones en representación de organizaciones empresariales: CEA, CECE, Centros Católicos de Andalucía, Confederación de Centros: Educación y Gestión, ACES.
- Diez organizaciones sindicales: FETE-UGT, CC.OO., USTEA, ANPE, USO, SADI, CSIF, FSI, CGT y APIA.
- Un representante institucional: el defensor del Pueblo Andaluz.
- Tres organizaciones representativas de las asociaciones de madres y padres del alumnado: CODAPA, UFAPA, FECAPA.
- Tres organizadores en representación de sectores específicos del alumnado: CERMI, Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales y Fundación Avanza.
- Seis organizaciones de carácter profesional, en representación de los distintos colectivos —directivos y docentes de centros escolares— que intervienen en la educación: ASADIPRE, ADIA, Asociación de Catedráticos de Instituto, Asociación de Inspectores, Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras de Andalucía, Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.
- Dos organizaciones de colectivos de ámbito universitario con intervención directa en la formación inicial del profesorado: Asamblea de Decanos de las Facultades de Ciencias de la Educación y Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Un total de treinta comparecencias que por su número y variedad, sin duda, constituyen en su conjunto una muestra suficientemente representativa del variado mundo del sistema educativo andaluz y que tuvieron lugar en las siguientes fechas:

22 de septiembre de 2009

- D. Alfonso Díaz Abajo, director del Área de Formación, Creación de Empresas y Relaciones Institucionales de la CEA; D. Rafael Caamaño Aramburu, secretario general de la CECE de Andalucía, y D. Francisco González Díaz, secretario general de los Centros Católicos de Andalucía.
- D. Juan Carlos Hidalgo Ruiz, secretario general de FETE-UGT de Andalucía.
- D. Rafael Aljama Alcántara y D. Patricio Pérez Pacheco, adjunto a la Secretaría General y representante de CC.OO. de Andalucía.

- D. José Segovia Aguilar y D. Jesús Marín García, responsables de Acción Sindical y de Relaciones Institucionales de USTEA-Enseñanza.
- D. José Francisco Padilla Ruiz, presidente de ANPE-Andalucía.
- D. Joaquín Araúz Rivero, secretario general de la Federación de Enseñanzas de la Unión Sindical Obrera de Andalucía.

29 de septiembre de 2009

- D. José Chamizo de la Rubia, defensor del Pueblo Andaluz.
- D. Alfredo Troncoso Vera y D. Jesús Mata Carmona, coordinador y representante de la Federación del Sindicato Andaluz de Interinos (SADI).
- D. Francisco Hidalgo Tello, representante de la CSIF de Andalucía.
- Dña. María Begoña Ramírez Pradas, representante de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE).
- D. Rafael Fenoy Rico, secretario de Jurídica y Comunicación, Federación de Enseñanza de la CGT de Andalucía.
- D. Francisco González Díaz, representante de la Confederación de Centros: Educación y Gestión.

6 de octubre de 2009

- D. Miguel Vega Sánchez, presidente de la Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de Educación Social (ACES).
- D. Antonio Martín Boraita y D. Rafael Caamaño Aramburu, presidente y secretario general de la Federación Andaluza de Centros de Enseñanza Privada (CECE-Andalucía).
- Dña. Pilar Triguero Vilreales, presidenta de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado por la Educación Pública (CODAPA).
- D. Francisco Beltrami de Grado y D. Antonio Liébanas Pegalajar, representantes de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres de Alumnos (UFAPA).
- D. Juan María del Pino Mata, presidente de la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Sevilla (FECAPA).

13 de octubre de 2009

- Dña. María Ángeles Cózar Gutiérrez, presidenta del Comité Español de Representantes de Minusválidos (CERMI).
- D. Enrique Abascal Altuzarra y D. Javier Derrac López, presidente y representante de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA).

- D. José Luis García Guillén, D. Juan Bueno Jiménez y Dña. María Eugenia Sánchez Guerrero, presidente y representantes de la Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Residencias Escolares (ASADIPRE).

- D. Carlos de Toro Luque, representante de Asociación de Directores de Instituto de Andalucía.

20 de octubre de 2009

- D. Miguel González Dengra, presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de Andalucía.

- D. Francisco Villamandos de la Torre y D. José Francisco Murillo Más, decanos de las Facultades de Ciencias de la Educación de Córdoba y Málaga.

- Dña. Rosa María Ávila Ruiz, presidenta de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).

- D. Francisco Cuadrado Muñoz y Dña. Trinidad Martínez García, presidente y vicepresidenta de la Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía.

- Dña. Nieves Saldaña Díaz, representante de la Federación Andaluza de Altas Capacidades Intelectuales, y D. Alberto Flaño Romero, presidente de la Fundación Avanza.

27 de octubre de 2009

- D. José Gutiérrez Galende, portavoz del Consejo Andaluz de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Andalucía.

- D. Jesús Gonzalo Ocampos y Dña. Rosa María Satorras Fioretti, representantes de la Asociación Andaluza Dislexia en Positivo.

- D. Pablo Moriña Macías y D. José Martín Toscano, representantes de la Asociación Profesional de Orientadores y Orientadoras de Andalucía.

Los aspectos que más se han repetido a lo largo de las comparecencias en el Grupo de Trabajo, con independencia de las medidas que se propugnan para su resolución, han sido las siguientes:

a) El fracaso escolar.

Su presencia ha sido una constante en todas las intervenciones. Sin duda alguna, la elevada tasa de fracaso ha provocado la alarma y la inquietud en todos los sectores de la sociedad educativa. Todos los comparecientes señalan la urgente necesidad de arbitrar medidas eficaces para combatirlo.

b) Abandono prematuro del sistema escolar.

Un caso que para muchos comparecientes constituye ejemplo típico de fracaso del sistema escolar en el más completo sentido del término viene dado por el abandono prematuro de las aulas por el alumnado sin concluir sus estudios. Con independencia de la dificultad para llegar a un consenso en la definición del abandono, hay coincidencia en que este abandono se ceba en aquellos sectores cultural, social y económicamente más desfavorecidos de nuestra sociedad, por lo que se exige la adopción de medidas urgentes y eficaces que lo contrarresten.

c) La autoridad del profesorado.

Sin duda, constituye otra cuestión que también ha estado presente a lo largo de las sesiones del Grupo de Trabajo. La mayoría de las organizaciones sindicales y empresariales han manifestado la necesidad de adoptar medidas encaminadas a reforzar el prestigio de los docentes. Sin embargo, una vez más, a partir de ahí las medidas a adoptar se vuelven tan difusas como poco coincidentes.

Para muchos, en la mayoría de las ocasiones, la autoridad del profesorado mantiene una estrecha relación con los problemas de disciplina y convivencia escolar, que suelen ser más frecuentes en la etapa de la ESO.

En estos casos, la incapacidad para dar respuesta a los comportamientos asociales y en bastantes ocasiones violentos del “alumnado objeto” contribuye a menoscabar esa autoridad ante el alumnado y ante las propias familias.

d) La formación inicial y permanente del profesorado.

Otra constante demanda de la mayoría de los comparecientes en el Grupo de Trabajo ha puesto de manifiesto la necesidad de proceder a la reforma de la formación inicial y permanente del profesorado. Hay acuerdo total en la necesidad de mejorar el nivel de formación del profesorado de todos los niveles educativos

Respecto a la formación inicial, en casi todos los informes se ha subrayado la urgencia de modificar específicamente la formación del profesorado de Enseñanza Secundaria, de manera que esté suficientemente capacitado para atender a las nuevas demandas sociales, así como a la diversidad de intereses del alumnado.

En las comparecencias también se ha puesto de manifiesto la necesidad de establecer claros criterios para la red de centros de prácticas donde el profesorado en formación pueda completar su formación.

En diversas comparecencias, también se ha planteado la conveniencia de modificar los sistemas de selección y acceso a la función docente, aunque esta cuestión no ha alcanzado la repercusión de la anterior.

e) La disminución de la ratio alumnado/profesorado en el aula.

En general, se considera que para conseguir la necesaria personalización y atención individual en el proceso educativo es necesario reducir el actual número de alumnos por aula, especialmente en la educación obligatoria.

f) La sustitución de las bajas.

Es otra de las principales preocupaciones de todos los sectores comprometidos en la defensa de la escuela pública. No es solo una demanda de las organizaciones sindicales, también las familias se han mostrado especialmente sensibles y reivindicativas ante esta cuestión.

Todos coinciden en que constituye uno de los factores claves para lograr una escuela de calidad.

g) La atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

Tanto desde algunas organizaciones específicas de padres como organizaciones profesionales se ha subrayado la necesidad de atender al alumnado que necesita atención específica. En su demanda, han formulado peticiones que van desde la dotación de especialistas que atiendan a los casos específicos, hasta reclamar una formación más actualizada del profesorado generalista que le permita intervenir, con mayor capacidad y eficacia, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este sector del alumnado.

h) Autonomía y relaciones internas en los centros.

La forma en la que se organizan los centros educativos, así como la incidencia que su organización y dirección tienen en la vida cotidiana y en la mejora de las condiciones de enseñanza-aprendizaje del alumnado, ha sido otra cuestión que reiteradamente ha estado presente en las comparecencias. Desde todos los sectores se ha subrayado la necesidad de que los centros escolares cuenten con mayores niveles de autonomía en su gestión y funcionamiento.

Mayores divergencias se han planteado con respecto al modelo de dirección de los mismos. Aquí las posturas son muy contradictorias entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

i) Incremento en la financiación.

Este punto es una constante a la que aluden todos los comparecientes. Con distintos matices, vienen a concluir que es necesario incrementar el gasto educativo si se quiere mejorar la calidad de la educación.

5. MEDIDAS PARA LA CONVERGENCIA EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

I. ALUMNADO

El alumnado ha de ser el centro y foco de interés de todo el sistema y el proceso educativo.

En los últimos tiempos, ha predominado en los proyectos educativos un cierto principio de especialización. Esto ha provocado que criterios logocéntricos (centrados en las materias de estudios) impidan tener en consideración el principal aspecto de la educación, que debe residir en la persona de los alumnos.

En otras palabras, la educación debe centrarse fundamentalmente en el alumnado, como lo más esencial del sistema educativo, que debe condicionar y centrar cualquier decisión que pueda desarrollarse en política educativa. Esto no significa que los alumnos sean los que deciden lo que aprenden, pues la educación es también un proceso de socialización que persigue que se transite de la condición de individuo – egoísta como tal, a veces – a la de ciudadano o ciudadana. Tampoco el proceso educativo tiene que ser siempre divertido. Debe ser interesante y, en cierta medida, atractivo, pero requiere esfuerzo y trabajo, y eso no agrada a nadie.

Es preciso avanzar en el aprovechamiento y rentabilización del tiempo escolar con la superación del modelo que se fundamenta en la repetición, la acumulación de actividades y la finalización acrítica y al completo del libro de texto como manera de alcanzar logros escolares.

Desde esta perspectiva, en el proceso global educativo en el que debe intervenir el conjunto de la sociedad, los centros educativos tienen la función de facilitar los aprendizajes necesarios para contribuir a una educación integral. Y, con esta filosofía, se consigue que el alumnado se esfuerce porque siente que las actividades y tareas que se le proponen responden a sus necesidades e intereses, porque comprende su finalidad, considerándose competente para abordarlas y llevarlas a cabo, porque al realizarlas se siente reforzado en su propio concepto y su autoestima, y porque comprende que el aprendizaje que va adquiriendo le ayuda a entender el mundo que le rodea.

El éxito de un sistema educativo pasa por el éxito de todos sus niños. Está demostrado que los sistemas educativos con mejores resultados ponen en práctica procesos diseñados para asegurar que todo su alumnado sea capaz de aprovechar todas las posibilidades que se le ofrecen. Estos sistemas educativos parten de fijar altos objetivos a alcanzar por todos y cada uno de los niños. Después, analizan y comparan los resultados con las expectativas, interviniendo allí donde no se alcanzan los resultados esperados. Los sistemas educativos con mejores resultados intervienen eficazmente a nivel de cada centro, identificando aquellos que no tienen resultados satisfactorios con el objetivo de conseguir que los mejoren. Pero, aún más allá, los sistemas de excelencia intervienen a nivel de cada alumno o alumna, y desarrollan dentro de las escuelas procesos y estructuras capaces de identificar cuándo un estudiante o una estudiante está comenzando a retrasarse, interviniendo para mejorar el desempeño del alumno o alumna.

El sistema educativo andaluz puede presumir, en relación con otros, de alcanzar cotas relativamente importantes de equidad. Pero esto, que en sí es una virtud saludable, también sufre el acoso de importantes amenazas. Quizás la primera de ellas es asumir actitudes complacientes que nos lleven a confundir equidad con escolarización universal. Evidentemente, el concepto de equidad aplicado a un sistema educativo no puede reducirse al derecho de todo alumno o alumna a ocupar un pupitre. Tenemos que democratizar el éxito escolar como se ha democratizado el acceso al sistema educativo. Este punto debe constituir el eje en torno al cual gire toda la estrategia educativa. En definitiva, todas las medidas que se ponen en marcha en un sistema educativo tienen como objetivo final mejorar la educación, la formación y la cualificación del alumnado, y esto se debe traducir en un aumento de los índices de éxito escolar. Es preciso pues avanzar en calidad sin dar un paso atrás en equidad. Tenemos que mejorar el nivel de nuestros alumnos, pero procurando que todos se beneficien de los logros educativos.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

- 1) Favorecer el éxito escolar de todo el alumnado, de forma que el sistema pueda brindar a cada alumno y alumna la mejor formación en función de sus capacidades, sus intereses y sus necesidades.
- 2) Establecer mecanismos de detección precoz de los problemas de aprendizaje, con objeto de que el alumnado afectado reciba los apoyos precisos lo antes posible.
- 3) Prestar un especial seguimiento durante los dos primeros ciclos de la Educación Primaria al alumnado que presente dificultades específicas de las competencias en comunicación lingüística y razonamiento matemático, disponiendo de recursos con la titulación requerida en la medida de las necesidades.
- 4) Disponer en Educación Secundaria Obligatoria de recursos con la titulación requerida para trabajar con el alumnado que presente mayores dificultades para potenciar en horario complementario, especialmente, la lectura, la expresión oral y escrita, las competencias matemáticas básicas, la abstracción, el razonamiento y las lenguas extranjeras.
- 5) Realizar un especial seguimiento de los tiempos establecidos en el horario escolar para dedicación a la lectura, de acuerdo con lo regulado en la normativa vigente, con el fin de que el alumnado mejore sus competencias lingüísticas de comprensión de textos y de expresión oral y escrita. Concretamente, en Educación Primaria los centros destinarán un tiempo diario de lectura no inferior a treinta minutos en cada uno de los cursos de la etapa; con respecto a Educación Secundaria Obligatoria, serán los centros los que garantizarán un tiempo dedicado a la lectura en todas las materias y en todos los cursos. El seguimiento de esta medida se contemplará, como actuación prioritaria, en los planes de actuación de la inspección educativa.
- 6) Incluir actividades para el desarrollo de la competencia lectora en los programas educativos que desarrollen los centros, incidiendo particularmente en programas tales como Rutas Educativas por Andalucía, Abecedaria, Festival de teatro grecolatino, etcétera.
- 7) Establecer estrategias coordinadas por todos los departamentos de coordinación didáctica de los institutos de Educación Secundaria para favorecer la adquisición por el alumnado de las competencias básicas, particularmente de la competencia en comunicación lingüística, por ser fundamental para el desarrollo de todas las demás.
- 8) Realizar evaluación psicopedagógica del alumnado detectado como de altas capacidades intelectuales y determinación de la atención y medidas educativas que se han de proporcionar.
- 9) Elaborar informes regionales y provinciales donde se analiza el número de alumnos con altas capacidades intelectuales detectados, las necesidades educativas que presentan y medidas educativas proporcionadas.
- 10) Editar material sobre el alumnado con altas capacidades y su atención.
- 11) Elaborar la normativa reguladora de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas específicas (grupo en el que se integra el alumnado con altas capacidades).
- 12) Ofrecer al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, a lo largo de todo su periodo de escolarización, orientación psicopedagógica y, en su caso, profesional.
- 13) Escolarizar al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo de acuerdo con los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza y coordinación administrativa. A tales efectos, se procurará su escolarización en su entorno natural, sin

perjuicio de la sectorización de la respuesta educativa en aquellos casos en los que se necesiten recursos específicos que resulten de difícil generalización.

14) Revisar la implantación y distribución del profesorado y del personal de atención educativa complementaria de educación especial entre las distintas provincias de Andalucía, con objeto de garantizar en todas ellas una adecuada y equitativa atención del alumnado con necesidades educativas especiales.

15) Incluir al alumnado disléxico en la condición de alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, con el consiguiente desarrollo de las actuaciones cotidianas y diarias en el aula que ha de ejecutar el profesorado.

16) Considerar la incorporación de experiencias realizadas en otros países de nuestro entorno cultural y económico que hayan mostrado su efectividad en la atención educativa al alumnado disléxico.

17) Facilitar la escolarización del alumnado de Educación Infantil y Primaria en sus propios municipios.

18) Establecer convenios de colaboración con todas las corporaciones locales para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.

19) Garantizar el derecho del alumnado con condiciones socioeconómicas desfavorables a obtener becas y ayudas al estudio, para asegurar la igualdad de todas las personas en el derecho a la educación. A tales efectos, se establecerán becas y ayudas con fondos propios de la Administración de la Junta de Andalucía.

20) Dotar al alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos que curse el tercer ciclo de la Educación Primaria o la Educación Secundaria Obligatoria de un ordenador ultraportátil en el periodo 2009/2013, así como de un ordenador por cada dos alumnos en el segundo ciclo de la Educación Primaria de los centros públicos.

21) Elaborar el II Plan Andaluz de Formación Profesional, con la previsión de que pueda estar aprobado a la finalización del presente curso escolar 2009/2010.

22) Aprobar un decreto por el que se regulen las enseñanzas a distancia en Andalucía.

23) Profundizar en la oferta parcial de Formación Profesional y en la flexibilidad de estas enseñanzas, favoreciendo su adaptación a los nuevos perfiles laborales y a las coyunturas económicas cambiantes.

24) Aumentar la oferta de cursos de preparación para las pruebas de acceso a los ciclos formativos de formación profesional inicial.

25) Establecer un procedimiento de evaluación y acreditación de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y vías no formales de formación.

26) Facilitar el tránsito del alumnado entre los diferentes grados de la formación profesional inicial, así como entre esta y el resto de las enseñanzas del sistema educativo.

II. PROFESORADO

La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes.

Los sistemas educativos con mejores resultados atraen en forma constante gente más capacitada a la carrera docente, lo que lleva a su vez a mejores resultados académicos. Esto se logra por medio de un ingreso a la carrera docente altamente selectivo –con procesos efectivos de selección de los aspirantes más apropiados y con buenos salarios iniciales– y con una buena formación inicial y con una posterior formación continua y permanente.

Con esto, y si además se promociona, divulga, apoya y defiende la labor docente, en definitiva, se dignifica de forma continuada, se eleva el reconocimiento social (el estatus) de la profesión, lo que facilita la atracción de candidatos aún mejores.

En cualquier caso, es preciso terminar con la actual situación de escasa valoración de la profesión docente. Esto viene motivado, entre otras cosas, porque muchos alumnos (no todos, por supuesto) solicitan entrar en las facultades de educación porque se ofertan muchas plazas (más de la tercera parte del total de la oferta de muchas universidades), con lo que es más fácil el acceso; algunos la solicitan porque piensan que es una carrera menos exigente que otras; en otras ocasiones, porque es muy versátil (un maestro o maestra también puede encontrar trabajo en la administración o en la empresa privada).

También porque se aspira a un mercado laboral que ofrece estabilidad (funcionariado) y cuya percepción es también de una oferta considerable (las previsiones de necesidades de docentes en España en muy alta en los próximos años). Todo esto está contribuyendo a que se llenen las aulas de un alumnado cuyas aspiraciones no se corresponden, como deberían, con el esfuerzo que la sociedad hace en su formación.

Es necesaria una formación inicial universitaria muy centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales y de convivencia que se producen y se desarrollan en el aula, en la atención a la diversidad que incluya la inclusión de otras culturas, que dé relevancia al conocimiento y práctica suficiente de la metodología apropiada, especialmente en la lectura, la escritura y la resolución de problemas.

La entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) proporciona una buena oportunidad para ello, especialmente en lo que se refiere al Máster de Profesorado de Secundaria, que debiera tener un carácter profesionalizador, esto es, de capacitación indispensable para acceder a la profesión.

Además de esta formación inicial, la formación debe ser permanente y continuada. Debe constituir un derecho y un deber del profesorado, debe centrarse en las necesidades e intereses del alumnado y de los centros educativos y no en intereses personales individuales, y debe ser evaluada, fundamentalmente, a través de la repercusión que tenga en la mejora de los procesos y resultados escolares.

El profesorado necesita el apoyo y el respaldo incondicional de las administraciones, pues no podemos obviar que es la enorme dedicación del profesorado la que ha sostenido y sostiene el edificio del sistema educativo andaluz.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

27) Prestar una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

28) Desarrollar acciones de todo tipo –campañas publicitarias, jornadas, etcétera.–, dirigidas a promocionar la justa valoración del profesorado por la comunidad educativa y la sociedad en general.

29) Establecer incentivos económicos ligados a la consecución de objetivos relacionados con la mejora educativa.

30) Reconocer al profesorado su autoridad magistral y académica, evitando correcciones injustificadas en su actuación docente.

31) Otorgar al profesorado de los centros docentes públicos presunción de legitimidad ante la Administración educativa en el ejercicio de las funciones propias de su cargo o con ocasión de ellas.

32) Promover ante la Fiscalía la calificación como atentado de las agresiones, intimidaciones graves o resistencia activa grave que se produzcan contra el profesorado de los institutos de Educación Secundaria, cuando se halle ejecutando las funciones de su cargo o con ocasión de ellas.

33) Proporcionar asistencia psicológica y jurídica gratuita al personal docente de todos los niveles educativos que preste servicios en los centros docentes públicos por hechos que se deriven de su ejercicio profesional. La asistencia jurídica consistirá en la representación y defensa en juicio, cualesquiera que sean el órgano y el orden de la jurisdicción ante los que se diriman.

34) Definir como derecho del profesorado el recibir el apoyo y respaldo permanente, su reconocimiento profesional y el fomento de su motivación por las autoridades educativas y la inspección educativa.

35) Desburocratizar la actividad general del profesorado y simplificar los procedimientos administrativos relacionados con la docencia.

36) Conceder premios al profesorado por contribuciones destacadas para la mejora de las prácticas educativas, del funcionamiento de los centros docentes y de su relación con la comunidad educativa.

37) Acreditar al profesorado para que disponga de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos, así como para hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas.

38) Estudiar y poner en práctica iniciativas, junto con la consejería con competencias en materia de universidades, para atraer al estudio de las ciencias de la educación y a la práctica docente a los estudiantes con mejor cualificación.

39) Asegurar, en colaboración con la consejería con competencias en materia de universidades y las universidades andaluzas, que la formación inicial y permanente del profesorado incluye los contenidos y competencias necesarios para su formación como educadores eficientes. A tales efectos, debería incluirse un alto nivel de lengua y aritmética, fuertes capacidades interpersonales y de comunicación, deseos de aprender y motivación para enseñar.

40) Definir, en colaboración con la consejería con competencias en materia de universidades y las universidades andaluzas, el perfil profesional del profesorado, de forma que incorpore los conocimientos y competencias necesarios para el ejercicio de la función docente en el sistema educativo andaluz, teniendo en cuenta los criterios de las Facultades de Educación.

41) Establecer procedimientos de acreditación de los centros docentes que garanticen el compromiso con la calidad y la innovación educativa de los colegios e institutos en los que se lleve a cabo la formación inicial del profesorado y la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente.

42) Garantizar una progresiva inmersión del profesorado novel en la práctica educativa y su participación activa en los procesos de enseñanza.

43) Garantizar que la selección del personal funcionario para el ingreso en los distintos cuerpos docentes cuente con una fase de prácticas, que tendrá la duración de un curso académico y en la que se comprobará el grado de desarrollo de las competencias profesionales de cada candidato o candidata.

44) Asegurar que la dirección de la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente se lleve a cabo por profesorado experimentado, seleccionado en función de su trayectoria profesional y de su compromiso con la mejora de la práctica educativa.

45) Incluir en la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente un curso de formación que incida en el desarrollo de las competencias precisas para el ejercicio efectivo de la docencia en el aula.

46) Asegurar que la evaluación de la fase de prácticas de los procedimientos selectivos para el ingreso en la función pública docente se realiza atendiendo al desempeño de la función docente y al curso de formación realizado, de forma que se garantice el acceso a la condición de funcionario o funcionaria de aquellas personas que reúnen las habilidades y técnicas precisas para el ejercicio efectivo de la actividad docente.

47) Concebir la formación permanente como un derecho y un deber de todo el profesorado, garantizando la Administración educativa la planificación de la misma con la participación de la comunidad educativa.

48) Favorecer la formación permanente del profesorado en los centros docentes y en horario laboral.

49) Computar como horas de formación, a efectos del reconocimiento de sexenios, las horas dedicadas por el profesorado al desarrollo de planes y proyectos educativos de mejora que tengan carácter voluntario.

50) Difundir y compartir las experiencias que, sobre los métodos de enseñanza de las competencias en comunicación lingüística y en destrezas matemáticas, realice el profesorado, particularmente los maestros que trabajan en la Educación Infantil y en el primer ciclo de la Educación Primaria.

51) Impulsar actividades de formación permanente del profesorado orientadas a la preparación para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la adquisición por el alumnado de las competencias básicas y, en particular, de la competencia en comunicación lingüística.

52) Impulsar la formación permanente de los profesionales que atienden al alumnado con altas capacidades intelectuales.

53) Incluir contenidos informativos y formativos sobre altas capacidades intelectuales en los portales educativos de la Consejería de Educación.

54) Difundir las iniciativas y buenas prácticas que se están desarrollando en la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales en las diferentes etapas educativas y modalidades de enseñanza.

55) Impulsar actividades de formación permanente del profesorado orientadas a la preparación para la atención específica al alumnado con dislexia.

56) Establecer y poner en práctica unos criterios comunes para diagnosticar la dislexia y para desarrollar la intervención educativa más adecuada.

57) Favorecer la incorporación del personal docente de otros cuerpos o especialidades al cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria, especialidad de psicología y pedagogía.

58) Asignar al profesorado del cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria, especialidad de psicología y pedagogía, un mínimo de carga lectiva, a determinar, en aquellas materias para las que tengan competencia docente, sin perjuicio de la preferencia del profesorado titular de las mismas.

59) Favorecer la estabilidad del profesorado en los centros docentes, particularmente durante la enseñanza obligatoria. A tales efectos, se procurará la continuidad del profesorado tutor durante el segundo ciclo de la Educación Infantil y los tres ciclos de la Educación Primaria. Asimismo, donde sea indispensable la presencia de profesorado interino con duración superior a un curso académico, favorecer su continuidad en el mismo centro.

60) Continuar con la política de reducción del número de profesorado interino hasta situar su porcentaje por debajo del 8% aconsejado por la Unión Europea, favoreciendo la incorporación al sistema educativo público de profesorado funcionario de carrera mediante convocatorias generales de oposiciones en las que se valore la experiencia docente como profesorado interino.

III. FAMILIAS

La responsabilidad fundamental de las familias de proporcionar la educación de mayor calidad para sus hijos no puede quedar reducida a buscar “el mejor centro” para ellos, en la creencia de que esto les garantizará una “buena educación”. Dicha responsabilidad significa comprometerse y responsabilizarse, estar dispuestos a formarse para educar mejor, proporcionar un ambiente familiar adecuado, escuchar, dialogar y razonar conjuntamente con nuestros hijos, tomar decisiones, decir “no” cuando sea necesario, facilitar experiencias enriquecedoras, fomentar y servir de ejemplo en valores universales como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la libertad responsable, la igualdad de derechos, el esfuerzo, la ciudadanía activa, el compromiso social, etcétera.

La participación activa de los padres en la educación de sus hijos y su colaboración con los objetivos escolares es una de las variables principales para asegurar un buen progreso educativo del alumnado o, al menos, para evitar su fracaso escolar.

Las cifras del fracaso escolar, las relaciones que los padres establecen con sus hijos, sus códigos comunicativos y lingüísticos, sus expectativas sobre su futuro, el apoyo que les proporcionan en las tareas escolares y su participación en las actividades del centro educativo constituyen una malla poderosa que sostiene el interés y el esfuerzo del niño o niña por ampliar sus conocimientos.

Para ello los centros deberían plantearse como objetivo primordial el hacer una planificación cuidadosa sobre cómo informar, compartir y ayudar a los padres en su acción educadora; con el fin, asimismo, de ayudarles a que participen en las actividades del centro.

El convencimiento de que la acción familiar es importante para prevenir el fracaso escolar, de que determinadas familias tienen especiales dificultades para ello y de que el centro escolar tiene posibilidades de intervención en el ámbito familiar debe conducir a que el apoyo a estas familias sea una prioridad educativa y a que a esta tarea dedique todo el profesorado, y especialmente los orientadores de los centros, parte de su tiempo.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

61) Incorporar en los proyectos educativos de los centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria la posibilidad y el procedimiento para suscribir compromisos educativos y de convivencia con las familias, así como los mecanismos para evaluar su efectividad.

62) Extender y generalizar a todos los centros docentes públicos la modalidad de tutoría electrónica, sin que esto implique prescindir del imprescindible y recomendable contacto personal directo entre el profesorado tutor y las familias.

63) Favorecer la formación y participación de los padres en los centros educativos, para que sean más conscientes de sus posibilidades en la educación de sus hijos y dispongan de mejores estrategias.

64) Planificar desde cada centro cómo informar, compartir y ayudar a los padres en su acción educadora, especialmente con aquellas familias en las que se constata que hay graves dificultades para ejercerla.

65) Asegurar que las imprescindibles relaciones entre los tutores y las familias se desarrollan en horarios compatibles con los horarios laborales de los padres.

66) Potenciar y primar programas de lectura en los que participen las familias (leer en familia, contar cuentos en la cama, recuperación de cuentos populares, publicación de antologías, etcétera).

67) Establecer compromisos lectores para incentivar la lectura en casa entre el alumnado, sus padres y el profesorado que ejerce la tutoría, en el marco de los compromisos educativos a que se refiere el artículo 31 de la Ley de Educación de Andalucía.

68) Aumentar el compromiso de los distintos sectores de la comunidad educativa para formar parte de los consejos escolares, para lo que es necesario actividades que promuevan la formación en este ámbito concreto con jornadas, cursos, simposios, etcétera.

69) Promover la presencia como electores de los miembros de la comunidad educativa en las elecciones que anualmente se celebran en los distintos centros docentes.

70) Establecer una línea de trabajo/información/formación para dar a conocer la importancia del consejo escolar en la actividad de los centros docentes.

71) Continuar desarrollando durante la presente legislatura medidas de fomento del asociacionismo de padres, a través, entre otras actuaciones, de las convocatorias anuales de ayudas dirigidas a estas asociaciones.

72) Apoyar las actividades complementarias de centros educativos y de las federaciones de asociaciones de padres del alumnado con altas capacidades intelectuales.

73) Apoyar las actividades complementarias de centros educativos y de las federaciones de asociaciones de padres del alumnado con dislexia.

IV. CENTROS DOCENTES

La autonomía de los centros educativos constituye un elemento central de una gestión de los centros para conseguir la calidad.

La autonomía debe abarcar los tres campos clásicos de la autonomía de centros, es decir, el pedagógico, el organizativo y el económico. La responsabilidad del centro y del profesorado es personalizar la educación para los alumnos y desarrollar un sistema donde estos puedan ir a su ritmo; de esa forma se compensan las situaciones de desventaja y se desarrolla el potencial de los que tienen más talento.

La autonomía nunca puede entenderse como contraria a la equidad. No debe servir para facilitar el establecimiento de un ranking entre los centros según los resultados de cada uno. La autonomía no debe suponer tampoco un peligro para que los centros que atienden población desfavorecida aumenten el riesgo de deterioro y desprestigio de su labor. En este caso, por el contrario, la autonomía les debe facilitar herramientas de compensación educativa y progreso y convergencia en los resultados educativos con aquellos centros que no padecen estas dificultades. Se trata de ofrecer un currículo común a toda la población escolar, pero dentro de la diversidad.

La autonomía debe suponer que, en la evaluación de su tarea, no solo se tengan en cuenta los resultados alcanzados, sino también el punto de partida y las condiciones de contexto en que se ha movido cada centro.

En cualquier caso, la autonomía es la única opción que tenemos para abordar con posibilidades la diversidad generada por una sociedad compleja.

La necesidad de una amplia autonomía para los centros surge especialmente de los alumnos más desmotivados, que necesitan de una forma de enseñar más activa, flexible, accesible, abierta y que les otorgue mayor protagonismo. Por ello, es preciso promover medidas organizativas que faciliten la adaptación de la enseñanza a grupos más pequeños. En centros con una amplia autonomía, los desdobles en determinadas áreas y los agrupamientos flexibles pueden contribuir a este objetivo.

La autonomía de los centros no debe ser meramente nominal. Medidas necesarias y comúnmente reclamadas, como las ya citadas de los refuerzos, los grupos flexibles, la prioridad al apoyo dentro del aula a alumnos con necesidades educativas especiales, el enriquecimiento curricular para alumnos con altas capacidades, etcétera, deben ir acompañadas de los correspondientes medios materiales, humanos y, por consiguiente, presupuestarios.

La autonomía de los centros educativos debe ir unida a un modelo de dirección eficaz, moderno, basado en proyectos de mejora y que dé respuesta a las necesidades de la comunidad educativa y de la sociedad en la que está inmerso el centro.

El modelo de dirección debe fundamentarse en el ejercicio del liderazgo pedagógico del equipo directivo en el marco de un Plan de Centro que se elabore de forma participativa y democrática, que, en ningún caso, debe confundirse con un modelo de gestión en el que se diluyan las responsabilidades.

La autonomía de los centros se debe articular en el Plan de Centro. Su carácter plurianual debe establecer un marco estable para su desarrollo, siendo revisable en cualquier momento y siempre que haya un cambio en la dirección del centro.

A su vez, lógicamente el proyecto de dirección, tal como dice la LEA, deberá contemplar un conjunto de medidas y decisiones para el desarrollo y evaluación del Plan de Centro.

Se debe potenciar la continuidad de equipos directivos consolidados con capacidad de tomar decisiones sobre los horarios y cursos a impartir por el profesorado del centro, de acuerdo con unos criterios pedagógicos y la mejor atención educativa del alumnado, de pedir explicaciones sobre el trabajo que se desarrolla en el aula y el grado de cumplimiento de los acuerdos de los órganos de coordinación docente.

Hay que desterrar de una vez por todas la figura del director-gestor o directora-gestora desentendido del desarrollo del trabajo educativo que se realiza en las aulas.

No hay que olvidar que es el conjunto de los docentes del centro el que inevitablemente debe asumir colectivamente el proyecto educativo.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

74) Dotar a los centros docentes de autonomía pedagógica, de organización y de gestión para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios, concretados en los correspondientes proyectos educativos y reglamentos de organización y funcionamiento.

75) Continuar con la dotación a los centros docentes de los recursos humanos y materiales necesarios para el ejercicio de la autonomía a que se refiere el punto anterior.

76) Establecer el marco general que permita a los centros docentes sostenidos con fondos públicos elaborar su Plan de Centro, que, sin perjuicio de sus posibles modificaciones, tendrá carácter plurianual, obligará a todo el personal del centro y vinculará a la comunidad educativa del mismo.

77) Potenciar el liderazgo pedagógico, organizativo y de gestión, así como las competencias de los directores de los centros docentes públicos en el marco de un Plan de Centro elaborado de forma participativa y democrática. A tales efectos, la dirección de los centros tendrá capacidad para organizar el horario general del centro y la asignación del profesorado a las diferentes áreas, materias o módulos, de acuerdo con los criterios pedagógicos que se establezcan, así como a realizar el seguimiento del trabajo que desarrolle el profesorado en el aula y del grado de cumplimiento de los acuerdos de los órganos de dirección y de coordinación docente del centro.

78) Estudiar las causas por las que se producen situaciones en las que ningún profesor o profesora presenta su candidatura para acceder a la dirección de los centros docentes públicos.

79) Diseñar protocolos para que las sustituciones programadas de las bajas del profesorado (maternidad/paternidad, permisos reglamentados, etcétera) se produzcan de inmediato e implantar procedimientos flexibles y ágiles –con la suficiente previsión presupuestaria– para proceder a sustituir al profesorado en el plazo más breve posible (cinco días lectivos) cuando se produzcan bajas repentinas o no programadas. Realizar las sustituciones con profesorado específico, destinando al profesorado que realiza actualmente en los centros funciones de sustituciones a labores exclusivamente de apoyo.

80) Estudiar las circunstancias cualitativas y cuantitativas de las bajas y ausencias del profesorado, con objeto de conocerlas y de contribuir a su corrección en la medida de lo posible, en el marco de la política de prevención de riesgos y salud laboral del profesorado.

81) Regular la distribución entre el profesorado de las áreas, materias o módulos que tengan encomendados, así como de los grupos de alumnado que atenderán, estableciendo criterios pedagógicos para realizar dicha asignación y sin tener en cuenta la antigüedad.

82) Favorecer la actuación coordinada de los equipos docentes en los institutos de Educación Secundaria, para prevenir los problemas de aprendizaje o de convivencia que puedan presentarse y compartir toda la información que sea necesaria para el cumplimiento de sus funciones. A tales efectos, se habilitarán horarios específicos para las reuniones de coordinación.

83) La planificación y selección sucesivas de centros que verán reducidas sus ratios a corto y medio plazo se hará en función de las necesidades propias de los centros.

84) Dotar a los centros docentes públicos de Educación Infantil y Primaria de profesorado de apoyo para atender específicamente al alumnado que presente deficiencias significativas en el aprendizaje de las materias instrumentales de lengua española, matemáticas e idiomas.

85) Dotar a los institutos de Educación Secundaria de profesorado para que puedan desdoblarse los grupos de Educación Secundaria Obligatoria para impartir las materias instrumentales de lengua española, matemáticas e idiomas, de forma que por cada dos grupos se establezcan tres.

86) Dotar a los centros públicos de Educación Infantil y Primaria de un orientador u orientadora del equipo de orientación educativa de zona que se integrará en el Claustro de Profesorado a todos los efectos. Dicha persona y, en su caso, los maestros especializados en la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, los maestros especialistas en pedagogía terapéutica o en audición y lenguaje y otros profesionales con la debida cualificación constituirán el equipo de orientación de centro.

87) Dotar de profesorado de apoyo y de profesionales con la adecuada cualificación a los centros docentes que desarrollen programas específicos dirigidos al alumnado que presenta graves carencias lingüísticas, o en sus competencias o conocimientos básicos, derivadas de su incorporación tardía al sistema educativo.

88) Dotar, progresivamente, antes de 2013 a todos los centros sostenidos con fondos públicos que impartan la Educación Primaria o la Educación Secundaria Obligatoria de una unidad, al menos, para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales.

89) Promover, en colaboración con otras administraciones, la adopción de planes integrales de compensación educativa en las zonas desfavorecidas económica, social y culturalmente que acogen a población con riesgo de exclusión.

90) Apoyar de manera específica, mediante la dotación de partidas extraordinarias de gastos de funcionamiento y de profesorado de apoyo, a los centros que atienden alumnado que, por sus circunstancias socioeconómicas y características generales, se encuentran en situación de desventaja.

91) Dotar, progresivamente, antes de 2013 a todos los centros sostenidos con fondos públicos que impartan la Educación Secundaria Obligatoria de programas de cualificación profesional inicial dirigidos al alumnado que lo precise. Dichos programas incluirán el módulo de carácter voluntario a que se refiere la letra c del artículo 30.3 de la Ley Orgánica de Educación, cuya superación conduce a la obtención de la titulación básica.

92) Continuar realizando una convocatoria anual de subvenciones dirigida a entidades y corporaciones locales que colaboren en el desarrollo del primer curso de los programas de cualificación profesional inicial.

93) Incrementar la plantilla de profesorado, de personal de la inspección educativa y de personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, al menos, en los términos y plazos establecidos en la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía.

94) Incrementar la oferta de plazas en el primer ciclo de la Educación Infantil, de forma que en un plazo máximo de ocho años se atienda la demanda existente.

95) Realizar una red pública de escuelas infantiles que impartan el primer ciclo de dicha enseñanza.

96) Potenciar las bibliotecas escolares favoreciendo el uso regular de estas, para convertirlas en centros de recursos de apoyo al currículo y en eje de las actividades relacionadas con las prácticas lectoras.

97) Autorizar y apoyar a los centros para el desarrollo de planes dirigidos a la promoción de la lectura y el uso de la biblioteca escolar.

98) Desarrollar en los centros docentes, en colaboración con los ayuntamientos, editoriales, colectivos y asociaciones, actividades de animación a la lectura y de promoción del libro en sus diferentes formatos.

99) Realizar, una vez finalizado el presente curso escolar 2009/2010, una evaluación del Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares y una valoración de los resultados de mejora logrados por los centros docentes acogidos al mismo en la primera convocatoria y que finalizan este curso

el periodo fijado para su desarrollo.

100) Estudiar las modificaciones que, en su caso, podrían incluirse en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en las ediciones sucesivas, en función de los resultados obtenidos en la evaluación, buscando el máximo consenso posible con todos los sectores de la comunidad educativa.

101) Programar la sucesiva participación de todos los centros docentes públicos en el Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares una vez revisado y consensuado con todos los sectores de la comunidad educativa, incidiendo de manera particular en los institutos de Educación Secundaria.

102) Garantizar una adecuada y equilibrada escolarización entre todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, dotando a las comisiones de escolarización de las competencias necesarias para garantizar su cumplimiento.

103) Crear una oferta comarcal de integración de la Formación Profesional reglada y la Formación Profesional para el empleo.

104) Crear en la presente legislatura una red de centros integrados de Formación Profesional en la que haya, al menos, un centro por cada una de las provincias de Andalucía.

105) Ampliar la oferta de ciclos formativos de grados medio y superior de Formación Profesional reglada, asegurando su equilibrio territorial de acuerdo con las necesidades del entorno productivo.

106) Profundizar en la colaboración entre los centros docentes que impartan Formación Profesional reglada y las empresas de su entorno.

107) Facilitar la progresiva incorporación a los centros docentes de formación profesional dependientes de la Consejería de Educación de acciones de formación para el empleo, de acuerdo con los criterios que a tales efectos establezca la Consejería de Empleo.

108) Impulsar la creación de campus científico-tecnológicos, partiendo de la experiencia acumulada en el desarrollo de los parques tecnológicos ya existentes.

109) Impulsar el Plan para la implantación de la enseñanza bilingüe en Andalucía.

110) Con carácter general, realizar el crecimiento del sistema educativo andaluz mediante la creación de centros docentes públicos.

111) Desarrollar el Título V de la Ley de Educación de Andalucía, relativo a las redes y zonas educativas, con objeto de favorecer el funcionamiento en red de los centros docentes y potenciar la coordinación entre los centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria.

112) Aprobar una normativa de convivencia escolar que refuerce la autoridad del profesorado, haga asumir un mayor compromiso de la Administración educativa, con más profesorado de apoyo, otorgue una mayor autonomía a los centros docentes para elaborar sus normas de convivencia y establezca un detallado sistema de correcciones y medidas disciplinarias de aplicación ágil e inmediata.

V. MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Los medios de comunicación, y más recientemente las nuevas tecnologías, han modificado la manera de construir el saber, el modo de aprender, la forma de conocer. Los medios son siempre educativos, en la medida en que influyen sobre lo que los niños aprenden y sobre la manera en que aprenden. Es decir, sobre sus saberes y sobre su relación con el saber; sobre el proceso donde se mezclan razón y emoción, información y representación. Los medios enseñan a los niños “contenidos” y también “comportamientos de la vida cotidiana”.

Las actitudes y valores que predominan en los programas, incluso en los infantiles, así como el particular universo de anuncios publicitarios, se identifican con la competitividad y el individualismo, el recurso a la violencia como medio para resolver conflictos, la estimulación del consumo y la adquisición de cosas como forma de satisfacer deseos, etcétera. La solidaridad y la cooperación, el pacifismo, el igualitarismo y la búsqueda de la realización personal por medios diferentes del consumo de mercancías son actitudes y valores menos frecuentes.

Aunque la escuela ha sido la institución creada por la sociedad para cumplir las necesidades de formación y de pervivencia cultural en las nuevas generaciones, esta no ha ido evolucionando al mismo

tiempo que la sociedad, a pesar de los grandes esfuerzos de adaptación por parte del profesorado y por parte de la Administración con diferentes reformas educativas. Este desfase que se produce en la escuela, entre otras cosas, ha consolidado la opinión que se venía teniendo sobre los medios de comunicación en cuanto a su función educativa, tanto es así que algunos los consideran escuela paralela. En realidad, son los medios los que nos transmiten mayor cantidad de información, nos ofrecen modelos atractivos, nos proporcionan la facilidad e inmediatez de elegir lo que queremos con solo pulsar unas teclas, e incluso nos permiten experimentar de forma virtual aquello que la sociedad reprime. La facilidad con que llegan estos medios a las emociones de las personas produce gran satisfacción en estas y crea incontables pseudonecesidades, que hace que se incremente el consumo de bienes que en realidad no son útiles y se adopten, entre otros, determinados estereotipos sobre el modo de vestir y de actuar.

Tras esta pequeña reflexión podemos decir que los objetivos perseguidos por los medios de comunicación no coinciden con los de la escuela. Así, por ejemplo, vemos que esta pretende, aunque no siempre lo consigue, fomentar la razón y el espíritu crítico, la cooperación, el esfuerzo, la autonomía, el respeto al medio ambiente, la educación en la igualdad y la no discriminación, mientras que en los medios de comunicación en muchas ocasiones se resalta la inmediatez, la afirmación sin contraste, el individualismo, la desigualdad, el sexismo, el consumismo, la competitividad, la violencia, etcétera.

El profesorado, las familias, incluso las administraciones, sin la connivencia de los medios de comunicación, son incapaces de conseguir alcanzar los principios educativos que emanan de la Ley de Educación de Andalucía. Ahora, tal vez más que nunca, se hace necesario establecer acuerdos de colaboración con los medios de comunicación social.

Para ello, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

113) Los medios de comunicación de titularidad pública de la Junta de Andalucía y de las corporaciones locales desarrollarán espacios de interés educativo que tengan como objetivo poner en valor el estudio, el esfuerzo personal, la asunción de responsabilidades y la adquisición de los valores de la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.

114) Establecer convenios de colaboración con los medios de comunicación social con el fin de hacer converger a los profesionales de la información y los de la educación en un mismo proyecto de formación de la infancia y juventud andaluzas, así como favorecer que los medios tengan en cuenta en sus códigos éticos los principios que sustentan la educación andaluza, evitando la emisión de contenidos violentos, degradantes y ofensivos.

115) Continuar impulsando la colaboración con la RTVA para la emisión de programas de interés educativo.

116) Continuar aplicando el máximo rigor en las funciones que tiene atribuidas el Consejo Audiovisual con relación a los valores constitucionales y cívicos, especialmente respecto a la infancia y la juventud.

VI. EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación constituye una herramienta imprescindible para conocer por dónde vamos y si estamos lejos del sitio al que queremos llegar.

Sobre la evaluación y supervisión del sistema educativo, es indudable la necesidad de supervisar de forma profesional el funcionamiento del sistema educativo. Para ello, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, cuyo funcionamiento acaba de comenzar, constituye una poderosa herramienta de evaluación y mejora.

También es indispensable contar con la inspección educativa como el instrumento más cercano a los centros para colaborar tanto en las autoevaluaciones, como en las evaluaciones externas centradas en elementos orientados a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Consejería de Educación y sus servicios provinciales de recursos humanos, planificación y gestión económica deben ejercer el control sobre variables de organización de los centros.

En una sociedad moderna y democrática, no cabe la autocomplacencia, la acomodación o el ocultamiento, y es necesario rendir cuentas de lo que se hace y los resultados que se obtienen ante los

poderes públicos. Así pues, es preciso publicitar los informes de las instituciones evaluadoras y supervisoras que se produzcan, de manera que, al igual que en otros países, la ciudadanía reciba información desde entidades profesionales de la situación del sistema educativo. Naturalmente, dichos informes deben reflejar con imparcialidad tanto los logros y aciertos como los fallos y fracasos.

Las autoevaluaciones son buenas, fundamentalmente como elemento de información y seguimiento de la propia labor de los agentes del proceso educativo, y así deben considerarse.

Pero, para conocer con rigor y objetividad la situación global real del sistema educativo andaluz, las evaluaciones externas, realizadas por organismos independientes y desligados en lo posible de conexiones políticas partidistas, son indispensables.

En consecuencia, el Parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a desarrollar las siguientes medidas:

117) Realizar la evaluación y supervisión del sistema educativo de forma profesional y con autonomía de gestión, a través de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.

118) Aplicar los planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo andaluz.

119) Evaluar los indicadores de calidad del sistema educativo andaluz.

120) Realizar evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado, tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria Obligatoria.

121) Evaluar el rendimiento del alumnado y el impacto de los elementos de contexto en el mismo.

122) Evaluar el funcionamiento de los centros docentes, los programas y los servicios educativos.

123) Evaluar las actividades docentes y de gestión del profesorado, así como la función directiva, la formación del profesorado y la inspección educativa.

124) Evaluar al profesorado para su reconocimiento y acreditación.

125) Evaluar la consecución de los objetivos educativos propios de cada centro.

126) Evaluar a la propia Administración educativa.

127) Establecer los procedimientos de evaluación y dar publicidad a los mismos.

128) Colaborar con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa.

129) Asignar a la inspección educativa, como instrumento más cercano a los centros, el papel de colaborar tanto en las autoevaluaciones de los centros como en las evaluaciones externas centradas en elementos orientados a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

130) Publicar periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones realizadas por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, así como divulgar las de otras instituciones de prestigio que afecten al sistema educativo andaluz.

VII. FINANCIACIÓN

131) Mejorar la financiación de las políticas educativas hasta alcanzar la financiación contemplada en la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía durante el período previsto en la misma, con el fin de hacer frente a las mejoras necesarias para una educación de calidad. Asimismo, continuar avanzando progresivamente en el incremento del gasto educativo respecto del PIB hasta alcanzar el de las regiones y países europeos y del gasto por alumno o alumna hasta alcanzar, al menos, las cifras promedio de las comunidades autónomas del Estado español.

2.10. DEBATE EN PLENO DEL DICTAMEN APROBADO POR LA COMISIÓN

(DSPA NÚM. 71, DE 18 DE FEBRERO DE 2010)

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor Cebrián Pastor.

Señorías, finalizado el punto séptimo del orden del día, preguntas de control oral, vamos a pasar ahora al punto octavo: debate y votación del dictamen de la Comisión de Educación en relación con el informe del Grupo de Trabajo relativo a la Convergencia Educativa de Andalucía y de los votos particulares mantenidos.

Vamos a iniciarlo con un primer posicionamiento de los diferentes grupos parlamentarios, y, por ello, vamos a darle la palabra, en primer lugar, a Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía, señor García Rodríguez, para la defensa del voto particular que mantiene Izquierda Unida, y también para posicionarse sobre el dictamen del mismo.

Señor García, su señoría tiene la palabra.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Sí. Gracias, señora Presidenta.

Izquierda Unida apuesta por una escuela pública y laica de calidad, como garantía del ejercicio del derecho a la educación de todos y todas en condiciones de igualdad. Por ello, para nosotros, son irrenunciables los siguientes principios y valores: la generalización de la educación, de manera que tengan acceso a ella toda la ciudadanía desde los primeros años hasta la adultez, es decir, educación a lo largo de toda la vida; la gratuidad de estos servicios públicos, con ofertas ambiciosas en las enseñanzas no obligatorias y asequibles a todos los bolsillos; la solidaridad y la equidad, una enseñanza que no discrimina, que no divide al alumnado en función de su extracción social, económica o ideológica; la primacía de la red de titularidad pública de centros escolares frente a las tendencias privatizadoras de este servicio público; la laicidad real de la educación, especialmente necesaria en una sociedad multicultural y multiétnica, y, por tanto, multirreligiosa, como es nuestra sociedad.

En este contexto, con esta idea general, hemos trabajado para conseguir, para ayudar a conseguir el dictamen de este Grupo de Trabajo. En primer lugar, me interesa señalar, por si alguien no lo tiene claro, que no estamos hablando de ningún pacto educativo, que estamos hablando de una misión concreta que nos pone el Parlamento de Andalucía, que es elaborar un documento de trabajo, una serie de líneas para conseguir la convergencia educativa. No es un pacto educativo, que tendría que ser mucho más profundo, que, evidentemente, tocaría, con seriedad, los principios que acabo de enumerar.

Pero, en cualquier caso, el dictamen de este Grupo de Trabajo contiene una parte muy importante de los análisis y propuestas de Izquierda Unida, aunque, evidentemente, no todos, y por eso nos vemos obligados a presentar un voto particular. Pero sí estamos orgullosos de nuestras aportaciones, que creemos que están presentes en lo mejor que contiene el documento. Y entre ellas cabría destacar las siguientes.

Primero, el plantear como objetivo el alcanzar el gasto, por alumno y año, promedio de las comunidades autónomas, en lugar de referir el gasto educativo únicamente al porcentaje del PIB.

Segundo, la generalización de desdobles y refuerzos en Secundaria, especialmente en Lengua Española, en Matemáticas y en Idiomas.

Tercero, la adjudicación de más recursos a los centros, pero en función de sus necesidades no de la adscripción a determinados programas.

También que la sustitución del profesorado de baja se consigue en un plazo corto comparado con la actualidad, un máximo de cinco días, y además siendo necesario un análisis de las causas de las bajas. Pero, también, que las sustituciones que se realicen, especialmente en Primaria, no se realicen a costa del profesorado de apoyo, al cual se le reconoce una función específica que no debe ser distorsionada por la necesidad de hacer una sustitución.

La autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros, pero no como algo teórico sino con los recursos necesarios para ello.

El reparto equitativo entre la enseñanza pública y la privada concertada de los alumnos con necesidades educativas especiales, para terminar con ese desvío generalizado de determinado tipo de alumnado hacia la pública, del cual parece que se quiere librar, o se las arregla para librarse, la privada.

Desburocratizar la labor del profesorado e incentivar la profesión docente, también en sentido económico, para que, de alguna manera, opten a la profesión docente, opten a ser maestros y maestras, los mejores profesionales, los mejores estudiantes universitarios.

Los programas de cualificación profesional y su generalización —me refiero a los PCPI, Programas de Cualificación Profesional Inicial— a todos los institutos de Secundaria.

La asignación de una orientadora u orientador fijo en los centros de Primaria.

Las tutorías dentro del marco de una potenciación de la relación de los centros con las familias, la celebración de las tutorías en horario compatible con el horario laboral de las familias.

Y la revisión del Programa de Calidad de Centros para la búsqueda del consenso con toda la comunidad educativa, sin que haya ningún tipo de imposición.

A pesar de esto, como decía, no estamos satisfechos del todo. Y, ¿por qué? Pues porque nosotros proponíamos más concreción en plazos y en cantidades, y a eso el partido del Gobierno le tiene cierta alergia. Y también porque faltan cosas importantes como son las siguientes:

Primero, el facilitar la escolarización del alumnado en toda la educación obligatoria en sus propios municipios. No, no queremos que la gente se tenga que desplazar, a edades tempranas, desde cuarto de Primaria, que se tenga que desplazar a..., perdón, desde primero de Secundaria Obligatoria, que se tenga que desplazar, en algunos casos 25 o 50 kilómetros al día, por malas carreteras en la Sierra de Cádiz. No queremos que se vuelva al intento de cierre de los semi-D, especialmente en algunas situaciones. Y, por eso, la amenaza de la Delegada Provincial de Cádiz —aprovecho para decirlo—, que recientemente hizo a los padres y madres, en concreto de Algar, va a ser respondida desde la institución y probablemente desde la calle.

Queremos también que se materialice expresamente esa dignificación de la función educativa, también en términos de salarios, para equiparar el salario de los profesores y profesoras andaluzas a todas las comunidades autónomas, especialmente a las comunidades más altas del conjunto del Estado español.

Queremos, también, que haya una mayor protección ante las agresiones al profesorado, con la personación de la Administración como acusación particular en caso de agresiones.

Quisiéramos también, y no lo hemos conseguido en la medida en que queríamos, una reducción significativa y generalizada de la ratio en la enseñanza, especialmente en la enseñanza obligatoria, una reducción que consideramos es un elemento imprescindible para conseguir la calidad del sistema educativo y la convergencia educativa, que al fin y a la postre, es lo que estamos persiguiendo.

Queremos, también, que, con relación a determinados servicios no obligatorios, pero muy necesarios para la conciliación de la vida familiar y laboral, como son los servicios de comedor y servicios de actividades extraescolares y aula matinal, primero, se considere únicamente la última declaración de Hacienda, la última declaración del IRPF y no la de los dos años anteriores o dos años antes. ¿Por qué? Porque en la situación de crisis actual, en dos años puede variar mucho la situación de las familias. Queremos también que no apliquen revisiones de precios superiores al IPC, especialmente en materia de comedores escolares.

Queremos mejorar la oferta educativa de los centros públicos en general, terminando con la situación o la existencia de institutos de Educación Secundaria Obligatoria de inferior categoría —inferior categoría por la oferta no por la calidad—, porque dan únicamente enseñanza obligatoria, Enseñanza Secundaria Obligatoria, y no ofertan ningún tipo de ciclos formativos o de Bachillerato. Al final, esos institutos no tienen la suficiente demanda, porque a la gente no le gusta cambiar de centro, y acaban siendo cerrados. No queremos que se cierren centros públicos.

Queremos también el que se realice la enseñanza de Religión en horario de tarde, o, alternatively, al principio o al final de los bloques lectivos comunes, porque se sigue manteniendo en este Estado supuestamente aconfesional, se sigue manteniendo una situación de privilegio para determinada confesión religiosa, en concreto la católica.

Y queremos, también, que se vigile sistemáticamente, de oficio, cualquier imposición de los centros privados concertados a las familias de abonar cantidades económicas indebidas; que sí que figurarán como voluntarias, pero que sabemos que se obliga al ciento por ciento de estos alumnos.

Resumiendo, y haciendo balance de lo que hay y de lo que no hay que nos gustaría que hubiera, podemos considerar como satisfactorio el trabajo realizado por este Grupo de Trabajo creado en el Parlamento de Andalucía en la medida, insisto, en que en su dictamen se recogen gran parte de los análisis y propuestas de nuestro grupo parlamentario, de nuestra formación política, aunque no la totalidad, evidentemente, de nuestro proyecto político.

Pero yendo a lo positivo, en el documento hay compromisos que queremos destacar. Ante todo, lo de la financiación en términos de gasto por alumno. Pero también hay que decir que, si no han querido comprometerse en plazos, el compromiso está ahí y se lo vamos a demandar de manera permanente, que se avance en este sentido. No sería de recibo en los siguientes presupuestos ningún retroceso en materia de financiación por alumno con respecto a la media nacional. Y vamos a estar vigilantes porque, aunque no vienen plazos, el plazo no puede ser eterno. El plazo tiene que tener un final, y ese final no puede superar yo diría la mitad de la próxima legislatura.

Hay también un compromiso claro de aumentar el número de profesores y profesoras, por encima del crecimiento vegetativo, compromiso que ya se adquirió en su momento, en la memoria económica de la Ley de Educación de Andalucía y en los acuerdos con sindicatos y colectivos. Tienen ustedes que cumplirlo en el plazo previsto de los acuerdos...

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señor García Rodríguez, ruego a su señoría que vaya concluyendo.
Gracias.

El señor GARCÍA RODRÍGUEZ

—Termino, señora Presidenta, en treinta segundos.

Por eso queremos expresar nuestra decepción por la raquítica oferta de empleo público en Secundaria que se ha hecho: 4.119 plazas. Según estudios sindicales, hay en este curso en Andalucía más de 5.500 interinos. Si a ello sumamos que la ampliación de plantilla no se tiene que hacer a través de interinidades, sino a través de la creación de plazas de funcionarios, entendemos que al menos se deberían convocar 7.000 plazas. Y no es nada exagerado, pues, en 2008, en la última convocatoria de plazas de Secundaria, se convocaron 8.000.

Se han comprometido también a sustituir al profesorado en un plazo máximo de cinco días y se han comprometido, insisto, a no tirar de los profesores de apoyo en Primaria.

En definitiva, el Parlamento y, en particular, Izquierda Unida entendemos que han cumplido con creces el trabajo encomendado, sin olvidar que el objetivo no es cumplir este dictamen ni cumplir este documento, sino lograr la convergencia educativa. Desde el Parlamento y desde este grupo se les marca un camino para lograrlo.

A partir de este momento, es del Gobierno y, en particular, de la Consejería de Educación la responsabilidad de andar ese camino, de poner en marcha esas medidas que aquí se contemplan y otras con las que ustedes no han querido comprometerse, pero que saben perfectamente que ayudarán a este objetivo.

Vamos a apoyar este dictamen, pero, con la legitimidad moral que nos da el haber contribuido en gran medida a crearlo y a apoyarlo, vamos a estar vigilantes, incluso beligerantes para que, en su cumplimiento, se alcance lo que realmente importa, que no es que se cumpla o no, sino que, realmente, mejore, de una vez por todas, el sistema educativo público andaluz.

Nada más, y muchas gracias.

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor García Rodríguez.

Continuamos con el turno de posicionamiento. Tiene la palabra el Grupo Parlamentario Popular, el señor Pérez López, para la defensa de los votos particulares mantenidos por ese grupo y posicionarse sobre el dictamen.

Señor Pérez López, su señoría tiene la palabra.

El señor PÉREZ LÓPEZ

—Gracias, señora Presidenta.

Señorías, tengo que reconocer que esta mañana buena parte de mi discurso ha habido que cambiarlo, porque nos hemos quedado perplejos. Después de meses hablando de pacto educativo, después de una serie de ofertas por parte de la Consejería, el señor Griñán dice esta mañana que no quiere pacto educativo con el Partido Popular.

[*Rumores.*]

Perplejidad absoluta. Perplejidad absoluta [*aplausos*] y, sobre todo, queda una sensación de que se nos ha tomado el pelo de una manera vil. Pero no solo..., no solo al Grupo Popular, sino, lo que es más importante, se les ha tomado el pelo a las miles de personas que estaban de verdad esperanzadas en que nosotros fuéramos capaces hoy de llegar a un acuerdo educativo para veinte años en Andalucía, especialmente para las nuevas generaciones de andaluzas y andaluces que se incorporan al sistema educativo.

Por tanto, el pelo se lo han tomado ustedes a esos miles de personas que esperaban como agua de mayo algo que ahora mismo ustedes se cargan y que nos echa, precisamente, del pacto educativo.

Y ahora entiendo por qué ustedes no nos han llamado. Entiendo por qué, después de cerrar deprisa y corriendo, como ustedes querían, ese principio de acuerdo que fue la comisión y el dictamen del grupo de convergencia, ustedes querían firmarlo, tenemos dos días antes una reunión y ya no ha habido más. Y quedamos emplazados a seguir hablando y dialogando sobre algo tan importante como era el pacto educativo.

Nos hemos quedado esperando a tener una reunión sobre el pacto educativo. Por tanto, significa que nosotros queríamos pacto, ustedes no lo querían desde el primer momento. Ustedes lo que querían era sacar la cabeza, salvar los muebles y hacer la pantomima a la que nos tienen ustedes acos-tumbrados: hacemos como que dialogamos y, finalmente, los dejamos en la estacada, porque no nos interesa un pacto educativo con el Partido Popular. Pero a nosotros sí nos interesaba el pacto por una razón: porque creemos que la sociedad andaluza ya tiene que tener claro varias cosas, efectivamente, en el tema educativo. Y, sobre todo, porque hay que decir, la sociedad andaluza, que nada de vaivenes educativos. Si es que tenemos un modelo de treinta años en donde, durante treinta años, han sido leyes, decretos y órdenes del Partido Socialista. No ha habido ningún vaivén, ha sido simplemente aplicar la legislación del Partido Socialista, LOGSE, pura y dura, que nos ha llevado al fracaso escolar y al fracaso social de miles de personas que ahora ven cómo es casi imposible acceder a un puesto de trabajo cualificado porque ustedes se han encargado de no prepararlo de forma adecuada y se han preocupado de decirles quédense como están. Antes había trabajo en la construcción, en la agricultura y en los servicios, pero, cuando se ha acabado ese tipo de trabajo, ustedes no están cualificados ni preparados para acceder a un mercado de trabajo digno. Y eso es la responsabilidad del Partido Socialista hoy en día. Ustedes han jugado, han jugado con las expectativas sociales de miles de jóvenes andaluces que hoy en día no tienen donde ir, donde trabajar, y, lo que es más importante, ustedes han acabado con sus esperanzas vitales.

Por tanto, ese debe también lo tienen ustedes ahí, en su cuenta de resultados, que, por cierto, es una cuenta que son números rojos, se mire por donde se mire.

Y el pacto era necesario también porque había que cambiar principios educativos. Aquí no veníamos solo a lavar la cara de las cosas, que es lo que ustedes querían. Aquí lo que veníamos era a revisar y, sobre todo, darle un cambio a ese modelo educativo fracasado. Aquí veníamos a terminar con la comprensividad. Aquí veníamos a terminar con el café para todos. Aquí a lo que veníamos era porque se estaban confundiendo igualdad de oportunidades con igualdad de resultados. Nosotros queremos igualdad de oportunidades, pero la igualdad de resultados se la tiene que trabajar cada uno con su estudio, con su esfuerzo y con su dedicación.

Aquí había que terminar con esa ausencia de responsabilidad que había en los centros educativos. Había que terminar con ese desprecio hacia el esfuerzo que ustedes se han encargado de fomentar durante tantísimos años y, sobre todo, había que terminar también con la implantación en los centros educativos con el buenismo. Eso se tiene que acabar porque, entre otras cosas, los alumnos tienen que saber leer, los alumnos tienen que saber estudiar, los alumnos tienen que esforzarse. Los alumnos tienen que respetar y los alumnos tienen que saber que conseguir logros y objetivos significa esfuerzo y trabajo y dedicación, cosa que ustedes se han encargado de decirles que eso no era así.

Por tanto, hoy en día hemos pasado de aquella generación de los mejores preparados, que yo no sé dónde está, que yo no sé dónde está, a esa generación que ni estudia ni trabaja. Pero es que, además, los que quieren trabajar no encuentran trabajo y los que quieren estudiar tampoco les dejan, tal como están los centros educativos de Andalucía.

Por tanto, eso es lo que nosotros queríamos abordar, eso es lo que queríamos plantear y en eso es en lo que queríamos llegar a acuerdos. La verdad absoluta no la tienen ustedes ni la tenemos nosotros, pero hay unos términos medios que ustedes se han negado a llegar a acuerdos y no sabemos por qué. No sabemos por qué. Porque tampoco les estamos pidiendo la luna; les estamos pidiendo, por ejemplo, financiación, pero una apuesta seria. El 7% del PIB. No han negociado el 6,5%, no han negociado el 6%, simplemente no han entrado ahí.

Estamos pidiendo plazos. Los plazos son importantísimos, no podemos dejar las cosas al albur de ver qué va a pasar en el futuro. Los plazos son compromisos, y esos compromisos significan esfuerzo presupuestario y significan, sobre todo, voluntad política de llevarlo a cabo, cosa que ustedes, por lo visto, tampoco tenían voluntad política de llevarlos a cabo.

Y, por supuesto, también queríamos calidad educativa, pero con mayúsculas. Y esa calidad educativa significaba sustitución, en cuarenta y ocho horas, de las bajas del profesorado, que es una de las grandes lacras que tenemos hoy en día en la educación andaluza; significaba ratios adecuados para atender de forma detallada, pormenorizada y personalizada a los alumnos que más lo necesitan, y significaba, por supuesto, una serie de compromisos, en materia de infraestructuras educativas, que ustedes rehuyeron desde el primer momento.

Esa era la esencia del pacto y eso es lo que ustedes se han negado a dialogar, a hablar y, sobre todo, a llegar a algún tipo de acuerdo. Por cierto, dicen: «Ya con Izquierda Unida nos conformamos». Pero es curioso cómo durante esta mañana y ayer se denosta la antigüedad, entre comillas, política de los principios de Izquierda Unida, y, sin embargo, Izquierda Unida parece que con eso se contenta, y ustedes también se contentan con la aportación de Izquierda Unida, cuando denostan y desprecian sus aportaciones en numerosos aspectos y planteamientos.

Por tanto, señorías, aquí había una disyuntiva: Seguir con el dictamen del grupo de trabajo, el cual nosotros nos hemos tomado en serio, hemos trabajado, y, además, a todos los participantes les agradecemos su dedicación, su presencia, su esfuerzo y sus sugerencias respecto a la mejora de la educación —esa era una parte—, o simplemente decir: Vamos, de verdad, a reformar la educación en Andalucía, no por nosotros, sino por los andaluces, y para varias generaciones.

Nosotros estábamos por la mayor, y la mayor era esa. Era el diálogo y era, sobre todo, el poner negro sobre blanco una serie de condicionamientos, y especialmente de acuerdos, que mejoraran de forma sustancial el sistema educativo de Andalucía.

No ha podido ser, pero en este caso ustedes no pueden decirnos que nosotros hemos sido el partido del no. Hemos sido el partido de la voluntad de acuerdo, hemos sido el partido de las propuestas y hemos sido el partido de la disponibilidad, porque ustedes saben que hace 48 horas seguíamos, seguíamos y estamos dispuestos a dialogar. Ustedes lo saben muy bien.

Nosotros siempre hemos estado ahí, diciendo y esperando un acuerdo con el Partido Socialista en algo tan importante como la educación, en algo que preocupa tantísimo a los andaluces, como es un pacto educativo con mayúsculas. Y ese es el que nos han venido reivindicando y demandando todos los sindicatos, todas las organizaciones educativas y todas las asociaciones de madres y padres de Andalucía, y creo que hoy se quedarán perplejos cuando hayan escuchado las declaraciones del señor Griñán. Desde luego, creo que un flaco favor se le hace precisamente a esas grandes expectativas que tenía puesta buena parte de la comunidad educativa de Andalucía.

Y especialmente estaban esperanzados en el pacto porque saben que solo hay dos grupos políticos que pueden gobernar Andalucía. A partir de 2012 será el Grupo Popular, el Partido Popular. Pero es bueno que en temas tan importantes nos hubiéramos puesto de acuerdo —sí, ustedes se ríen, pero saben que es verdad—, nos hubiéramos puestos de acuerdo en temas tan importantes como es, precisamente, esa educación para generaciones completas.

Por tanto, señorías, votar hoy el grupo de convergencia, votar el dictamen, nos parece que es tomarles el pelo a los andaluces, y especialmente a todos esos organismos, instituciones, sindicatos y personas físicas que estuvieron en la comisión demandando, precisamente, ese pacto educativo. No se nos olvide: demandaron ese pacto educativo, no demandaron acuerdos puntuales, no demandaron políticas de parcheo, como después se ha apuntado.

Por tanto, nosotros somos coherentes, nosotros nos quedamos con una apuesta de futuro, una apuesta ambiciosa, una apuesta que de verdad saque a Andalucía de los últimos lugares en todos los aspectos, se mire por donde se mire, de los ránkines educativos, y nosotros queríamos, de verdad, que pudiéramos presentarnos a la sociedad andaluza como que habíamos sido capaces de encontrar puntos de unión en algo tan importante como es la educación de las andaluzas y de los andaluces.

Ustedes no lo han querido. Seguimos dispuestos al diálogo, pero, desde luego, nosotros hoy en día defendemos nuestros planteamientos, en ese dictamen que hemos propuesto como Grupo Popular, y, desde luego, nosotros no estamos aquí para que se nos tome el pelo.

Nada más y muchas gracias.

[Aplausos.]

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señor Pérez López.

Corresponde la palabra al Grupo Parlamentario Socialista, a la señora Carrillo Pérez. Señora Carrillo Pérez, su señoría tiene la palabra.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Muchas gracias, señora Presidenta.

Señorías, es verdad que hoy llegamos al final, al debate final del dictamen del grupo de trabajo para la convergencia educativa; dictamen que, en la Comisión del día 21 de diciembre, contó con los votos favorables de Izquierda Unida, del Partido Socialista, y con la abstención del Partido Popular.

Y yo quisiera, en primer lugar, en nombre del Partido Socialista, agradecer, a las 30 instituciones, asociaciones y organismos que han comparecido, sus aportaciones, que han sido muy valiosas, sin las cuales se hubiera elaborado un documento, sí; pero el que hoy está a debate, el de «La educación en Andalucía: análisis y perspectivas», le puedo garantizar que no. Además, aprovecho para dar la bienvenida a algunos de los comparecientes que hoy han querido acompañarnos en este debate.

En segundo lugar, yo sí quiero agradecer a los grupos de la oposición su trabajo, sus aportaciones, su actitud y receptividad en las intensas negociaciones, y el diálogo que hemos mantenido. Y es verdad que con unos más que con otros, porque así lo han querido, porque el Grupo Parlamentario Socialista siempre ha estado abierto al diálogo y a la negociación; nunca el Partido Socialista, nunca —y lo vuelvo a repetir aquí—, dijo que iba a llamar al Partido Popular. Mentira.

Y quisiera destacar, como hice en la Comisión, las aportaciones de Izquierda Unida, en especial del señor García. Ya se lo dije a usted: ha hecho un buen trabajo. Y también, cómo no, agradecerle el voto afirmativo. Ha sido muy interesante volver a compartir con Izquierda Unida, tres años más tarde, los objetivos de la LEA, y, sobre todo, enfocar su desarrollo con arreglo a la realidad actual.

Sabemos, señor García, que su apoyo es un apoyo exigente, y que van a mantener una actitud vigilante, como hasta ahora; pero es positiva la coincidencia, aunque le duela al Partido Popular, entre Izquierda Unida y el PSOE con la mayoría de los comparecientes que comparten el diagnóstico y el camino a seguir.

Y, señor García, nos movemos dentro de un modelo y queremos seguir dentro de ese modelo; modelo que no da paso atrás en materia de equidad, sino que avanza en calidad y en mejora de resultados.

Y, antes de hablar del documento, aunque el señor García ha hecho una buena exposición del mismo, creo que aquí hay que recordar dónde está el origen de este grupo de trabajo.

Tiene sus raíces en el papel que el Presidente de la Junta de Andalucía, José Antonio Griñán, en su discurso de investidura, atribuía a la educación. En ese discurso ya nos invitaba a una alianza por la educación. Porque el Presidente siempre ha querido y quiere el acuerdo, y la alianza; ahora, eso sí, lo que no quiere ningún grupo de la oposición, y en este caso el Partido Popular, es que el Presidente de la Junta de Andalucía asuma al ciento por ciento el programa electoral de otro grupo político. *[Aplausos.]* Pero no por nada, sino porque eso es lo que han querido los ciudadanos.

También la propia Consejera de Educación hizo a los grupos políticos un ofrecimiento de crear un grupo, un marco de diálogo sobre la convergencia educativa, y fue el Grupo Socialista el que trajo una iniciativa de crear el grupo de trabajo sobre la convergencia educativa, que contó con todos los votos favorables de los grupos políticos. Grupo de trabajo que es del Parlamento de Andalucía. Este grupo de trabajo no es del Gobierno andaluz: es del Parlamento de Andalucía. Yo creo que, con la intervención del Partido Popular, es que aquí está confundido. Pero yo creo que ahora puede ser que me haya dado...

Les voy a dar argumentos de por qué creo que va a cambiar y qué es lo que ha pasado, ¿no?

De este grupo de trabajo —como digo, es del Parlamento, no del Gobierno—, su principal objetivo era centrarse..., se centraba en determinar qué medidas concretas, dentro del marco legal de la Ley de Educación de Andalucía —así lo han manifestado los comparecientes que apoyaron la ley—, debía poner en marcha el Gobierno andaluz para reducir el abandono y el fracaso escolar y elevar los rendimientos escolares. Su objetivo no era el pacto educativo, señor Pérez López —y al señor Arenas, que no está aquí, se lo vuelvo a repetir—, el objetivo de este grupo de trabajo no era el pacto educativo. El pacto educativo, social y político se dio con la Ley de Educación de Andalucía, que ustedes no lo quieren reconocer, que aquí ya hubo pacto.

[Aplausos.]

Ahora, por cierto, el pacto se sigue tratando en el escenario nacional, que en Andalucía ya hubo pacto.

Y yo sí le voy a hacer muy rápidamente la historia del no camuflado: la voy a hacer muy rápidamente.

Ustedes apoyaron el grupo de trabajo para dar la imagen, pero no por convencimiento. A los 15 días presentaron una proposición no de ley de reforma de educación y pacto en Andalucía: su programa electoral. Eso fue en junio del año pasado.

Comienza el grupo de trabajo, y tienen interés. Y yo les voy a decir una cosa: En un acuerdo, en una negociación, son buenas hasta las formas. ¿Y sabe usted qué formas ha tenido usted para con los comparecientes, no para el Grupo Socialista ni para el Gobierno? Y es que usted, como tiene muchas ocupaciones, y yo lo entiendo —usted es alcalde de su pueblo—, la forma es que ni usted ni la suplente titular del grupo de trabajo han estado en las comparencias, en todas las comparencias del grupo de trabajo. *[Aplausos.]* Y yo sí he estado. Sí. Le estoy hablando de que ni la titular ni el suplente. Ha hecho de portavoz el Secretario de la Mesa, el Secretario de la Comisión; que, si yo no entiendo mal —y para eso están los letrados—, no tiene por qué hacer de portavoz. Pero se lo hemos consentido, no hay problema en ningún caso.

Luego, en las negociaciones: «Este es mi documento», y luego, en enero, empezamos a ver un plan orquestado, anunciando ya más o menos... Yo decía si dirán que sí, dirán que no, primero Arenas, con esto de los ordenadores, después la señora Oña, después fue usted, y ya, para colmo, el sábado pasado, con la nueva portavoz, la señora Rato, tergiversando, que lo que ha hecho es mentir. Y les voy a repetir: Ningún miembro del Partido Socialista se comprometió a llamar en los primeros días: nunca. ¿Y sabe usted por qué? Porque el documento no es del Partido Socialista, porque el documento se aprobó en la Comisión con los votos de Izquierda Unida y del Partido Socialista. El documento no es del Gobierno, el documento no es del Grupo Socialista. El Gobierno y el grupo siempre han tenido las manos

tendidas. Y hasta hoy, le puedo decir, no sabemos cuáles son las nuevas condiciones del PP, porque el documento que ustedes presentan aquí, de votos particulares, es el mismo que al principio.

Y le voy a decir una cosa: han edificado ustedes muy bien la estrategia, pero se les nota y se les ve de qué van, se les está viendo de qué van. Y usted miente. Pero saben una cosa, que ustedes pecan y luego se confiesan, pero el pecado de mentir sigue vivo.

[Aplausos.]

Y ahora me voy a centrar en lo que ayer propuso el señor Arenas. El señor Arenas propuso ayer cinco medidas que, si se las apoyaba, él apoyaba el documento.

Y dijo, primero: La Ley de Autoridad Pública. Ustedes saben y lo saben muy bien, porque hay muchos juristas en sus filas, que considerar por ley la autoridad pública de los docentes trasciende del marco autonómico. Y eso lo saben ustedes muy bien. Lo que pasa... Aunque lo estén haciendo en Madrid o en Valencia. Eso lo saben ustedes muy bien. Ahora, medidas para reforzar la autoridad del profesorado sí que las hay en el documento: la 30, la 31, la 32 y la 33. Hasta en la 30 se contempla, a propuesta vuestra, de usted y de su grupo, la autoridad magistral y académica, que es lo que ayer dijo el Presidente de la Junta de Andalucía. Ayer no dijo nada el Presidente de la Junta de Andalucía de autoridad pública.

[Aplausos.]

La segunda propuesta que hizo ayer el señor Arenas era la evaluación. Sí, por supuesto. ¿Pero usted ha visto su documento? Yo creo que no se sabe ni su documento, porque ustedes no recogen nada más que una medida, la 11, que es la misma de las 120 del documento que aquí estamos a dictamen.

¿Sabe usted cuántas medidas de evaluación contempla el documento que está aquí a debate? Un capítulo entero, el capítulo sexto, 14. Ustedes dicen que hay que evaluar nada más que al alumno. Claro, pero si ustedes evalúan al alumno y, además, publican el ranking de los centros. Este documento tiene las medidas de evaluación para evaluar al alumnado, al profesorado, a los centros y a una cosa muy importante que está metida en nuestra Ley de Educación y de la que el señor García se acordaría cuando estábamos negociando: a la propia Administración educativa. Y con algo que ustedes piden: externa, con una agencia de evaluación que se ha creado en Andalucía, externa; eso que el señor Arenas dijo que era un nuevo chiringuito de la Junta.

Tercero, la convivencia. Mire, usted tiene que mirar la medida 112, y la única diferencia entre su propuesta y la medida 112 es que ustedes dicen «Ley de Convivencia», y la medida dice «elaborar una normativa», que es un decreto. Es la única diferencia.

La ratio, sí, pero café para todos no. Y, como ha dicho muy bien el señor García, efectivamente, se recogen medidas para continuar dotando a los centros de recursos humanos y para atender la necesidad educativa, para reducir progresivamente la ratio. Y las medidas se las voy a decir —porque como usted no se ha leído el documento—: la 75, 83, 84 y 85.

El gasto —lo ha dicho muy bien el señor García—: la medida 131. Pero ustedes siguen con el 7% del PIB. En esa PNL que yo le he dicho que ustedes presentaron en junio, ustedes pedían el 6%; a los seis meses, han pedido el 7%. Pero, además, le voy a decir a usted una cosa, y se lo tengo que recordar: aquí no se puede venir a pedir el 7%, y cuando se gobernó del 1996 al 2003 —que yo creo que en este país gobernó el Partido Popular— se bajó el PIB de Educación del 4,63%, que lo dejamos los socialistas, al 4,33%.

[Aplausos.]

Yo creo que esas cinco medidas que ayer exigió el señor Arenas están más que contempladas en el documento, y yo creo que deberían ustedes de retomar el votar afirmativamente.

Y como el documento, además, recoge medidas —que muchas ha dicho el señor García— que no son del Partido Socialista, del Partido Popular ni de Izquierda Unida, sino medidas que han propuesto los comparecientes, medidas sobre...

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señora Garrido Pérez, ruego a su señoría que vaya concluyendo. Gracias.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Gracias, señora Presidenta.

... el fomento del respeto, del esfuerzo, de la responsabilidad; la Formación Profesional; la formación inicial permanente; la autonomía de los centros; el mayor compromiso con las familias... Pero, además, no solo se trata de los alumnos, sino del alumno, del profesorado, del alumnado, de los centros docentes, de los medios de comunicación social... Y una cosa que siempre han reivindicado ustedes: no es autocomplaciente, sino que se reconocen las fortalezas y también las debilidades.

Y yo le voy a enseñar a la Cámara todo lo que se ha recogido del documento de debilidades y fortalezas del Partido Popular. Todo lo que está subrayado está recogido en el documento que hoy está a debate. Pero lo que yo creo, ¿saben ustedes lo que es? Que ustedes ni se han leído el documento, ni se saben tampoco el suyo.

[Aplausos.]

Vuelvo a repetir que este documento no es ni del PSOE, ni del Gobierno andaluz, ni del PP, ni de Izquierda Unida, sino que es de todos, y que recoge el análisis, la voluntad y el sentir de todos y cada uno de los comparecientes, que son los verdaderos protagonistas. Y es un documento plenamente andaluz, porque todas las competencias, todas las medidas, se pueden desarrollar en Andalucía.

Y de verdad, señor Pérez López, que hay motivos para que cambien su voto y apoyen el texto de la iniciativa. Porque yo me pregunto si hay algún punto del dictamen con el que ustedes no estén de acuerdo. De esos 131 puntos, ¿con cuál no están de acuerdo?

Hasta hay uno, fíjese usted, que usted en la Comisión decía que debíamos de ser valientes y modificar la formación del profesorado. ¿Y sabe usted una cosa? Que en su documento, en las 47 medidas, no hay ni una iniciativa sobre la formación del profesorado. Pero nosotros, le hemos hecho caso. Es decir, ustedes lo reivindican en la prensa —como reivindicó el señor Arenas, la formación del profesorado— y usted en la Comisión. Y nosotros le hemos hecho caso hasta con la prensa, y lo hemos recogido.

Y yo creo que hemos hecho un gran esfuerzo por integrar. Se lo he enseñado todo lo que recoge de su documento, el documento... Y se ha hecho un gran esfuerzo. Además, hemos hecho un esfuerzo por eliminar con lo que podía sentirse incómodo, y, de 47, se han recogido 26.

Y yo me pregunto: ¿van ustedes a votar en contra de la 46 y la 35 —la desburocratización de la enseñanza y de la FP—, que está copiada, literalmente, de su documento? ¿Llegarán a caer en esa incoherencia?

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Señora Carrillo, ahora sí le ruego que acabe inmediatamente. Gracias.

La señora CARRILLO PÉREZ

—Acabo, señora Presidenta.

Y le digo que este no es el momento de imponer el programa, señor Pérez López, sino de ver los puntos de encuentro, de partir las diferencias para mejorar los objetivos planteados. Y, para ello, nadie podía esperar verse al ciento por ciento. Ni estaban en la Ley de Educación, ni ahora parece que van a estar con el Grupo de Trabajo, que han sido las propuestas de la sociedad que hoy aquí está representada, de la comunidad educativa. Otra vez, vuelven a darle la espalda a la sociedad andaluza.

La verdad es que la historia del PP, de la derecha española y andaluza, es la historia de las oportunidades perdidas. Y esto no es una frase hecha, sino el relato de los hechos. El Partido Popular, con su actitud del no a cualquier avance, ha perdido la oportunidad de estar y sumarse a las iniciativas de impulso de Andalucía.

Le pasó con la autonomía de Andalucía, le pasó con las subidas de las pensiones mínimas e incluso con la Deuda histórica que ahora reclaman como los máximos defensores. Se suman tarde y a des-

tiempo tratando de borrar la memoria. Así que, con estos antecedentes, espero que reflexionen y que, esta vez, no pierdan la oportunidad de esta alianza.

El documento, y termino, demuestra que todos hemos sabido escuchar a la sociedad, hemos sabido darle forma a un texto, a la necesidad de la alianza, hemos estado a la altura de lo que esperaban de nosotros los comparecientes. Con este documento no los vamos a defraudar. Es verdad que al ciento por ciento, como ha dicho Izquierda Unida, es imposible que nos viéramos reflejados.

Y ya si acabo, señora Presidenta. Este documento, en esta Cámara, va a ser el altavoz de una reflexión colectiva de la sociedad andaluza. Este Parlamento, y no el Gobierno —vuelvo a recalcar—, va a tener el honor y la dignidad de corresponder una vez más a lo que la sociedad andaluza le demanda, que es la preocupación y el interés por su sistema educativo.

Pero además, señorías, espero y deseo, como dije en la Comisión, que este documento sirva para mover, movilizar, motivar y emocionar a los principales agentes de la educación: el alumnado, el profesorado y las familias.

Muchas gracias.

[*Aplausos.*]

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Muchas gracias, señora Carrillo.

Señora Consejera de Educación, tiene usted la palabra por unos minutos.

La señora MORENO RUIZ, CONSEJERA DE EDUCACIÓN

—Muchas gracias, Presidenta.

Pido la palabra sin ánimo de abrir ningún tipo de debate, pero con la legitimidad que me da no solo formar parte del Gobierno y de la materia, sino el haber hablado, desde esta misma tribuna, sobre la posibilidad de abrir este espacio de diálogo político que hoy se va a cerrar con la votación.

Y quería, por eso, agradecer, en nombre de la Consejería de Educación, el trabajo de todos y cada uno de los comparecientes en el Parlamento, agradecer el trabajo de la Mesa, con el Presidente a la cabeza, y el conjunto de miembros y los letrados, y también agradecer a los grupos políticos la participación que ha habido en el grupo de trabajo.

A Izquierda Unida, se lo comenté en una ocasión al señor García, que no tendría el menor inconveniente en hablar en el altar mayor, que, en este caso, era la tribuna del Parlamento, para decir lo que pienso y lo que siento. Creo que Izquierda Unida es una fuerza política que defiende la educación pública en Andalucía. No más que el PSOE, pero tampoco menos. Y creo que lo han demostrado hoy con ese sí exigente a este dictamen de la comisión. Y sabemos que va a ser exigente y que no va a bajar su nivel, como es natural, pues de crítica y de demandas de respuestas. Pero, desde luego, es una satisfacción compartir modelos más allá de las diferencias que yo creo que, sobre todo, son fruto de las dificultades de la acción del Gobierno.

En cuanto al Partido Popular, le quiero agradecer, igualmente, muchas de las aportaciones que me consta que se reflejan en el dictamen que hemos aprobado. Se ha hecho un esfuerzo de trabajo y creo que se han escrito y se han aportado cosas serias. Creo que todos los grupos se han tomado en serio este grupo de trabajo. Y la verdad es que no he entendido bien, y por eso no quiero pronunciarme sobre si se mantenía o no una abstención que yo calificué, yo misma calificué de constructiva en su momento, pero no dejo de tener la sensación —y lo quería decir de verdad— de que tal vez hayamos confundido los marcos de entendimiento, de diálogo político; sigo teniendo esa sensación, que una cosa es un pacto como el que se está desarrollando en España, o entre Gobiernos o entre partidos políticos, y otra cosa eran los objetivos, nada despreciables, de un grupo de trabajo que hace un diagnóstico y que propone medidas muy concretas para señalar el desarrollo de la Ley de Educación de Andalucía.

En ese sentido, desde luego, sí me cabe la satisfacción —y para eso he subido a la tribuna— de decir que, aunque este acuerdo, como es natural, no es vinculante, es un acuerdo de Parlamento, pero con mi presencia y mis palabras hoy lo que quiero decir es que naturalmente que el Gobierno se lo toma

como una hoja de ruta de desarrollo de la Ley de Educación de Andalucía. Y me queda la satisfacción de saber que, en esa hoja de ruta, desde luego, el Partido Popular ha realizado una aportación importante y hay un reflejo que yo me atrevería a calificar de muy, muy, muy elevado, de posiblemente más de un 80% de coincidencias literales con lo que ustedes han propuesto.

Luego esta hoja de ruta entiendo que, con independencia del voto, que no me ha quedado claro, va a reflejar un sentir común y generalizado, no solo de este Parlamento, sino del conjunto de los comparecientes que pasaron por la comisión, con independencia de que es inevitable —y yo lo lamento— que nadie pueda ver plenamente satisfecho el reflejo de sus medidas o de sus ideas en el grupo. Por lo tanto, insisto, no lo he entendido bien. Desde luego, ni hoy empieza ni termina el diálogo entre las fuerzas políticas. El diálogo es un valor añadido, el pacto total o no es posible en unos escenarios, en otros no, pero el diálogo siempre es un valor añadido, y, desde luego, esta Consejera lo va a seguir haciendo. Y por eso les agradezco de antemano si este Parlamento hace suyo un buen dictamen, que no es de ningún partido y que, desde luego, va a requerir un gran esfuerzo educativo por parte de Andalucía y del Gobierno andaluz, como nos vamos a empeñar en llevarlo a la práctica en lo sucesivo.

Muchas gracias.

[Aplausos.]

La señora COVES BOTELLA, PRESIDENTA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

—Gracias, señora Consejera de Educación.

Bien, señorías, vamos a comenzar las votaciones. Y lo hacemos con la moción que hemos visto a primera hora de esta mañana.

Moción relativa a política general en materia presupuestaria. Moción que, les recuerdo, no tiene planteada ninguna enmienda.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: ha sido rechazada, al haber obtenido 47 votos a favor, 56 votos en contra, 4 abstenciones.

Votamos ahora, a continuación, el dictamen de la Comisión del Grupo de Trabajo sobre Convergencia Educativa.

Se ha solicitado a la Presidenta... Vamos a comenzar votando el voto particular del Grupo Parlamentario Popular.

El Grupo parlamentario de Izquierda Unida ha solicitado votación separada de los puntos 4, 6 y 29. Eso es lo primero que vamos a votar, pues.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: han sido rechazados, al haber obtenido 51 votos a favor, 56 votos en contra, ninguna abstención.

Votamos, a continuación, el resto de puntos que componen el voto particular del Grupo Parlamentario Popular.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: han sido rechazados, al haber obtenido 46 votos a favor, 61 votos en contra, ninguna abstención.

Votamos, a continuación, el voto particular del Grupo Parlamentario Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía. Y quiero también decirles que el Grupo Parlamentario Popular ha pedido votación separada de las medidas números 16 bis, 27 bis, 88 bis, 91 bis, 91 ter y 108 ter.

Por tanto, vamos a comenzar votando estos puntos.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: han sido rechazados, al haber obtenido 51 votos a favor, 56 votos en contra, ninguna abstención.

Votamos ahora, a continuación, el resto de puntos que componen el voto particular de Izquierda Unida Los Verdes-Convocatoria por Andalucía.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: han sido rechazados, al haber obtenido 5 votos a favor, 102 votos en contra, ninguna abstención.

Finalmente, señorías, votamos el dictamen de la Comisión del Grupo de Trabajo de Convergencia Educativa.

Señorías, se inicia la votación.

El resultado de la votación es el siguiente: ha sido aprobado, al haber obtenido 61 votos a favor, 46 votos en contra, ninguna abstención.

[*Aplausos.*]

Señorías, se suspende la sesión hasta las cuatro y media de esta tarde.

Gracias.

[*Receso.*]

2.11. APROBACIÓN DEL DICTAMEN POR EL PLENO DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

(BOPA NÚM. 413, DE 9 DE MARZO DE 2010)

PRESIDENCIA DEL PARLAMENTO DE ANDALUCÍA

El Pleno del Parlamento en sesión celebrada los días 17 y 18 de febrero de 2010, ha aprobado el Dictamen de la Comisión de Educación 8-09/DEC-000005, en relación con el informe del Grupo de Trabajo relativo a la convergencia educativa de Andalucía (publicado en el BOPA número 386, de 28 de enero de 2010), sin introducir modificaciones en el mismo.

Sevilla, 26 de febrero de 2010.
El Letrado Mayor del Parlamento de Andalucía,
José A. Víboras Jiménez.



ISBN:978-84-92911-01-1



9 788492 911011



PARLAMENTO DE ANDALUCIA