



Gobierno de Canarias
CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS

LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

PRESENTE Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN CANARIAS

INFORME SOBRE LA REALIDAD EDUCATIVA CANARIA 2005



*A la mar fui por naranjas
cosa que la mar no tiene
metí la mano en el agua
la esperanza me mantiene.*

En homenaje a Pedro García Cabrera en el centenario de su nacimiento,
estos versos populares que oyó de su madre y que fueron simiente fecunda del poeta,
porque hoy queremos hablar de la esperanza.

PRESENTACIÓN

El Consejo Escolar de Canarias hasta el momento, en su corta pero intensa historia, había hecho estudios más centrados en el presente. Ahora propone una idea de futuro porque, en estos tiempos de reformas, ha querido hablar del porvenir y de nuevos horizontes.

Los estudios de la realidad educativa que el Consejo ha publicado anteriormente se han basado en el análisis y evaluación de la situación educativa de las islas, con estadísticas y propuestas. Pero en estos momentos nuestra voz no quiere ser retrato, sino boceto.

Por ello hemos preguntado a la gente, en las casas y escuelas de todos los rincones de esta tierra: “¿Qué queremos?” Y la respuesta ha sido unánime: “Queremos el futuro”. Y nos han dicho que están todos de acuerdo, en casi todo, en lo básico, en lo fundamental..., en la esperanza de la equidad y la calidad.

También hemos buscado en el acervo del Consejo, recopilando y renovando opiniones forjadas en el debate, la experiencia y la investigación, a lo largo de los años.

Deseamos que nuestra voz sea eco que llegue desde el llano hasta las cumbres, que la oigan los responsables educativos y que, reverdecida, vuelva al llano y a las arenas para hacer revivir en el alumnado, el profesorado y las familias la ilusión por una educación que garantice un futuro mejor.

Orlando Suárez Curbelo

Presidente del Consejo Escolar de Canarias

El texto de este Informe, en todas sus fases y apartados, fue aprobado por el Consejo Escolar de Canarias en sucesivas sesiones de la Comisión Permanente y del Pleno, y definitivamente refrendado en sesión plenaria celebrada en San Bartolomé de Tirajana, durante los días 22 y 23 de abril de 2005.

ÍNDICE GENERAL

Introducción

Estructura

Primera Parte:

La opinión del Consejo Escolar de Canarias

Segunda Parte:

La opinión de la comunidad educativa de Canarias

Tercera Parte:

La opinión de la sociedad canaria

Conclusiones

Anexos

INTRODUCCIÓN

Contexto general

Transcurridos los inicios del siglo XXI se hace imprescindible asumir que nos encontramos en un contexto socio-histórico diferente, que si bien no supone una ruptura con el devenir social, sí nos ha puesto, a causa de los acelerados cambios económicos, geopolíticos, sociales, culturales y de toda índole que han acaecido, frente a una “nueva sociedad”, llena para muchos autores “de retos y desafíos”, pero a la vez “salpicada de paradojas y contradicciones”.

En este sentido, baste analizar los pros y los contras de la globalización, la radicalización o la pérdida de la identidad, las oportunidades del mercado de trabajo, la versatilidad y flexibilidad de los procesos económicos, sin olvidar el creciente fenómeno mediático. Esta “nueva sociedad” precisa a su vez de estructuras modernas que den respuesta a sus demandas, carencias y lagunas, y que permitan y ayuden además a su crecimiento, desarrollo, cohesión y bienestar.

Una de esas estructuras es sin duda el sistema educativo que, lejos de perder importancia en la nueva configuración social y en el funcionamiento de los Estados, es el depositario de una ingente cantidad de demandas. Son requerimientos que se hacen desde las administraciones, los sectores económicos, la sociedad y las familias y que tienen que ver no solo con dar respuesta al conocimiento, sino también con formar personas que, gracias a la educación, sean capaces de buscar alternativas a una sociedad que tiene dosis elevadas de permisividad, violencia, insensibilidad e insolidaridad.

Así pues, en la Educación se depositan las expectativas de legitimidad, desarrollo y cohesión, de vertebración e integración sociales, entre los distintos sectores y clases y entre las distintas culturas. Por ello, desde las administraciones se plantea la eficacia y la calidad; desde los sectores económicos se establece la obligación de la educación de dotar a los jóvenes de una base general y polivalente compatible con la especialización, que los capacite para el mercado de trabajo; desde la sociedad se demanda el objetivo de titulación y capacitación profesional; y desde las familias se reclama la formación integral de sus hijos e hijas que les permita su realización personal y social, para que sean felices.

El Sistema Educativo tiene que afrontar estas demandas, pero la sociedad tiene, por su parte, que ser consciente de que todos estos requerimientos, aunque deben ser atendidos desde el sistema educativo, no son gestados en él, ni ajenos a las políticas desarrolladas, ni a los valores predominantes, ni a los intereses económicos. En otras palabras, la sociedad debe aceptar que los problemas no son exclusivos del sistema educativo y que si bien éste tiene que buscar soluciones por medio de la educación, éstas no pueden emanar exclusivamente de la escuela. En este sentido, el primer requisito exigible debe ser la corresponsabilidad de las administraciones, de la sociedad y de la familia.

Ello implica necesariamente un sistema educativo público que garantice el derecho a la Educación de calidad en igualdad de oportunidades reales, que proporcione a cada niño y niña la ayuda que precise para su formación, en la doble vertiente personal y social, como ciudadanos activos.

Ante este panorama, la educación debe, pues, buscar fórmulas que conduzcan al logro de las metas a las que debe atender, un reto de enorme dificultad que ha abocado a los sistemas educativos de nuestro entorno a una dinámica de Reformas que aún no ha concluido y que ha llevado también a la Unión Europea al convencimiento de que nos hallamos ante una nueva realidad socioeconómica que precisa de “modernización del bienestar social y de los sistemas educativos”, dando lugar a la denominada *Estrategia de Lisboa* que pretende que los sistemas educativos y la formación en Europa se conviertan en la referencia de calidad mundial para 2010.

A esta dinámica tampoco se ha sido ajeno en España, con el añadido de tener que conquistar la calidad desde situaciones poco aventajadas. Así, desde la LOGSE, en 1990, se han ido produciendo algunos ajustes que, con la LOCE, en 2002, suponen un cambio de modelo educativo. Su paralización, a raíz de la suspensión del calendario de implantación, dio paso al debate educativo propuesto por el Gobierno y centrado en el lema “Una educación de calidad para todos y entre todos” y al posterior anteproyecto de Ley Orgánica de Educación. Este proyecto debe culminar en una norma que resuelva el *impasse* educativo y, sobre todo, que contenga fórmulas válidas para afrontar los problemas y los requisitos a los que se debe la Educación.

El poco tiempo dispuesto para el debate y la premura marcada por la mecánica legislativa hacen que no podamos partir, en los análisis del Consejo Escolar de Canarias, de todo el histórico que ha venido realizando este órgano desde el desarrollo e implantación de la LOGSE, de las evaluaciones de sus resultados, así como de la gestación de la LOCE y sus proyectos de implantación.

Pero sí ha habido un convencimiento, desde el Consejo, de participar activamente en ese debate y de promoverlo en la medida de sus posibilidades, como ha hecho en el ámbito de los consejos escolares de centro y municipales, y de aprovechar tanto las opiniones de la comunidad educativa, el sondeo a la sociedad canaria, como la propia experiencia anterior, para situarnos en el presente con nuestras propuestas y aportaciones mirando al futuro.

Entre esas propuestas de futuro, es para el Consejo Escolar de Canarias una prioridad la estabilidad del sistema educativo y una política de estado que llegue a un pacto social y político en torno a los grandes objetivos del sistema, su financiación y las líneas para su desarrollo.

Ese pacto ha sido pedido, además, por la representación de todas las comunidades educativas del Estado, en una reunión en Zaragoza en febrero de 2005, y debe constituir el marco de referencia para diseñar la política educativa del Estado español, teniendo en cuenta su estructura autonómica, las competencias en materia educativa transferidas, el régimen autonómico propio, la cooperación con las administraciones locales, la autonomía de los centros y el papel de las familias, a la vez de la necesaria convergencia con la educación en Europa.

Realidad en Canarias

En Canarias, además de vernos concernidos por la situación general que en el ámbito del Estado se está produciendo en torno a la educación, vivimos una realidad singular propia de nuestro contexto socioeconómico, geográfico, demográfico y cultural. Esa realidad educativa podemos definirla, a grandes rasgos, como un sistema con importantes avances, pero también con carencias significativas.

La educación en Canarias ha logrado superar importantes déficits históricos de infraestructura y dotación, con significativos esfuerzos de la sociedad canaria y de las distintas administraciones. Hoy podemos decir, aun siendo conscientes de las lagunas existentes, que en el Archipiélago se ha cumplido el objetivo de la universalización de la escolarización obligatoria, y también en un nivel fundamental para la compensación como es el de la educación infantil de 3 a 6 años.

Asimismo, son significativos los progresos en la reducción del analfabetismo, en la ampliación de servicios complementarios y en la extensión de la oferta de enseñanzas no regladas; también es de destacar la existencia ya en Canarias de medidas que en el anteproyecto de la LOE se presentan como innovaciones. Logrados estos avances es el momento de afrontar sin demoras las carencias existentes y de poner el énfasis y los recursos al servicio de la calidad de la educación, para que esto se traduzca en la mejora del rendimiento escolar.

Conseguir este objetivo, como indicador finalista de un mayor nivel formativo de los jóvenes que viven en Canarias, no solo es un derecho individual para su realización como personas, sino que es además una necesidad estratégica para el desarrollo económico y la vertebración social de nuestra Comunidad.

No nos extenderemos en resaltar la correlación que existe entre formación y desarrollo, ni en el análisis de la importancia de la cualificación, especialmente en una realidad económica y poblacional como la nuestra; pero sí debemos, al menos, reseñar que los principales expertos coinciden en que la “la llave del desarrollo está en la educación y la creatividad” y que la vía principal para la cohesión, para la lucha contra la exclusión y para la construcción de la identidad social también está en manos del sistema educativo.

Por todo ello, el Consejo Escolar de Canarias, desde su parcela, ha venido contribuyendo al fomento de esos principios con aportaciones a los documentos de base de la Ley de Educación en Canarias, y espera seguir haciéndolo en el anteproyecto de la misma. También lo ha hecho con la solicitud a las fuerzas políticas de que asuman la educación y sus proyectos de mejora como una prioridad social en torno a la cual busquen un compromiso, un pacto estable y duradero, sobre los principios del sistema educativo canario, tal como se pide para el Estado. Y que con el compromiso de todos se logre la implementación de una verdadera política de compensación educativa y de corresponsabilidad.

ESTRUCTURA

Este informe fue concebido con la idea de que reflejara tres ámbitos de opinión y por este motivo se ha organizado en tres partes, correspondientes a los siguientes apartados:

1. *Primera parte:* refleja la opinión del Consejo Escolar de Canarias como órgano colegiado de participación, y ha sido elaborada fundamentalmente a partir de la base documental en que se registra el parecer de la institución durante los últimos años (Informes, Ponencias, Dictámenes...), enriquecida con las aportaciones de los consejeros y consejeras, tanto en las reuniones de la Comisión Permanente como del Pleno, durante el año 2004 y lo que va de 2005.
2. *Segunda parte:* al Consejo le pareció esencial para la intención de este trabajo la indagación de la opinión de la comunidad educativa y para ello se planificó una consulta a una muestra representativa de los consejos escolares de centros y municipales, cuyos resultados y consiguientes valoraciones y propuestas ocupan esta parte del informe.
3. *Tercera parte:* incidiendo en la idea de que la educación es una cuestión a la que la totalidad de la sociedad está atendida, el Consejo quiso consultar también la opinión de una representación social, distribuida por islas, edades, sexo, etc., cuya exposición y análisis es la materia que corresponde a la tercera parte.

A continuación, se hace una recapitulación de las ideas que se exponen en estos tres apartados en un resumen de *Conclusiones*, con el fin de facilitar una lectura más rápida de las cuestiones fundamentales.

Además, al final del informe, aparecen distintos *Anexos* en los que se deja constancia de los medios utilizados para elaborarlo: cuestionarios, metodología..., y que pueden servir no solo como complemento sino también como clarificación de alguna duda que pueda surgir.

PRIMERA PARTE

LA OPINIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS

ÍNDICE

1. LA OPINIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS

1.1. Enseñanzas de régimen general

1.1.1. Infantil

1.1.2. Primaria

1.1.3. Secundaria Obligatoria

1.1.4. Bachillerato

1.1.5. Formación Profesional

1.1.6. Movilidad. Relaciones entre las distintas Etapas

1.1.7. Educación y Formación Permanente de Personas Adultas

1.2. Diseño y Desarrollo Curricular

1.2.1. Competencias de las Administraciones en la elaboración de Diseños Curriculares

1.2.2. Elementos del Diseño

1.2.3. Diseños Curriculares de las Etapas

1.3. Organización y Gestión de los Centros

1.3.1. Tipos de Centro: Titularidad y Criterios de calidad

1.3.2. Modelos de Escolarización

1.3.3. Autonomía de los Centros

1.3.4. Órganos de Gestión de los Centros

1.3.5. Tiempo escolar

1.4. Tutoría y Servicios de Apoyo

1.4.1. Orientación y Tutoría

1.4.2. Territorialización de los Servicios

1.5. Competencias y Organización de las Administraciones Públicas

1.5.1. Distribución de Competencias

1.5.2. Financiación de la Educación entre las Administraciones Públicas

1.5.3. Coordinación entre las Administraciones Públicas

1.6. Desarrollo Profesional de los Educadores

1.6.1. La Carrera Docente

1.6.2. La Formación Inicial y Continua

1.7. Evaluación y Calidad en el Sistema Educativo

1.7.1. Evaluación y Calidad del Sistema

1.7.2. Evaluación y Calidad de la Escolarización

1.7.3. Evaluación y Calidad de la Enseñanza

1.8. Estrategias contra la desigualdad

1.9. Educación y Valores

1.10. Comunidades Educativas: Participación y Corresponsabilidad

1.10.1. Participación

1.10.2. Convivencia

1.10.3. Acción Tutorial

1.1. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL

1.1.1. Infantil

El Consejo Escolar de Canarias parte de la aceptación general de que la Educación Infantil es una etapa fundamental en el desarrollo psicoevolutivo de los niños y niñas, en su socialización y en su progreso escolar posterior. Aunque, en este caso, no pretende realizar un planteamiento exhaustivo sobre la concepción de dicha etapa y su importancia social y educativa, sí quiere entrar en el análisis de cuestiones que son claves en el debate planteado sobre el futuro de la educación, como son la finalidad asistencial y/o educativa de la etapa, su propia estructuración o el carácter voluntario de la misma.

Respecto a la estructuración de la Educación Infantil, el Consejo considera adecuada la organización en dos ciclos, y en cuanto al carácter que debe darse a esta etapa educativa, es irrenunciable para este Órgano, el carácter educativo que, junto con el asistencial, debe contemplarse para el ciclo de 0 a 3 años. Ello tiene, sin duda, derivaciones en el planteamiento que se haga del ciclo, en las competencias de las administraciones y en los profesionales que deben atenderlo. En este sentido debería establecerse la formación específica de los distintos profesionales que intervienen en la atención de los niños y niñas de estas edades (0-3 años). También tendría que adjudicarse la responsabilidad de la etapa y su coordinación a maestros y maestras especialistas en Educación Infantil, e incorporar estas competencias en el proyecto de ley. Además, debe cuidarse especialmente la limitación y la coherencia de la intervención de los distintos profesionales.

En relación a la voluntariedad de escolarización de los niños y niñas, por parte de sus familias, en esta etapa Infantil y en concreto en el segundo ciclo, se plantea una cuestión de difícil posicionamiento, que puede contraponer el derecho de las familias y de los niños con el carácter compensador de la educación infantil. Hay que tener en cuenta que el carácter no obligatorio de estas enseñanzas hace que sean precisamente los niños y niñas de familias y zonas de bajo nivel socioeconómico y menos motivación cultural los que están quedando sin escolarizar.

Esta situación no sólo introduce nuevas diferencias respecto a los otros niños y niñas cuando accedan a la escuela sino que además priva a los más necesitados de las medidas de compensación que podrían tener una mayor eficacia de ser aplicadas tempranamente. Al no establecerse paralelamente la obligatoriedad de la etapa, en concreto en el segundo ciclo, se estaría creando una situación de diferenciación marginadora para todos aquellos que no cursasen esta etapa, ya que a Educación Primaria unos llegarían con esos aprendizajes obtenidos y otros no.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>EDUCACIÓN INFANTIL</i>
	CARÁCTER: <input type="checkbox"/> Educativo, compensador, asistencial. ETAPA: <input type="checkbox"/> Toda la etapa (0-6 años): oferta obligatoria. <input type="checkbox"/> Ciclo de 0-3 años: escolarización voluntaria. <input type="checkbox"/> Ciclo de 3-6 años: escolarización obligatoria.

En el planteamiento curricular de la etapa la LOCE introducía la lectoescritura en el 2.º ciclo y éste era un planteamiento que el Consejo Escolar de Canarias consideró inadecuado ya que el dominio de la lectoescritura está estrechamente relacionado con el desarrollo de ciertas habilidades, unas derivadas de la competencia lingüística oral del alumnado, otras en referencia a su desarrollo psicomotor (la escritura), habilidades que deben ser los contenidos prioritarios de la etapa. En cambio, el Consejo estima que es una medida acertada la introducción de la aproximación a la lectoescritura en el tercer año del segundo ciclo.

En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el Consejo ve de forma positiva que la iniciación en el uso del ordenador aparezca en el currículo del segundo ciclo, pero siempre que se defina el concepto de uso como herramienta lúdica y adaptada a la edad, y con especiales medidas de seguridad; todo lo cual debe traducirse en dotaciones específicas de aparatos adecuados para esas edades y en formación del profesorado en el manejo de las máquinas y de los programas de juegos educativos.

Así mismo, el Consejo está de acuerdo con la generalización de la lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil, porque puede redundar positivamente en el dominio posterior de dicha lengua. Sin embargo, para que tal generalización produzca los resultados deseados, debe realizarse teniendo en cuenta una serie de requisitos básicos y fundamentales.

Es necesario tener muy presentes las características psicológicas del alumnado de infantil para que no afecten de forma negativa en el aprendizaje posterior de la lengua extranjera e, incluso, en el de la lengua propia; por tanto, lo que se plantea es que este aprendizaje contribuya al desarrollo del Formato Básico del Pensamiento, que propicie la acomodación a la matriz de la lengua, acostumbre el oído y potencie la desinhibición para el uso de la lengua en cuestión; y todo ello por medio de una metodología lúdica, interactiva e imaginativa. Se hace imprescindible, también, contar con un profesorado que tenga el nivel adecuado de competencia lingüística, que domine una metodología propia de la etapa infantil y que tenga a su disposición un currículo apropiado e incluso un banco de actividades que le puedan servir de modelo.

Además, es preciso que la Educación Infantil contemple también las innovaciones derivadas de los nuevos requerimientos de la sociedad del siglo XXI, como es el fomento del conjunto de las *inteligencias múltiples*. En este sentido habrá que incentivar el desarrollo de las capacidades artísticas y musicales en favor de la creatividad y como medio de expresión, en una sociedad en la que cada vez más la capacidad de innovar es imprescindible.

En relación con la oferta de centros de Educación Infantil, el Consejo considera que desde las administraciones competentes se deben establecer los recursos necesarios para la dotación de centros públicos que impartan esta etapa, de forma que la red pública pueda satisfacer progresivamente y en mayor medida las demandas de las familias.

<i>EDUCACIÓN INFANTIL</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aproximación a la lectoescritura en el tercer año del segundo ciclo. <input type="checkbox"/> Introducción de una lengua extranjera que prepare para su estudio futuro, con requisitos básicos de adecuación: currículo, metodología, competencia del profesorado... <input type="checkbox"/> Uso lúdico-educativo del ordenador adaptado a la edad. <input type="checkbox"/> Ordenación por consejería competente en materia de educación y financiación conjunta con otras administraciones.

1.1.2. Primaria

En las sucesivas reformas, LOGSE y LOCE, ha sido la educación primaria la que ha ido quedando al margen de las medidas innovadoras, correctoras y compensadoras. No obstante, en opinión del Consejo Escolar de Canarias, esta es una etapa fundamental y en gran medida determinante ya que es un período en el que deben asentarse los aprendizajes básicos y el desarrollo de habilidades y de hábitos.

Por ello, y sin oscurecer los avances que se han producido en este nivel, no puede desconsiderarse el hecho de que las políticas compensadoras no estén dando la respuesta necesaria, habida cuenta de que a lo largo de los ciclos los resultados escolares insatisfactorios van en aumento y se produce un alto porcentaje de alumnado que no aprueba las áreas instrumentales (por ejemplo, el porcentaje de idoneidad de alumnado que a los doce años completa la Educación Primaria en Canarias fue del 80.8% en el curso 2001/2002, según datos de la Consejería de Educación). Es, además, una etapa en la que se generan muchas de las carencias de aprendizajes básicos que contribuyen al incremento de suspensos y repeticiones en la educación secundaria posterior.

Tasas de idoneidad en las edades de 8, 10, 12 años

	8 años		10 años		12 años	
	1991/92	2001/02	1991/92	2001/02	1991/92	2001/02
TOTAL (Media del Estado)	91,4	95,3	89,0	91,9	77,3	86,4
Canarias	82,6	93,5	82,3	88,9	62,5	80,8

*Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005.
Consejería de Educación*

Resultados escolares de la evaluación continua (2003-2004)
Enseñanza pública y privada (C. A. de Canarias)

	% PROMOCIÓN		% TODO APROBADO		% PROMOCIÓN		% TODO APROBADO	
	2.º Primaria		4.º Primaria		6.º Primaria			
PROVINCIA LAS PALMAS	89,35	76,98	89,29	69,13	87,19	62,61		
PROVINCIA S/C TENERIFE	88,41	77,21	90,53	70,63	87,83	63,57		
COMUNIDAD AUTÓNOMA	88,97	77,08	89,80	69,75	87,45	63,00		

Datos provisionales facilitados por: Consejería de Educación, Gobierno de Canarias.

El Consejo Escolar de Canarias considera que no puede aceptarse la persistencia de tales datos, ni la normalización de los mismos como inherentes al sistema y que es imprescindible afrontar los malos resultados escolares desde la base, es decir, en las etapas infantil y primaria, cuando las medidas de refuerzo, compensación y atención a la diversidad pueden tener una mayor eficacia.

Por ello espera que se aproveche el actual momento de reforma, para plantear de manera global un **PLAN DE MEJORA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**, con especial atención al primer ciclo. Un plan que debe contemplar necesariamente los siguientes aspectos:

- **La formación continua del profesorado de primer ciclo:** con prioridad a la formación en didáctica de la enseñanza de la lectoescritura, a los contenidos y métodos de enseñanza de las matemáticas, técnicas de estudio y recursos metodológicos. Un nuevo modelo de formación que supere las carencias de los cursos tradicionales, acercando la actividad formativa a las necesidades de los centros y las zonas y en función de las carencias del alumnado.

- **En la formación inicial** debe aprovecharse el actual momento de reforma de los planes de estudios universitarios y convergencia europea para definir con las Universidades un perfil de maestro acorde con las necesidades del sistema educativo, para elevar y adaptar el nivel de formación y para corregir la proliferación de titulaciones que no encajan con los requerimientos de la educación primaria.

- **Adecuación del perfil profesional en la educación primaria:** teniendo en cuenta la edad y las características psicoevolutivas del alumnado, el Consejo Escolar de Canarias entiende que en la educación primaria debe prevalecer el planteamiento globalizado de la enseñanza, máxime en el primer ciclo de la etapa. De manera especial, es preciso garantizar la relación del alumnado de esa edad, de 6 a 8 años, con su maestro o maestra como figura de referencia y apego, referencia que obviamente debe corresponder al tutor o tutora de grupo y que en estas edades debe ser alterada lo menos posible.

- **Incentivación del profesorado del primer ciclo:** la estabilidad de las plantillas, el reconocimiento social y administrativo y la mejora de las condiciones laborales, con tiempo para la coordinación y organización de las clases, son medidas necesarias para incentivar al profesorado de este nivel, que por su especial dificultad requiere que esté no solo preparado sino también motivado. Sin embargo, el hecho de que las distintas medidas de mejora organizativas y administrativas se destinen a los niveles superiores del sistema, unido a la complejidad del trabajo docente en este ciclo, hace que no resulte atractivo y que frecuentemente se asigne este ciclo al profesorado recién llegado, sujeto a movilidad o sin experiencia. Por todo ello el Consejo cree que debe hacerse un planteamiento diferenciado para el primer ciclo que estimule la permanencia en el mismo a docentes preparados y comprometidos.

- **Adscripción del Profesorado:** el Consejo entiende que, en el marco de la concepción global de la enseñanza primaria y de las tendencias en la formación inicial del profesorado, sería el momento de revisar el planteamiento de los especialistas en la educación primaria. En opinión de este Órgano es conveniente, en este nivel, buscar alternativas que ayuden a corregir la actual situación de confluencia de varios profesores en el grupo, porque existen suficientes razones psicológicas y pedagógicas, así como importantes diferencias psicoevolutivas en el alumnado de los diferentes ciclos de la educación primaria, que aconsejan que el primer ciclo de primaria sea impartido por el tutor o tutora como referencia psicológica, social y escolar del grupo con la asistencia concreta del especialista de lengua extranjera, por la propia naturaleza de esta materia. Posteriormente en 2.º y 3.º ciclos se incorporaría el resto del profesorado especialista.

- **Revisión del currículo de la etapa:** Hay que aprovechar el momento para una revisión profunda de los currículos, con especial incidencia en la innovación metodológica, la selección de los contenidos (ahora demasiado amplios), el estudio de la estructura en espiral (con carácter general), pues en muchos casos ese planteamiento si no está bien graduado lleva al alumnado a la repetición y al aburrimiento. También habría que hacer un análisis sobre la complejidad de muchos contenidos que en la práctica se demuestra que son inadecuados para el nivel de madurez o abstracción del alumnado.

PROYECTOS DEL CEC	EDUCACIÓN PRIMARIA
	<p>Generalistas/Especialistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tutor/a como referencia psicológica, social y escolar del grupo. <input type="checkbox"/> Primer ciclo: sólo especialista de lengua extranjera. <input type="checkbox"/> Resto del profesorado especialista (2.º- 3.º ciclos).

En cuanto a las áreas que deben integrar esta etapa, además de las instrumentales, la lengua extranjera y la educación física, se considera que es conveniente mantener como área de contenidos de esta Etapa la de "Conocimiento del Medio Natural y Social", con un planteamiento globalizado de las disciplinas que la integran.

Además, debería afrontarse el problema, detectado desde la LOGSE y que sigue sin resolverse, de integrar las Enseñanzas Artísticas (música, educación plástica, dramatización). Esta área de Educación Artística debería ser impartida por un especialista con capacidad formativa y profesional para impartir todos los contenidos de la misma. Esto supondría la necesidad de que las Universidades ofrecieran la titulación correspondiente.

Debería posibilitarse, además, desde el texto legal, que las Comunidades Autónomas que no tengan lengua propia, puedan incorporar una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de la Etapa, como ocurre en la actualidad en la Comunidad Autónoma de Canarias. En aras de garantizar la igualdad de oportunidades educativas, esta opción de cursar una segunda lengua extranjera debe establecerse con carácter general para todo el alumnado; no obstante, se considera que deben arbitrarse otras medidas para aquellos casos en que sea prioritaria la atención al desarrollo de competencias básicas y que deben determinarse reglamentariamente. En este caso el Consejo recomienda una definición rigurosa, tanto de los criterios, como del perfil de los profesionales que deben decidir dichas medidas, además de un estricto seguimiento de la aplicación de las mismas.

Evaluación

El Consejo Escolar de Canarias apoya las medidas de evaluación que tengan como finalidad la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la evaluación del alumnado preocupa especialmente al CEC la repetición de curso y se considera fundamental mantener sólo una repetición a lo largo de la etapa y que ésta se sitúe siempre al final de un ciclo; debe corresponder al centro educativo la decisión de situar la repetición en un ciclo determinado, según las características particulares de cada alumno o alumna, con la obligación de argumentar en un informe individualizado el porqué de tal decisión y las carencias concretas que deberá subsanar dicho alumnado; en ningún caso debe producirse la repetición automática en las mismas circunstancias.

Las dificultades significativas en la adquisición de alguna de las competencias básicas, o en caso de repetición de curso, deberán ir acompañadas de las medidas de refuerzo, compensación y apoyo necesarias para la recuperación de los objetivos no alcanzados. En este sentido, el Consejo Escolar propone la apertura de los centros durante la tarde (biblioteca, salas de informática, salas de estudio, etc.) con profesionales cualificados para la recuperación y refuerzo del alumnado.

En sintonía con la posición del Consejo Escolar del Estado, reflejada en su Informe de 2003, el Consejo Escolar de Canarias considera como medida necesaria de compensación y atención a la diversidad, la disminución de la ratio y la colaboración de los educadores sociales, mediadores interculturales, etc., en aquellos casos en que el número de alumnado inmigrante con desconocimiento de la lengua, la cultura o con significativo desfase curricular llegue a porcentajes relevantes.

En cuanto a la evaluación de los centros, se considera que esta no debe asimilarse a un tipo de pruebas generales, a las que conviene recurrir en situaciones concretas de evaluación del sistema

educativo, en el marco de los planes del INECSE, conjuntamente con las Comunidades Autónomas. La evaluación de cada centro debe realizarse desde los propios contextos y en el ámbito autonómico.

En relación con los modelos de evaluación que proponga el INECSE, el Consejo insiste no sólo en la necesidad de que participen en ellos las administraciones autonómicas, sino además en la imprescindible adaptación de los distintos modelos a los diferentes contextos.

□ **Compromiso pedagógico**

El Consejo Escolar de Canarias manifiesta su total acuerdo con la propuesta del MEC de que “los centros educativos promoverán compromisos pedagógicos entre las familias y la escuela en los que se consignen las actividades que padres y profesores se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos”, sin embargo quiere matizar que este “compromiso” debe abarcar todas las etapas educativas, especialmente las obligatorias, y no restringirse a las primeras etapas, como parece entenderse en el documento del MEC.

También se considera que es urgente la definición de los agentes a los que implica el citado compromiso, las responsabilidades que se asumen y las vías para la articulación de tal obligación.

PROPUES- TAS DEL CEC	<i>EDUCACIÓN PRIMARIA</i>
	<p>Evaluación/Refuerzos/Repeticón:</p> <ul style="list-style-type: none">□ Sólo una repetición en la etapa, a final de un ciclo, con informe individualizado.□ Medidas de refuerzo, compensación y atención a la diversidad: desarrollo de competencias básicas. <p>Destrezas y habilidades de trabajo y estudio:</p> <ul style="list-style-type: none">□ Asentar los aprendizajes básicos.

1.1.3. Secundaria Obligatoria

o Estructura

El Consejo Escolar de Canarias considera que debería mantenerse en la ESO la concepción de área frente a la de asignatura, lo que proporcionaría una mayor coherencia, tanto metodológica como didáctica, así como una nueva organización que permitiría el establecimiento de ámbitos, especialmente en el primer ciclo.

El Consejo también entiende que, en la búsqueda de una mejor reestructuración de la etapa que responda a la mejora del planteamiento psicodidáctico de la misma, hay que tener en cuenta la necesaria limitación del número de áreas.

Además, es imprescindible la revisión de la amplitud actual de los contenidos curriculares de cada una de las áreas, la selección profunda de los mismos y el planteamiento de una estructura en espiral, estableciendo con carácter prioritario los encaminados al desarrollo de aprendizajes instrumentales y claves.

Como consideración general, el Consejo Escolar de Canarias reitera los planteamientos y las propuestas que ha venido haciendo acerca de la descompensación de las áreas de la ESO. Entiende que no hay equilibrio entre los ámbitos humanístico y científico, en detrimento de este último, y que por tanto existe un déficit en la formación integral del alumnado de esta etapa. Este desequilibrio es una de las cuestiones principales que deben resolverse en la reforma educativa.

En cuanto a las lenguas extranjeras, la movilidad, el acceso libre al mercado laboral europeo y la configuración de una ciudadanía en el marco de la Constitución Europea exigen cada vez más a los sistemas educativos que conviven en la Unión que incrementen su apuesta por la introducción de la enseñanza de lenguas extranjeras en los centros docentes.

En este sentido, el CEC opina que el estudio de una segunda lengua extranjera en los dos primeros cursos de la ESO es de vital importancia en el marco de la convergencia europea, y es además una forma de asegurar el espacio de primer contacto con dicha lengua y de sustentar la iniciativa del alumnado de seguir estudiándola en el propio centro o, en cursos posteriores, en las escuelas oficiales de idiomas, para lo que debe ser ofertada obligatoriamente en ambos casos.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</i>
	Estructura: <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Compensación de ámbitos científico y humanístico.<input type="checkbox"/> Limitación de materias.<input type="checkbox"/> Organización por áreas, ámbitos y asignaturas optativas.<input type="checkbox"/> Diversificación y optatividad en el segundo ciclo.

o Evaluación

El Consejo Escolar de Canarias defiende la concepción de la evaluación como un proceso educativo de carácter continuo, formativo y orientador, centrado en el alumnado y no una evaluación puntual, de carácter sancionador y focalizada en la asignatura, sin conexión entre las actuaciones de los distintos profesores. Por ello, reivindica el papel del equipo educativo como órgano colegiado para la coordinación de las actuaciones de los docentes de un mismo grupo, especialmente en las decisiones

de titulación. Se propone una evaluación que se base en el proceso o evolución de los aprendizajes del alumnado, de forma que se permita una adecuación del proceso de enseñanza a las circunstancias de cada uno.

○ Repetición

El Consejo Escolar de Canarias no cree en la repetición como una actuación aislada de otras medidas, ya que así no se asegura la recuperación del alumnado con problemas de aprendizaje; al contrario, puede abocar a algunos al abandono de todo esfuerzo escolar. De este modo, el Consejo propone una repetición con condiciones, que debe garantizar que haya habido un refuerzo previo, que sea individualizada y en la que intervenga el equipo educativo.

Tasas de idoneidad en las edades de 13, 14 y 15 años

	13 años		14 años		15 años	
	1991/92	2001/02	1991/92	2001/02	1991/92	2001/02
TOTAL (Media del Estado)	72,9	87,2	67,1	73,7	59,2	62,1
Canarias	56,9	81,1	52,0	69,0	43,4	57,2

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación

Resultados escolares de la evaluación continua (2003-2004)
Enseñanza pública y privada (C. A. de Canarias)

	2.º de ESO				4.º de ESO			
	% todo aprobado	% 1 suspenso	% 2 suspensos	% 3 o más suspensos	% todo aprobado	% 1 suspenso	% 2 suspensos	% 3 o más suspensos
PROVINCIA LAS PALMAS	33,96	9,28	8,93	47,83	40,50	16,08	12,52	30,90
PROVINCIA S/C TENERIFE	34,13	8,59	9,20	48,09	42,69	16,14	12,40	28,77
COMUNIDAD AUTÓNOMA	34,02	9,02	9,03	47,93	41,30	16,10	12,47	30,12

Datos provisionales facilitados por: Consejería de Educación, Gobierno de Canarias.

○ Refuerzos

Será muy necesaria una concreción sobre el carácter y la constitución de las medidas de refuerzo para atender al alumnado con dificultades de aprendizaje, por lo que proponemos la generalización en la ESO de actividades de apoyo y refuerzo que incluyan adaptaciones curriculares, procedimientos organizativos, programas de diversificación y tutorías de refuerzo. Asimismo, el Consejo asume la idea de que en el tránsito de Primaria a Secundaria los alumnos o alumnas que así lo requieran sean atendidos con programas de refuerzo de las capacidades básicas.

Según la opinión del CEC, las medidas de refuerzo deben ser normalizadas y en los casos en que éstas no den los frutos esperados se podrían plantear medidas extraordinarias fuera del planteamiento organizativo y pedagógico habitual.

o Titulación y promoción.

La decisión de promoción y titulación debe basarse en la valoración de las capacidades adquiridas por el alumnado en relación con los objetivos globales de la etapa y concebirse como tarea colectiva del equipo educativo, como un trabajo colaborativo cuyas decisiones sean colegiadas.

<i>EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<p>Evaluación/Refuerzos/Repetición:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Evaluación continua y formativa. <input type="checkbox"/> Adaptaciones curriculares, procedimientos organizativos, programas de diversificación, tutorías de refuerzo. <input type="checkbox"/> Repetición con condiciones: individualizada, con garantía de refuerzo previo, intervención equipo educativo. <p>Titulación y promoción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Promoción y titulación basadas en capacidades adquiridas en relación con objetivos globales de la etapa.

o Programas de iniciación profesional (PIP).

El Consejo valoró los PIP como una medida positiva de la LOCE, siempre que estos se plantearan bajo el principio de máxima inclusividad, flexibilidad del sistema y posibilidad de titulación.

La nueva propuesta de los PIP orientados a cualificar al alumnado profesionalmente, según el nivel 1 del catálogo nacional de cualificaciones (*), introduce un planteamiento diferente que el Consejo considera que puede constituir una salida para el alumnado que rechaza la escolarización más académica. Opina también el Consejo que las prácticas en empresas, contempladas para los Programas de Garantía Social como opcionales para cada centro, se deben concebir como parte integrante del propio programa y, también a diferencia del planteamiento anterior, que los PIP deben conducir a una titulación reglada de carácter profesional.

<p>(*) El catálogo nacional de cualificaciones se organiza en módulos formativos articulados y ordenados por niveles de cualificación, así el Instituto Nacional de las Cualificaciones, INCUAL, establece los siguientes niveles de cualificación:</p>
<p>Nivel 1: Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados.</p> <p>Nivel 2: Competencia en un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de comprensión y aplicación del proceso.</p> <p>Nivel 3: Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y puede ser ejecutado de forma autónoma, comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado. Exige la comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.</p> <p>Nivel 4: Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales complejas realizadas en una gran variedad de contextos que requieren conjugar variables de tipo técnico, científico, económico u organizativo para planificar acciones, definir o desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.</p> <p>Nivel 5: Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales de gran complejidad realizados en diversos contextos a menudo impredecibles que implica planificar acciones o idear productos, procesos o servicios. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación.</p>
<p>Fuente: <i>Ministerio de Educación y Ciencia.</i></p>

No obstante, el CEC entiende que, junto con la orientación de cursar un PIP, debe hacerse el esfuerzo de información y de motivación del alumnado para que curse los módulos formativos que permitan su titulación en ESO.

En síntesis, el Consejo cree que los PIP pueden tener un importante valor como vía compensadora y cualificadora ya que permitirían rescatar a muchos alumnos y alumnas que no titulan, que no optan a la cualificación profesional de grado medio y se incorporan al mercado laboral sin cualificación para ocupar el empleo en las peores condiciones del mercado.

El Consejo recomienda, además, que se analice la posible adaptación de algunos planteamientos de los PIP-LOCE, reorientándolos como programas de diversificación para alumnado de 15 años que rechace los planteamientos académicos, desde una concepción generalista y básica, sobre aprendizajes instrumentales y con planteamientos de base en la formación profesional y que conduzcan a la obtención del título de graduado en ESO.

PROPUESTAS DEL CEC	EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
	<p>Itinerarios/Programas de Iniciación Profesional:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> No a los itinerarios.<input type="checkbox"/> Programas de diversificación, propuestas de diversificación variadas, contemplando también como opción el modelo de PIP de la LOCE (a partir de los 15 años).<input type="checkbox"/> PIP a partir de 16 años con titulación reglada y posibilidad de titulación en ESO.

o Tutoría.

El Consejo Escolar de Canarias estima que es necesario adaptar las estructuras organizativas de los centros y de los horarios del profesorado a las necesidades de la acción tutorial.

Para hacer posible la atención al alumnado y a las familias y la coordinación con el equipo docente, es necesario que estas actividades se reflejen en el horario del profesorado lo mismo que las clases de una materia y que la relación con las familias tenga asignación en el lugar y en el tiempo. Por ello, y dependiendo de las necesidades de cada centro, hay que tener en cuenta, entre otras, la posibilidad de mantener la reducción en dos o tres horas lectivas de las actividades docentes del tutor o tutora para consagrarlas al ejercicio de la acción tutorial, a condición de que ésta forme parte de un proyecto y conlleve un compromiso de trabajo que se someta a la evaluación correspondiente.

En cuanto al horario de atención al alumnado, hay que considerar que, si se amplía, esta medida llevará consecuentemente a una reducción del horario de las áreas y por tanto su justificación dependerá de los objetivos y contenidos de dicha acción.

o Compromiso pedagógico.

Como se ha venido declarando a lo largo del presente documento, el compromiso pedagógico no puede limitarse a las primeras etapas educativas; por el contrario, en la ESO adquiere, aun si cabe, mayor relevancia dada la dificultad intrínseca de la etapa, por la edad del alumnado y el consiguiente distanciamiento de las familias y el centro escolar.

PROPUESLAS DEL CEC	<p style="text-align: center;"><i>EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</i></p> <p>Tutoría:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Como medida de refuerzo, atención a la familia, orientación escolar, desarrollo de técnicas de trabajo, convivencia, participación...<input type="checkbox"/> Mayor dedicación horaria a la tutoría.
-----------------------	---

1.1.4. Bachillerato

El Consejo Escolar de Canarias considera que este nivel educativo tiene, con respecto al alumnado, un planteamiento selectivo añadido a los ya establecidos a lo largo de todo el proceso de escolarización. Entiende que se debe partir del carácter autónomo y propedéutico de esta etapa e insistir en la triple vía del Bachillerato, universitaria, profesional y terminal.

El Consejo está de acuerdo con la propuesta del MEC, de un bachillerato con tres modalidades: artes, humanidades y ciencias sociales, ciencias y tecnología.

El CEC también muestra su conformidad con la idea de “reducir el actual número de asignaturas obligatorias de modalidad, de modo que se condicione menos la elección de los alumnos”, siempre que la troncalidad garantice una base común sólida para todo el alumnado que curse esa etapa.

Asimismo, coincide con la propuesta de ampliación de la posibilidad de elección de optativas, pero se debe tener mucho cuidado con que no se produzca una proliferación de asignaturas optativas que ya se ha visto que causan, entre otros, muchos problemas de tipo organizativo en los centros (por ejemplo, la imposibilidad de que los institutos hagan una oferta completa y que el alumnado opte por una vía distinta a la deseada con tal de estudiar en su lugar de residencia). En la configuración de los bachilleratos también hay que tener en cuenta las posibilidades de implantación real según los mapas escolares, y considerar que hay ámbitos urbanos y rurales y que se deben ponderar las ofertas.

El CEC también cree que es conveniente introducir en bachillerato una materia de carácter científico común a todas las modalidades, aunque advierte que lo más importante en esta cuestión es delimitar qué se entiende por “común”, qué contenidos científicos debe conocer un ciudadano del siglo XXI, para que pueda entender, por ejemplo, un artículo periodístico o un programa televisivo de contenido científico. Un conocimiento científico común podría ser que se conozcan los contenidos mínimos de los procesos de investigación en todos los ámbitos: científico-natural, ciencias sociales, humanístico, jurídico... A todos los alumnos y alumnas les viene bien saber que, dependiendo del campo de conocimiento, se formulan hipótesis, se proponen objetivos, que hay investigación cualitativa y cuantitativa, etc. Además, para que no se desequilibre ese aspecto “común”, hay que estudiar con detenimiento a qué departamento didáctico y a qué profesorado se adscribe esa nueva asignatura. A pesar de todo, el CEC cree que hay que seguir debatiendo el carácter de esta materia, porque es fundamental no errar en su definición.

Resultados escolares de la evaluación final (junio) (2003-2004)
Enseñanza pública y privada (C. A. de Canarias)

	1.º de Bachillerato				2.º de Bachillerato			
	% todo aprobado	% 1 suspenso	% 2 suspensos	% 3 o más suspensos	% todo aprobado	% 1 suspenso	% 2 suspensos	% 3 o más suspensos
PROVINCIA LAS PALMAS	33,24	14,36	13,07	39,33	48,44	7,69	10,05	33,82
PROVINCIA S/C TENERIFE	34,20	12,53	12,75	40,52	46,21	8,01	11,43	34,35
COMUNIDAD AUTÓNOMA	33,59	13,71	12,95	39,76	47,32	7,85	10,74	34,08

Datos provisionales facilitados por: Consejería de Educación, Gobierno de Canarias.

Considera el CEC que se debería corregir, en alguna medida, la concepción y el planteamiento de que el Bachillerato consiste en la cantidad y acumulación de contenidos informativos, con un planteamiento de las materias desde concepciones eminentemente epistemológicas, en cuanto al origen e importancia de la disciplina a estudiar y con contenidos, en muchos casos, poco novedosos y escasamente motivadores así como planteamientos metodológicos excesivamente rígidos.

En este sentido entiende que se deben analizar las influencias y las aportaciones, que desde las diferentes corrientes, (sociológicas, epistemológicas, psicológicas...) hacen al estudio de cada disciplina, en términos de capacidades, teniendo en cuenta tanto los conceptos y procedimientos como las actitudes que promuevan la creatividad, producción y disfrute personal, partiendo de una metodología activa y participativa y de una evaluación continua y formativa, donde las capacidades que se toman como criterios de evaluación globales se refieran, entre otras, al grado de desarrollo de las habilidades comunicativas, a la motivación e interés y por tanto a la participación en el aprendizaje.

Es importante que los currículos de las áreas reflejen también los contenidos propios de cada comunidad autónoma, que sean coeducativos y que contengan los contenidos transversales, favoreciendo el aprendizaje significativo, cooperativo y por descubrimiento, mediante una metodología aplicada y constructiva. La interdisciplinariedad, los recursos tecnológicos y la pertinencia y actualidad de los contenidos son también fundamentos básicos para la formación integral en esta etapa.

PROPUESTAS DEL CEC	BACHILLERATO
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tres modalidades: artes, humanidades y ciencias sociales, ciencias y tecnología. <input type="checkbox"/> Reducción asignaturas obligatorias de modalidad siempre que la troncalidad garantice una base común. <input type="checkbox"/> Asignatura científica: con contenidos comunes a todos los ámbitos.

Coordinación:

El actual sistema de coordinación de la PAU en la Comunidad Canaria es evaluado por la mayoría de los usuarios de forma positiva. Cuenta con una larga historia, primero en relación con el COU y luego con el bachillerato LOGSE, en la que ha sido un logro fundamental la consecución del Distrito Único Canario, en el que se integran ambas universidades. Este paso decisivo, conseguido tras un arduo trabajo a veces incomprendido, supuso un nuevo planteamiento en el que asumieron un importante papel las dos Universidades y la Consejería de Educación. En la interrelación de los dos niveles educativos y en la generalización del procedimiento a todo el Archipiélago está, seguro, la base del prestigio que tiene actualmente dicha coordinación.

El Consejo Escolar de Canarias es consciente de la importancia de estas acciones y cree que es fundamental que exista una coordinación estrecha entre las universidades y los centros de bachillerato. Sin embargo, al CEC le parece necesaria una revisión del modelo actual de coordinación con el fin de obtener la mayor eficacia posible para lo que habría que comenzar resaltando una precisión fundamental: es necesaria una coordinación entre los centros de Bachillerato, coordinación "horizontal", y debe existir una coordinación entre éstos y las universidades, coordinación "vertical".

En opinión del Consejo no se puede olvidar la triple finalidad del Bachillerato: su carácter terminal y su carácter transitorio hacia a los ciclos formativos o hacia la universidad. La coordinación entre los centros debería asumir este hecho y no limitarse a la orientación universitaria, porque de

este modo se evita la especialización que se da en algunos centros, únicamente enfocada a la PAU, que conlleva una organización del bachillerato en exclusiva para la prueba.

En este mismo sentido, el Consejo Escolar de Canarias propone que la coordinación con las universidades se extienda a los programas y a los currículos, que se generalice y no se limite sólo a la PAU para que el tránsito de una enseñanza a otra sea más fluido y gradual. El CEC estima que habría que trabajar conjuntamente con los departamentos de orientación de los centros de secundaria y de las dos universidades y no limitar la coordinación a las áreas.

El Consejo, sin embargo, quiere precisar que está de acuerdo con la importancia, e incluso con la prioridad, de la coordinación entre las universidades y los centros de bachillerato en relación con la Prueba de Acceso, tanto en la elaboración de la misma como en su aplicación. Y por ello cree que hay que tener en cuenta los análisis que se han hecho, por ejemplo por las propias comisiones y subcomisiones, en referencia a los puntos débiles de la coordinación y a sus propuestas de mejora.

Aunque es justo resaltar las bondades del procedimiento, también es necesario citar algunos de los desajustes que se han detectado. Por ejemplo, la dificultad para asistir a las reuniones que tiene el profesorado de las islas no capitalinas. También la diferencia de fechas obligada entre las reuniones de una provincia y la otra, que produce ciertas dudas en cuanto a la validez de los acuerdos cuando los resultados son discordantes en una y otra sede. Por último, se debe citar algún problema de información entre los profesores que asisten a las reuniones y los demás compañeros que imparten la materia en el centro.

Estos problemas ya han sido solucionados en algunos casos con medidas concretas por parte de alguna subcomisión, pero sería conveniente que fueran armonizadas y generalizadas e, incluso, reguladas por un reglamento de funcionamiento común a todas las materias, que figure por escrito, que todos lo conozcan para que cada uno sepa a qué atenerse y que sea de obligado cumplimiento.

<i>BACHILLERATO</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Revisión del modelo de coordinación entre universidad y centros de bachillerato:<input type="checkbox"/> Coordinación "horizontal" entre centros de bachillerato, que tenga en cuenta la triple finalidad del bachillerato.<input type="checkbox"/> Coordinación "vertical" entre centros y universidades: programas, currículos, orientación, PAU...

Prueba de acceso:

El Consejo Escolar de Canarias quiere, en primer lugar y en relación con la Prueba de Acceso a la Universidad, mostrar su preocupación por aquellos alumnos y alumnas que no la superan y que se encuentran con la imposibilidad de acceder a los estudios universitarios, al menos, durante un año. Teniendo en cuenta, además, la dificultad para optar en estos casos a los Ciclos Formativos, es preciso buscar una salida para este alumnado, que podría ser, por ejemplo, una oferta especial de Formación Profesional.

Una vez señalada esta consideración, el Consejo se inclina por el planteamiento de una única prueba de acceso a la universidad, y no por facultades, porque así se garantiza la equiparación de las pruebas que podrían establecer las universidades en uso de su autonomía y se atiende de forma más eficaz a la igualdad de oportunidades de todo el alumnado. Al Consejo también le parece adecuado que

la superación de la prueba permita acceder a las distintas titulaciones de la universidades españolas, pero no que sirva de criterio fundamental para la asignación de plazas, ya que la nota de esta prueba se debe ponderar con la nota media del bachillerato.

Por otro lado, al Consejo Escolar de Canarias, le preocupa la desinformación que existe entre las familias y el alumnado en cuanto a modalidades y opciones. En este sentido, recomienda reforzar las acciones específicas de orientación existentes y emprender de forma inmediata otras nuevas para el alumnado que va a iniciarse en esta etapa. Considera además que es importante dotar de estabilidad la oferta, e insta a regular una oferta completa de asignaturas de modalidad y optatividad.

El Consejo manifiesta también su preocupación por los continuos cambios a los que se ven sometidas las enseñanzas de Bachillerato, lo que ha dado lugar a que cada dos años se modifiquen los itinerarios para la PAU. Por ello insta a la estabilidad y a la progresión en el proceso de cambio.

En cuanto a los resultados académicos, son enormemente preocupantes y de especial repercusión y trascendencia para nuestro sistema educativo, por lo que se hace necesario un análisis serio y exhaustivo de las causas y factores originarios de los mismos.

Por último el Consejo considera pertinente abordar el tema de la formación del profesorado: en esta etapa, obviamente, es imprescindible la actualización científica, que favorezca la formación continua y permanente de los docentes, sin olvidar la necesaria renovación y actualización en la formación psicodidáctica.

<i>BACHILLERATO</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Única prueba de acceso a la universidad.<input type="checkbox"/> Resolver la desinformación que existe entre las familias y el alumnado en cuanto a modalidades y opciones.<input type="checkbox"/> Formación del profesorado: actualización científica continua y permanente, renovación y actualización en la formación psicodidáctica.

1.1.5. Formación Profesional

Llama la atención al Consejo Escolar de Canarias la apreciación del MEC acerca de la existencia de un marco legal, suficiente y consolidado, respecto a la Formación Profesional, contenido en la LOGSE y en la Ley de las Cualificaciones Profesionales, pues si bien es cierta tal existencia, también lo es que dicha ley data de junio 2002 (prácticamente de la misma fecha que la Ley de Calidad que ahora se encuentra en revisión), que ha tenido un escaso desarrollo reglamentario y, lo que es más importante en opinión de este Órgano, que se aprobó con escaso debate, limitado consenso y bastante contestación. Por tanto, sorprende que no se plantee la revisión de dicho marco en ninguno de sus extremos.

Coincide, en cambio, el Consejo con la opinión de que, al no plantearse la revisión del marco legal básico, debe afrontarse con urgencia el desarrollo reglamentario de la Ley de las Cualificaciones, pues se está produciendo una paralización en la dinámica que las enseñanzas de Formación Profesional deben tener, por su propia naturaleza. Por ello, el CEC considera urgente la implementación de planes reales para la integración de los subsistemas de FP, comenzando por la coordinación y complementariedad de las acciones de las administraciones competentes, tanto en el ámbito estatal como en el autonómico.

Está de acuerdo también el CEC en la inadecuación de los currículos a las nuevas realidades productivas, al no haberse concebido dichos currículos con la necesaria flexibilidad y apertura. Además, en opinión del Consejo, el mapa de la FP debería dotarse de esa misma flexibilidad y revisarse desde una concepción versátil del mismo, complementaria y en estrecha vinculación con el mundo productivo y las salidas profesionales.

Avance del proyecto de Constitución Europea (referencias a la Formación Profesional):

ARTÍCULO III-283

1. La Unión desarrollará una política de formación profesional que apoye y complemente las acciones de los Estados miembros, respetando plenamente la responsabilidad de los mismos en cuanto al contenido y la organización de dicha formación.

La acción de la Unión tendrá por objetivo:

- a) [...]*
- b) mejorar la formación profesional inicial y permanente, para facilitar la inserción y la reinserción profesional en el mercado laboral;*
- c) facilitar el acceso a la formación profesional y favorecer la movilidad de los educadores y las personas en formación, especialmente de los jóvenes;*
- d) estimular la cooperación en materia de formación entre centros de enseñanza o de formación profesional y empresas;*
- e) incrementar el intercambio de información y experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros.*

Todo esto, sin duda, ratifica al CEC en las propuestas y consideraciones que ha venido haciendo desde 1997 en su Informe al mapa escolar de la FP en Canarias, así como en los distintos Informes a los decretos de los currículos de los diferentes ciclos de grado medio y de grado superior.

En este sentido, el Consejo Escolar de Canarias considera que:

- Los currículos de los ciclos formativos deben concebirse sobre el diseño de capacidades profesionales básicas y generales, con una parte de especialización modular y cíclica.

- La concepción curricular debe ser muy abierta, adaptable a cada comunidad autónoma en función de su realidad productiva; por tanto, los contenidos comunes deben atender primordialmente a competencias generales.

- El docente de FP debe tener un perfil acorde con el planteamiento flexible y evolutivo de estas enseñanzas, por ello se hace imprescindible un plan de formación específico unido al ámbito laboral y científico de las materias, una formación que debe estar complementada con la formación didáctica exigible como enseñantes.

- La FP debe ser objeto de un tratamiento específico en ayudas al alumnado, en becas, ayudas al transporte y residencias, a fin de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a las distintas ofertas de estudio, independientemente del origen del alumnado.

- El sistema de preinscripción y matriculación ha experimentado en nuestra Comunidad Autónoma un importante avance con la informatización, centralización y simplificación del trámite, dando respuesta así a un problema que el Consejo Escolar de Canarias había resaltado. Sin embargo, es preciso que se siga avanzando en la mejora del procedimiento de preinscripción, con atención, entre otras cuestiones, a la adecuación de las fechas de este procedimiento con la finalización de los estudios, en especial, de la ESO.

Evolución del número de grupos y alumnos en los Ciclos de Grado Medio

	2000/01		2001/02		2002/03		2003/04	
	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos
Primer curso	372	7.834	393	8.068	396	8.078	385	7.852
Segundo curso	295	3.606	327	4.065	352	4.336	347	4.453
Tercer curso	0	0	2	13	4	34	4	37
Totales	667	11.440	722	12.146	752	12.448	736	12.342

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación

- El acceso a la FP sigue siendo en España, según datos del MEC, inferior al porcentaje que se da en la Unión Europea. En Canarias también es inferior, pese al avance que ha supuesto la Formación Profesional Específica y a los porcentajes de inserción laboral que tienen estas enseñanzas (según datos de la Cámara de Comercio de Santa Cruz de Tenerife). En este avance ha tenido mucho que ver, sin duda, el prestigio sociolaboral que han alcanzado estas enseñanzas desde que se accede a ellas con niveles exigibles de formación (Graduado en ESO o Bachillerato).

- No obstante hay que buscar otras vías de acceso para evitar que los alumnos y alumnas que obtengan el título de técnico y no tengan 18 años abandonen el sistema sin aprovechar todas sus posibilidades. Además hay que ofrecer opciones a aquellas personas que viniendo del mundo laboral quieran incorporarse al sistema para obtener una formación actualizada y una titulación. Una posible vía de acceso, sería mediante un curso, como el propuesto por el MEC, que por sí facilite el acceso a los ciclos formativos de grado medio y superior, sin los títulos de GES y de bachiller, respectivamente, siempre y cuando se garanticen las competencias básicas necesarias para poder cursar los ciclos de grado superior con expectativas de éxito; hay que tener en cuenta que los currículos de los mismos precisan de una formación de base que en el actual modelo se adquiere en el bachillerato. Sin embargo, hay que evitar el posible riesgo de que se instaure la tendencia de la doble vía escolar, la profesional y la académica.

- En cuanto a la Formación en Centros de Trabajo (FCT), el Consejo Escolar de Canarias reitera su opinión, vertida en anteriores estudios, sobre la importancia que la FCT debe tener en la Formación Profesional. Además, valora que se hayan ido superando las dificultades de conexión entre el

mundo académico y el laboral y reconoce los esfuerzos realizados en este sentido por parte de la administración, los centros escolares y el tejido empresarial. No obstante, este Órgano considera que es necesario que todos los agentes hagan un renovado esfuerzo para superar lagunas que aún se detectan. En este campo cobra un especial protagonismo la inspección educativa, en su labor de garantizar el correcto desarrollo de la Formación Profesional conforme a la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional. También es fundamental aumentar los convenios de colaboración con empresas de los sectores económicos en los que hay mucha demanda laboral; en aquellos sectores en los que la demanda es menor hay que hacer un esfuerzo para encontrar empresas colaboradoras.

Evolución del número de grupos y alumnos en los Ciclos de Grado Superior

	2000/01		2001/02		2002/03		2003/04	
	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos
Primer curso	216	5.635	266	6.466	285	6.786	284	6.546
Segundo curso	189	3.272	210	3.624	260	4.366	280	4.647
Tercer curso	0	0	7	88	11	156	13	228
Totales	405	8.907	483	10.178	556	11.308	577	11.421

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación

Además de todo lo expuesto, el Consejo Escolar de Canarias cree que es necesario profundizar en los planes de Información y Orientación y mejorarlos en el sentido de que incluyan, al menos, las siguientes cuestiones:

- Reorientar los intereses del alumnado hacia las especialidades con mayor demanda laboral.
- Extender los planes de orientación e información a la población adulta trabajadora.
- Divulgar entre el alumnado y, en especial, entre las personas adultas, los ciclos a distancia, los ciclos en horario nocturno y las enseñanzas parciales.
- Garantizar que la orientación (tanto educativa como laboral) se desarrolle de forma coordinada, convergente e integradora.
- Implicar a las Asociaciones de Alumnado y de Padres y Madres en la orientación.

<i>FORMACIÓN PROFESIONAL</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Revisión de la Ley de Formación Profesional, o en su defecto, desarrollo reglamentario urgente. <input type="checkbox"/> Pasarelas, con curso preparatorio. <input type="checkbox"/> Conexiones entre los subsistemas. <input type="checkbox"/> Impulso urgente y decidido a coordinación entre administraciones. <input type="checkbox"/> Promoción, dignificación y reconocimiento social de las enseñanzas profesionales.

1.1.6. Movilidad. Relaciones entre las distintas Etapas

El Consejo Escolar de Canarias considera que es fundamental la coordinación entre las etapas educativas, entre el centro o los tutores y las familias, por lo que insiste en que se deben hacer explícitas las líneas de cómo, cuándo y quiénes deben coordinarse y, en el mismo sentido, establecer los criterios que marquen la coordinación con las familias.

En este sentido entiende que se debe potenciar la coordinación entre la etapa Infantil y Primaria facilitando un tránsito adecuado mediante un proceso gradual y equitativo.

También considera que es muy importante fomentar la coordinación entre Primaria y Secundaria Obligatoria, en especial en el ámbito del distrito, por medio de distintas medidas:

1) Favorecer encuentros entre el profesorado de ambas etapas, a fin de detectar los principales déficit y determinar unos objetivos prioritarios, así como las medidas necesarias para su consecución y las sucesivas evaluaciones del proceso.

2) Establecer proyectos comunes, por zonas, que desarrollen una adecuada coordinación en los ámbitos docente, curricular y de servicios concurrentes, garantizando, en definitiva, el seguimiento global del alumnado desde Infantil hasta la ESO.

3) Facilitar el tránsito de etapa mediante el desarrollo de elementos cualitativos como pueden ser los informes individualizados del alumnado.

4) Dotar de recursos, tiempos y espacios necesarios, tanto al centro como al profesorado, acompañando las necesidades de coordinación a la progresiva dotación de dichos recursos.

Por otro lado, el Consejo cree que se debe favorecer también una coordinación metodológica entre Secundaria Obligatoria y Bachillerato, a fin de garantizar el carácter propedéutico de la ESO como etapa, proporcionando una adecuada preparación al alumnado que va a cursar el Bachillerato.

Número de alumnos por unidad/grupo según nivel de enseñanza. Curso 2003/04.

	Canarias			España		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Infantil	20.5	22.8	21.0	19.1	20.7	19.7
Primaria	20.2	24.3	21.1	19.4	24.2	20.8
Especial	5.0	6.0	5.3	5.4	6.1	5.7
Educación Secundaria Obligatoria	24,2	25.1	24.4	24.0	26.9	24.9
Bachillerato	22.3	21.5	22.2	23.8	24.4	24.0
Ciclos Formativos Grado Medio	17.3	16.4	17.2	19.7	20.1	19.8
Ciclos Formativos Grado superior	20.6	15.5	20.4	20.0	18.6	19.7
Programas de Garantía Social	11.5	9,7	11.5	11.4	12.1	11.6

Fuente: Diagnóstico de la enseñanza no universitaria en Canarias. Consejería de Educación.

Respecto a la coordinación entre la ESO, Bachillerato y la nueva concepción de la FP, el Consejo Escolar de Canarias opina que se podría fomentar mediante las siguientes acciones:

- 1) Informando y formando al profesorado.
- 2) Introduciendo la educación socio-laboral en el currículo de la ESO.
- 3) Potenciando un plan de optativas orientadas a la FP, que redunde en una mayor vinculación con el ámbito formativo laboral.
- 4) Adecuando los planes de centro a los niveles requeridos por la futura Formación Profesional.
- 5) Proporcionando información más completa al alumnado, a través de los Departamentos de Orientación, sobre los itinerarios educativos, fomentando la vinculación de estos últimos con el mundo del trabajo.

Como se ha planteado en otro apartado de este documento, el CEC considera de especial relevancia el fomento de la **coordinación entre la enseñanza no universitaria y la universitaria**:

- 1) Dando mayor información al alumnado y a las familias, con el apoyo de los orientadores, de las posibilidades de estudios.
- 2) Preparando al alumnado para afrontar las modificaciones, variabilidad e inseguridad del mercado laboral, y sensibilizarlo sobre la necesidad de la formación continua, con el fin de garantizar una adecuada elección y transición a la enseñanza universitaria.

Por último, el Consejo entiende que se debe potenciar también la coordinación del sistema educativo reglado con otras enseñanzas, estableciendo canales de coordinación entre la Formación de las Personas Adultas, Tutorías de Jóvenes, Conservatorios, Escuelas de Música, Escuelas de Idiomas, etc., con el resto del sistema reglado, a fin de que sea, realmente, una oferta complementaria en la que se impliquen, asimismo, otras entidades y administraciones.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>MOVILIDAD ENTRE ETAPAS</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tránsito Infantil/Primaria: proceso gradual y equitativo. <input type="checkbox"/> Coordinación Primaria/Secundaria con implicación de los servicios concurrentes. <input type="checkbox"/> Coordinación Secundaria/Bachillerato: ESO, preparación para Bachillerato. <input type="checkbox"/> Promover coordinación ESO/Bach./FP. <input type="checkbox"/> Coordinación enseñanza no universitaria con la universitaria.

1.1.7. Educación y Formación Permanente de Personas Adultas

En opinión del Consejo Escolar, el desarrollo integral y sostenible de Canarias demanda extender las ofertas culturales y formativas para potenciar y satisfacer las expectativas individuales y colectivas de promoción de nuestra población. Ese objetivo coincide con la necesidad de adecuar la educación y formación de personas adultas a los nuevos retos que están planteando los cambios tecnológicos y la globalización.

En nuestra realidad se localizan factores endógenos de carácter económico, social y cultural, que, unidos a otros procesos exógenos, que influyen negativamente y actúan como frenos del desarrollo de Canarias, justifican la necesidad de potenciar esta modalidad de educación y formación permanente. Es decir, como resultado de la aceleración del cambio social, se está produciendo una segmentación de los mercados de trabajo que incide directamente en el proceso de dualización y de fragmentación de la estructura de una sociedad, de la que son excluidos quienes más desventajas educativas y culturales acumulan. De este modo, en la actualidad, las diferencias sociales entre las personas con relación a las oportunidades dependen cada vez en mayor grado de las diferencias culturales y educativas.

Como consecuencia de todo ello, para el CEC es evidente que hay que seguir avanzando en la mejora de las capacidades de alfabetización funcional de la población adulta, de tal modo que, al menos, pueda hacerse efectiva la adquisición de la educación básica para todas las personas adultas que en la actualidad no la poseen. De este modo, se contribuirá a reducir los altos niveles de paro de nuestra población adulta, luchando, al propio tiempo, contra la exclusión social y cultural y favoreciendo la participación social encaminada a la vertebración de la sociedad civil. La recuperación y construcción, en fin, de nuestra propia identidad favorecerá, sin duda, la consolidación de cambios ineludibles en los valores culturales y en el estilo de vida de los ciudadanos de Canarias.

Además hay que considerar que en los próximos años se producirá un notable incremento del segmento adulto de la población con importantes déficit educativos. Estas insuficiencias suponen, en la actualidad, competir en los mercados laborales con notorias desventajas, que se verán multiplicadas en el futuro debido al efecto desnivelador que supondrá la generalización de los requisitos formativos establecidos en la actual reforma educativa.

Por otra parte, el Consejo cree que la educación y la formación, definidas como tarea permanente, deben alternarse con el trabajo, lo que exige la implicación no sólo de las instancias académicas sino también del ámbito económico. Por ello, desde este Órgano se propone, una vez más, la necesidad de potenciar la colaboración entre las distintas administraciones con competencias en materias socioeconómicas, especialmente en el área de empleo. En esa línea se plantea desarrollar el marco legal que dinamice la colaboración y la coordinación interinstitucional para garantizar que las personas adultas puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar las capacidades, competencias y aptitudes que las conduzcan a un óptimo desarrollo personal o profesional. Para lograr ese objetivo, deberán aplicarse criterios de especificidad a las ofertas educativas en función de las características de aprendizaje de la adultez, y se atenderá preferentemente a aquellos grupos o sectores de población con carencias y necesidades de educación y formación básica o con dificultades para su inserción laboral.

Según el parecer del CEC, es indispensable realizar una oferta educativa de Formación Profesional que mejore la empleabilidad de las personas adultas, facilite la incorporación al mercado

laboral de aquellos grupos o sectores de población con dificultades para su inserción y permita la actualización o adquisición de capacidades, competencias y aptitudes que conduzcan a un óptimo desarrollo profesional.

Asimismo, la participación en la vida social, cultural, política y económica de la población canaria, exige desarrollar aquellos aspectos formativos que permitan promover entre las personas adultas una ciudadanía activa, desarrollar el razonamiento crítico, el comportamiento cívico, la participación democrática y la producción cultural y artística que les permita transformar reflexivamente la realidad social y constituir un proyecto colectivo de progreso.

En nuestras islas la Educación y la Formación Permanente de las Personas Adultas han experimentado en las últimas décadas importantes avances. El Consejo Escolar de Canarias reconoció ya desde su informe de 1995 sobre el Estado de la Educación en Canarias, los progresos que se habían producido en este campo y valoró especialmente la labor de radio ECCA, que tiene una gran incidencia en la formación de adultos. En los últimos años, merecen especial atención el aumento de la oferta y de la pluralidad de ámbitos educativos, la diversidad de las líneas de actuación y el creciente reconocimiento social y político de su importancia. Ello ha supuesto la creación de nuevos Centros de Educación de Personas Adultas, con el consiguiente incremento de profesorado, los impulsos a los programas de desarrollo comunitario y la implicación de las Administraciones Locales a través de las Agencias de Desarrollo Local y las Universidades Populares. Todo ello ha jugado un papel decisivo en el descenso del analfabetismo y la elevación de los niveles educativos y culturales de la población adulta canaria.

Porcentajes de nivel de formación (2001)

	Total	Anal-fabetos	Sin Estudios	1.º Grado	2.º Grado: ESO, EGB, Bach. Elemental	2.º Grado: Bachill. Superior	2.º Grado: FP Grado Medio	2.º Grado: FP Grado Superior	3.º Grado Diplom.	3.º Grado Licenc.	3.º Grado Doctor
España	34.241.501	2.6	12.9	23.3	27.4	11.6	4.2	4.8	6.5	6.3	0.5
Canarias	1.388.623	3.4	12.9	22.9	28.8	12.6	3.6	4.6	6.1	4.7	0.4
Lanzarote	77.897	2.5	10.3	24.2	32.6	12.6	3.7	4.3	6.0	3.7	0.2
Fuerteventura	48.020	2.5	9.8	21.6	35.1	12.1	5.0	5.4	5.1	3.3	0.2
Gran Canaria	595.558	3.3	13.0	23.0	28.4	12.5	3.8	4.6	6.3	4.8	0.3
Tenerife	578.603	3.7	12.8	22.6	28.8	12.9	3.3	4.4	6.0	5.1	0.5
La Gomera	15.514	6.7	22.1	22.0	23.1	12.8	2.9	3.4	4.2	2.7	0.2
La Palma	65.741	2.1	15.4	25.1	26.4	11.1	3.6	6.0	5.9	4.2	0.2
El Hierro	7.290	3.1	22.9	24.0	21.5	10.7	3.4	4.4	6.5	3.3	0.3

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC).

Para seguir desarrollando de forma operativa el principio de “aprendizaje a lo largo de toda la vida”, se hace necesario que tanto el MEC como las distintas administraciones educativas autonómicas acuerden, siguiendo las directivas europeas, los pronunciamientos de la UNESCO, OEI, Consejo de Europa y OCDE, un auténtico compromiso institucional acerca de cómo potenciar la educación permanente o el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Para el Consejo Escolar de Canarias, la educación a lo largo de la vida se basa en *cuatro pilares*: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

○ Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

○ Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una cualificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

○ Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

○ Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar...

Mientras los sistemas educativos formales se centran en dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa, ahora más que nunca, concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

Para éste Órgano, las acciones legislativas y ejecutivas en materia de educación y formación de personas adultas deben responder a los criterios que, según los expertos y organismos internacionales, modulan las políticas educativas en este ámbito, como son: el de *universalidad y continuidad*, en cuanto se integran elementos vitales, tanto personales como sociales, económicos, políticos y culturales, al alcance de todos y desde una perspectiva de estabilidad y progreso; el del *mínimo indispensable*, de tal manera que se garantice el mínimo esencial necesario para tener calidad de vida; el de *diversidad de intervenciones*, o lo que es lo mismo, acciones educativas y formativas más diversas y más flexibles, tanto formales como no formales; el de *utilidad y funcionalidad*, lo que se enseña y lo que se aprende debe tener utilidad práctica en el contexto inmediato de la vida y del trabajo; el de *interés social y participación*, la educación y formación de adultos debe contemplar la promoción conjuntada entre lo individual y lo colectivo, activando la participación; y, por último, el *criterio de especificidad*, en el sentido de atender a las singularidades de la población adulta, dando respuesta a la singularidad de sus necesidades e intereses en un contexto participativo y crítico.

□ *Propuestas concretas para Canarias:*

Desde el momento en que se plantea como inexcusable para el MEC la inclusión del “aprendizaje a lo largo de la vida” como principio inspirador de toda la reforma educativa y no como un mero apéndice o aspecto que haya que tener en cuenta, huelga decir que si en la Comunidad Autónoma se plantea una ley que establece los Principios Rectores del Sistema Educativo de Canarias, el del “aprendizaje a lo largo de la vida” tendrá que ser, forzosamente, uno de ellos.

Sólo bajo este *principio rector* tendrá pleno sentido y operatividad el impulso del desarrollo normativo de la Ley de Adultos, todavía pendiente y ligado ineludiblemente al desarrollo y

ordenamiento de la Formación Profesional (dos de los subsistemas que la integran –ocupacional y continua- se centran en el mundo adulto).

PROPUESTAS DEL CEC	<p style="text-align: center;"><i>EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS</i></p> <ul style="list-style-type: none">□ Desarrollar normativamente con singularidad propia este ámbito educativo, garantizando su financiación.□ Redefinir la oferta actual de educación permanente de personas adultas.□ Organizar esta oferta formativa en una estructura modular.□ Configurar distintos itinerarios personales, basándose en una combinación de módulos y reconocimiento y acreditación de los aprendizajes aportados por la experiencia.
---------------------------	---

1.2. DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR

1.2.1. Competencias de las Administraciones en la elaboración de Diseños Curriculares

El Consejo Escolar de Canarias se inclina por la definición de los contenidos mínimos, porque con ello se trataría de garantizar la formación mínima que permita la estructuración coordinada del sistema estatal y de los sistemas correspondientes a las distintas comunidades autónomas, con el fin de que haya garantías de movilidad de los ciudadanos, puntos de confluencia cultural y validez de los títulos, y evitar, asimismo, la concepción de currículos homogéneos y cerrados.

Se considera también que sería adecuado aumentar los porcentajes actuales de participación de las Administraciones en el diseño y desarrollo de los currículos, siempre que esto se haga concibiendo los currículos de forma abierta y flexible, que permita la incardinación de los contenidos propios y la adaptación de los currículos a los diferentes contextos.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>COMPETENCIAS DE LAS ADMINISTRACIONES EN LA ELABORACIÓN DE DISEÑOS CURRICULARES</i>
	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Definición de contenidos mínimos.<input type="checkbox"/> Aumentar los porcentajes de participación de las Administraciones Autónomas, pero con una concepción abierta y flexible del currículo.

1.2.2. Elementos del Diseño

El Consejo opina que la distinción, como instrumentos curriculares, entre área y asignatura depende de la etapa, pues en las primeras etapas es preferible la estructuración en áreas, por ser más global, y en las superiores debe darse entrada a planteamientos más disciplinares de las materias, por lo que se puede hablar de asignatura.

Estima, asimismo, que es positiva la inclusión de contenidos transversales en la regulación de las enseñanzas de las distintas etapas pero, a la luz de la experiencia, aunque sean contenidos para trabajar desde todas las áreas, es obvio que algunos son más adecuados epistemológica y didácticamente para su tratamiento sistemático en determinadas asignaturas, por ello se debe garantizar que los contenidos imprescindibles socialmente como la igualdad entre ambos sexos, los derechos humanos o la educación ambiental, por ejemplo, sean asignados, además de al eje transversal, a áreas concretas en cada una de las etapas.

Desde este Órgano, la distinción entre los tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) se ha entendido siempre como un avance porque, planteándolos de manera explícita, se favorece su toma en consideración y la adaptación metodológica.

El Consejo Escolar de Canarias ha manifestado en todos sus informes anteriores que los contenidos culturales de las religiones, con carácter no confesional, deben formar parte de los

currículos de las materias correspondientes como contenidos necesarios para entender las culturas, las sociedades y las civilizaciones.

En cuanto a la enseñanza confesional de las religiones, el CEC considera mayoritariamente que la enseñanza confesional de las religiones debe corresponder al ámbito privado de la familia y sus respectivas confesiones, por tanto fuera del sistema escolar.

Un sector minoritario del Consejo opina que la enseñanza de contenidos confesionales debe ser materia escolar pero voluntaria y no evaluable. Se hacen constar tres votos particulares en el sentido de que la enseñanza confesional de las religiones debe ser materia escolar y evaluable.

Asimismo, se manifiesta un voto particular en el sentido de que en el ámbito escolar no debe impartirse ningún tipo de contenidos en relación con las religiones.

En relación con el equilibrio entre ámbitos, el Consejo cree que hay que armonizar paulatinamente, desde las primeras etapas hasta las superiores, los ámbitos que atiendan a la formación humanística y a la científica, a la vez que es necesario ir estructurando los currículos en áreas, ámbitos y asignaturas según los niveles educativos.

El CEC considera también que ahora es el momento oportuno de revisar toda la estructura del currículo, desde Infantil hasta Bachillerato y, paralelamente y en función de la selección de contenidos y de los planteamientos metodológicos, readaptar la distribución horaria de las materias, todo ello en el marco de una revisión global de los tiempos escolares, calendario, jornada escolar y horario.

<i>ELEMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Distinción entre áreas y asignaturas. <input type="checkbox"/> Tratamiento de los temas transversales de forma global en todas las áreas y de forma específica en áreas correspondientes. <input type="checkbox"/> Diferenciación de los contenidos: conceptos/procedimientos/actitudes. <input type="checkbox"/> Enseñanza confesional de las religiones fuera del ámbito escolar (postura mayoritaria). <input type="checkbox"/> Enseñanza confesional de las religiones como materia opcional no evaluable (postura minoritaria). <input type="checkbox"/> Enseñanza confesional de las religiones como materia evaluable (3 votos). <input type="checkbox"/> Todos los contenidos religiosos fuera del tiempo escolar (1voto). <input type="checkbox"/> Equilibrio ámbito científico/humanístico. <input type="checkbox"/> Readaptar la distribución horaria de las materias.

1.2.3. Diseños Curriculares de las Etapas

Sin perjuicio del carácter autónomo y terminal de las etapas y desde el punto de vista de los objetivos educativos de las mismas, el Consejo Escolar de Canarias considera que la Educación Primaria y la ESO, que conforman la enseñanza obligatoria, deberían ser consideradas como un todo, potenciándose el carácter unitario y continuo de la misma, y que ello debe tener reflejo en el tratamiento de los contenidos.

El CEC es partidario del modelo adaptativo de los diseños y del proyecto curricular de centro, porque la contextualización de la enseñanza es uno de los elementos que contribuye especialmente a la calidad educativa, como lo demuestran las evaluaciones internacionales (OCDE, Kiel Institute of World Economics), que avalan que la autonomía de los centros favorece la mejora de los rendimientos.

La renovación metodológica es un ámbito pendiente en nuestro sistema educativo y de ella depende necesariamente la imprescindible mejora de rendimientos. Por ello, es importante que desde los diseños curriculares se planteen las orientaciones y las directrices metodológicas que se deben seguir ya que esto, sin ser una solución definitiva, no hay duda de que sienta las bases para un plan de renovación metodológica en la práctica y desde el centro educativo.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>DISEÑOS CURRICULARES DE LAS ETAPAS</i>
	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Carácter unitario y continuo de la enseñanza obligatoria (Primaria y ESO).<input type="checkbox"/> Carácter autónomo/terminal de las etapas.<input type="checkbox"/> Modelo adaptativo de los diseños y al proyecto curricular de centro.<input type="checkbox"/> Incorporar recomendaciones metodológicas.

1.3. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LOS CENTROS

1.3.1. Tipos de Centro: Titularidad y Criterios de calidad

En cuanto a tipos de centro, el Consejo Escolar de Canarias considera que es necesario garantizar las mismas exigencias para todos los centros financiados con fondos públicos (redes pública y concertada), para ello se propone la homologación entre ambas redes, fundamentalmente, en los aspectos siguientes:

1. La composición y funcionamiento de los órganos de gobierno y participación.
2. Control de los centros que garantice el cumplimiento de todas las medidas que contempla la legislación, que sea muy estricto y que se apliquen las sanciones que estén previstas por las Administraciones Públicas competentes.
3. Determinar, de forma clara, la ubicación de las competencias sobre baremación y adjudicación de plazas; que sean competencia de las Administraciones Educativas los procesos de adscripción y escolarización del alumnado, contemplando la figura de las comisiones municipales o comarcales de escolarización.
4. Distribución equitativa del alumnado con dificultades de aprendizaje, con necesidades educativas especiales, inmigrante o procedente de minorías étnicas o culturales, incluyendo todos los centros sostenidos con fondos públicos y cumpliendo los compromisos que se establezcan para evitar formas de exclusión en cualquier momento de la vida educativa de las personas, ya que todos tienen en los centros los mismos derechos y obligaciones. Para ello habría que poner en práctica una serie de condiciones tales como:
 - a) Homologación de la revisión de las plantillas de los centros concertados y dotación de los especialistas necesarios para la atención al alumnado que tenga dificultades de aprendizaje, sea cual sea la causa de éstas.
 - b) Programación de centros de manera que sus zonas de influencia sean estudiadas para facilitar la proximidad del alumnado a su centro.
 - c) Realización de una distribución equitativa de los medios materiales y humanos, y proporcional a las necesidades de escolarización según las características del alumnado.
 - d) Existencia de un conjunto de servicios complementarios semejantes en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
 - e) Existencia de garantías, en la enseñanza obligatoria, de la gratuidad del puesto escolar en todos los centros, impidiendo el cobro discriminatorio de cuotas extraordinarias para las actividades complementarias.
 - f) Establecimiento de becas de comedor y otros gastos básicos, en todos los centros.
 - g) Apoyo especial a los centros cuyos proyectos vayan encaminados a potenciar la cohesión social, la convivencia y la armonía dentro de la pluralidad.
 - h) Fortalecimiento de las labores de supervisión administrativa y de control social.
 - i) Mantenimiento de la reserva en los centros del número de plazas que se establezca para este alumnado, y el escrupuloso respeto de esa reserva establecida.
 - j) Garantía de que el porcentaje total de este alumnado en las aulas no sobrepase un máximo que impida que se desarrolle una educación de calidad para todos, debiendo contemplarse en la norma la heterogeneidad del alumnado en cualquier tipo de

agrupamiento y garantizando en todo caso la diversidad como elemento fundamental para aprender a vivir y a convivir democráticamente.

5. Consideración de centros de atención preferente en función de la zona y de sus necesidades, dotándolos de un carácter compensador y de recursos extraordinarios. En este sentido habría que tener en cuenta que:
 - a) Se les debe dotar de la autonomía pedagógica necesaria para poner en marcha actuaciones encaminadas a organizar actividades de compensación educativa y de apoyo familiar, en colaboración con las Administraciones Locales, y con otros recursos del entorno, facilitando la integración del alumnado y favoreciendo un clima de convivencia.
 - b) El carácter de dichos centros debe ser garantizado “de oficio” por las administraciones, independientemente de que se haga o no la solicitud por parte del centro.

6. Establecimiento de centros por tramos o etapas educativas, lo que supondría:
 - a) Potenciar su complementariedad.
 - b) Unificar, en mayor medida, las condiciones del alumnado de ESO y de enseñanzas post-obligatorias (horarios, transporte, salidas...).
 - c) Evitar la masificación y la construcción de macrocentros, de tal manera que no sobrepasen la cifra de 800 matriculados.
 - d) Crear, en las zonas rurales, centros integrados que impartan todos los niveles obligatorios.
 - e) Adecuar el ritmo de construcción de nuevos centros a una serie de criterios objetivos, incentivando los esfuerzos de los sectores público y privado en infraestructura educativa.
 - f) Construir los centros con respeto al contexto ambiental y cultural de la zona y con criterios de funcionalidad, seguridad y de acuerdo con las normas de supresión de barreras.

7. Apertura e integración de los centros educativos en el espacio y entorno en el que se encuentran y de manera especial en el caso de los centros ubicados en zonas con dificultades sociales específicas, para fomentar la realización de actividades de tipo extraescolar y complementario (social, cultural y lúdico-deportivo). A fin de:
 - a) Ser espacios abiertos a los que la comunidad educativa y no sólo ella, sino también la ciudadanía en general, pueda acceder para programas y actividades de puertas abiertas y sin los rígidos horarios marcados hasta ahora por la actividad docente.
 - b) Establecer Planes Integrales en colaboración con otras Administraciones, como por ejemplo Programas del tipo de “Ciudades Educadoras”, que consideran a las ciudades como recursos de apoyo a la tarea educadora en su conjunto, tanto escolar como extraescolar; y que formen parte de la Programación General Anual, para que contribuyan a calidad del Centro la profesionalización, la continuidad y la estabilidad laboral de las personas que los atienden.
 - c) Fomentar la coordinación del profesorado con los profesionales responsables de las actividades extraescolares promovidas por otras entidades del entorno escolar (Asociaciones de Padres y Madres, del Alumnado, Corporaciones Locales y otras).

8. Aumentar la dotación económica y material de los centros, haciéndola llegar sin retrasos, a fin de:
 - a) Procurar a los centros los espacios necesarios, eliminando, además, las barreras arquitectónicas.
 - b) Asegurar una óptima dotación a los proyectos educativos de cada centro.
 - c) Reorientar y optimizar los recursos existentes.

9. Diversificar y ampliar las plantillas, por medio de diversas medidas:

- a) Aplicar ratios diferentes en función de variables diferentes (entorno socio-cultural, fracaso escolar, absentismo...).
 - b) Aumentar el número de orientadores, así como la prestación de servicios concurrentes por medio de convenios con las administraciones locales.
 - c) Incrementar la plantilla de personal no docente, encomendándole tareas y funciones de apoyo a la labor educativa y tomando, como criterio de adjudicación de esta última, la diversidad de niveles educativos y no sólo el número de matriculados.
 - d) Facilitar la intervención del personal necesario, con el perfil profesional adecuado (educadores sociales, mediadores interculturales...), para cubrir las necesidades diversas del alumnado.
 - e) Homologar las condiciones laborales y salariales de sus plantillas.
10. Facilitar y potenciar la coordinación entre el profesorado, equipos específicos (PT, NEE), equipos directivos y departamentos y su recíproca interacción. Para ello es importante:
- a) Aumentar las horas disponibles.
 - b) Establecer una periodicidad flexible de las reuniones de departamentos.
 - c) Contemplar vías de coordinación horizontal y, a título orientativo, dar cabida a las reuniones de ámbito.
11. Dar respuesta, por parte de la Administración, a los problemas organizativos de los centros, lo que supondría:
- a) Idear mecanismos que faciliten su identificación.
 - b) Experimentar y dar a conocer diferentes modelos organizativos.
 - c) Dar pautas orientativas relativas a aquellos aspectos que pueden mejorar la organización de los centros.
 - d) Ofrecer, a estos últimos, la posibilidad de elegir el modelo organizativo que mejor se adapte a sus necesidades.
12. Formar a los equipos directivos, especialmente en técnicas de planificación en el amplio sentido del término, como dinamizadores de la participación, estableciendo cursos específicos, reconociendo y apoyando su papel como responsables y gestores del proyecto educativo, sin que ello signifique una profesionalización que les desvincule de la realidad del aula y de las necesidades del centro.

Con independencia de estos planteamientos, el Consejo Escolar de Canarias considera que debe abrirse un debate amplio sobre el sistema educativo, en el aspecto que se refiere a la concertación de centros, que debe ser objeto de estudio. Para ello no se puede olvidar que en su inicio la concertación cumplió una función clave, en un momento determinado de la historia educativa. Sin embargo, en la actualidad es conveniente que se propicie un replanteamiento de los conciertos, de forma que aseguren el derecho a la libre elección de centros, garantizado por el artículo 27 de la Constitución, y el fortalecimiento y la potenciación cualitativa de la red de centros públicos.

PROPUESTAS DEL CEC	TIPOS DE CENTRO: TITULARIDAD Y CRITERIOS DE CALIDAD
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tipología y titularidad de los centros: homologación entre redes pública y concertada. <input type="checkbox"/> Establecimiento de centros por tramos o etapas educativas. <input type="checkbox"/> Diversificación y ampliación de las plantillas.

1.3.2. Modelos de Escolarización

El Consejo Escolar de Canarias sigue apostando por mejorar y validar un modelo de escuela comprensiva, capaz de ofrecer las mismas oportunidades y experiencias educativas a todo el alumnado, con independencia de su posición social, posibilidades económicas, sexo, raza, etc., que generen estrategias y mecanismos compensadores de las posibles desigualdades que se conciban, tanto de origen como de salida, en el proceso educativo de los alumnos y alumnas.

Es necesario, en el marco de todos los sistemas educativos europeos, tener como objetivo de la educación obligatoria la **inclusión social** y “ofrecer a los jóvenes igualdad de oportunidades y prepararlos para la vida adulta y para sobrevivir en una economía globalizada”.

PROPUESTAS DEL CEC	MODELOS DE ESCOLARIZACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Modelo comprensivo.

1.3.3. Autonomía de los Centros

El CEC considera que se debe respetar y conceder mayor autonomía organizativa a los centros, en función de sus proyectos educativos, contando con la participación e implicación de los distintos sectores de la comunidad educativa.

Al Consejo se parece fundamental que la autonomía de los centros vaya acompañada de la evaluación de los mismos, y que esté condicionada a los resultados que se obtengan.

PROPUESTAS DEL CEC	AUTONOMÍA DE LOS CENTROS
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Mayor autonomía para el desarrollo del currículo, con evaluación de resultados.

1.3.4. Órganos de Gestión de los Centros

De forma especial, preocupa al Consejo, el recorte de la participación democrática en los órganos de gobierno y decisión de los centros escolares ya que entiende que no se debe despreciar el trabajo y el esfuerzo que en los últimos años han hecho colectivos y asociaciones por implicarse y corresponsabilizarse en el proceso educativo. Especialmente alarmante resulta la consideración que figura en la LOCE, actualmente en vigor, de los Consejos Escolares como órganos consultivos, frente a la capacidad de gobierno que venían teniendo hasta estos momentos.

En este sentido el CEC toma la posición de que se devuelva la responsabilidad de gobierno de los centros al Consejo Escolar de los mismos. Por tanto se aprecia la propuesta del Anteproyecto de la LOE, que recupera la función de gobierno para los consejos escolares de centro.

En relación con la composición de estos órganos, se hace hincapié en una propuesta que se reitera en otros apartados de este mismo Informe, en el sentido de que se dote de paridad en su representación a los sectores de profesorado, de alumnado y de las familias.

El Consejo es partidario de que el alumnado de 1.º y 2.º de ESO participe en todas las decisiones del consejo escolar del centro, incluida la elección o selección del Director.

Además, el Consejo entiende que la privación del derecho a participar en las decisiones del consejo escolar del centro, por motivo de sanción, sólo debe afectar al periodo correspondiente a la sanción y siempre que ésta suponga la citada privación.

De acuerdo con la línea seguida por el Consejo Escolar de Canarias respecto a la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, este Órgano manifiesta su desacuerdo con el modelo de Dirección que emana de dicha ley. En primer lugar, porque se sustituye el proceso de elección vigente hasta ese momento por otro de selección que supone un recorte de la participación democrática de la comunidad educativa; también porque anula en la práctica el papel decisorio del Claustro y del Consejo Escolar y opta por un modelo de dirección unipersonal, que concentra excesivos cometidos y funciones en la figura del director.

Por estos motivos el Consejo reivindica como primera opción que la elección del director se lleve a cabo en el ámbito del centro y por parte de la comunidad educativa del mismo; sin embargo, en caso de que no hubiera candidatos en el centro, el CEC considera que se debería utilizar la fórmula de la selección, eso sí con participación mayoritaria de la comunidad educativa.

Además, el Consejo Escolar de Canarias reitera su opinión vertida en anteriores informes y documentos en relación a la recomendación de la necesidad de desarrollar un marco para regular los aspectos básicos de la organización y la dirección escolar, así como el tipo de centros y las características de los directores y del equipo directivo en función de estos, además de los indicadores básicos de la competencia profesional para ejercer las funciones directivas y las condiciones para desarrollarlo, a modo de estatuto de la función directiva.

De este futuro marco global debe derivarse un modelo de formación de Directores, no solo referida a la formación inicial sino con especial atención a la formación continua, una formación que atienda al equipo directivo, al planteamiento del trabajo colaborativo y que esté adaptada a las necesidades de los centros escolares.

PROPUESTAS DEL CEC	ÓRGANOS DE GESTIÓN DE LOS CENTROS
	<ul style="list-style-type: none"> □ Consejo Escolar de centro como órgano de participación y gestión. □ Elección del director por el consejo escolar y selección en caso de no haber candidato en el centro. □ Desarrollo de un marco global para regular los aspectos básicos de la organización y la dirección escolar

1.3.5. Tiempo escolar

El CEC considera que ahora es el momento oportuno de hacer una revisión global de la distribución de los tiempos escolares, teniendo en cuenta: los días lectivos, la jornada escolar, el horario escolar, la distribución por áreas y asignaturas, la jornada lectiva y los tiempos de permanencia (estudio, actividades, etc.).

En el análisis para esta revisión citada es necesario tener en cuenta, además de la función educativa de la escuela, la imprescindible **función social**: contextos sociales, laborales, vías para la participación de las familias. En este debate, aparte de los responsables educativos, de los profesionales docentes y no docentes y de los demás miembros de la comunidad educativa, es necesaria la participación de las administraciones locales y de aquellas con competencias en asuntos sociales.

Otro elemento que se puede considerar es la búsqueda de **modelos propios** por parte de los centros, en el marco de su autonomía, una vez garantizados los mínimos comunes.

PROPUESTAS DEL CEC	TIEMPO ESCOLAR
	<ul style="list-style-type: none"> □ Revisión: calendario escolar, jornada escolar, horario lectivo, horario laboral (función educativa y función social de la escuela).

1.4. TUTORÍA Y SERVICIOS DE APOYO

1.4.1. Orientación y Tutoría

A) Orientación

El Consejo Escolar de Canarias considera que la Orientación debe basarse en un modelo mixto en el que se coordinen y complementen los servicios educativos con los de las corporaciones locales y los de Sanidad, Asuntos Sociales y los del ámbito profesional (empleo y cámaras de comercio).

Como modelo general, el CEC cree que la orientación debe formar parte del proyecto de centro y plantearse en el ámbito de la autonomía de los mismos, para lo que cada centro debe contar con un profesional de la orientación que forme parte de la plantilla del centro y a su vez tenga a su cargo, como parte de su tarea, actividades de atención directa al alumnado en el ámbito psicoeducativo; el hecho de compartir centros debe ocurrir sólo en casos excepcionales. Por todo lo expuesto, el Consejo entiende que la actuación de los equipos externos debe circunscribirse a temas muy específicos de evaluación y diagnóstico.

En el plan de orientación debe incluirse, en opinión del Consejo, la formación y la orientación a las familias en relación con el proceso formativo de sus hijos o hijas, con adecuación a las distintas situaciones familiares y especial atención a las medidas preventivas.

B) Tareas y funciones: la acción tutorial

Las nuevas demandas y necesidades de la sociedad pueden y deben incluirse en la planificación de la orientación y la acción tutorial, ya que los centros educativos son una pieza clave en el tratamiento de estas nuevas demandas. No se trata de un problema planteado en términos de posibilidad, sino que debe exigirse la realización generalizada de cuantas funciones sean propias de la orientación y la acción tutorial.

Sin la preparación adecuada y sin los recursos necesarios, esta tarea no puede ser realizada responsablemente por el gran número de profesores y profesoras llamados a ejercerla. Es necesario demandar más apoyo en cuanto a tiempos, espacios, coordinación con otros miembros del equipo docente, formación permanente del profesorado y reconocimiento de esta función. Todo el profesorado debería estar preparado para asumir la acción tutorial.

La orientación y la acción tutorial han de ser consideradas como dos actuaciones diferentes aunque estrechamente coordinadas. La primera debe ser realizada por personal experto; la segunda por todo el profesorado como actividad propia de la función docente. Para dicha actividad es necesario que los tutores cuenten con unos contenidos claros, en continua evolución, que no se repitan una y otra vez, que sean flexibles para ser adaptados a las distintas necesidades del alumnado y de las familias. En este mismo sentido, los orientadores deben desempeñar un papel primordial en el desarrollo de nuevas técnicas y en la actualización de información de interés.

□ La programación de la acción tutorial:

- Aprobar y ejecutar un Plan de Acción Tutorial (PAT) en cada centro.

Este Plan estará integrado en el Proyecto Educativo de Centro y en el Proyecto Curricular, e involucrará a todo el Equipo Educativo. Deberá plantear el aprendizaje en su función formativa, y abordar la posible problemática desde un enfoque no sólo técnico, sino humano. Además, la acción

tutorial como vertebradora de la actividad docente del centro deberá estar presente en el Proyecto Curricular correspondiente a cada nivel o etapa educativa.

En la Programación General Anual se evaluaría anualmente el Plan y se introducirían las mejoras que las circunstancias vayan aconsejando.

- Poner en práctica el verdadero sentido de la tutoría.

En la dirección de lo que señalaba el artículo 60 de la LOGSE, que “la tutoría y la orientación de los alumnos formará parte de la acción docente”, en primer lugar, se concibe la tutoría como una labor encaminada a la formación del alumnado, lo que implica comprometer a todo el Equipo Educativo. En segundo lugar, se considera la tutoría como guía del aprendizaje y del proceso formativo del alumnado, de modo que no se limite a los aspectos burocráticos, ni al cumplimiento de acciones puntuales en el aula dentro del horario, ni siquiera a una visión individual de cada alumno o alumna en relación con su expediente académico y su conducta. Su sentido deriva del Proyecto Educativo de Centro, y una de las principales funciones de la tutoría es comprometer al alumnado y a sus familias con los objetivos del Proyecto Educativo.

- Incentivar en casos especiales la tutoría compartida o incluso individual de manera temporal o permanente.

Integrar es un valor preferente que puede ser compatible con la necesidad de atención especial que pueden requerir algunos alumnos o alumnas. Por eso se pueden establecer estas posibilidades de tutoría compartida o, incluso, individual.

- Asignar el mismo tutor o tutora por ciclo.

Parece positivo que el mismo tutor acompañe a los alumnos y alumnas en los diferentes ciclos del sistema educativo, debiendo primar el seguimiento, el conocimiento y el apoyo del tutor al alumno.

- Generalizar las Jornadas de acogida.

Es una buena manera de establecer el primer contacto con sus tutores y una ocasión de iniciar las actividades que contribuirán a crear un sentido de grupo y, en el caso del alumnado y de las familias que ya tienen un primer contacto con el centro y/o con el tutor, les puede ayudar a adaptarse a la nueva etapa.

- Exigir el desarrollo de la acción tutorial en las mismas condiciones para todos los centros sostenidos con fondos públicos y en todos los niveles educativos.

Por consiguiente, ha de dotarse a los centros concertados de los recursos necesarios. Parece lógico que el mismo nivel de exigencia y de reconocimiento se aplique en toda la red de centros sostenidos con fondos públicos.

- Coordinación de la atención tutorial:

- Organizar la coordinación de los tutores con los equipos docentes.

Aunque el responsable de la tutoría es el tutor, los miembros del equipo docente de cada grupo han de estar directamente implicados en la función tutorial. El horario del tutor o tutora ha de facilitar la coordinación con los equipos docentes en Educación Secundaria.

- Formación de los tutores y tutoras:

- Incluir en la formación inicial y permanente de los docentes la capacitación para la acción tutorial.

En los currículos universitarios deberán incluirse materias necesarias para el buen desarrollo de las actividades de tutoría como dinámica de grupos, técnicas de mediación, etc. En la actualidad, es

especialmente importante la formación para afrontar situaciones de tensión y desarrollar una cultura a favor de la paz y la convivencia, y para trabajar contra toda forma de discriminación, especialmente las relacionadas con las desigualdades de género. Asimismo, es importante establecer cursos obligatorios para el profesorado, dirigidos al perfeccionamiento y a la formación en buenas prácticas de la acción tutorial.

- Elaborar un currículo mínimo para la acción tutorial.

Dada la importancia de la acción tutorial, el Consejo Escolar de Canarias insta a la Administración Educativa a que elabore un currículo mínimo prescriptivo para la acción tutorial que garantice la implicación y coordinación en tareas de tanta relevancia para la educación. En este currículo han de constar los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación pertinentes.

□ Participación de las familias en el PAT:

- Mejorar los informes periódicos a las familias.

Los boletines llamados "de notas" pueden ser difíciles de interpretar por las familias porque la información que contienen es demasiado críptica y no logran transmitir lo esencial: explicar la situación personal de cada uno de los alumnos o alumnas con respecto a su proceso de enseñanza/aprendizaje, su relación con el grupo y las medidas con que la familia ha de contribuir para recuperar aquello en lo que no ha alcanzado los conocimientos necesarios. Consideramos que así las familias se comprometen más con la vida del centro.

- Desarrollar programas de orientación y tutoría con los padres y madres que se anticipen a la aparición de los problemas personales y educativos.

En opinión del Consejo este es un buen momento para intentar romper las dinámicas de reproches mutuos y trabajar juntos en algunos aspectos que parecen esenciales: cómo crear hábitos de trabajo, qué modelo de aprendizaje parece más apropiado y cómo contribuir desde la familia a fomentarlo. Asimismo, el tutor o tutora debe tratar con la familia el tema de los valores y las actitudes del alumnado con especial referencia al respeto, a la tolerancia, a la convivencia con su entorno y al trabajo cooperativo.

- Establecer horarios flexibles de atención a las familias.

Deberíamos de ser capaces de llegar a acuerdos sobre la flexibilidad horaria de atención a las familias haciendo el horario compatible con la vida laboral de los padres y madres.

□ Reconocimiento de la acción tutorial:

- Adaptar las estructuras organizativas de los centros y de los horarios del profesorado a las necesidades de la acción tutorial.

Para hacer posible la atención al alumnado y a las familias y la coordinación con el equipo docente es necesario que estas actividades se reflejen en el horario del profesorado lo mismo que las clases de una materia y que la relación con las familias tenga asignación en el lugar y en el tiempo. Por lo tanto, según las necesidades de cada centro, debe contemplarse la posibilidad, entre otras, de mantener la reducción en dos o tres horas lectivas en las actividades docentes del tutor o tutora para consagrarlas al ejercicio de la acción tutorial a condición de que ésta forme parte de un proyecto y conlleve un compromiso de trabajo controlado por la Dirección y la Inspección Educativa.

- Dotar de medios humanos y materiales al Departamento de Orientación en Primaria y Secundaria.

La figura del profesional de la orientación es fundamental como asesor, dinamizador, y formador del profesorado con responsabilidades en tutoría, tanto en la elaboración del PAT, como en la del

Proyecto Curricular. Para ello, hay que dotar al departamento de Orientación del número suficiente de especialistas en Pedagogía y Psicología para poder llevar a cabo las acciones antes mencionadas.

- Instar a la Administración a avanzar en el reconocimiento profesional de la función tutorial.

Dada la enorme importancia de la acción tutorial en relación con los temas de la convivencia, la tolerancia, la participación y, en definitiva, la educación integral de los educandos, esta función deberá ser incentivada en los términos que oportunamente fije cada Comunidad Autónoma.

Parece de justicia que los tutores y tutoras, como figuras clave en el desarrollo personal del alumnado, a la par que ven incrementadas sus obligaciones y sus funciones, también reciban el reconocimiento y la compensación adecuada.

□ **Contenidos de la acción tutorial:**

- Introducir actividades de tutoría que hagan posible la atención a la formación personal del alumnado y detecten de manera temprana posibles disfunciones.

De manera general, las tareas y funciones de la tutoría deben ser todas aquellas que conduzcan a un mejor conocimiento del alumnado tanto en el entorno escolar como en el familiar y social, lo que permitirá ofrecer el mejor apoyo para su progreso y desarrollo educativo. Este es el papel central de la acción tutorial: contribuir a la formación personal del alumnado.

El tiempo de tutoría es un espacio propicio para el diálogo y la reflexión sobre algún asunto que preocupe al conjunto del grupo y es entonces cuando a menudo el tutor o tutora descubre problemas o disfunciones que han podido pasar desapercibidas para el resto del equipo docente.

Quien tenga encomendada la tutoría debe utilizar el modelo del aprendizaje recíproco, consistente en implicar al alumnado en todas las actividades de la tutoría, e incluso hacerlo responsable del diseño y ejecución de algunas tareas programadas. Esta dinámica exige un clima de confianza y de respeto en el tiempo de tutoría, y permite organizar actividades de aprendizaje cooperativo que ayuden a los alumnos y alumnas a resolver problemas, a construir su personalidad y a formarse como personas en todos los ámbitos de la vida.

- Enseñar en la tutoría a aplicar las habilidades y estrategias que le ayuden a resolver problemas "externos".

Si se logra aplicar en la tutoría las mismas estrategias metodológicas que las que implican los aprendizajes significativos y proponer al alumnado actividades que conecten con sus intereses y su grado de madurez, conseguiremos que sean capaces de aplicar estas estrategias fuera del ámbito de la escuela, es decir, de formar en los valores que antes se han apuntado a los ciudadanos y ciudadanas del futuro.

Según la opinión del CEC, la actividad educativa coordinada por Tutores y Orientadores no puede quedar al margen de los problemas de su entorno. El centro educativo debe proyectar su respuesta a la situación orientándola a la juventud del siglo XXI mediante la transmisión del conocimiento y la Educación en valores.

□ **El perfil del tutor o tutora:**

- Designar a los tutores siguiendo criterios de calidad.

La Dirección del centro debe designar a la persona más idónea para ejercer adecuadamente las funciones que le corresponden en la tutoría. No parece lógico que al profesor recién llegado se le adjudique la tutoría de un grupo con dificultades, sino que sea precisamente la experiencia y el

compromiso en la formación en valores y actitudes lo que sirva de razón para el nombramiento de tutores. Debe considerarse también el tiempo que el tutor permanece con el alumnado y valorar que sea el profesor o profesora que más tiempo pasa con el grupo el que desempeñe esas funciones.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>ORIENTACIÓN Y TUTORÍA</i>
	<p>Orientación:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Basarse en un modelo mixto.<input type="checkbox"/> Formar parte del proyecto de centro.<input type="checkbox"/> Desarrollada por personal cualificado.<input type="checkbox"/> Potenciar los recursos humanos y materiales.<input type="checkbox"/> Incluir en el plan de orientación, la orientación a las familias y su formación, con especial atención de las medidas preventivas. <p>Tutoría:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Realizada por todo el profesorado, con la formación adecuada y los medios necesarios, según criterios de calidad.<input type="checkbox"/> Diseñar, aprobar y ejecutar un plan de acción tutorial singularizado en cada centro: tutor/a por ciclo, tutoría individualizada o compartida, currículum mínimo, flexibilidad en los horarios, atención a las familias.<input type="checkbox"/> Fomentar actividades de tutoría que detecten, de manera temprana, necesidades del alumnado y de las familias que requieran una respuesta adecuada.<input type="checkbox"/> Instar a la administración a avanzar en el reconocimiento de la función tutorial.<input type="checkbox"/> Garantizar el desarrollo de la acción tutorial en las mismas condiciones para todos los centros sostenidos con fondos públicos y en todos los niveles educativos.

1.4.2. Territorialización de los Servicios

El Consejo Escolar de Canarias considera adecuado el mapa escolar de Canarias y su organización en distritos porque esta estructuración puede facilitar la coordinación curricular entre las etapas y los centros, especialmente entre Primaria y Secundaria, así como el tránsito coherente del alumnado, la organización de los servicios de apoyo y la organización de la Inspección por distritos, con un planteamiento “interniveles”. Pero ello no debe suponer la burocratización de la organización ni ser un obstáculo para la libre elección de centros.

Asimismo, el Consejo es consciente de la importancia que los “servicios de apoyo a la escuela” tienen y de su incidencia en el buen funcionamiento del sistema, de manera singular la inspección educativa; no obstante, ese aspecto no fue planteado por el MEC en el documento puesto a debate, y ello se hizo constar en el encuentro de Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado, tanto en lo referido a la inspección educativa como a la alta inspección.

Sin embargo, ya en el anteproyecto de Ley Orgánica de Educación se recoge, en su Título VII, una propuesta de regulación de la inspección, que ha de ser abordada por el Consejo Escolar de Canarias; pero este órgano tiene ya un pronunciamiento previo sobre la concepción y la estructura de la alta inspección.

Esta concepción, que parte de que le “corresponde al Estado garantizar el cumplimiento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza en las CCAA, y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución”, considera innecesario que el Estado establezca un servicio con un funcionario de la Administración General del Estado, con consideración de autoridad pública, en cada una de las CCAA.

Esto es así porque todas esas funciones pueden realizarse por el Estado sin la necesidad de contar con la presencia física de un representante en las CCAA. De este modo, y en lo relativo a la comprobación del cumplimiento de lo establecido por el Estado en la ordenación general del sistema educativo y a la inserción de los aspectos básicos del currículo en los respectivos de cada comunidad autónoma, basta con el análisis de la normativa publicada en los boletines propios de las autonomías.

Además, otras funciones, tales como la comprobación del cumplimiento de las condiciones para la obtención de títulos, la verificación de la adecuada concesión de las subvenciones y becas, etc., podrían encomendarse a las respectivas CCAA, ya que estas disponen de más recursos humanos y materiales, más extensión en los respectivos territorios y mayor capacidad de gestión, con lo que se conseguiría mayor eficacia y economía en tales prestaciones.

Por otra parte, el referido servicio, además de estructuralmente desfasado, podría ser interpretado como la ausencia de la debida lealtad institucional y corresponsabilidad de las distintas administraciones del Estado.

El Consejo Escolar de Canarias entiende que se debe mejorar y avanzar en la actuación coordinada de la Inspección de Educación en todos los centros, y de modo especial en los centros de enseñanza secundaria, para que los distintos sectores de la comunidad educativa se sientan oídos, representados y defendidos en sus demandas.

PROPUESTAS
DEL CEC

TERRITORIALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS

- Organización de la Inspección por distritos.
- Considera innecesario el servicio de la Alta Inspección en las CCAA.

1.5. COMPETENCIAS Y ORGANIZACIÓN DE LAS ADMINISTRACIONES PÚBLICAS

1.5.1. Distribución de Competencias

El Consejo Escolar de Canarias considera necesario que se armonicen las competencias del Estado y las de las Comunidades Autónomas, de tal modo que el Estado respete las competencias de las Comunidades, que no las invada y que las decisiones sobre el Sistema Educativo se tomen conjunta y solidariamente.

En este sentido, insiste en que se respete la capacidad competencial de aquellas Comunidades con transferencias plenas en temas tales como la inspección educativa, la formación del profesorado, la evaluación del propio sistema, la atención a la diversidad, la planificación de efectivos, etc.

Además y con carácter general, es conveniente que, cuando se haga referencia a las Administraciones Educativas, se utilice la expresión **Administraciones Educativas Autónomas**.

Por último, el Consejo apoya la solicitud del Gobierno de Canarias de que las administraciones autonómicas formen parte de los organismos cuyo ámbito de actuación es el Estado, como el Consejo Escolar del Estado, los Institutos de Evaluación, el Instituto de las Cualificaciones, etc.

<i>DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Armonización de competencias del Estado y de las Comunidades autónomas.<input type="checkbox"/> Participación de las administraciones autonómicas en los organismos de ámbito estatal.

1.5.2. Financiación de la Educación entre las Administraciones Públicas

Los cambios y las mejoras en materia de Educación no son posibles sin una financiación adecuada y reglada convenientemente. El Consejo Escolar de Canarias estima que una Memoria Económica en la futura Ley de Educación es insuficiente y que se hace necesaria una Ley de Financiación para lograr que no se queden sin aplicar medidas que no sólo son necesarias, sino también urgentes.

Se deben asegurar, con la promulgación de esta Ley de Financiación de la Educación unos niveles de calidad similares en todo el territorio del Estado, para lo que es fundamental el establecimiento del principio de solidaridad interterritorial.

También se precisa la creación de fondos de compensación adecuados, que atiendan convenientemente las necesidades derivadas de la implantación de la nueva Ley, como las derivadas de la escolarización de alumnado inmigrante, que equilibren las diferencias territoriales que se dan entre las distintas Autonomías y que garanticen la igualdad de toda la ciudadanía del conjunto del Estado.

Además, a criterio del CEC, el plazo de una década para llegar a la media del PIB de la Unión Europea en inversión educativa es muy largo y debe acortarse todo lo posible, incluso sería conveniente reducirlo a la presente legislatura.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ley de Financiación de la Educación. <input type="checkbox"/> Llegar a la media del PIB de la Unión Europea en inversión educativa.

1.5.3. Coordinación entre las Administraciones Públicas

El Consejo Escolar de Canarias considera que es muy importante la **corresponsabilidad entre las administraciones públicas**, de ámbito insular y local, y que se potencie la negociación para el traspaso o delegación de posibles responsabilidades educativas.

También entiende que se debe, necesariamente, buscar la **implicación de los sectores privados**. Es primordial que la sociedad canaria asuma que la educación es una prestación social y que, además, está al servicio de la sociedad; que no es potestativa ni de responsabilidad exclusiva de los sectores educativos; y que el sistema educativo es un pilar básico para la cohesión y el desarrollo socio-económico de Canarias.

Por otro lado, entiende que la Administración educativa, además, debe promover y apoyar, en colaboración con las **administraciones municipales** y otras organizaciones, planes de zona y de multacentros. Para ello es necesario un acercamiento entre el entorno y la realidad escolar promoviéndose en su caso un Plan Integral en el que confluyan las administraciones y todos los agentes educativos y sociales.

PROPUESTAS DEL CEC	<i>COORDINACIÓN ENTRE ADMINISTRACIONES</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Corresponsabilidad de las administraciones públicas. <input type="checkbox"/> Implicación en la educación de los sectores privados. <input type="checkbox"/> Confluencia de administraciones y agentes socio-educativos.

1.6. DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES

1.6.1. La Carrera Docente

Desde el Consejo Escolar de Canarias, se considera, globalmente, que los cambios educativos de los últimos años han supuesto una mejora en la función docente, adquiriendo ésta mayor relevancia, tanto en su concepción como en sus objetivos, y propiciando la reflexión entre el profesorado. Se observa, en términos generales, el esfuerzo y la voluntad de adaptación de este colectivo, así como la adopción progresiva de un nuevo estilo de trabajo cooperativo, en un marco de diálogo, debate y consenso.

Las dificultades que conciernen al profesorado son, con frecuencia, uno de los escollos más importantes a la adecuada implantación de reformas o cambios en un sistema educativo. Las lagunas formativas ante las nuevas enseñanzas, el desconocimiento de las nuevas tareas, la inseguridad ante responsabilidades asimismo nuevas, la natural resistencia al cambio y la necesidad de un periodo de adaptación, se unen al carácter en exceso teórico de la formación que tradicionalmente se imparte.

Entre los factores que obstaculizan el cambio de mentalidad del profesorado, se detectan, principalmente, la rapidez con que suelen producirse los cambios, la falta de convencimiento, el “carácter funcionarial” de una parte del profesorado, la ausencia de modelos claros, la insuficiencia de apoyos externos, o la desmotivación producida cuando la buena disposición se malogra por la falta de dotación o de previsión o por las condiciones laborales en las que desarrolla su trabajo.

En el sentido de lo expuesto, el Consejo Escolar plantea una serie de propuestas de mejora:

1. Estudiar nuevos modelos de acceso a la profesión docente, que sean flexibles en cuanto a que establezcan distintas formas de acceder al ejercicio docente dependiendo de las necesidades del sistema y que contemplen variables diferentes como las necesidades de las zonas, las realidades de los centros y sus respectivos proyectos educativos, la singularidad de las enseñanzas (por ejemplo, la formación profesional), etc.

Oferta pública de empleo. Número de plazas convocadas

	2000	2001	2002	2003	2004	Total
Cuerpo de Maestros	235	691	260	650	-	1836
Resto de Cuerpos	963	124	739	7	600	2433
TOTAL	1198	815	999	657	600	4269

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005.

2. Proporcionar una formación al profesorado en su doble vertiente inicial y continua, con formación específica en su área y formación psicopedagógica, incidiendo, especialmente, en la formación en valores, actitudes, habilidades sociales, etc.

3. Diseñar y llevar a la práctica planes de formación, realistas y concretos, para cada contexto educativo, lo que implicaría:

- a) Enraizar dicha formación en las actividades del aula, especialmente referidas a la atención a la diversidad, a la realización concreta de las adaptaciones curriculares, a la atención de alumnado con problemas de adaptación y motivación.

- b) Incentivar y apoyar las iniciativas formativas que partan del propio centro, impulsadas y dinamizadas por el equipo directivo y el de orientación.

4. Mejorar el estatus laboral de los docentes, para lo que sería necesario optimizar:

- a) Sus condiciones de trabajo (mayor horario, en tiempo de dedicación al centro, para la coordinación y para la autoformación, reducción del carácter burocrático de las tareas en beneficio de actividades de tipo pedagógico, estabilidad en las plantillas, asignación de personal no docente de apoyo: conserjes, trabajadores sociales, orientadores, bibliotecarios, etc.) con la finalidad de que el profesorado pueda asumir íntegramente las tareas educadoras.
- b) Sus condiciones personales (confianza, motivación, sensibilización, significatividad de su labor, etc.).
- c) Equiparar las condiciones del profesorado de los centros concertados, llevando a la práctica “a igual trabajo, igual sueldo, financiación y trato”.

Jornada laboral semanal del profesorado

Etapa Educativa	Jornada laboral	Lectivas		No lectivas		Total	Horas de descuento por tutor de las lectivas	Horas para actividades lectivas y complementarias
		Horas para actividades lectivas	Horas para actividades complementarias	Horas para Claustros y otros	Horas de permanencia en el centro			
INFANTIL	37,5	25	3	2	30	2	28	
1º CICLO PRIMARIA	37,5	25	3	2	30	3	28	
2º CICLO PRIMARIA	37,5	25	3	2	30	2	28	
3º CICLO PRIMARIA	37,5	25	3	2	30	2	28	
ESO	37,5	18	6	4,5	28,5	1	24	
BACHILLERATO	37,5	18	6	4,5	28,5	1	24	
FP	37,5	18	6	4,5	28,5	1	24	
ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO	37,5	18	6	4,5	28,5	1	24	

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación

5. Reconocer la importancia de la función social del docente, debiendo contribuir a ello la Administración, organismos e instituciones, así como el propio profesorado, proyectando a la sociedad su autocrítica e inquietud por mejorar su trabajo profesional y la calidad educativa.

6. Distintos tipos de incentivos profesionales: ejercicio de determinadas funciones, incentivar económica, liberación de horas y año sabático para formación. Promoción entre cuerpos docentes y a otros puestos de la Administración.

LA CARRERA DOCENTE	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Estudiar nuevos modelos de acceso al ejercicio docente. <input type="checkbox"/> Acceso a la función pública docente mediante concurso-oposición. <input type="checkbox"/> Distintos tipos de incentivos profesionales: ejercicio de determinadas funciones, incentivar económica, liberación de horas y año sabático para formación. <input type="checkbox"/> Promoción entre cuerpos docentes: por oposición y por concurso de méritos. <input type="checkbox"/> Acceso a otros puestos de la Administración.

1.6.2. La Formación Inicial y Continua

▪ Formación inicial

El Consejo Escolar de Canarias considera especialmente preocupante la ausencia de un modelo de formación inicial del profesorado sólido y coherente que posibilite la adecuada formación psicopedagógica del mismo. En este sentido entiende que se debe revisar, en profundidad, la formación inicial del profesorado en relación con los estudios universitarios y plantea una serie de propuestas:

1. Revisar los planes de estudio y considerar el itinerario docente como una especialización más de la carrera universitaria y no sólo a través de los créditos de libre configuración, ya que devaluaría la formación previa.

2. Dotar al alumnado, desde el centro universitario, con un bagaje en habilidades previas que le permitan desarrollar y rentabilizar mejor las prácticas posteriores, tales como:

- a) Estrategias Psicoinstruccionales: habilidades docentes y de aprendizaje (estrategias de expresión, de comunicabilidad, de motivación, de interacción..., en general de enseñar a aprender y a pensar).
- b) Estrategias y habilidades para la dinámica y clima psicosocial del grupo clase (estrategias para una disciplina positiva, para un clima efectivo y personalizante, para el desarrollo de habilidades sociales y valores..., en definitiva de enseñar a aprender a ser).

3. Considerar el Curso de Cualificación Pedagógica o de Especialización Didáctica desde un enfoque profesional aplicado y enmarcado en los contextos de enseñanza-aprendizaje:

- a) Contextualizando y coordinando la planificación, desarrollo y evaluación del curso en la Comunidad Autónoma.
- b) Garantizando una adecuada integración entre los contenidos teóricos y las prácticas educativas.

4. También plantea el CEC que la carrera de Magisterio tenga rango de Licenciatura.

▪ Formación continua

Con respecto a la formación continua, el Consejo Escolar considera positiva la evaluación del profesorado y que ésta contribuya a su promoción y movilidad. Estima que la formación permanente debe ser obligatoria y estar más ligada a la práctica docente que a la meritocracia derivada de la superación de cursos, debiendo por tanto primarse la formación en centro.

Por tanto considera necesario contemplar el diseño, seguimiento y evaluación de la formación permanente desde los distintos ámbitos territoriales. En todo caso, los planes de formación del MEC deben concebirse como marcos generales, acordados con las Comunidades Autónomas.

En general el CEC considera que se debe potenciar la formación inicial y permanente del profesorado, especialmente en ámbitos tales como:

1. La atención a la diversidad (educación intercultural).
2. Estrategias metodológicas que desarrollen el trabajo grupal del alumnado y del profesorado (trabajo cooperativo).
3. Actualización en nuevas tecnologías.
4. Estrategias para favorecer la convivencia y la educación en valores.

PROPUESTAS DEL CEC	<p style="text-align: center;"><i>LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA</i></p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Revisión de la formación inicial del profesorado.<input type="checkbox"/> Formación continua obligatoria para todos los docentes.<input type="checkbox"/> Formación en el centro.
-------------------------------	--

1.7. EVALUACIÓN Y CALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO

1.7.1. Evaluación y Calidad del Sistema

El Consejo Escolar de Canarias considera que las evaluaciones del sistema educativo son instrumentos que ayudan a la reflexión sobre el mismo, a fundamentar los ajustes y a introducir las reformas pertinentes con elementos de análisis y fundamentos.

Por otro lado, la necesaria convergencia europea precisa de marcos comunes de análisis para el seguimiento de las políticas nacionales, para la armonización de los sistemas y para la determinación de objetivos de mejora, como los establecidos en la estrategia de Lisboa (1).

No obstante, para el Consejo, la bondad de las evaluaciones del sistema educativo depende también del modelo de evaluación por el que se opte (estándares sobre currículos o capacidades a determinadas edades) además de los esfuerzos de contextualización que se hagan en el proyecto, así como la determinación y el análisis de las variables que influyan en los resultados.

Respecto a la evaluación diagnóstica de cada una de las etapas, el CEC entiende que, además de ser parte de la evaluación general del sistema, puede ser importante el planteamiento que hace el MEC de una evaluación específica que los centros de primaria realizarán en el 4.º curso de la etapa, para introducir medidas correctoras y de refuerzo tanto desde el propio centro como por parte de las administraciones. Esa evaluación, que debería ser desarrollada por cada centro, precisa contar, como plantea el MEC, con modelos que se puedan seguir.

Pero el Consejo, dada la experiencia ya existente, estima que es necesario garantizar la participación efectiva de las comunidades educativas, no solo con su pertenencia al consejo rector del INCE, sino como responsables de la evaluación en sus ámbitos, de la contextualización de los modelos, de la inclusión (además de las capacidades comunes) de las contempladas como parte de los currículos propios y de la determinación del peso de las variables contextuales, sociales, culturales y económicas.

(1) Estrategia de la Cumbre del Consejo Europeo (Lisboa, 2000)

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa adoptó un objetivo estratégico importante: antes de que concluyera 2010 la UE tenía que "convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social". Para lograr esos cambios, el Consejo marcó la necesidad de "una transformación radical de la economía europea" y, además, de "un programa ambicioso de modernización del bienestar social y de los **sistemas educativos**".

1.7.2. Evaluación y Calidad de la Escolarización

Es indudable que la evaluación, como elemento para la introducción de correcciones, es un elemento fundamental de la calidad, como impulso para la reflexión y la investigación. También, y según las experiencias de los sistemas educativos europeos, la autonomía de los centros debe desarrollarse paralelamente a sistemas de evaluación de los mismos.

En todos los sentidos planteados, el Consejo considera que hay que profundizar en los planes de evaluación existentes e implementarse con nuevos planes en aquellos ámbitos a los que aún no se ha llegado. En conclusión, aboga por la evaluación de los centros, de los servicios y de la administración educativa y, sobre todo, porque definitivamente se dé el salto de aplicar las medidas correctoras que de las diferentes evaluaciones aconsejen.

En esta línea, el CEC demanda el establecimiento, con carácter de estabilidad, del sistema de indicadores para Canarias, cuyos resultados sean públicos y tengan un seguimiento diacrónico en aspectos relevantes que nos permitan saber de dónde parte nuestro sistema educativo y dónde se sitúa en cada momento.

1.7.3. Evaluación y Calidad de la Enseñanza

Este apartado se relaciona con los anteriores, pero debería centrarse como atención específica en la evaluación del rendimiento del alumnado, las variables que influyen y las medidas de refuerzo y de corrección, tanto escolar como social. Para ello es fundamental disponer de datos de rendimiento fiables, así como de otro tipo de datos.

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es un factor determinante en los siguientes aspectos: adecuación de los programas, de las adaptaciones del currículo, de los métodos utilizados, la existencia de recursos necesarios, las medidas organizativas y la necesaria autonomía en la organización de la enseñanza.

Asimismo, la evaluación de la formación del profesorado, la idoneidad de su perfil profesional, la adecuación de su formación continua, la actualización científica y la renovación metodológica.

<i>EVALUACIÓN Y CALIDAD DEL SISTEMA</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Evaluación diagnóstica para cada una de las etapas.<input type="checkbox"/> Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.<input type="checkbox"/> Definir orientaciones para el modelo de evaluación.<input type="checkbox"/> Evaluación obligatoria del profesorado. Efectos para la carrera profesional.<input type="checkbox"/> Evaluar a los centros educativos, a los servicios y a las administraciones.

1.8. ESTRATEGIAS CONTRA LA DESIGUALDAD

Como principio fundamental para resolver problemas que pueden surgir a largo de los años de escolarización del alumnado, el Consejo Escolar de Canarias quiere hacer hincapié en que la atención a la diversidad debe comenzar con acciones de tipo preventivo y compensatorio para todo el alumnado desde las primeras etapas, que se deben abordar desde un planteamiento de respeto a las diferencias individuales, a los distintos tipos de actitudes y a los diferentes ritmos de maduración o evolución.

Asimismo, el Consejo opina que es necesario desarrollar un plan integral de atención a la diversidad, con medidas ordinarias y extraordinarias, que permitan estructurar sistemas de apoyo al alumnado, a partir de unos objetivos prioritarios consensuados por el centro, de metodologías adecuadas y entrenamientos específicos. En este sentido es de gran importancia que, en la revisión de la distribución de los tiempos escolares que el CEC ha propuesto para que se tenga en cuenta en la reforma, se habiliten tiempos en la organización escolar para la realización de tareas de ayuda y recuperación para el alumnado que no alcance los resultados pretendidos.

En la cuestión concreta de atención al alumnado con necesidades educativas específicas, el Consejo Escolar propone los siguientes apartados que, en su opinión, habría que considerar:

1. Incorporación de alumnado extranjero al sistema educativo.

- Es conveniente la realización de un “Proyecto global” sobre el tema de la interculturalidad.
- No se debería considerar la multiculturalidad como un apéndice a las necesidades educativas especiales.
- Se hace imprescindible contar con la concurrencia de otras Instituciones para dar respuesta al fenómeno de la multiculturalidad.
- Es imposible diseñar un modelo cerrado o rígido que tenga validez, debido a la complejidad del fenómeno, aunque sí debe estar bien acotado y ser revisable, para que de él se puedan derivar programas adaptados a realidades diversas.

Distribución de alumnado extranjero por islas

Curso 2002/03	Alumnado total	Alumnado extranjero	Porcentaje	N.º de centros
Tenerife	147.240	6.998	4,75%	303
Gran Canaria	153.558	5.975	3,89%	293
Lanzarote	22.384	2.821	12,60%	54
Fuerteventura	14.488	1.223	8,44%	41
La Palma	14.174	569	4,01%	50
La Gomera	2.973	151	8,08%	11
El Hierro	1.549	98	6,36%	10

Fuente: Diagnóstico de la Educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación.

- En los Programas de Integración deben contemplarse la interacción cultural, la contextualización y relativismo cultural, la identificación social según criterios transculturales y la asunción, como objetivo educativo, de la construcción de significados culturales para todos, desde planteamientos interculturales.

- En el desarrollo de la Ley, se debe considerar la multiculturalidad como una realidad para ser abordada con carácter global y de integración de los individuos desde el respeto a la “identidad cultural”.
- Se deben fomentar medidas de acogida, aulas de tránsito, profesores nativos de apoyo en el aula, aulas abiertas, etc. Así como la formación del profesorado para las aulas multiculturales, el disponer de dotaciones especiales en los centros y zonas.
- La actuación conjunta de las diversas Administraciones, medidas dirigidas a la población nativa para “la buena acogida”, profesores de español para extranjeros y la creación de equipos que elaboren materiales y recursos.

2. Alumnos superdotados intelectualmente.

- La falta de atención a este tipo de alumnado conduce al incremento de los porcentajes de bajo rendimiento o fracaso escolar, por ello el Consejo destaca el reconocimiento específico que se hace en la LOCE a las necesidades del alumnado sobredotado y valora las medidas de atención diferenciada a sus altas capacidades; manifiesta, por consiguiente, su apoyo a este planteamiento.

3. Alumnos con necesidades educativas especiales.

- En relación con el punto anterior, el Consejo Escolar llama la atención sobre el desigual tratamiento cualitativo que se da, en la LOCE, al apoyo a las familias del alumnado superdotado si se relaciona éste con el que se daría a la familia del alumnado con necesidades educativas especiales. En el primer caso, se plantea el adecuado asesoramiento individualizado, por lo que, de la misma manera, se entiende que, las familias de alumnado con necesidades educativas especiales, deben recibir el mismo grado de atención.

Profesionales que atienden al alumnado con NEE

Profesionales	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05
Profesorado Pedagogía Terapéutica	846	897	907	884
Profesorado Audición y Lenguaje	87	94	87	87
Auxiliares Educativos (Aulas Enclave)		44	50	52
Adjuntos de Taller (Aulas Enclave)		15	23	26
Auxiliares Educativos en CEEE, centros de integración preferente de motóricos y centros ordinarios.			179	239
Adjuntos de taller en CEEE	48	48	48	48
Médicos en CEEE	2	2	2	2
ATS en CEEE	3	3	3	3
Auxiliares de clínica en CEEE	2	2	2	2
Fisioterapeutas en CEEE	7	7	7	7

Fuente: Diagnóstico de la educación no universitaria en Canarias. 2005. Consejería de Educación.

- El CEC quiere resaltar un aspecto que considera básico en esta cuestión, como es que todo el fundamento de la atención a alumnos con necesidades educativas especiales debe hacerse desde el planteamiento de la diferencia y no de la carencia, por las implicaciones psicodidácticas distintas que esto supone para la enseñanza.
- Asimismo, es fundamental, según el parecer de este órgano, la consideración como medida de atención preferente de la adecuación de las instalaciones de los centros para el alumnado con discapacidades físicas, especialmente la supresión de barreras arquitectónicas. Es urgente la aplicación de las normas vigentes sobre supresión de barreras, tanto en la creación de centros como en la

adaptación de la red existente, y su armonización con las prescripciones que deben regir en los centros sobre seguridad e higiene.

PROPUESTAS DEL CEC	<p style="text-align: center;"><i>ESTRATEGIAS CONTRA LA DESIGUALDAD</i></p> <ul style="list-style-type: none">□ Análisis y valoración de las distintas estrategias: búsqueda de la igualdad de oportunidades, compensación de las desigualdades educativas, atención a la diversidad, búsqueda de la inclusividad.□ Utilización de recursos organizativos como instrumentos para atender a la diversidad: ratios, agrupamientos, flexibilización...
-------------------------------	--

1.9. EDUCACIÓN Y VALORES

El Consejo Escolar de Canarias, desde su constitución, se ha preocupado y ocupado por los valores y su educación. Este interés se manifiesta en las ponencias, investigaciones y publicaciones que se han ido generando a lo largo de estos años.

Así, en 1997, se presenta una ponencia sobre **Sociedad, Valores y Educación**, en los VIII Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, celebrados en Valencia.

En 1999 y 2003 se publica y divulga el **Plan de Objetivos y Contenidos Prioritarios (POCP)**, para Primaria y Secundaria respectivamente. En esta herramienta de orientación curricular se integran y sistematizan actitudes y valores estructurados en torno a cuatro ámbitos (personal, social, escolar y cultural) que trabajan hábitos y comportamientos considerados substanciales para mejorar la adaptación personal y social del alumnado.

Para el Consejo, de acuerdo con algunos investigadores, los valores son metas u objetivos de carácter general que guían nuestra conducta y responden a nuestras necesidades como seres humanos. Nos proporcionan criterios para valorar a las personas, a los sucesos y a nosotros mismos. Cuando las personas actuamos de acuerdo con nuestros valores, nos sentimos autocompetentes y reconocidos socialmente. Y al contrario, las contradicciones entre nuestra conducta y nuestros valores generan malestar. Los valores nos ayudan a definir nuestros objetivos en la vida, a aceptarnos, a valorarnos y nos mueven a comprender y estimar a los demás. Interiorizar valores que promuevan el bienestar personal y comunitario durante la infancia y la adolescencia, parece ser una garantía para la satisfacción, la realización y la convivencia, en definitiva para construir felicidad.

De ahí la preocupación del Consejo Escolar de Canarias por conocer los valores que se están priorizando en nuestra sociedad, así como por analizar la capacidad de influencia y persuasión que padres y profesores tienen como educadores en valores. Para este Órgano, la familia es el primer núcleo de convivencia y el referente más importante para sus miembros. Por tanto, su responsabilidad en la construcción de valores es significativa. A su vez, la escuela es otro de los contextos fundamentales en la construcción de valores. Los niños y niñas pasan mucho tiempo en la escuela, desde edades muy tempranas, donde tienen la posibilidad de contrastar los valores propios con los que observan tanto en los adultos como en sus iguales. Éstos se convierten en una fuente de influencia importante y clave, sobre todo a partir de la pubertad.

Por todo ello, el Consejo Escolar de Canarias decide investigar sobre qué valores manejan nuestros jóvenes, cómo se educan estos valores y cómo se viven en la familia y en la escuela, y qué papel están jugando en la construcción del bienestar individual y comunitario. Los resultados de este estudio empírico se dan a conocer con la publicación **La Construcción de Valores desde la Familia y la Escuela (2003)**, trabajo en el que se hacen una serie de consideraciones y propuestas de las que podemos destacar:

Valores deseados y transmitidos

- a) Los valores que los padres desean para sus hijos son *la familia, la tolerancia, el respeto, la honestidad, la responsabilidad y la justicia*.

- b) Los valores que los profesores desean para sus alumnos y alumnas son *la tolerancia, el respeto, la responsabilidad, la justicia, la honestidad y la solidaridad*.
- c) Los jóvenes se decantan por valores que inciden en su bienestar individual, que logran arropándose en la *familia y amigos*, garantizándose su *libertad y seguridad*, renunciando a aquellos valores que facilitan el desarrollo de *proyectos, ilusiones, ideales...* que requieren *esfuerzo, sacrificio, capacidad de espera, implicación o riesgo*.
- d) Los valores del alumnado coinciden en mayor medida con la familia, constituyendo ésta un agente eficaz en la construcción de valores.
- e) El alumnado reconoce los valores transmitidos por los profesores, pero no los asumen. En este sentido, la escuela parece tener dificultades para educar en los valores prioritarios.

Valores asumidos

- a) Los valores asumidos por los jóvenes están más relacionados con aquellos que mediatizan la felicidad como son el tener una *familia*, el disfrutar con los *amigos* y tener *libertad*. Y se alejan de los valores que según la comunidad educativa mediatizan el aprendizaje y la convivencia.
- b) Los valores asumidos por el alumnado son *la familia, el ser feliz, la libertad, la amistad, la paz y el estar sano*.
- c) Mientras que más del 70% de los padres manifiesta conocer los valores asumidos en el proyecto educativo del centro, sólo el 30% del alumnado se siente informado, es decir, el 70% del alumnado dice desconocer los valores prioritarios del centro.
- d) Los valores que el alumnado echa de menos en el centro tienen que ver con la *libertad* y con el *disfrute*. Mientras que los padres y profesores echan de menos los valores de *respeto, responsabilidad, honestidad y participación*, así como valores de *solidaridad y tolerancia*.

Valores facilitadores del aprendizaje, la convivencia y la felicidad

- a) Para el alumnado, los valores que ayudan al aprendizaje tienen que ver con encontrarle un *sentido a la educación*, con el *apoyo afectivo* de padres y amigos, con su *autoimplicación* en el estudio y en el centro y, todo ello, en un *clima de respeto*.
- b) Los valores que ayudan al aprendizaje, según los padres y profesores son *el respeto, la participación social, la responsabilidad, la solidaridad y la familia*. Los profesores eligieron también el valor de la tolerancia, mientras que los padres eligieron el valor de la educación.
- c) Los valores que ayudan a la convivencia, según la comunidad educativa, están relacionados con el desarrollo de una *conciencia empática y prosocial*, y con la *participación*. Los padres le dan importancia, además, al papel de la *familia*, el alumnado a los *amigos* y los profesores priorizan la *responsabilidad personal*.
- d) Los valores que ayudan a la felicidad, según los padres y profesores son la *autoestima*, el *apoyo afectivo*, el *respeto* y la *tolerancia*. Los padres añaden, además, el valor de la *libertad* para tomar decisiones y el valor de la *familia*, mientras que los profesores señalan la *participación* y la *solidaridad*.

- e) Para el alumnado la felicidad está relacionada con el tener *apoyos afectivos, bienestar físico, libertad de acción* y posibilidades de *diversión*, todo ello en un clima de *respeto*.
- f) Los padres y profesores priorizan en su educación valores que mediatizan la convivencia y el aprendizaje y, en menor medida, valores que mediatizan la felicidad.

Los valores en la Escuela y en la Familia

- a) Las iniciativas y actividades que la comunidad educativa reconoce que se están llevando a cabo en el centro para la educación en valores, difieren según el rol asumido. Mientras que el profesorado señala iniciativas y actividades pedagógicas y didácticas, el PAS y los padres se limitan a actividades de información como son la comunicación de los valores prioritarios a comienzo de curso y las campañas informativas. El alumnado reconoce tanto actividades pedagógicas como informativas.
- b) Se observa la necesidad de formar al profesorado y a la familia para promover su legibilidad y legitimidad en la educación de valores.
- c) También se observa la necesidad de una reflexión de la comunidad educativa acerca de cómo construir valores que promuevan el aprendizaje, la convivencia y la felicidad.
- d) Por último, se ve necesario potenciar, aún más, la colaboración entre la familia y la escuela en la educación de valores.

Travesía: Una experiencia para construir y fortificar valores

Como resultado de esta investigación y con la finalidad de promover el trabajo de valores desde la escuela y la familia, el Consejo diseña y pone en marcha el proyecto **TRAVESÍA: Construcción participativa de valores en la Escuela**. Se trata de desarrollar, en colaboración con un equipo de investigación de la Universidad de La Laguna, una experiencia constructivista y colaborativa con el objeto de:

- o Promover espacios de reflexión donde la comunidad educativa indague acerca de los valores importantes y de las dificultades para asumirlos y concretarlos en la vida cotidiana.
- o Fomentar acciones concretas que ayuden a la comunidad educativa a tomar decisiones en la educación en valores.
- o Desarrollar materiales motivadores que ayuden en la tarea de educar valores para la convivencia, el aprendizaje y la felicidad como meta de identidad.

Valores y Currículum

En relación al desarrollo de valores en el currículo, el Consejo estima que es positiva la inclusión de contenidos transversales en la regulación de las enseñanzas de las distintas etapas pero, a la luz de la experiencia, aunque sean contenidos para trabajar desde todas las áreas, es obvio que algunos son más adecuados epistemológica y didácticamente para su tratamiento sistemático en determinadas asignaturas, por ello se debe garantizar que los contenidos imprescindibles socialmente como la igualdad entre ambos sexos, los derechos humanos o la educación ambiental, por ejemplo, sean asignados, además de al eje transversal, a áreas concretas en cada una de las etapas.

PROPUESTAS DEL CEC	<p><i>EDUCACIÓN Y VALORES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ Se hace necesario formar al profesorado y a la familia para promover su legibilidad y legitimidad en la educación de valores. ❑ Se observa la necesidad de una mayor reflexión de la comunidad educativa acerca de cómo construir valores que promuevan el aprendizaje, la convivencia y la felicidad. ❑ Es preciso potenciar, aún más, la colaboración entre la familia y la escuela en la educación de valores. ❑ La Educación en Valores debe contemplar lo personal, social, escolar y cultural. ❑ Trabajar la Educación en Valores desde la participación, la implicación y el compromiso entre todos los sectores. ❑ En el proyecto de centro, en las áreas. ❑ Trabajar valores en todas las materias, no en una asignatura específica.
---------------------------	---

1.10. COMUNIDADES EDUCATIVAS: PARTICIPACIÓN Y CORRESPONSABILIDAD

1.10.1. Participación

Para el Consejo Escolar de Canarias, la calidad de la enseñanza es uno de los objetivos fundamentales que debe alcanzar el sistema educativo como respuesta a las demandas sociales. En la consecución de dicho objetivo influyen varios factores, como la participación de la comunidad educativa y la autonomía de los centros docentes, además de otros como la formación del profesorado y la evaluación del sistema.

La participación de la comunidad educativa en el gobierno y la gestión de los centros escolares ha supuesto, sin duda, un importante avance en cuanto a la democratización del sistema. Este derecho ha cristalizado, fundamentalmente, en la creación de los consejos escolares de distinto ámbito: estatal, autonómico, municipal y de centro.

En opinión del Consejo, la participación escolar es un valor añadido de calidad educativa por el que hay que seguir trabajando. Vista la evolución de los resultados de las elecciones a consejos escolares de centro (gráficas 3.10.1 y 3.10.2), es evidente que los datos de participación, sobre todo del sector de padres y madres, son claramente insatisfactorios. Si bien en los sectores del alumnado, profesorado y personal de administración y servicios, los índices de participación en las votaciones de ambos procesos se mantienen dentro de la media del resto de Comunidades y con un índice de participación alto, sobre un 75%, no ocurre lo mismo en lo referente al sector padres y madres, cuyos índices de participación siguen siendo bajos, entre un 12,94 % para el año 1998 y en un 10,53% para el año 2002.

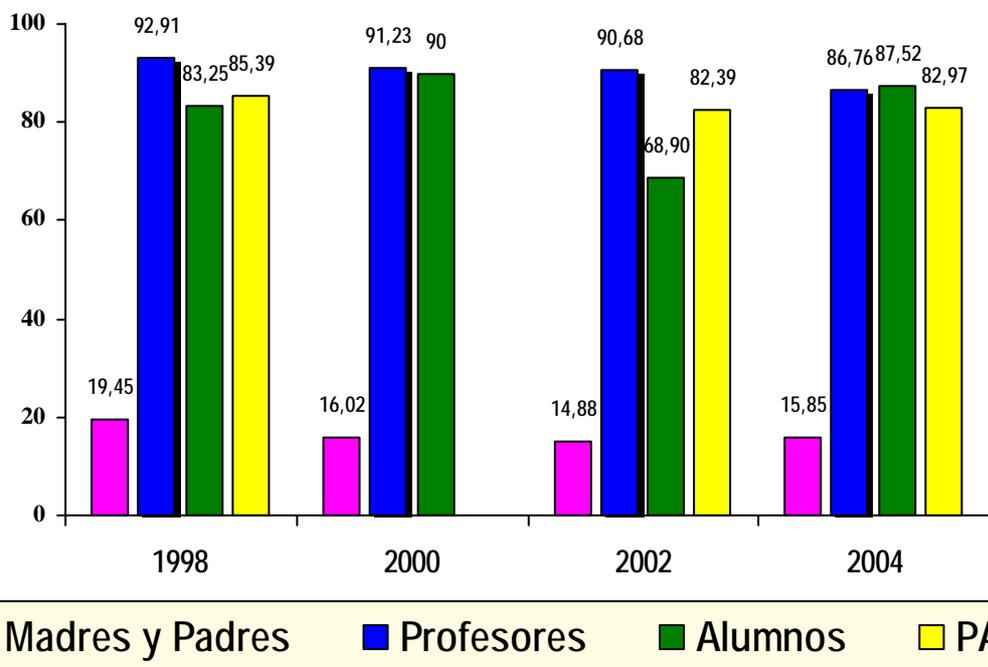
Esta escasa participación de los padres y las madres preocupa a las comunidades educativas, aunque estos datos no son un reflejo de la participación diaria de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas y de la participación en los Centros educativos, que es más elevada que lo que reflejan estos datos.

Sin embargo, aunque la participación en los Centros Educativos no debe valorarse sólo por la participación en las votaciones a consejos escolares de centro, sí es preocupante la poca motivación que tienen a la hora de acudir a votar y a la hora de participar activamente en el órgano de gobierno por excelencia de los centros. Estos resultados evidencian que la implicación de los padres y madres en la educación de sus hijos no es la deseable por todos, haciéndose más crítico el problema en la Educación Secundaria, por lo que para este Órgano es esencial revitalizar y traducir en acciones su lema: *“La Participación no se regala, se conquista”*.

En este sentido, el Consejo considera que la formación con respecto a la participación sigue siendo insuficiente, se carece de una cultura participativa, no se asume la coparticipación en situaciones de conflicto ni se reconoce, por ahora, una valoración mutua entre los sectores.

Gráfica 3.10.1.

ELECCIONES CONSEJOS ESCOLARES INFANTIL-PRIMARIA Período 1998-2004



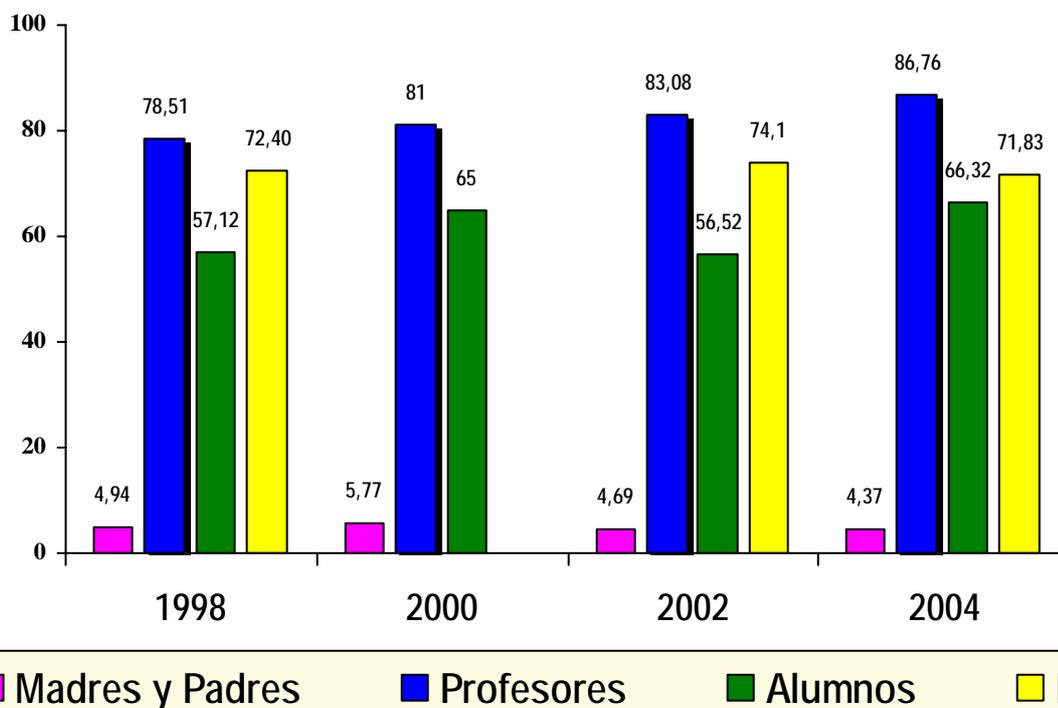
Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES
INSPECCIÓN EDUCATIVA

Por otra parte, se detecta un uso deficiente de los cauces que propician la comunicación e implicación de los sectores en la vida del centro (tutorías, consejo escolar de centro, asociaciones de padres y madres y de alumnado...), así como un cumplimiento inadecuado de la normativa con respecto a los órganos y proyectos de participación (consejos escolares de centro, consejos escolares municipales, proyectos de centro...), todo ello acentuado por la escasa motivación del profesorado, equipos directivos, alumnado, ayuntamientos, padres y madres..., en temas concretos (proyecto educativo, comisiones...).

Por ello, y pese al importante avance social experimentado con respecto al sistema anterior, la participación de la comunidad educativa en los distintos ámbitos de la vida escolar, y en particular, en el consejo escolar de centro, es susceptible de importantes mejoras, tanto cualitativas como cuantitativas, especialmente en momentos como los actuales cuando el compromiso y la participación ciudadana, en un marco generalizado de crisis de valores, aparecen muy cuestionados.

Gráfica 3.10.2.

ELECCIONES CONSEJOS ESCOLARES SECUNDARIA Período 1998-2004



Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES
INSPECCIÓN EDUCATIVA

A partir de estas ideas, se propone una serie de puntos para que sirvan de referencia y de reflexión en el posicionamiento del Consejo Escolar de Canarias ante el tema concreto de los Consejos Escolares de Centro y ante la cuestión global de la participación:

1. **Motivar y animar a los sectores de la comunidad educativa.** El Consejo Escolar de Canarias quiere incidir, de forma crítica, en la necesidad de motivar y animar a los sectores de la comunidad educativa, mediante estrategias de implicación que hagan frente a la creciente dejación de responsabilidades y de acción que se percibe en la sociedad en general, siendo consciente de que la escasa participación de los sectores educativos, especialmente padres y madres, no es sino el termómetro de una realidad social y de valores generalizada, donde parece primar la búsqueda del bienestar individual frente al compromiso social.
2. **Rentabilizar los recursos empleados en las campañas institucionales.** Es necesario rentabilizar al máximo los recursos empleados, por lo que las acciones de la Administración Educativa encaminadas a las votaciones, podrían conjugarse con una campaña amplia sobre la participación, en la que deberían implicarse, asimismo, otros organismos e instituciones (Cabildos, Ayuntamientos, Servicios Sociales), entendiendo que la participación es un tema de alcance social.

3. Dotar de paridad a los sectores en los consejos escolares de centro. Es preciso replantearse la composición de los consejos escolares de centro. Un tema que podría tener una importancia relevante es el de la paridad de la representación en estos órganos, hecho que daría mayor sentido a la participación.
4. Desarrollar proyectos de participación en el ámbito del centro. Es importante dotar de significatividad a la participación creando proyectos de centro que, partiendo de un diagnóstico de la realidad (¿qué ocurre en el centro en cuanto a sectores, valores, clima escolar, fracaso escolar, calidad educativa, etc.?) que vinculen a los distintos sectores alrededor de los mismos. Sin proyectos no hay cohesión y sin esta última no hay participación.
5. Descentralizar la responsabilidad social y las competencias educativas. La Administración Educativa no puede ser la gran empresa que resuelva los problemas del sistema educativo. Debe producirse una mayor descentralización de responsabilidad social y competencias educativas hacia otras instituciones, en especial las corporaciones locales, que no deben limitarse a participar en el área de infraestructura, ni circunscribirse a temas populares o rentables políticamente, sino tomar parte en el funcionamiento y los problemas cotidianos de los centros, con objeto de conseguir la mejor calidad educativa posible en su municipio.
6. Formar e informar sobre la participación. No existe una cultura participativa, en el sentido de una acción formativa programada y estable, y es necesario trabajar la participación en todos los ámbitos y procesos de la vida escolar, especialmente con el alumnado. Las votaciones deben ser un reflejo, un acto más, del sentido que se otorga a la participación. También hay que tener en cuenta la necesidad de una formación conjunta: profesorado, alumnado y familias, que ayude a la unificación de criterios y a consensuar el concepto de participación. Asimismo, es preciso avanzar en la mejora de las vías de información y en la claridad de la misma, para todos los sectores.
7. Contemplar nuevas vías de participación del alumnado. En una futura revisión del Decreto de Derechos y Deberes deben contemplarse vías para facilitar la creación y organización de órganos colegiados (por ej., juntas de delegados) que ayuden a la participación del alumnado.
8. Dar a conocer los modelos de participación existentes. Deben difundirse y darse a conocer los modelos de participación que ya están siendo desarrollados por algunos centros, utilizándolos como estímulo e incentivo.
9. Optimizar el procedimiento electoral. Sería interesante buscar fórmulas como la creación de protocolos que incluyeran, por ejemplo, la fotografía de los candidatos y sus proyectos o propuestas principales, que son elementos mínimos que ayudan a que haya una identificación con aquellos. Igualmente, sería conveniente establecer vías de conexión entre los representantes y sus representados, propiciando un *feedback* que permita el trasvase de información, ideas y opiniones, que contribuyan a la participación real del sector.
10. Mejorar el clima escolar de los centros educativos. Es preciso, igualmente, concienciar al profesorado y animarle a mejorar el clima de los centros, a generar proyectos positivos, viendo a los padres como colaboradores y superando estereotipos de intromisión o amenaza por parte de estos últimos. En este sentido, se ha observado que, en aquellos centros en que los equipos directivos incentivan la participación o en que ésta se integra en el currículo y en el proyecto de centro, no sólo se da un

incremento de la misma, sino que existe mayor satisfacción con el centro y con la Educación, tanto por parte de los padres y madres como del profesorado.

11. **Actuar desde ahora.** El Consejo Escolar de Canarias considera que debe darse un nuevo impulso a la participación, aplicando estas medidas y buscando nuevas alternativas desde este momento, entendiendo que la participación es un proceso que hay que ir construyendo y conquistando progresiva y paulatinamente, sin circunscribirla únicamente a momentos concretos como las elecciones a consejos escolares.

Por todo ello, el Consejo Escolar de Canarias ha validado la necesidad de seguir trabajando por la mejora de la participación, y ha acordado la realización de encuentros periódicos para elaborar un plan de trabajo al respecto. Así, después de analizarse los aspectos positivos del balance electoral, se ha considerado conveniente efectuar un estudio de los casos concretos de aquellos centros escolares que han experimentado un avance a partir de sus iniciativas y proyectos para incentivar la participación. Se pretende valorar estos casos de mejora cualitativa y promocionarlos como modelos que puedan aplicarse a los centros donde la implicación familiar sigue siendo insuficiente.

También se tratará de consensuar una normativa que facilite y oriente el proceso electoral, dirigida sobre todo a los equipos directivos de aquellos centros educativos con menores índices de participación.

De cara a la próxima convocatoria electoral, se propone crear un gabinete de asesoramiento durante el proceso electoral para atender, informar y orientar a familias y alumnado llamados a elegir a sus representantes en las urnas.

Además, desde el CEC se apostará, de forma sistemática, por difundir la necesidad de que los padres y madres se impliquen en la educación escolar de sus hijos, por medio de actividades divulgativas (campañas publicitarias, mensajes a través de los medios de comunicación, etc.). Asimismo, se pretende crear un foro de discusión y debate en la web, de forma que los padres y madres y el alumnado dispongan de un espacio de comunicación e intercambio que favorezca su participación e implicación durante todo el año y no sólo en las convocatorias electorales.

En relación con la propuesta del MEC de que “los centros educativos promoverán compromisos pedagógicos entre las familias y la escuela en los que se consignen las actividades que padres y profesores se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos”, el Consejo manifiesta su total acuerdo, aunque quiere matizar que este “compromiso” debe abarcar todas las etapas educativas, especialmente las obligatorias, y no restringirse a las primeras etapas, como parece entenderse en el documento del MEC.

1.10.2. Convivencia

La Disciplina y la Convivencia se encuentran entre los problemas más señalados por los centros en sondeos realizados al respecto. Ello va aparejado a la desmotivación del alumnado, que antes abandonaba el sistema a los 14 años y ahora debe permanecer en el centro. A esto contribuye, en ocasiones, la dejación, por parte de las familias, de la educación en valores de responsabilidad y respeto, o la potente influencia de los medios audiovisuales.

El Consejo Escolar, por su parte, entiende que esta situación encuentra escasas soluciones, por la falta de medidas y recursos educativos más que sancionadores, unido a la falta de formación del profesorado para hacer frente a estas situaciones y la excesiva burocratización de los canales disciplinarios.

En este sentido, el Consejo Escolar de Canarias percibe que el Decreto de Derechos y Deberes del Alumnado resulta poco operativo, no tanto por la norma en sí, como por la falta de conocimiento y acomodación del mismo y, sobre todo, por no estar ensamblado en un marco más amplio de relaciones y de convivencia de toda la comunidad educativa, que defina con mayor claridad los roles de los distintos sectores.

Por todo ello, el Consejo Escolar de Canarias plantea a la comunidad educativa las siguientes:

PROPUESTAS DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA

1. Realizar un seguimiento de los centros de ESO, a fin de: 1) Analizar los problemas de convivencia, sus causas y alcance. 2) Buscar alternativas y soluciones. 3) Prever los recursos, apoyos y formación necesarios para establecer objetivos concretos de mejora.
2. Trabajar los valores como eje del proyecto educativo del centro, dotando a éste de una estructura organizativa que permita el traslado de dichos valores al aula.
3. Formar al profesorado para educar en valores, capacitarlo para motivar al alumnado, para la solución de conflictos y para tratar la disciplina como un ámbito más de aprendizaje integrado en todas las áreas.
4. Contar con el apoyo y asesoramiento de los servicios concurrentes, así como la prestación de servicios por parte de las instituciones locales y sus recursos (psicólogos, trabajadores sociales, etc.).
5. Diseñar planes de formación para la atención específica al alumnado desmotivado o con problemas de integración, contando para ello con experiencias y modelos exitosos en otros ámbitos (por ejemplo, en la educación de adultos).
6. Operativizar la actual normativa de Derechos y Deberes del Alumnado: el Consejo Escolar de Canarias recomienda la reformulación de la normativa que desarrolla los derechos y deberes del alumnado con la participación y consenso suficiente de las organizaciones del sector afectado.
7. Realizar campañas de formación y de concienciación, así como una mayor inversión en recursos y medios que contribuyan a aumentar y mejorar los mecanismos de diálogo y participación, propiciando una mayor confianza entre los sectores, y apelando a la "buena voluntad" de los mismos para evitar desconfianzas mutuas, y generar un clima de diálogo.
8. Propiciar programas, por parte de los centros y de las autoridades educativas, para abrir la participación a sectores, como, por ejemplo, el sector empresarial, excluidos de la misma durante mucho tiempo.
9. Facilitar, desde los centros educativos, la participación de las familias, manteniendo un contacto regular con padres y madres, que los mantenga informados sobre la marcha escolar de sus hijos e hijas.
10. Implicar a las corporaciones locales, mediante la descentralización, cediéndoles parcelas de responsabilidad educativa en su ámbito territorial.

11. Llevar a cabo un plan de evaluación de los climas de los centros, no sólo de los climas de eficacia, sino también de efectividad y, sobre todo, de los climas personalizantes de respeto.
12. Abordar la convivencia como un fenómeno con componentes organizativos y metodológicos. La desmotivación, la inadecuación o excesiva amplitud de los currículos y de la metodología, la insatisfacción de las expectativas del alumnado o la insuficiente respuesta a la diversidad, pueden contribuir a los problemas de convivencia.
13. Intentar superar los modelos discontinuos y los puramente reglamentistas y punitivos, explorando las posibilidades de la incentivación, la rehabilitación y la mediación.
14. Elaborar de manera participativa las normas de convivencia.

1.10.3. Acción Tutorial

Según el parecer del Consejo Escolar de Canarias, la Acción Tutorial es la principal vía para potenciar la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos e hijas y tiene, además, una especial incidencia en la resolución de problemas de convivencia. Por este motivo el CEC propone que se favorezca la acción tutorial en todos los aspectos de regulación del sistema educativo, desde los tiempos que se le dedican hasta la formación imprescindible que deben tener los profesionales que se dedican a esta tarea. Además se debe informar (y formar) a las familias en el sentido de que es mediante las tutorías, como un cauce principal para la participación en el centro y para una mayor implicación en la educación de sus hijos, como se consigue solucionar muchos problemas, no sólo de convivencia, sino también educativos.

<i>PARTICIPACIÓN, CONVIVENCIA Y ACCIÓN TUTORIAL</i>	
PROPUESTAS DEL CEC	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Motivar y animar a los sectores de la comunidad educativa, informando y formando a los sectores sobre participación como objetivo y como proceso educativo. <input type="checkbox"/> Optimizar el procedimiento electoral, rentabilizando los recursos empleados en las campañas institucionales. <input type="checkbox"/> Dotar de paridad a los sectores en los consejos escolares de centro. <input type="checkbox"/> Desarrollar proyectos de participación en el ámbito del centro. <input type="checkbox"/> Descentralizar la responsabilidad social y las competencias educativas. <input type="checkbox"/> Impulsar la participación, desde ahora, como un proceso que hay que ir construyendo y conquistando progresiva y paulatinamente. <input type="checkbox"/> Mejorar el clima escolar de los centros educativos, desarrollando un plan de evaluación de los climas de los centros, no sólo de los climas de eficacia, sino también de afectividad y, sobre todo, de los climas personalizantes de respeto y convivencia solidaria. <input type="checkbox"/> Formar al profesorado para educar en valores, capacitándolo para motivar al alumnado y para la solución de conflictos, y tratar la disciplina como un ámbito más de aprendizaje integrado en todas las áreas. <input type="checkbox"/> Implicar a las corporaciones locales en los proyectos de mejora de la convivencia, descentralizando competencias y asignándoles responsabilidades educativas en su ámbito territorial. <input type="checkbox"/> Potenciar el desarrollo de la acción tutorial en todos los ámbitos del sistema educativo, desde los tiempos que se le dedica hasta la formación imprescindible que deben tener todos los sectores implicados.

SEGUNDA PARTE

LA OPINIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA CANARIA

ÍNDICE

2. La opinión de la comunidad educativa

2.1. Introducción

2.2. Exposición de datos

2.2.1. Cuestión 1: Enseñanzas de régimen general

2.2.2. Cuestión 2: Diseño y desarrollo curricular en las distintas etapas

2.2.3. Cuestión 3: Organización y gestión de los centros educativos

2.2.4. Cuestión 4: Atención a la diversidad y/o desigualdad

2.2.5. Cuestión 5: Calidad y formación del profesorado

2.2.6.- Cuestión 6: Evaluación y calidad del sistema educativo

2.3. Conclusiones Generales

Índice de gráficos

- Gráfico 1: Configuración de la etapa infantil
- Gráfico 2: Configuración de la Etapa Infantil
- Gráfico 3: Infantil: contenidos que convendría introducir
- Gráfico 4: Medidas para prevenir el fracaso escolar en la etapa primaria
- Gráfico 5: Compromiso pedagógico escuela-familia
- Gráfico 6: Compromiso escuela-familia: efectividad en distintas etapas educativas
- Gráfico 7: Especialización maestros etapa primaria
- Gráfico 8: Factores de influencia en la ESO
- Gráfico 9: Medidas para prevenir el fracaso escolar y mejorar el rendimiento académico
- Gráfico 10: Modalidades y vías en el Bachillerato
- Gráfico 11: Título de bachiller y acceso a la universidad
- Gráfico 12: Una etapa que forma parte de dos sistemas formativos
- Gráfico 13: El acceso al grado superior de Formación Profesional
- Gráfico 14: La educación de personas adultas y el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Gráfico 15: Cambios curriculares en distintas etapas
- Gráfico 16: Cambios generales en el diseño y el desarrollo del currículo
- Gráfico 17: Organización, gestión y participación de los centros educativos
- Gráfico 18: Escolarización
- Gráfico 19: Modelo más adecuado para responder a la diversidad
- Gráfico 20: Medidas más adecuadas para atender a la diversidad
- Gráfico 21: Alumnado que no obtenga el GES
- Gráfico 22: Carácter de la formación inicial del profesorado
- Gráfico 23: Carácter de la formación continua del profesorado
- Gráfico 24: Incentivos profesionales
- Gráfico 25: Modelos de acceso y promoción del profesorado
- Gráfico 26: Modelo de la carrera docente
- Gráfico 27: Evaluación y calidad del sistema educativo
- Gráfico 28: Evaluación y calidad de los centros y servicios
- Gráfico 29: Evaluación y calidad de los centros y servicios

2.1. Introducción

Tras la publicación del Real Decreto que suspende la aplicación del calendario de aplicación de la LOCE y a raíz de la nueva propuesta de configuración del sistema educativo elaborada por el Ministerio de Educación y Ciencia (*Una educación de calidad para todos y entre todos*), se abrió un periodo de reflexión sobre el futuro educativo en todos los ámbitos afectados. Para algunas personas esta situación ha producido una gran incertidumbre, para otras, además de incertidumbre, ha generado esperanza. En todo caso, sean cuales sean los sentimientos que provoque, lo cierto es que estamos ante una situación muy abierta en la que durante algunos meses se van a plantear nuevas expectativas para el futuro de la educación.

En este sentido, el Consejo Escolar de Canarias, por medio de este estudio, trató de animar y facilitar una amplia reflexión con la incorporación de una voz nueva: la voz de los consejos escolares. Este informe recoge, por tanto, la valoración de la situación y de las propuestas del MEC que ha realizado una amplia muestra de consejos escolares de los centros educativos canarios. Para el Consejo Escolar de Canarias, los datos y las conclusiones que aparecen aquí son un buen punto de partida, aunque no pueden ni deben ser considerados como punto de llegada.

La cuestión central sobre la que este informe nos invita a reflexionar es la siguiente: ¿qué características debería tener el nuevo sistema educativo? Esta cuestión no tiene nunca una respuesta sencilla, como lo prueba el amplio proceso de cambios y reformas que están viviendo los sistemas educativos europeos desde la década de los sesenta. Sin embargo, es posible aproximarnos a esa respuesta si tenemos en cuenta la valoración que puedan hacer los propios centros educativos. Este ha sido el camino elegido por el Consejo Escolar para responder al interrogante planteado.

Se puede considerar que la frecuencia, la variedad y la profundidad de los cambios que se están realizando en los sistemas educativos de los países desarrollados son el síntoma de un gran problema: no logramos encontrar la forma de escolarización que mejor conviene a nuestras aspiraciones educativas. La escuela, tal y como fue configurada a comienzos del siglo XX, no satisface las actuales aspiraciones, pero todavía no hemos logrado alcanzar un consenso suficiente sobre el tipo de escuela que podrá sustituirla. Lo cierto es que la configuración de cualquier sistema educativo depende en gran medida del modo en que, socialmente, se defina el derecho a la educación.

El derecho a la educación es un derecho individual, es decir, es un derecho de cada una de las personas. Digamos que es <<su>> derecho a la educación. Ahora bien, *la cuestión sustancial es: ¿a qué educación es a la que tenemos derecho?* La respuesta a esta cuestión depende esencialmente de las condiciones y las características en que se haya institucionalizado la educación, o sea, de las formas en que los estudiantes hayan sido escolarizados para educarse.

En fin, el asunto es que una vez alcanzada la universalización de la educación en la mayor parte de los países, se plantea un nuevo reto: lograr que los alumnos y las alumnas puedan recibir el tipo de educación que necesitan, sin que esta diferenciación suponga ningún tipo de discriminación.

2.2. Exposición de datos

2.2.1. Enseñanzas de régimen general

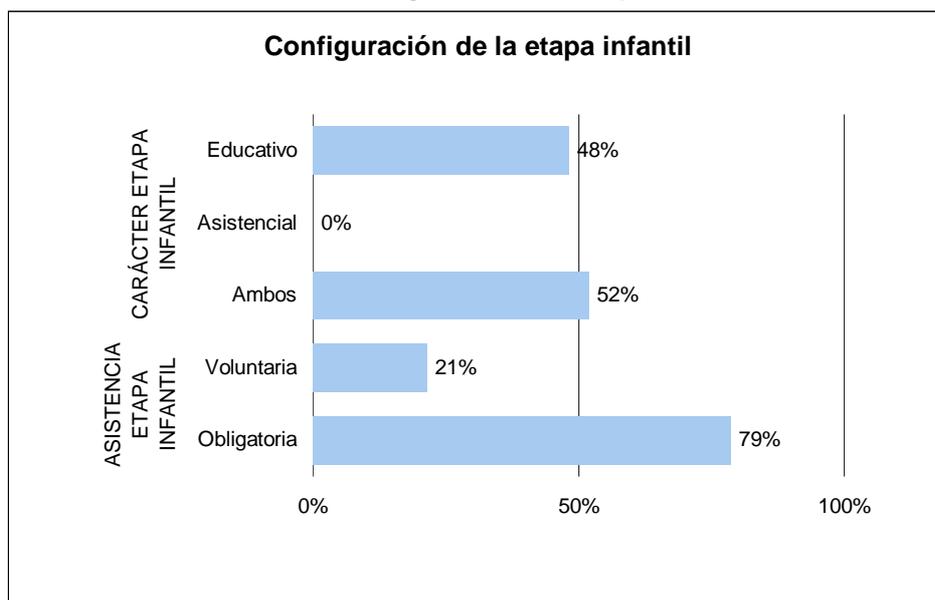
Los sistemas educativos se originan, en buena medida, para garantizar el acceso de la población a las enseñanzas que se consideran obligatorias, aunque progresivamente se ha ido extendiendo a otro tipo de enseñanzas que, sin ser obligatorias, son consideradas de gran importancia. A este conjunto de enseñanzas (obligatorias y no obligatorias) se les ha denominado tradicionalmente enseñanzas de régimen general. Pues bien, una parte importante de la configuración del sistema educativo depende del modo en que se configuren las enseñanzas de régimen general. En relación con esta cuestión se plantean algunos interrogantes y se manifiestan algunas diferencias importantes sobre las que convenía conocer la opinión de las distintas comunidades educativas:

Configuración de la Etapa infantil

La etapa infantil suele abarcar los años anteriores a la edad de escolarización obligatoria, esto es, el periodo anterior a los seis años de edad. Esto significa que es posible llegar a considerar que esta etapa alcance entre los cero años y los seis años. Pero también podría alcanzar solamente entre los 3 y los 6 años.

En cuanto a las características de la etapa podemos señalar que entre los consejos escolares encuestados existe una amplia coincidencia respecto del carácter obligatorio de este tipo de enseñanzas (Gráfico 1). Concretamente, *el 78.6% de los encuestados considera que esta etapa debería ser obligatoria.*

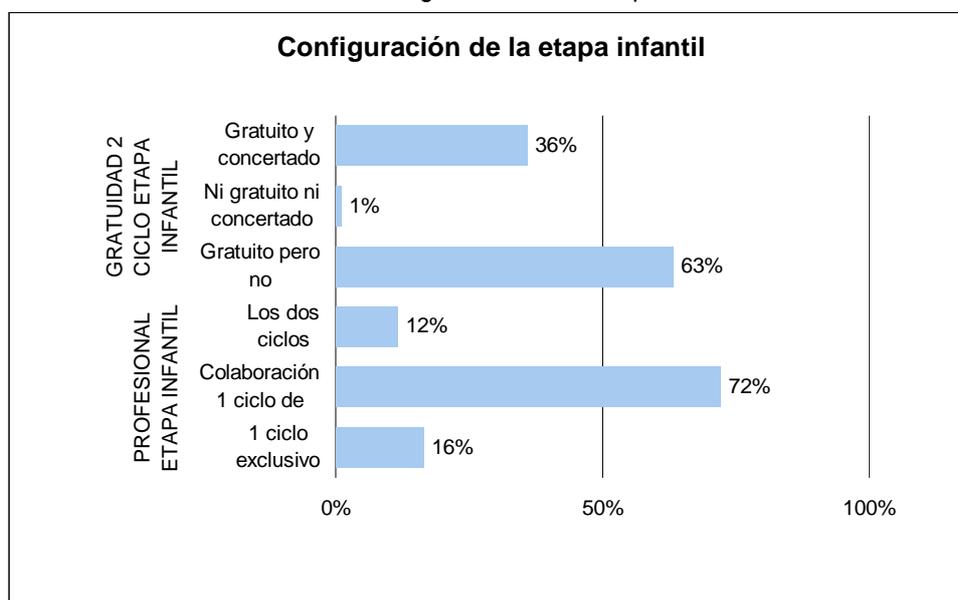
Gráfico 1: Configuración de la Etapa Infantil



En cuanto a sus características, las discrepancias se situaban en dos puntos: su carácter asistencial y/o educativo y su posible concertación con la administración pública como vía para la financiación. En todo caso, debe quedar claro que otorgar a esta etapa una u otra características tiene importantes consecuencias sobre su organización posterior ya sea en los centros como en los profesionales que podrán impartirla. En la historia reciente de nuestro país, la LOGSE subrayó el carácter educativo de esta etapa mientras que la LOCE ha marcado su carácter asistencial.

Pues bien, los encuestados consideran (Gráfico 2) que esta etapa *debe tener un doble carácter asistencial y educativo (51.9%) o exclusivamente educativo (48.1%)*. En cuanto al segundo punto de discrepancia, también se produce un alto nivel de coincidencia, *la mayoría de los encuestados (63.2%) considera que esta etapa debe ser gratuita pero no concertada*.

Gráfico 2: Configuración de la Etapa Infantil

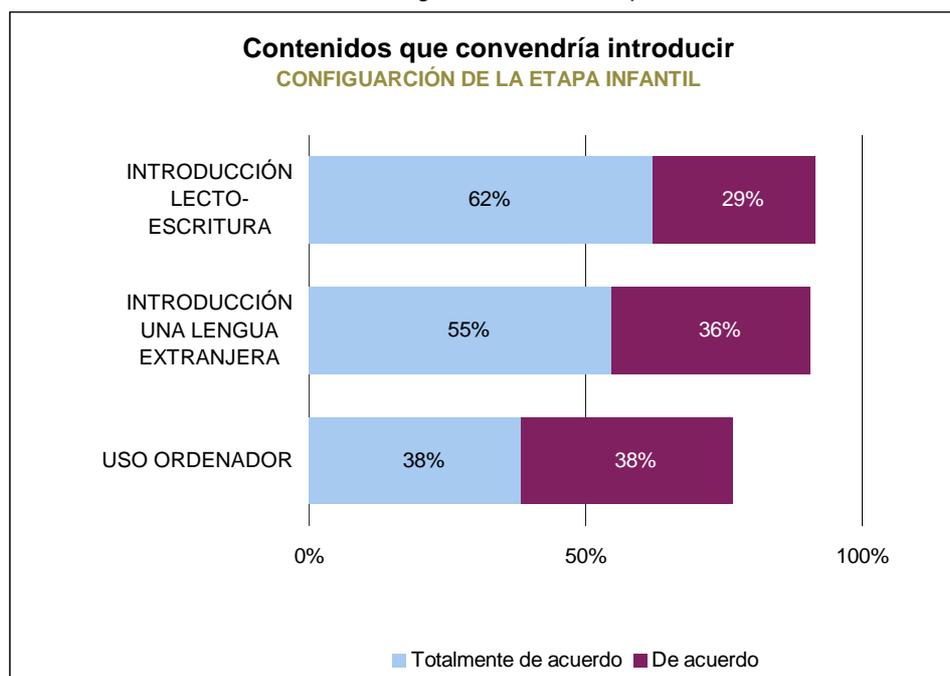


Las consecuencias que se derivan de estas características para los profesionales que deben trabajar en esta etapa son percibidas por los encuestados y se manifiestan en la necesidad de que *en el primer ciclo de esta etapa los educadores estén auxiliados por otro tipo de profesionales (72.1%)*.

Finalmente, tanto en la LOCE como en la reciente propuesta del MEC se introducen algunos cambios en los diseños curriculares de esta etapa sobre los que hasta el momento parecían existir algunas coincidencias. Estos cambios iban dirigidos a tres tipos de contenidos: la lecto-escritura, el segundo idioma, y las nuevas tecnologías. Pues bien, los encuestados manifiestan una amplia coincidencia en dos de estos cambios, y una coincidencia menor pero muy significativa respecto al tercero (Gráfico 3).

Los consejos escolares encuestados manifiestan *un amplio acuerdo respecto a la iniciación a la lecto-escritura en esta etapa (62.3%)*, así como *en la introducción de una lengua extranjera (54.7%)*. Sin embargo, el nivel de acuerdo es menor, aunque sin que exista una oposición manifiesta, respecto a *la introducción del ordenador (38.3%)*

Gráfico 3: Configuración de la Etapa Infantil



Entre las propuestas que se señalan específicamente para esta etapa destaca la obligatoriedad en la implantación de la educación infantil de 0 a 6 años, concretamente señalan que *se generalice la obligatoriedad en la educación infantil (0-6 años) ya que, niños y niñas de zonas de bajo nivel socioeconómico y escasa motivación cultural se quedan sin escolarizar y esto conlleva a una situación de marginalidad estando en desigualdad de aprendizajes*. Además se insiste en la necesidad de disminuir las ratios en esta etapa, *ratios de 3 años, en 15 alumnos por grupo; en 4 y 5 años, 20 alumnos por grupo*. Por otra parte, destaca la idea de contar con un auxiliar que acompañe y ayude a las labores docentes, *en el ciclo 3-6- años los maestros tengan ayuda de un profesional cualificado; en el segundo ciclo (3-6 años) un auxiliar educativo por cada tres unidades al menos*.

Etapa Primaria

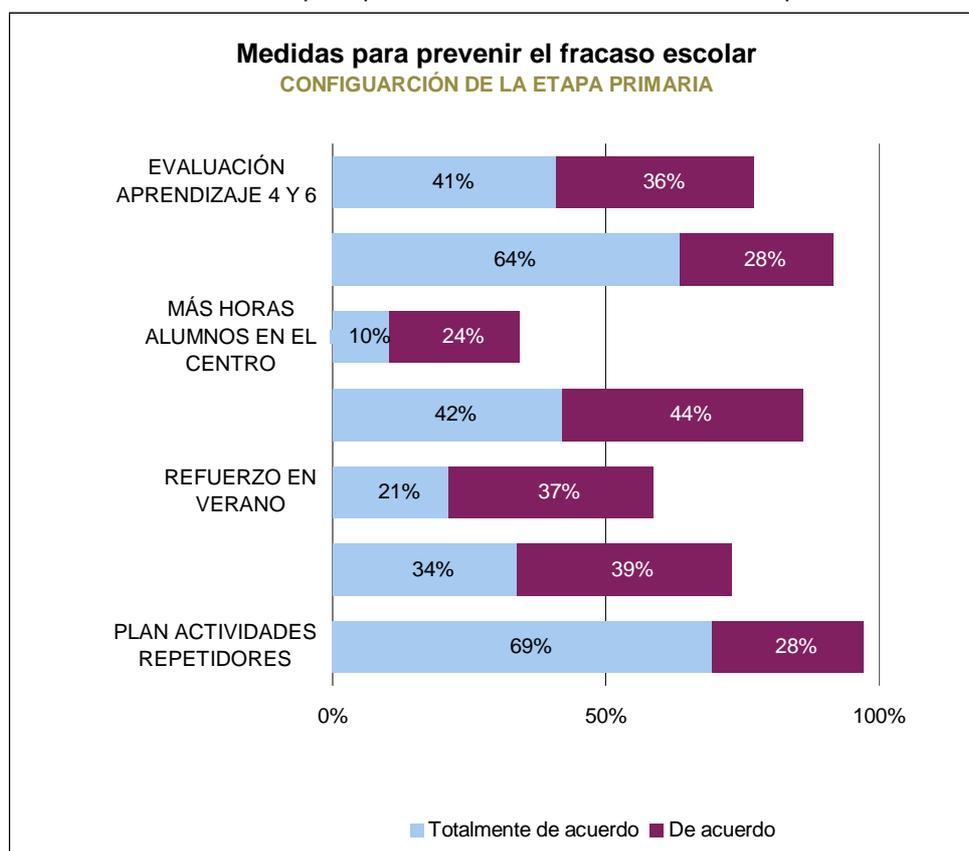
La Etapa Primaria forma parte de la enseñanza obligatoria y acoge a los niños y niñas que tienen entre 6 y 12 años de edad y ha sido, tradicionalmente, una etapa sobre cuyas características y configuración han existido pocas discrepancias. Siguiendo esta tradición de amplias coincidencias, la novedad que presenta el documento de propuestas de MEC, no está tanto en la configuración de la etapa, como en su consideración como una etapa que puede ayudar a prevenir el fracaso escolar que se produce en la etapa inmediatamente posterior: la secundaria obligatoria.

Por todo ello, en la propuesta del MEC, se nos invitaba a reflexionar sobre las causas que están generando esta situación y analizar las medidas que es necesario adoptar en la educación primaria para resolver este problema adoptando medidas preventivas. Generalmente, cuando se reflexiona sobre las medidas que serían necesarias para reducir de forma significativa ese problema, se plantean diferentes propuestas para corregir la situación una vez que se ha dado el fracaso, pero el MEC considera que hay que intervenir a tiempo, es decir, adoptar las medidas necesarias para prevenir su aparición y para abordarlas en el momento en que se produzcan (Documento del MEC, 2004:32)

En consonancia con este punto de partida, lo que el MEC considera de interés es someter a consideración algunas medidas preventivas para conocer el grado de acuerdo que podrían llegar a alcanzar. Las medidas que el MEC propone y que hemos sometido a la consideración de las distintas comunidades educativas son de dos tipos, un conjunto de medidas generales centradas en la organización y en la dedicación temporal, y una medida que se ha dado en llamar el “compromiso pedagógico escuela-familia”.

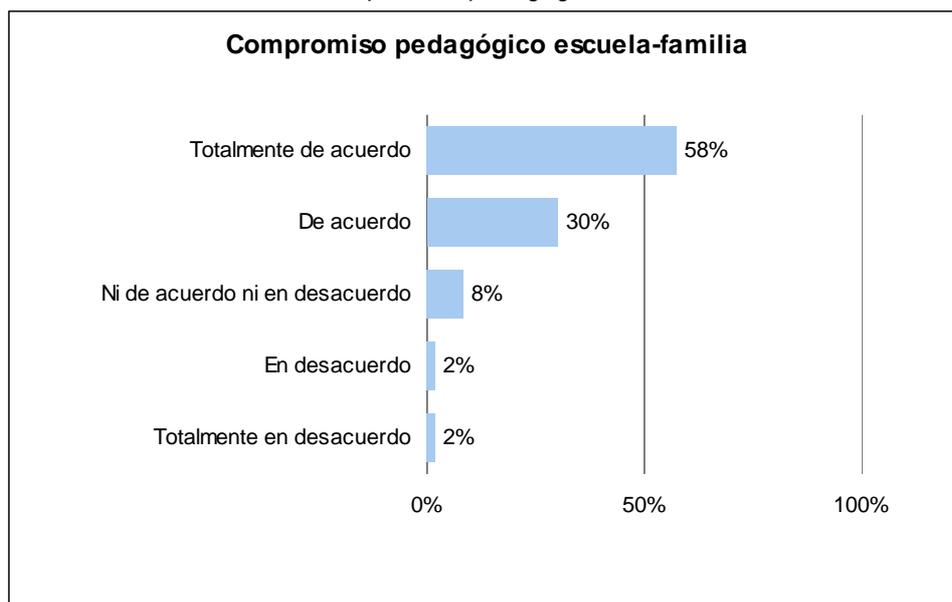
En cuanto al primer grupo de medidas (Gráfico 4) se produce un gran nivel de acuerdo entre los encuestados en casi todas ellas, menos en dos: *la ampliación del horario de permanencia del alumnado en el centro (10.5%)* y en *el refuerzo del verano (21.2%)*. Por el contrario, cuenta con una opinión muy favorable el resto de las medidas: *la elaboración de planes de actividades para repetidores (69.4)*, *la creación de grupos flexibles de alumnos (63.6)*, *el desarrollo de actividades complementarias (42.1%)*, y *la evaluación diagnósticas del aprendizaje en 4.º y 6.º (41.0%)*. En cambio, la medida que supondría una única repetición por curso en esta etapa no alcanza el nivel de acuerdo de las anteriores (33.7%), pero tampoco es rechazada.

Gráfico 4: Medidas para prevenir el fracaso escolar en la Etapa Primaria



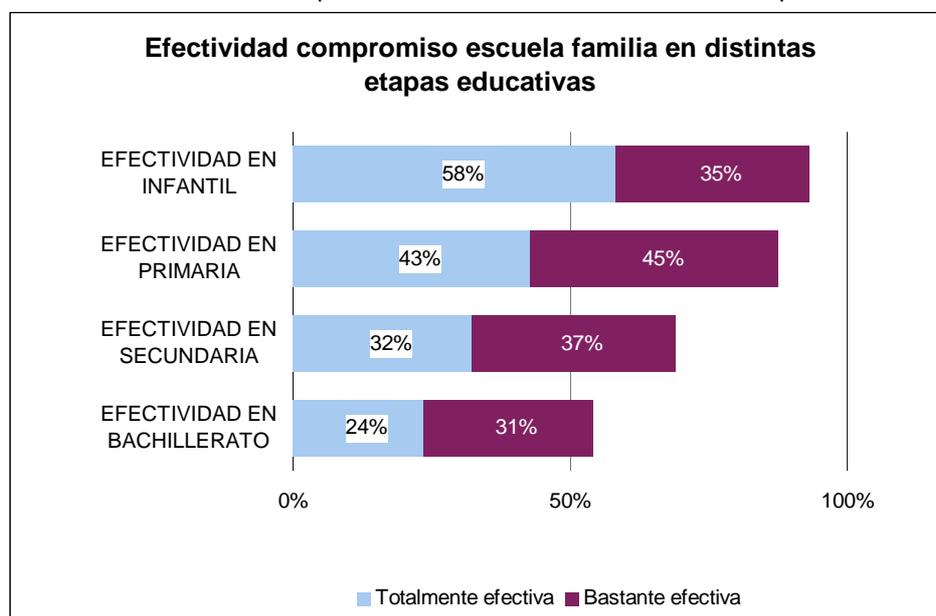
En cuanto al *compromiso escuela-familia* (Gráfico 5) parece contar con un *amplio apoyo entre los consejos escolares (57.5%)* pese a que esta medida va perdiendo efectividad a medida que avanzan las etapas educativas.

Gráfico 5: Compromiso pedagógico escuela-familia



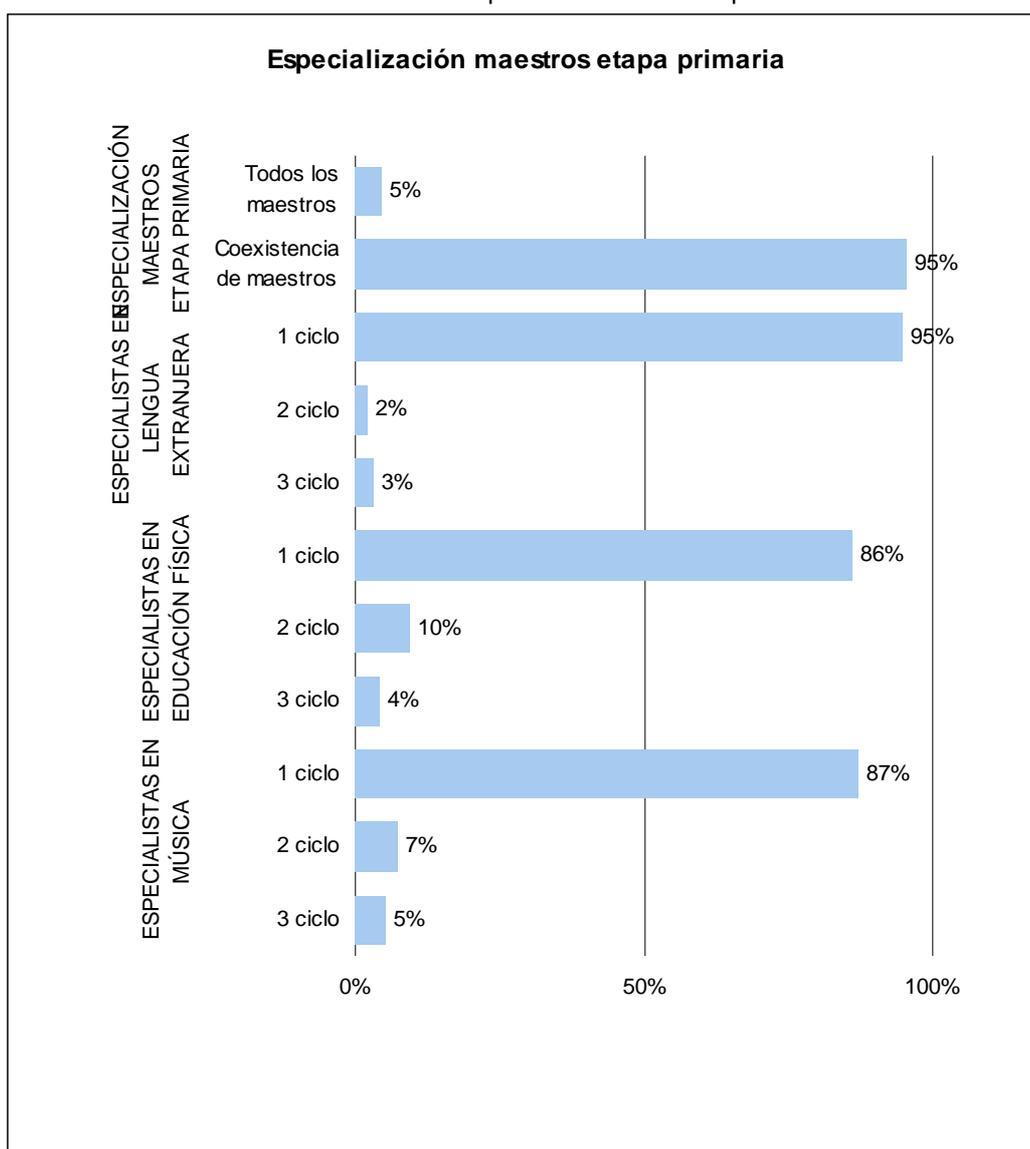
Los consejos escolares consideran que esta medida puede ser *de mucha efectividad en las etapas Infantil (58.3%) y Primaria (42.9)*, pero *poco efectiva en las etapas de Secundaria Obligatoria (32.2%) y Bachillerato (23.5)*

Gráfico 6: Compromiso escuela-familia en distintas etapas



Finalmente, en cuanto a la cuestión de la existencia de profesores especialistas en esta etapa (Gráfico 6), que ha sido objeto de algunas consideraciones entre las administraciones educativas, los encuestados muestran *una amplia coincidencia en la coexistencia de profesionales generalistas y especialistas en esta etapa (95.3%), especialmente en cuanto a los especialistas en lengua extranjera (94.7), educación física (86.2) y música (87.2).*

Gráfico 7: Profesorado especializado en la Etapa Primaria



Es precisamente la cuestión de los especialistas la que concita la mayor parte de las aportaciones en las cuestiones abiertas, de este modo se insiste en que hay que *generalizar la figura del auxiliar en Lengua Extranjera en todos los centros*, y que *los profesores especialistas sean tutores de grupos y el horario que no se cubra con la especialidad lo dediquen a otras actividades del centro (apoyos, grupos flexibles, biblioteca, música en educación infantil...)*; por otra parte, se destaca que *el profesorado sólo tendrá aquellas especialidades que requieran una mayor dificultad para el profesorado, como puede ser Lenguas Extranjeras y Música*. Sin embargo, esta especialización del profesorado debe *procurar que en el primer ciclo no entren tantos especialistas*.

Etapa Secundaria Obligatoria

La etapa secundaria obligatoria suele ser una de las etapas que más diferencias presenta en los sistemas educativos de distintos países. Por un lado, existen grandes diferencias en su duración, aunque hay un cierto consenso en extenderla hasta los 16 años. Por otro lado, existen grandes diferencias respecto a sus características. En algunos sistemas es una etapa en la que se imparten

las mismas enseñanzas para todos, aunque con optatividad, mientras que en otros casos se imparten enseñanzas diferentes en la misma institución o enseñanzas diferentes en instituciones diferentes.

En nuestro país, las últimas leyes educativas han coincidido con el periodo de duración entre los 12 y los 16 años (con posibilidades de ampliación en algunos casos) pero han diferido respecto a sus características. La LOGSE organizó una etapa educativa basada en la comprensividad (el mismo currículo para todos en la misma institución) y en la optatividad (dentro del mismo currículum se podrían elegir asignaturas optativas diferentes). La LOCE organizó una etapa en la que fuera posible acceder a distintos currículos (itinerarios) dentro del mismo centro. Los itinerarios suponían, además, un anticipo de la posterior elección de modalidades de Bachillerato o de ciclos formativos de Formación Profesional.

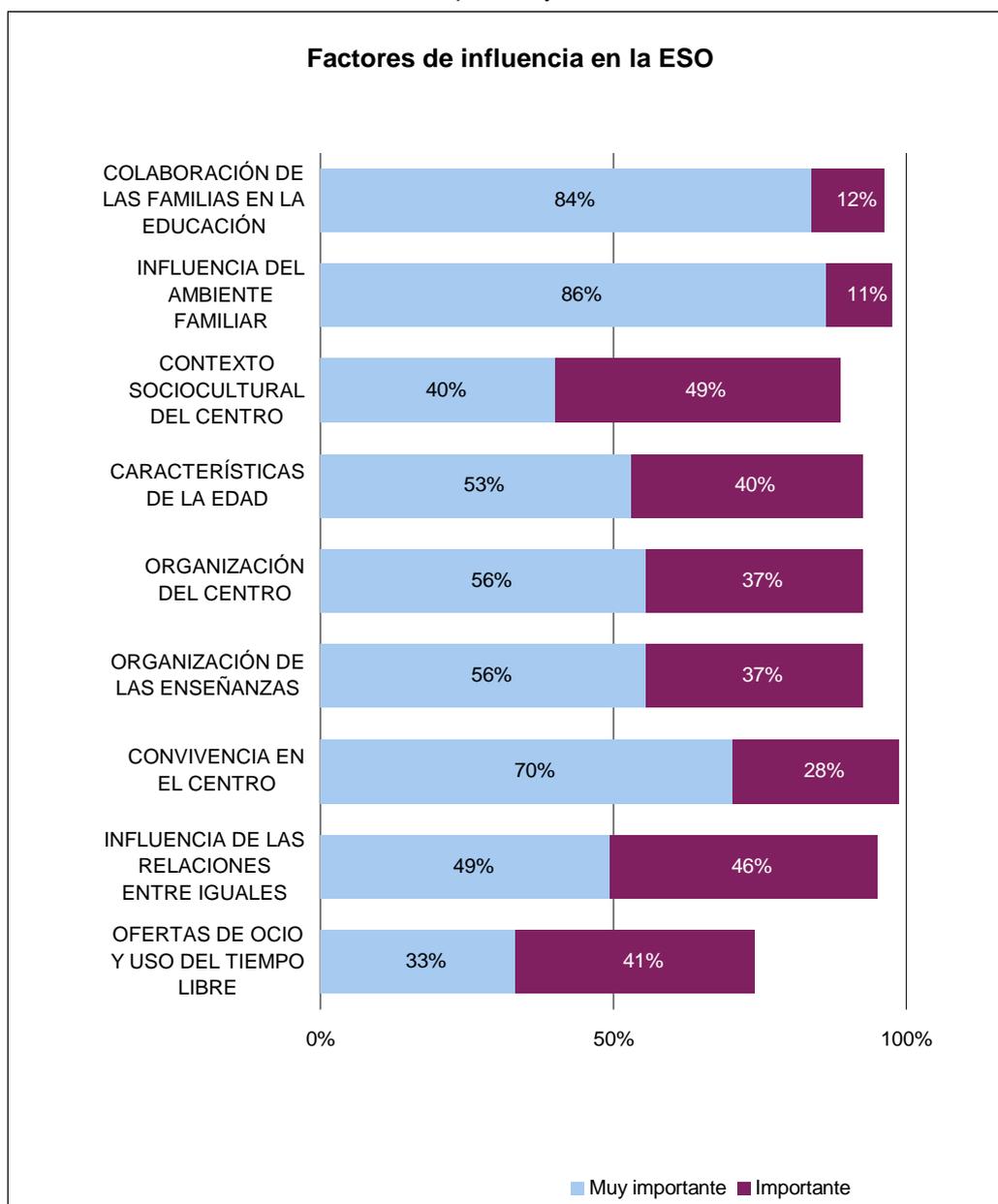
En cuanto al acceso a la titulación correspondiente se han originado discrepancias sobre los aprendizajes que conviene valorar para la consecución del título. En la LOGSE se adoptó una posición general: había que tener en cuenta tanto la consecución de los objetivos de la etapa como los objetivos de las áreas, aunque esto pudiera suponer que una persona obtuviera el título con alguna asignatura suspensa. En la LOCE se adoptó una postura centrada en las asignaturas, la consecución de los objetivos generales carecía de valor si no se habían superado todas las asignaturas. Estas discrepancias ponen en evidencia que existen varias posibilidades y que convendría meditar bien la opción que finalmente se elija.

Finalmente, en las dos últimas leyes orgánicas, se ha establecido algún tipo de programa para los estudiantes que no puedan concluir sus estudios en las condiciones establecidas. Estos programas no permitían obtener la titulación obligatoria, pero mejoraba la formación personal y le otorgaban una cualificación profesional ocupacional.

En la actual propuesta del MEC, además de los cambios en los diseños curriculares que expondremos en otro apartado, las propuestas van dirigidas a prevenir el fracaso escolar y a mejorar el rendimiento académico. Los esfuerzos del MEC se orientan a identificar los factores que pueden influenciar el éxito académico en esta etapa para, de acuerdo con estos factores, adoptar medidas correctoras.

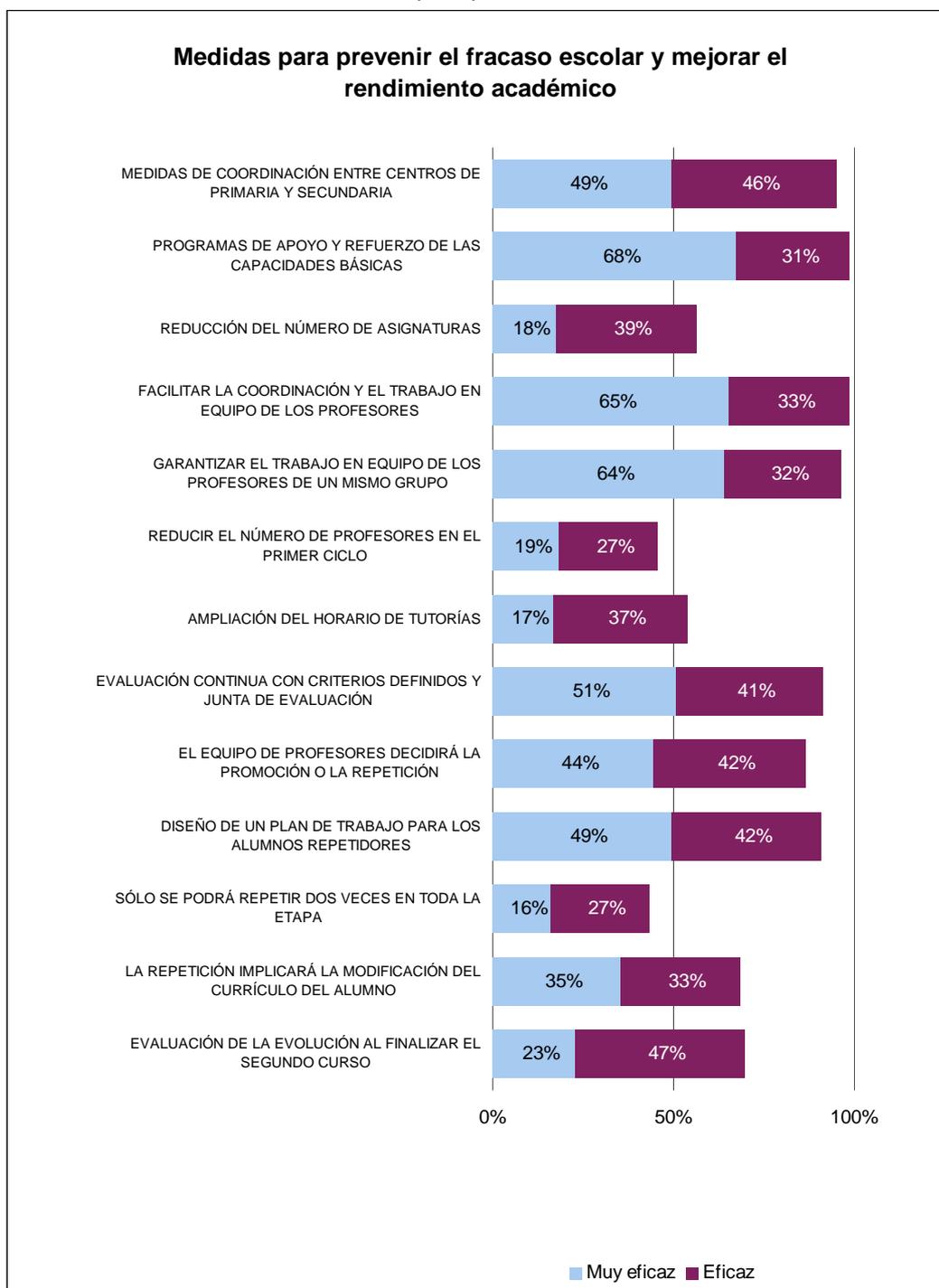
Los consejos escolares encuestados consideran (Gráfico 7) que los factores que más influyen en el éxito escolar son, en orden de mayor a menor los siguientes: *el ambiente familiar (86.4%), la colaboración de las familias en la educación (84%), la convivencia en los centros (70.4%)*. El resto de los factores que se consideran relacionados con el éxito escolar se sitúan ya a bastante distancia, aunque son todos *factores relacionados con la organización del centro (55.6%) y de las enseñanzas (55.6%)*. Lo cierto es que existe un convencimiento general en que buena parte del éxito en esta etapa no depende de los centros, ni de su organización ni de sus enseñanzas, sino de las familias.

Gráfico 8: Factores que influyen en el éxito escolar



Las propuestas de cambio y mejora que el MEC plantea introducir para aumentar el éxito escolar en esta etapa (Gráfico 8) cuentan con el acuerdo de los encuestados, especialmente *programas de apoyo y refuerzo de las capacidades básicas (67.5%) y las orientadas a facilitar el trabajo en equipo de todos los profesores (65.4%) y el trabajo en equipo de los profesores que atienden al mismo grupo de alumnos (64.2%)*.

Gráfico 9: Medidas para prevenir el fracaso escolar



Sin embargo, cuentan con un escaso apoyo algunas medidas que se han venido proponiendo hasta ahora: *la reducción del número de profesores en el primer ciclo de la etapa (18.5%), la reducción del número de asignaturas (17.5%), la ampliación del horario de tutorías (16.7%), o la limitación a dos repeticiones en toda la etapa (16.0%).*

En las cuestiones abiertas se señalan dos aspectos que no aparecen en las preguntas anteriormente formuladas. Uno se refiere a la necesidad de *planificar a largo plazo las zonas conflictivas: turismo, emigración, movilidad laboral*, de modo que sea posible prever necesidades educativas, recursos y condiciones para la enseñanza en cada uno de los niveles educativos y anticipar de esta forma posibles problemas y déficit en la oferta educativa, evitando de este modo la improvisación de políticas y medidas educativas apresuradas. La otra, cuestión que también aparece en esta etapa, es la de la ratio, se insiste en la necesidad de *reducir el número de alumnos, disminuir de modo real la ratio en zonas difíciles, y si la reforma no se lleva a cabo en Primaria, menor número de alumnos por aula en la ESO*.

Bachillerato

El Bachillerato es la etapa educativa que precede al acceso a la formación profesional superior o a la universidad y sus características y duración dependen habitualmente del modo en que se haya definido la etapa secundaria obligatoria. Así, cuando la etapa secundaria obligatoria dura tres años, esta etapa también dura tres años, pero cuando la etapa secundaria obligatoria dura cuatro años, esta etapa dura dos años.

Una de las características de esta etapa es la diferenciación en el tipo de estudios, dependiendo de las opciones futuras y preparando para ellas. Así, una de las cuestiones esenciales en esta etapa es saber cuántas diferencias se establecerán entre los estudios. En nuestro país se han puesto en funcionamiento varias opciones: desde diferenciar dos tipos de estudios (ciencias o letras), hasta diferenciar cuatro o cinco tipos de estudios. Las dos últimas leyes orgánicas han fijado respectivamente cinco modalidades (LOGSE) y tres modalidades (LOCE).

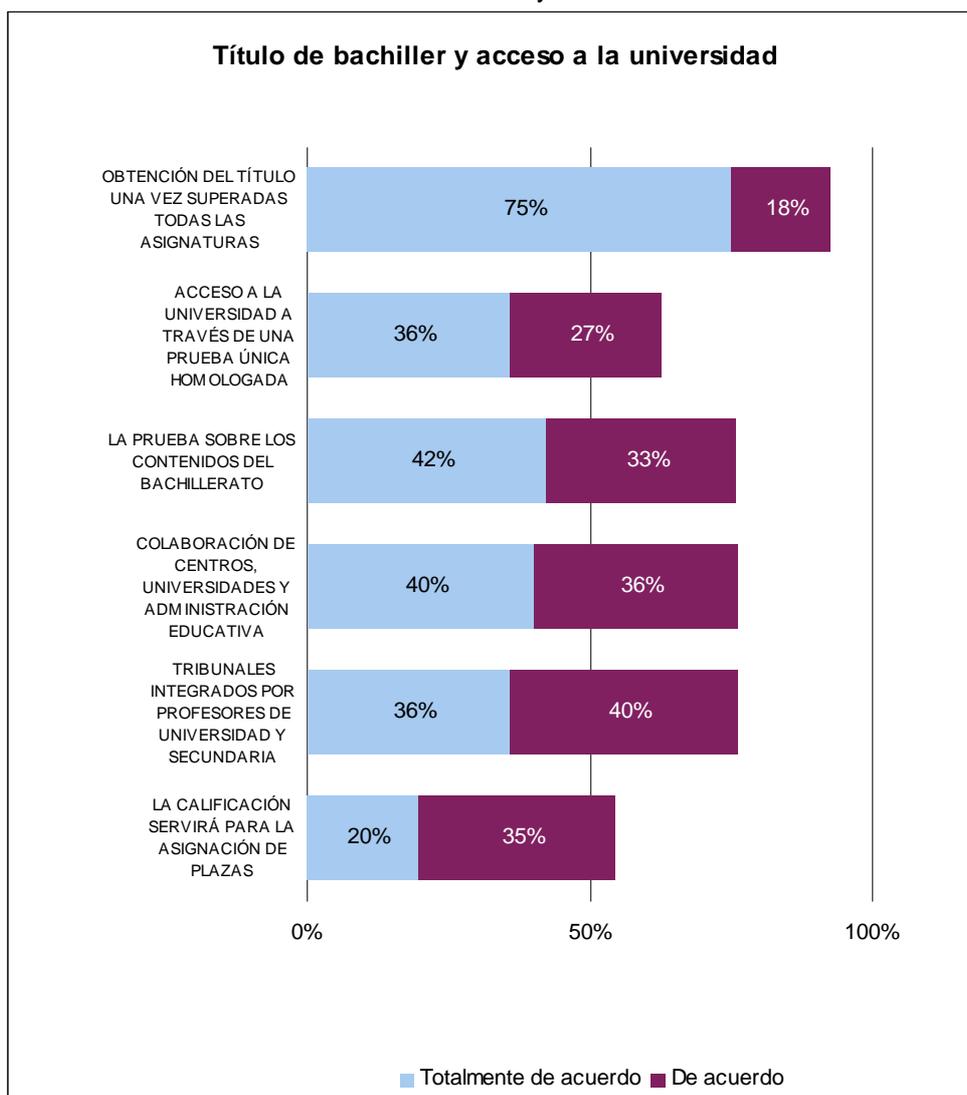
Otra de las cuestiones que en la actual propuesta del MEC se considera crítica es la triple finalidad que tiene que satisfacer esta etapa y que, a juicio del MEC, tendría que estar relacionada con su configuración en distintas modalidades.

El bachillerato cumple, en efecto, una triple función. Por un lado, la tradicional de preparar al alumnado para continuar estudios universitarios. En este caso, los alumnos y alumnas que finalizan el bachillerato deben superar una prueba de acceso a la universidad. Por otro lado, la función de ofrecer una preparación adecuada a los alumnos que desean continuar su formación en los ciclos superiores de la formación profesional. El bachillerato ha sido concebido como la vía de acceso ordinario a estos estudios. Finalmente, el bachillerato cumple también una función terminal ofreciendo a los alumnos que lo finalizan una formación general integral, de modo que puedan incorporarse a la vida activa con una preparación intelectual y humana suficiente y con unos conocimientos y habilidades adecuados para desempeñar sus funciones con responsabilidad y competencia.

Así pues, además de un núcleo común, habrá que establecer modalidades flexibles de bachillerato, que satisfagan la necesidad de formación específica según la actividad o los estudios posteriores que deseen realizar los alumnos: estudios universitarios generales o técnicos, estudios artísticos, ciclos formativos de grado superior o incorporación a la vida activa. Con ese propósito se plantea la conveniencia de realizar una revisión de las modalidades con el doble objetivo de adaptarlas mejor a los estudios o la actividad posterior de los alumnos y de aproximar la oferta educativa española a la que reciben los alumnos en buena parte de los países europeos. (documento MEC, 2004: 76)

Sobre esta cuestión (Gráfico 10) los consejos escolares encuestados manifiestan un elevado grado de acuerdo: *el título de Bachillerato se obtendrá una vez superadas las asignaturas, sin ningún tipo de examen o prueba posterior (75.0%)*. En cuanto, a la prueba de acceso a la universidad, una vez obtenido el título de Bachiller, se considera que *la prueba debería ser única (35.8%) y estaría basada en los contenidos del Bachillerato (42.4%), y se realizarían en colaboración entre institutos, universidades y administración (40.3)*.

Gráfico 11: Título de Bachillerato y acceso a la Universidad.



Sin embargo, en las cuestiones abiertas se plantean otras posiciones en relación al acceso y la selectividad al señalar que *sólo [se ha de] tener en cuenta la nota media del bachillerato para la universidad, y que no estamos de acuerdo con que haya un examen para entrar en la universidad, o bien que es mejor ofertar un bachillerato de calidad, y si aprueba directamente a la universidad*. Otros señalan abiertamente que *no estamos de acuerdo con la prueba de selectividad; se supone que si aprobó el bachiller está en condiciones de acceder a la universidad. [Estamos] a favor de una evaluación continua y no exámenes puntuales. La puntuación de acceso puede ser un coeficiente obtenido de las calificaciones de ESO-BCHTO*.

Formación Profesional

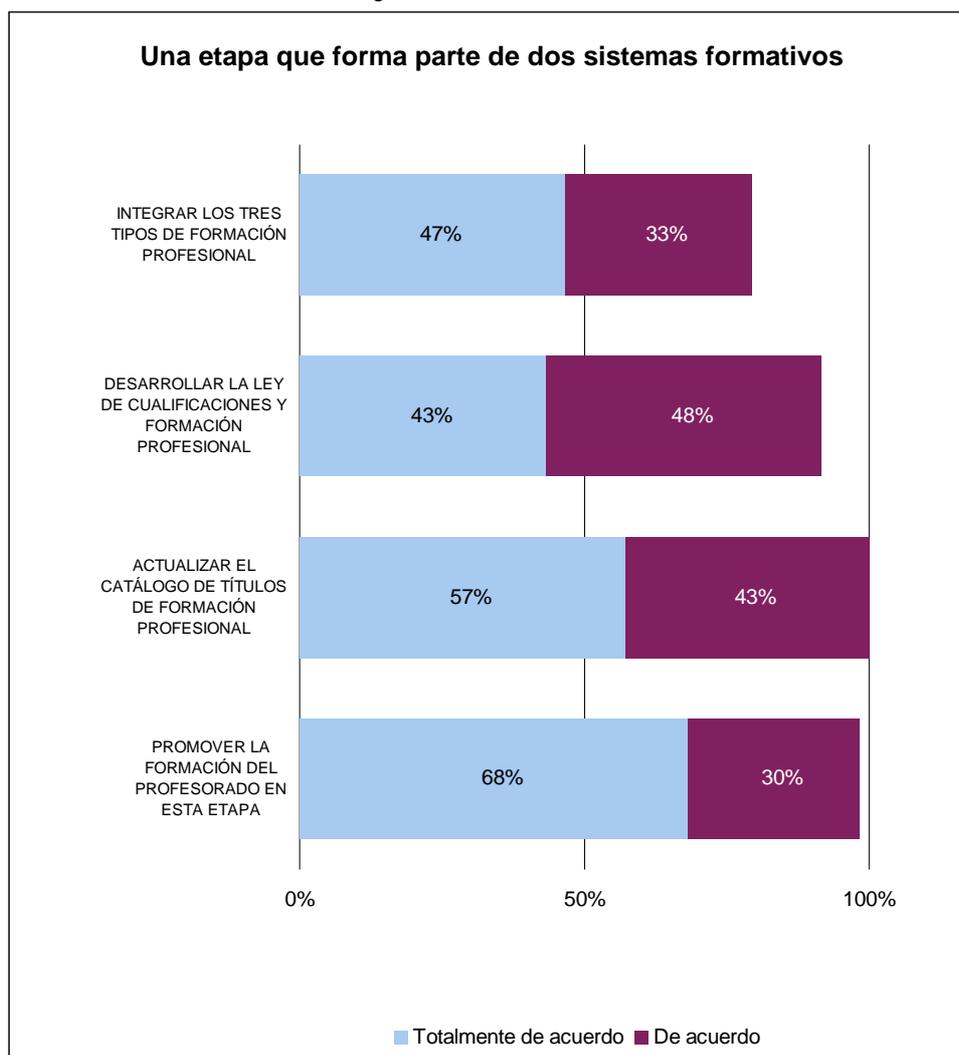
La Formación Profesional, como el Bachillerato, es una etapa educativa no obligatoria, pero que forma parte de las enseñanzas de régimen general. La formación profesional se ordena por ciclos formativos y familias profesionales. Esta forma de ordenación se diferencia sustancialmente de la correspondiente a la Secundaria Obligatoria y al Bachillerato, pero en las dos últimas leyes educativas se ha mantenido inalterable. Ni las características, ni la duración y organización de la Formación Profesional han resultado problemáticas.

Por otra parte, es muy importante recordar, como se hace en la LOCE, que la configuración y las características de esta etapa educativa están estrechamente vinculadas a otra ley orgánica, Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional que crea, entre otras cosas, un Sistema Nacional de Formación Profesional.

Las dificultades para una configuración consensuada de esta etapa son menores que en otras etapas. Sin embargo, las dificultades existen y son especialmente dos: la articulación entre la dimensión educativa y laboral dentro de la formación profesional y el acceso continuado a los distintos niveles de formación profesional. La propuesta que el MEC ha elaborado para esta etapa, asume la existencia de un Sistema Nacional de Formación Profesional, pero trata de abordar las dos dificultades ya planteadas. Por un lado, se propone desarrollar legislativamente, todas aquellas cuestiones que la Ley de Cualificaciones y de la Formación Profesional tenía previstas. Por otro lado, se propone crear un “modo” de facilitar el acceso a los niveles superiores de esta etapa sin cumplir los requisitos que hasta ahora se habían establecido.

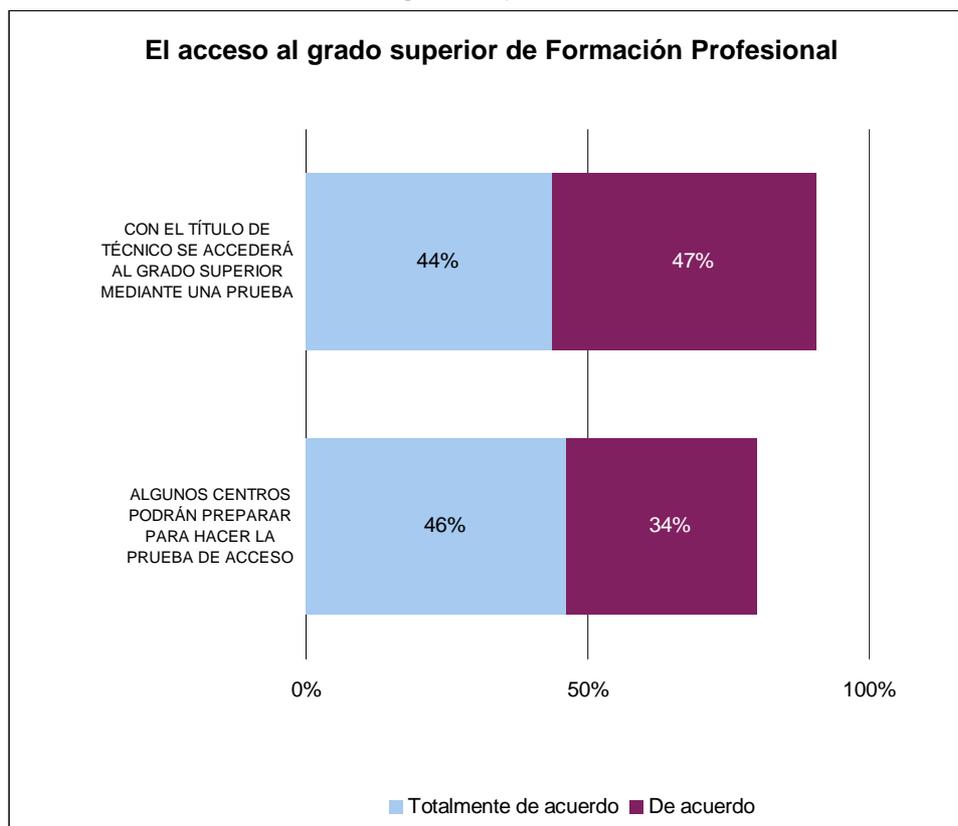
Los consejos escolares encuestados muestran un amplio nivel de acuerdo con los desarrollos legislativos que el MEC propone (Gráfico 11). Existe un amplio consenso respecto a *la necesidad de integrar las tres modalidades de formación profesional (46.6%)* y, en consecuencia, respecto a *la necesidad de desarrollar la Ley Orgánica de Cualificaciones y Formación Profesional (43.3%)* y *actualizar el catálogo de títulos profesionales (57.1%)*. Pero se da, además, un amplio consenso sobre *la necesidad de promover una amplia formación de las personas que trabajan en esta etapa (68.3)*

Gráfico 12: Configuración de la Formación Profesional



El nivel de consenso que generan las propuestas legislativas anteriores, también se alcanza en dos cuestiones delicadas relacionadas, ambas, con el acceso a los niveles superiores de Formación Profesional (Gráfico 12). Los consejos escolares consideran que *se podría acceder a los niveles superiores mediante al realización de una prueba (43.8)* y que *algunos centros podrían preparar a las personas para la superación de dicha prueba (46.2%)*.

Gráfico 13: Promoción al grado superior de Formación Profesional



Educación de Personas Adultas

La Educación de Personas Adultas no es una etapa más en la estructura del sistema educativo, de modo que su configuración siempre ha presentado una cierta dificultad. Hasta el momento, para ordenar la Educación de Personas Adultas se han barajado dos grandes opciones. Por un lado, se ha considerado como la expresión de la educación permanente y, por eso en las leyes anteriores a la LOGSE, se le denominaba Educación Permanente de Adultos (EPA). Por otro lado, cuando la educación permanente se convierte en un principio ordenador, se ha considerado a la educación de adultos como una modalidad de enseñanza diferenciada de la educación permanente, aunque comprometida con este principio.

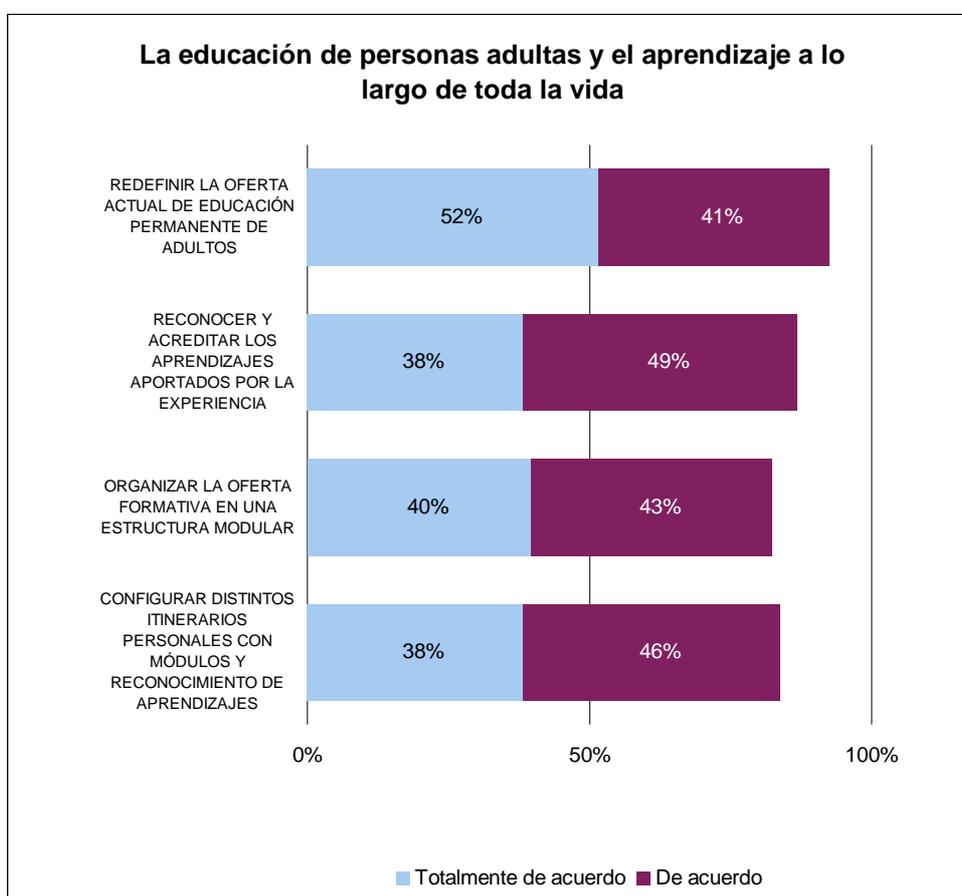
La integración de la educación de personas adultas dentro del sistema educativo siempre plantea interrogantes y opciones de gran alcance. Una de las cuestiones centrales referidas a la educación de personas adultas es determinar el alcance de su singularidad, es decir, hasta qué punto una persona adulta puede desarrollar su formación, ya sea en las enseñanzas de régimen general o de régimen especial en condiciones diferenciadas. Las singularidades en este caso pueden ir desde un horario diferente, hasta la exención de algunas asignaturas, o al acceso a centros educativos diferenciados.

En algunos casos, como en la LOGSE, la educación de personas adultas ha sido organizada con mucha autonomía dentro del sistema educativo ordinario, esto ha permitido que se adoptaran algunas decisiones muy singulares. En otros casos, como en la LGE y en la LOCE, la educación de

personas adultas carecía de singularidad y se trataba de reproducir en ella todas las características del sistema educativo. Conviene, añadir, que son varias las Comunidades Autónomas, incluida Canarias, que han elaborado leyes propias para el desarrollo de este tipo de educación y diseños curriculares específicos de carácter modular.

La propuesta que en este momento está haciendo el MEC centra su atención en cuatro cuestiones de gran importancia, pero sin suponer que la resolución de estas cuestiones prefigure una forma singular de encaje de la Educación para la Personas Adultas en el conjunto del sistema educativo. Los consejos escolares encuestados comparten buena parte de las iniciativas adoptadas por el MEC (Gráfico 13), creen que hay que *redefinir la oferta de enseñanzas que actualmente se desarrollan dentro de este tipo de educación (51.5%)*, y que *esta redefinición debe reconocer y acreditar los aprendizajes adquiridos por la experiencia (39.7%)*, *se debe ordenar de forma modular (39.7%)*, y *estos módulos permitan la creación de distintos itinerarios formativos personales (38.2%)*.

Gráfico 14: Educación de Personas Adultas



2.2.2. Diseño y desarrollo curricular en las distintas etapas

El término “currículo” es uno de los términos que con más frecuencia se utilizan en la actualidad dentro del mundo educativo, pese a que en nuestro país era un término desconocido hasta la década de los ochenta. Sin embargo, dado que con ese término se define una realidad que, con nuestra decisión, podemos contribuir a crear, conviene que sepamos delimitarla y reconocerla bien. Pues bien, para alcanzar esa comprensión nada mejor que comenzar por recordar el uso de un término que resulta familiar a muchas personas, sean o no educadores: se trata de la expresión “currículum vitae”.

Probablemente, son muchas las personas que a lo largo de su vida se habrán visto obligadas, en alguna ocasión, a elaborar su “currículum vitae”; si es así, sabrán que se trata de un documento en el que se intenta exponer, lo mejor posible, las experiencias personales, académicas y profesionales que se han vivido y para ello se indican puestos de trabajo que se han ocupado, estudios realizados, titulaciones obtenidas, etc. Es decir, un “currículum vitae” es un documento que, por medio de algunos indicadores, recoge las experiencias vividas a lo largo de la vida.

De acuerdo con este uso, se dice que el “currículum” es el conjunto de experiencias que una escuela, o cualquier institución formativa, ofrece a su alumnado. Si el término “currículum” se define así, es evidente que no todas las “experiencias educativas” están escritas en un papel, como no lo están todas las experiencias laborales o las experiencias personales. Así que el “currículum” o “currículo” no es sólo un documento, sino también las vivencias, emociones, situaciones y condiciones que forman parte de la enseñanza y el aprendizaje escolar.

En cambio, sí es un documento el “diseño curricular”, que ha sido definido como el conjunto de objetivos, contenidos, y criterios de evaluación de cada una de las etapas educativas. El diseño curricular es el documento que sirve de base al profesorado para que cada escuela defina su “currículum”. Esto significa, entre otras cosas, que muchas escuelas pueden tener en común el mismo “diseño curricular” (texto o documento), pero no el mismo “currículo” (experiencias). Pues bien, en la configuración de un sistema educativo la mayor parte de los interrogantes se centran en lo que se incluirá dentro de los diseños curriculares y en el modo en que éste se irá concretando en un determinado currículo.

El diseño curricular de cualquier etapa, salvo los diseños curriculares de la formación profesional, han adoptado un formato similar tanto en la LOGSE como en la LOCE (aunque en este caso, sólo llegaron a ser borradores). Los elementos de un diseño curricular serían: los objetivos de la etapa, las áreas curriculares o asignaturas de la etapa y, dentro de cada una de las áreas o asignaturas, sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Sin embargo, hay una diferencia muy interesante en el modo en que se definen las “áreas”.

En la LOGSE se consideró necesario establecer una cierta graduación entre la organización de los contenidos, de modo que se pudiese establecer una relación entre las experiencias de los alumnos que son vitales en la etapa infantil, y los contenidos disciplinares que son esenciales en el Bachillerato. Esta graduación hizo que se distinguiera entre “áreas” y “asignaturas”. La distinción parece haber desaparecido en la propuesta de diseños que acompañó a la LOCE. Esta misma consideración cabe hacer con la incorporación de los Temas Transversales, que fueron entendidos como una forma de aproximar a los estudiantes a los problemas actuales sin incorporar nuevas asignaturas o áreas y que los diseños curriculares surgidos de la LOCE parecían abandonar.

Finalmente, los diseños curriculares surgidos desde la LOGSE dieron una gran importancia a la diferenciación entre distintos tipos de contenidos (conceptos, procedimientos, valores y normas) que en algunos casos parece que podrían desaparecer con la propuesta surgida desde la LOCE. Pues bien, en ambas normas se optó por modificar algunos objetivos de etapa (infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato), también algunos contenidos de las áreas, y algunos criterios de evaluación. Todos estos cambios, con ser importantes, no fueron esenciales.

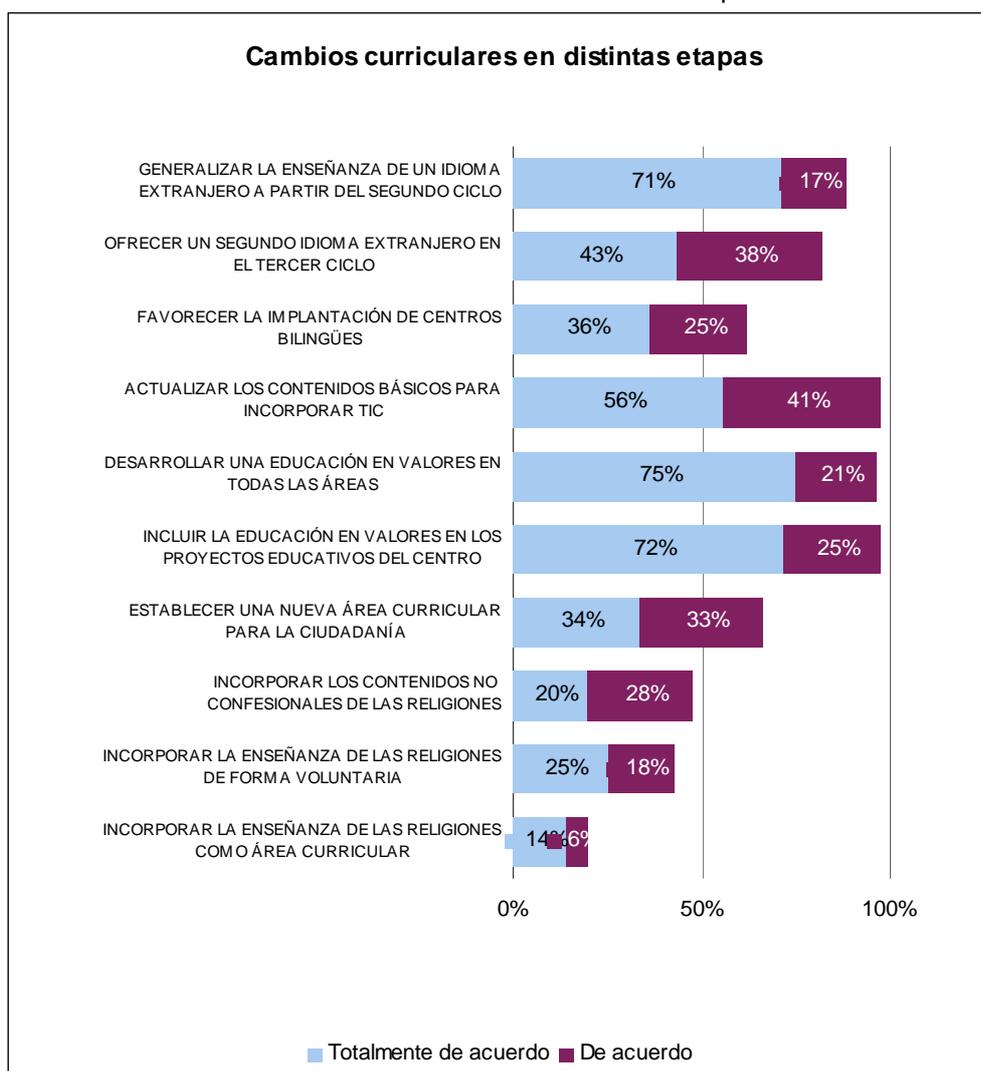
Sin embargo, se produjo un cambio importante cuando se introdujo la obligatoriedad de que los centros educativos ofrecieran a todos sus alumnos la asignatura de religión, y que los resultados obtenidos en esa asignatura pudieran contabilizarse tanto para la repetición de curso, como para la obtención de algún tipo de beca, etc. La obligatoriedad de la asignatura la religión incluía dos versiones, entre las cuales, los alumnos podían elegir: una asignatura “doctrinal” (doctrina católica) y una asignatura “cultural” (las religiones en el mundo).

Junto a este cambio en la asignatura de religión, la LOCE, introdujo la desaparición de algunas asignaturas (Tecnología), o la reducción de otras (Música). Los consejos escolares consultados manifiestan un alto nivel de acuerdo con la mayor parte de las novedades curriculares que se propone en el documento del MEC, pero también manifiestan su claro desacuerdo con otras medidas que se habían adoptado anteriormente (Gráfico 14).

Los encuestados comparten mayoritariamente *la incorporación de un idioma extranjero (71.2%)*, así como *la incorporación de un segundo idioma extranjero en la etapa secundaria (43.3%)*. Asumen la necesidad de *incorporar una educación en valores en todas las áreas curriculares (75.0%)* y que esta *educación en valores se incorpore a los proyectos educativos de los centros (71.8%)*. También se produce un elevado nivel de acuerdo en *la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los diseños curriculares (55.8%)*.

Sin embargo, muestran claramente su desacuerdo respecto a otras cuestiones. *No comparte la incorporación de las religiones como áreas curriculares (13.7%)*, de este modo se señala en las cuestiones abiertas que *las religiones deben impartirse fuera del horario escolar. La escuela debe ser laica, rica en valores, científica y plural. Cada familia, cada individuo, debe tomar su camino religioso en la calle, en el seno de su comunidad, sobre todo en una sociedad multicultural como la nuestra; tienen un escaso nivel de acuerdo sobre la incorporación de los contenidos religiosos en las áreas curriculares (19.8%)*, es más, se muestran claramente partidarios de *eliminar de los centros públicos las enseñanzas confesionales*; y no parecen muy partidarios de *la creación de una nueva asignatura de “educación para la ciudadanía” (33.7%)*, aunque ésta podría ser aceptable si se introduce al alumno en *habilidades sociales y psicológicas*.

Gráfico 15: Cambios curriculares en las distintas etapas educativas



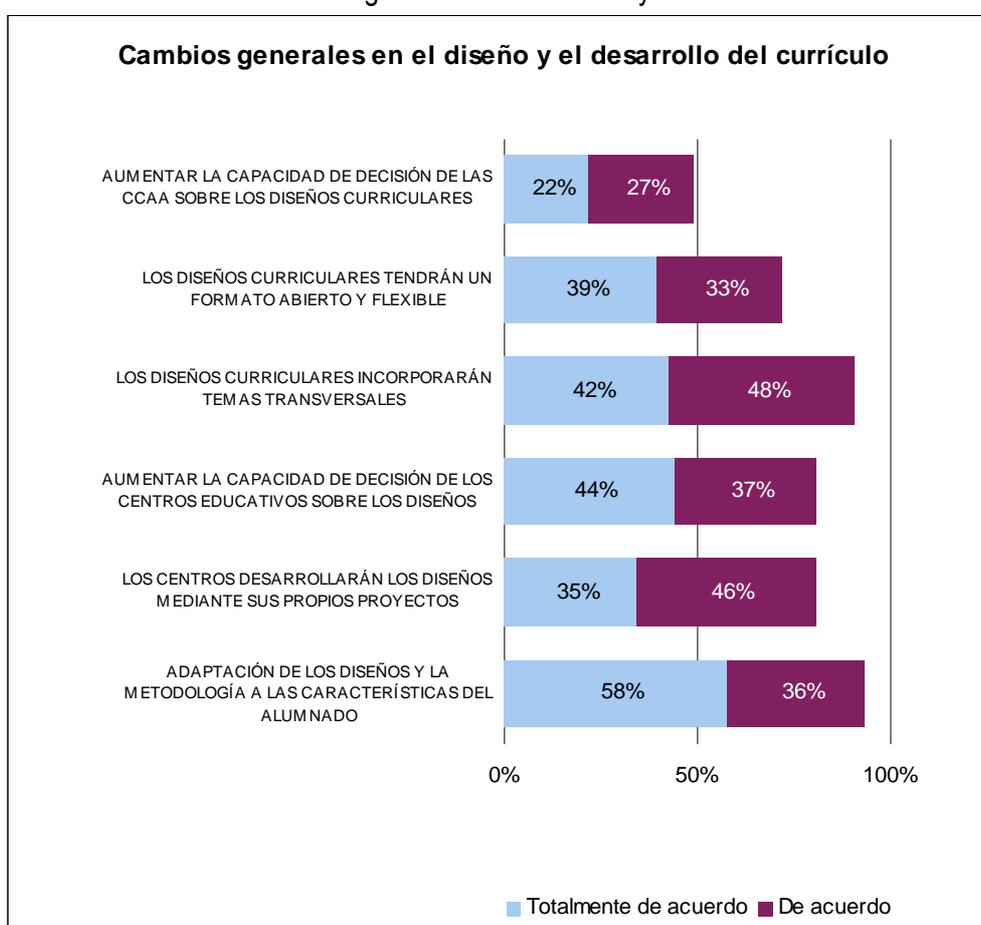
La LOGSE introdujo una novedad muy importante en la historia educativa de nuestro país, reconoció plenamente las competencias de las nacionalidades y regiones para incorporar parte de su acervo cultural en los diseños curriculares generales, así como aquellos conocimientos que pudieran ser importantes en su propio ámbito. Esta situación supuso, por primera vez, que cada uno de los diseños curriculares fue elaborado conjuntamente entre el Ministerio y las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas, siguiendo un porcentaje establecido previamente. Pues bien, la LOCE, no modificó esta situación, mantuvo el modelo y también los porcentajes de participación establecidos (el Ministerio se reservaba para sí el 55% o el 65% de la dedicación horaria según las comunidades autónomas tuvieran o no tuvieran lengua propia).

En este escenario se producía, tanto en la LOGSE como en la LOCE, una situación que evitaba que los centros educativos pudieran participar en la selección de elementos, a pesar de que los centros tenían competencia para decidir sobre las asignaturas optativas que ofrecían a sus alumnos. Así pues, respecto de estos interrogantes se pueden plantear varias opciones: mantener los mismos porcentajes, modificarlos, e incluso incorporar un porcentaje propio de los centros educativos, lo que permitiría profundizar en medidas de flexibilización del tiempo escolar.

Los consejos escolares encuestados fueron preguntados sobre esta cuestión y sus respuestas dejan poco lugar a las dudas (Gráfico 15). Los encuestados se muestran muy de acuerdo en que tanto los diseños curriculares como *las metodologías de enseñanza deben ser adaptados a las características de los alumnos (57.7%)*, y se muestran partidarios de que *los centros puedan aumentar su capacidad de decisión sobre los diseños curriculares (44.2%)* y que *lo hagan a través de sus propios proyectos (34.6%)*. Sin embargo, no se muestran muy partidarios de que *las Comunidades Autónomas, aumenten el nivel de decisión ya previsto por la LOGSE (21.7%)*.

Por lo demás, muchas de las características otorgadas tanto a los diseños como al desarrollo curricular siguen contando con el apoyo de los consejos escolares. *Los diseños curriculares deben seguir siendo abiertos (39.4%)* y *deben incorporar temas transversales (42.5%)*.

Gráfico 16: Cambios generales en el diseño y desarrollo curricular



2.2.3. Organización y gestión de los centros educativos

Los centros educativos son organizaciones muy complejas que asumen una amplia variedad de funciones y las desarrollan con estructuras, infraestructuras y modelos de funcionamiento muy débiles, dado que tienen una capacidad muy limitada para tomar decisiones importantes. La debilidad de los centros educativos suele estar en relación con la rigidez y la centralización de los sistemas educativos. Esto es, en sistemas educativos muy centralizados, los centros tienen una escasa capacidad de decisión y por eso son muy débiles ante situaciones no previstas. En cambio, en sistemas educativos más descentralizados, los centros tienen más capacidad de decisión y esto les permite abordar situaciones no previstas y ganar experiencia y fortaleza organizativa.

Hay países que confían más en una arquitectura del sistema educativo que no otorgue demasiadas competencias a los centros educativos, y países que confían mucho en la capacidad de los centros educativos para hacer frente a los retos que plantea la educación. En esta cuestión se puede plantear un gran número de interrogantes, con sus correspondientes opciones, ya que se trata de una de las cuestiones más determinantes en la configuración de un sistema educativo.

La organización y la gestión de los centros educativos han conocido respuestas muy diferentes desde que se aprobó la Constitución. Todas las leyes educativas, desde la LODE, han venido definiendo un modelo organizativo para los centros, dedicando especial atención a dos cuestiones:

- la definición de una estructura para la dirección y la gestión (el organigrama del centro)
- la participación social en la gestión de los centros financiados con fondos públicos.

La LODE fue la primera ley que definió un modelo organizativo para los centros educativos, desde que se aprobó la Constitución. La LODE creó y definió el funcionamiento de dos órganos de gobierno colegiados: el Equipo Directivo, formado por el director o la directora, el jefe o la jefa de estudios, el secretario o la secretaria y cuantos otros se determinen en los reglamentos orgánicos de los centros, y el Consejo Escolar, órgano propio de participación de la comunidad educativa y dentro del cual se crea la Comisión Económica.

Por su parte, la LOGSE mantuvo el modelo organizativo de la LODE y reguló los órganos de coordinación docente que han de existir en los centros y que varían según las distintas Comunidades Autónomas. Asimismo, se introduce en institutos de educación secundaria, la figura del Administrador o de la Administradora, que se considera personal no docente, y que viene a sustituir a la figura del secretario o de la secretaria (función que era ejercida por un profesor o una profesora).

A partir de la LODE y de la LOGSE se modifican las funciones de los órganos de gobierno. Respecto a las funciones del director o la directora, se colegian sus competencias al crearse el Equipo Directivo y el Consejo Escolar, pero al mismo tiempo se refuerza su figura. En estas leyes se establecen las competencias, tanto del secretario o secretaria (de tipo administrativo y burocrático), como del jefe o jefa de estudios (de tipo organizativo y de coordinación), que no lo estaban en la anterior legislación (LOECE). La reforma más importante es la creación del Consejo Escolar, que se articula como el órgano de participación de la comunidad educativa en el gobierno del centro y que se constituye como el verdadero órgano de gobierno y de control del centro, asumiendo muchas de

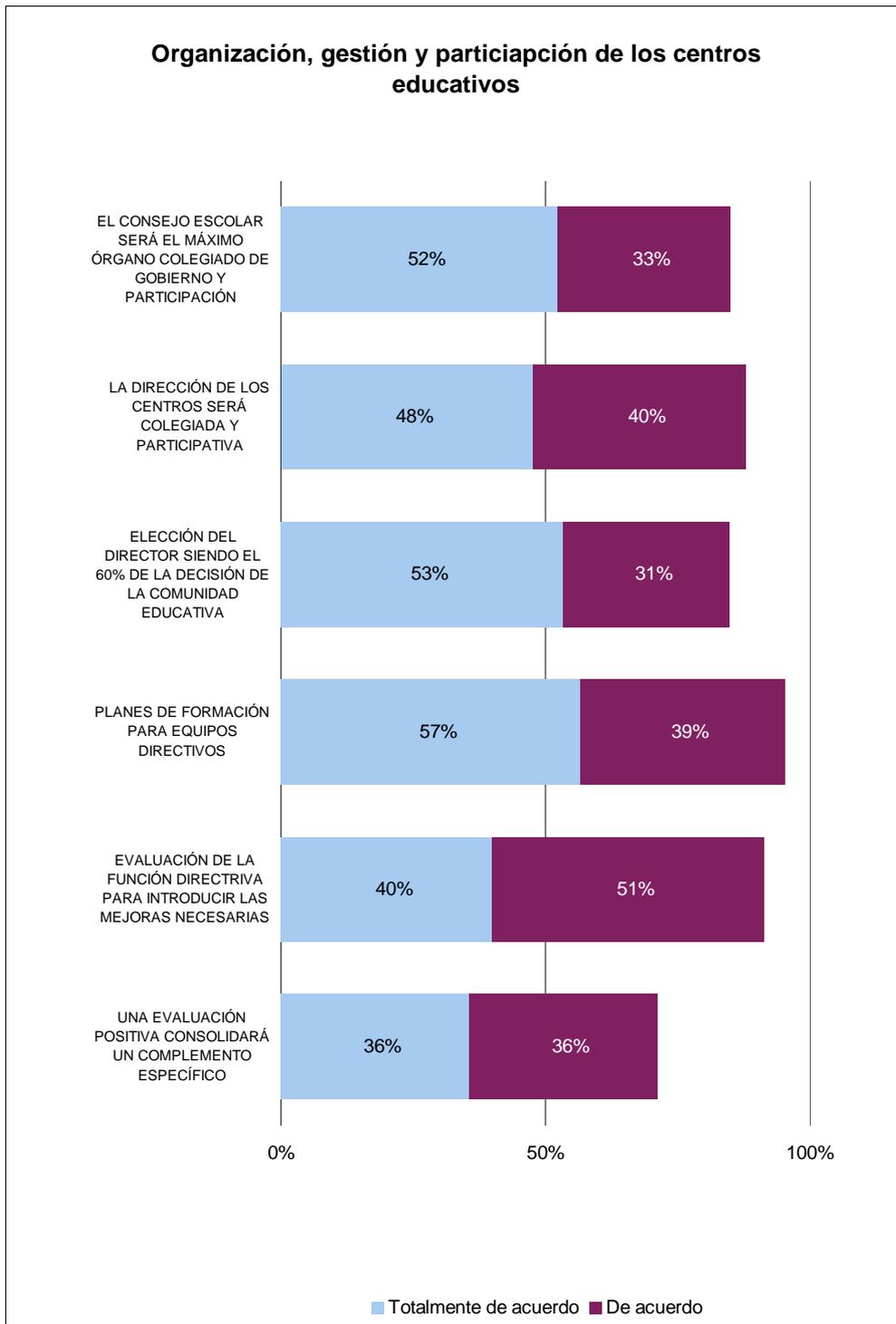
las antiguas funciones del director o de la directora. Por su parte, el Claustro de profesores y profesoras ve limitadas sus competencias por el Consejo Escolar.

Pues bien, la LOCE introdujo una diferencia muy importante en el modelo organizativo de los centros educativos que existía desde el periodo constitucional: distinguió entre órganos de gobierno (gestión) y órganos de participación. Esta distinción suponía, que el órgano creado por la LODE, el Consejo Escolar de Centro, dejaría de ser un órgano de gobierno, perdiendo buena parte de sus competencias, y pasaría a ser un órgano de participación (conservaba las competencias de información y supervisión). Así pues, hay una diferencia entre la opción que integra la gestión y la participación, y otra que las separa con claridad. Pero no fue esta la única diferencia importante introducida por la LOCE, también se propuso un cambio importante en el sistema de elección del director o directora del centro. La LODE modificó la forma de elección del director o de la directora ya que antes eran nombrados por la Administración, mientras que desde entonces lo hacían los miembros de la comunidad escolar, que eligen al director o a la directora por medio del Consejo Escolar.

Pues bien, la LOCE vuelve a conceder una mayor capacidad de decisión a la administración pública, y sustituye al Consejo Escolar, como órgano de elección, por una comisión ajena al centro que será la que decida al futuro director o directora. Disponemos, por tanto, de dos opciones para definir el modo en que se puede elegir el director o la directora de un centro.

La actual propuesta del MEC vuelve a proponer algunos cambios importantes respecto a la organización y dirección de los centros educativos (Gráfico 16). Los consejos escolares encuestados han valorado esas nuevas propuestas y sus opiniones ponen de manifiesto un amplio nivel de acuerdo. Las entidades consultadas consideran que el Consejo Escolar debe ser *el máximo órgano de gobierno y participación del centro (52.3%)*, *la dirección de los centros debería ser colegiada y participativa (47.7%)*, y finalmente, *el director del centro será elegido en la comunidad educativa, aunque pueda existir una participación de la administración pública en esta elección (53.3%)*. Junto a estas decisiones, los consejos escolares comparten, en gran medida, la necesidad de que se forme a *los equipos directivos (56.6%)*, *de que se evalúe su actuación (40.0%)*, pero se muestran muchos menos coincidentes en que *el ejercicio de la función directiva pueda culminar en la consolidación de un complemento retributivo (35.6%)*; asimismo se señala en las cuestiones abiertas que *el equipo directivo debe disponer de más horario para desempeñar sus funciones*.

Gráfico 17: Organización, gestión y participación de los centros educativos



2.2.4. Atención a la diversidad y/o desigualdad

Uno de los hechos más relevantes de la educación, generalmente admitido y sistemáticamente probado, es que el factor que más condiciona el rendimiento académico del alumnado es su origen social. Este hecho pone de manifiesto la existencia de un círculo vicioso en la base de todo sistema educativo: la desigualdad social genera desigualdad cultural que, a su vez, genera una nueva desigualdad social. Esta antigua pero no vieja cuestión, sigue reclamando nuestra atención hoy, puesto que a pesar de que llevamos mucho tiempo enfrentándonos a ella, y se han ensayado algunas estrategias, todavía sigue sin resolverse de un modo satisfactorio: sigue habiendo desproporción entre el rendimiento académico de los alumnos relacionada con su origen social.

Sin embargo, pese a las dificultades que puedan presentarse, ese círculo vicioso no es inevitable y, de hecho, en algunos centros educativos ha podido ser superado. Bien es cierto que, para lograrlo, ha sido necesario un amplio esfuerzo para armonizar las características del alumnado y sus condiciones de escolarización. Este círculo vicioso de la desigualdad puede verse muy agudizado con la llegada de alumnos de otras culturas a las escuelas, por eso se hace imprescindible definir alguna estrategia que permita romperlo y sustituirlo por un círculo virtuoso (equidad y calidad). Las estrategias empleadas hasta ahora, de un modo más o menos complementario, han sido las siguientes:

La búsqueda de la igualdad de oportunidades

Las normas y las acciones que se derivan de esta estrategia centran su atención en garantizar un puesto escolar a cualquier estudiante capacitado. Esta estrategia puso en marcha una política de becas o una política de residencias y comedores escolares que todavía puede tener utilidad. Sin embargo, esta estrategia no había previsto cambios en las condiciones en las que la escuela acogía a los alumnos.

La compensación de las desigualdades educativas

La segunda estrategia centró su atención en el desarrollo social y cultural de las zonas más desfavorecidas junto al apoyo a determinados alumnos, pero sin alterar sustancialmente la escuela. En el marco de esta estrategia se desarrollaron programas de apoyo a los alumnos, se incorporaron algunos profesores de apoyo a determinados centros y facilitaron recursos a determinadas zonas y municipios, basándose en la designación de “zonas o centros de atención preferente”.

La atención a la diversidad

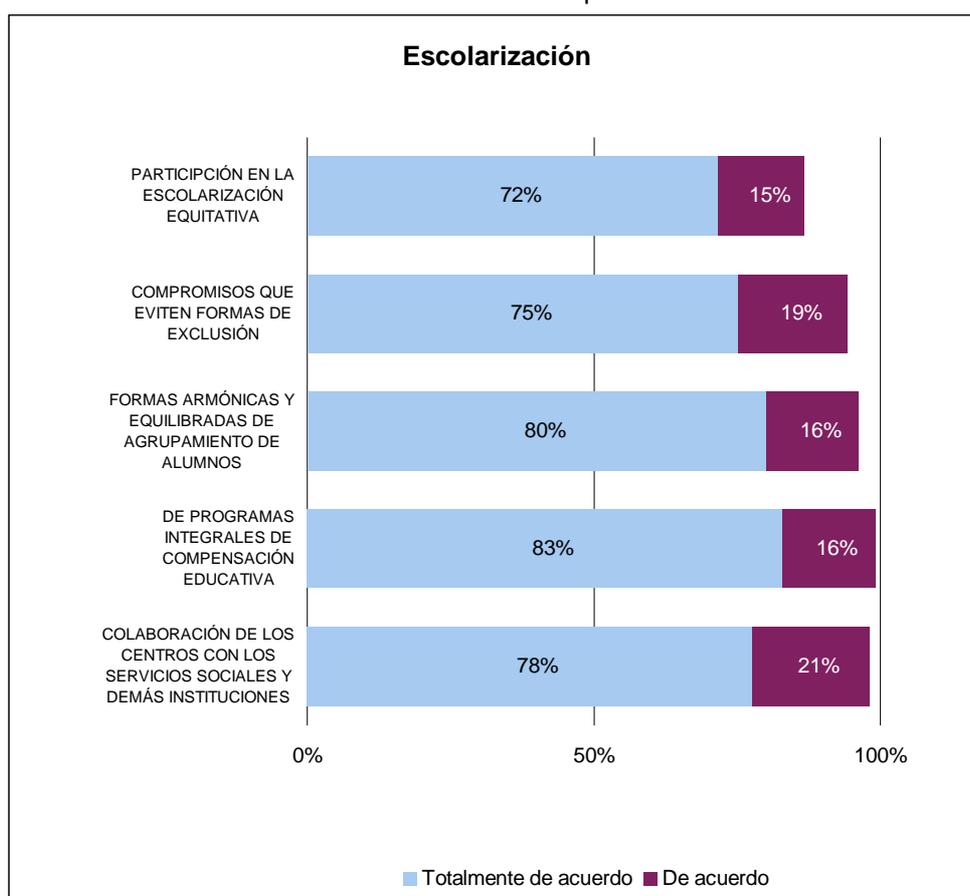
La tercera estrategia centra su atención en el cambio dentro de la escuela, se considera que el medio escolar debe ser un medio favorable para alumnos con distintas características y que, en consonancia, debe ofrecer oportunidades para el aprendizaje de todos. En el marco de esta estrategia surge, por primera vez, la posibilidad de generar cambios curriculares para que los alumnos que lo necesiten puedan alcanzar los objetivos previstos para el aprendizaje.

La actual propuesta del MEC no hace referencia a ninguna estrategia nueva, pero plantea una forma de combinar las estrategias ya desarrolladas, de modo que puedan contribuir a desarrollar una respuesta a la desigualdad y a la diversidad. Las propuestas del MEC van dirigidas, en primer lugar, a definir unas condiciones de escolarización que permitan una respuesta adecuada a la

diversidad en el entorno de los centros. Estas propuestas, que son sobre todo organizativas, reciben el nivel de apoyo más alto de todas las que se han sometido a la consideración de los consejos escolares (Gráfico 17).

Los consejos escolares coinciden en *la necesidad de que se definan programas integrales de compensación educativa (82.9%), que se establezcan formas flexibles y equilibradas de agrupamiento de los alumnos (80.2%), que se realice un esfuerzo de colaboración entre los centros y los servicios sociales y otras instituciones (77.6%), que se establezcan compromisos que eviten cualquier forma de exclusión (75.2%) y, finalmente, que haya un participación equitativa en la escuela (71.7%).*

Gráfico 18: Condiciones de escolarización para atender a la diversidad

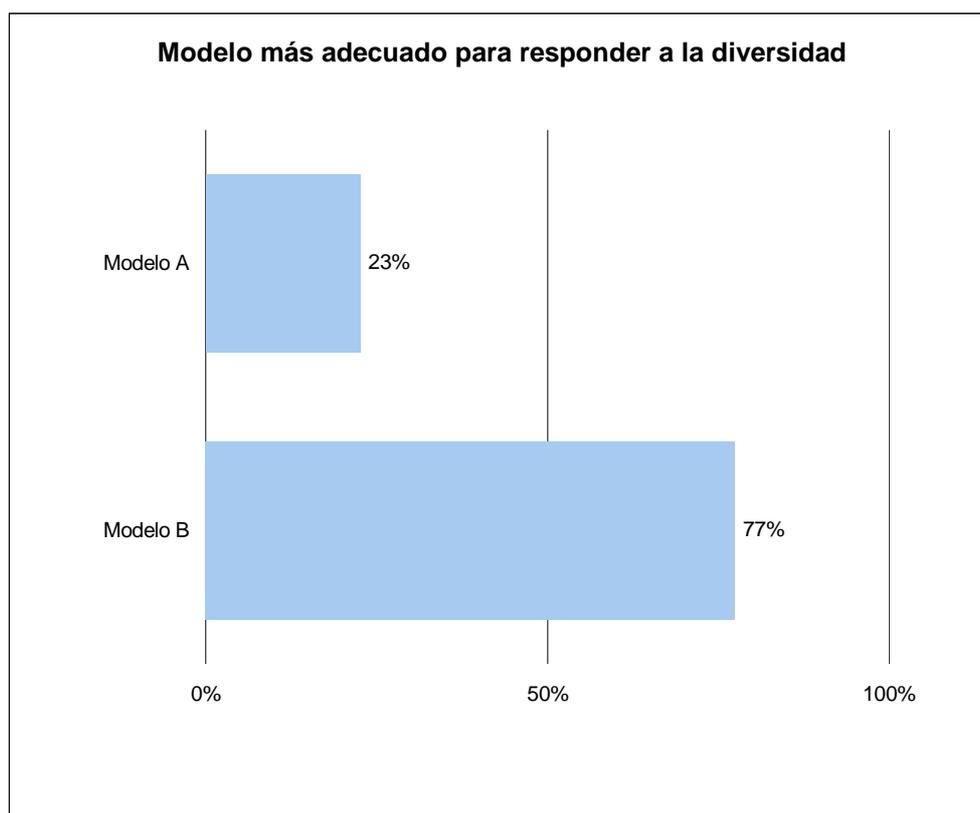


Ateniéndose a los porcentajes de acuerdo expuestos, parece lógico pensar que entre los consejos escolares existe una cierta visión compartida de cómo podría funcionar la atención a la diversidad; pues bien, esta visión se hace explícita cuando se les pregunta sobre un “modelo” y no sobre una serie de actuaciones. En el cuestionario que fue sometido a la valoración de los consejos escolares se definían dos modelos de atención a la diversidad:

- Modelo A: Definir un número limitado de itinerarios fijos para que el alumnado seleccione uno.
- Modelo B: Definir una amplia variedad de opciones y posibilidades (curriculares y organizativas) para que los centros puedan adaptar la enseñanza a las características del alumnado.

La valoración que los encuestados hacen de estos dos modelos (Gráfico 18) ofrece poco lugar a la duda, *el 77,4% están muy de acuerdo con el Modelo B.*

Gráfico 19: Modelo de escolarización

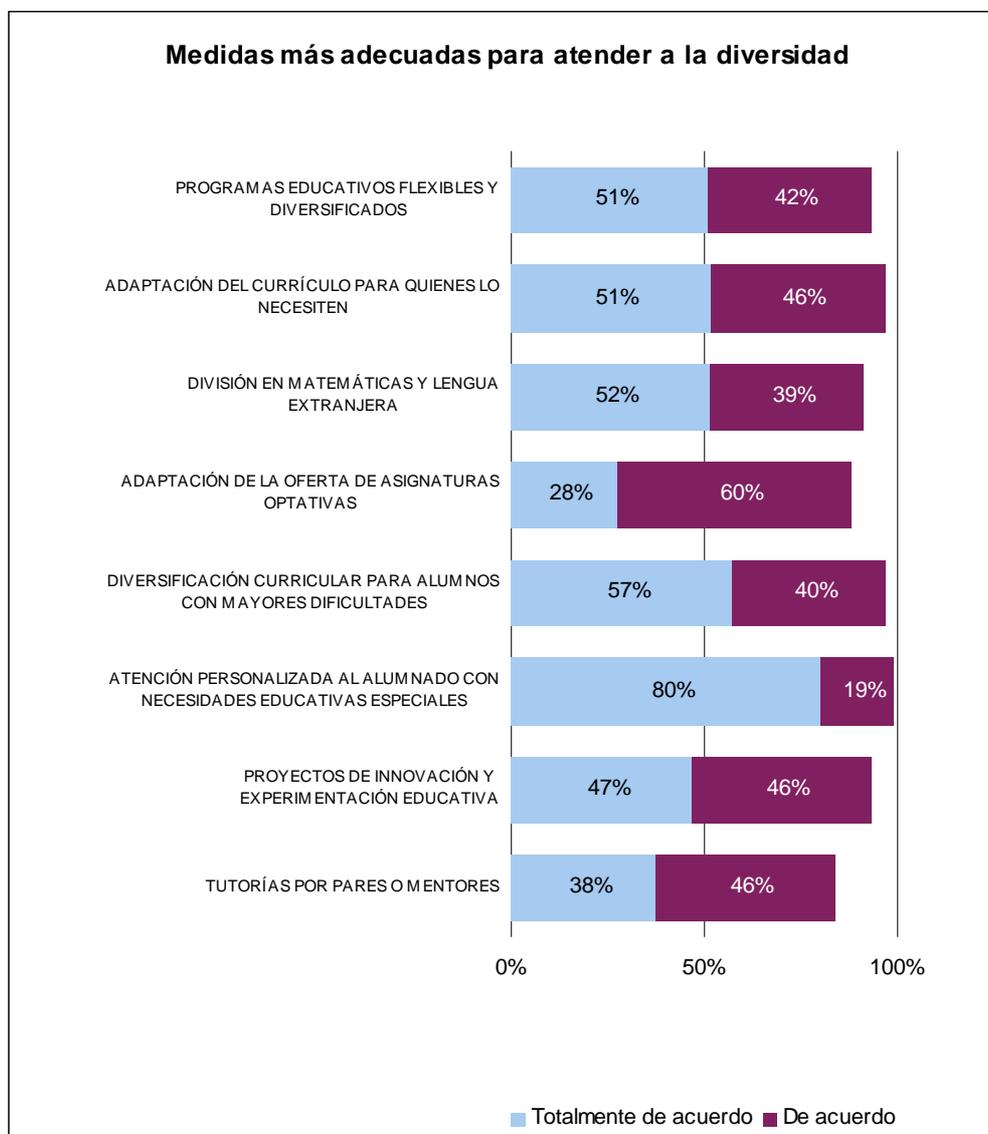


Las medidas que cuentan con el mayor grado de consenso entre los consejos escolares confirman la preferencia por un modelo flexible de escolarización que combine medidas organizativas y medidas curriculares (Gráfico 19).

Los consejos escolares se muestran muy favorables a que todas las medidas que puedan adoptarse para lograr *una atención personalizada hacia al alumnado con necesidades educativas especiales (80%), la división de grupos en Lengua y Matemáticas (52%), así como a la realización de adaptaciones curriculares (51%), la elaboración de programas educativos flexibles y diversificados (51%).* En este sentido inciden las cuestiones abiertas al señalar que se precisa la *diversificación absoluta del currículo, incluyendo transición a la vida adulta y laboral, y que ese currículo les sirva par obtener el GES y que las materias comunes que no supere el alumno y no sean determinantes para su futuro profesional trabajarlas con objetivos mínimos y atractivos.* En definitiva se trata de *una enseñanza más práctica, mucho más ligada a la formación profesional, pero a la vez que se trabaje mucho los valores y la convivencia.*

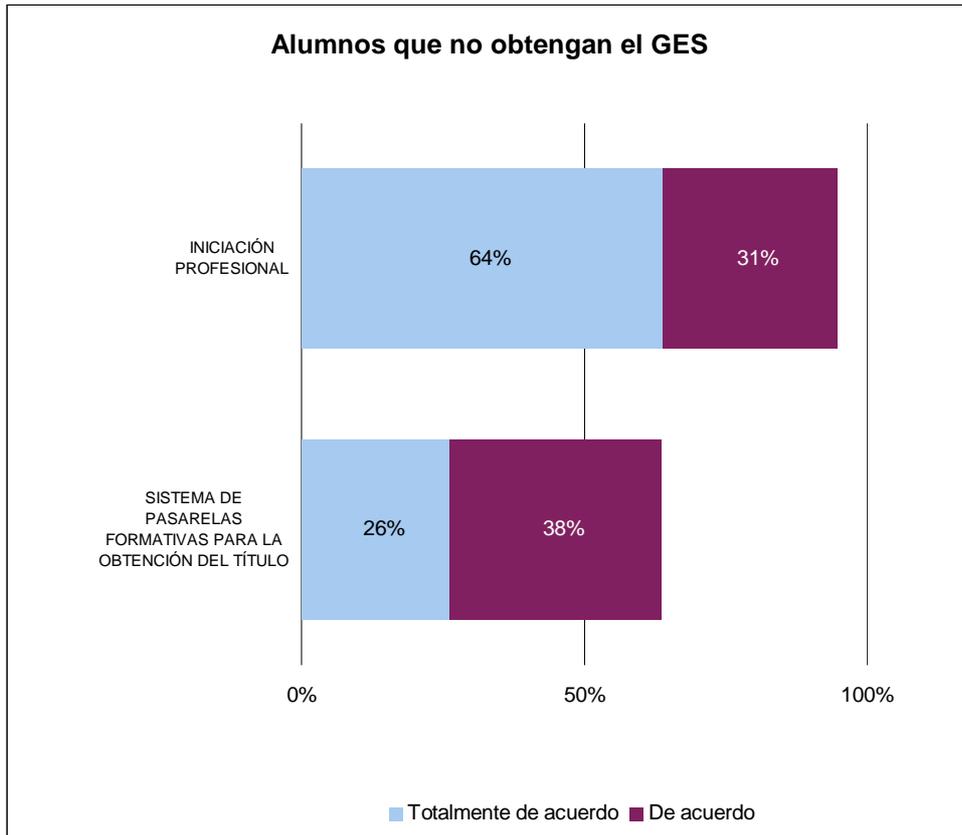
Aunque no hay ninguna medida propuesta por el MEC que resulte rechazada, hay alguna que parece contar con un menor grado de apoyo, tales como *la adaptación de la oferta de asignaturas optativas (28%) o la tutorización por pares (38%).*

Gráfico 20: Medidas de atención a la diversidad



En cuanto a la atención que convendría definir para todo el alumnado que no lograra alcanzar el título de Graduado en Educación Secundaria, la valoración de los consejos escolares pone de manifiesto un elevado grado de coincidencia con algunas de las propuestas del MEC pero se muestran contrarios a otras (Gráfico 19). Por una parte, existe un gran acuerdo sobre *la posibilidad de que realicen estudios de iniciación profesional (63,8%)*. Por otra parte, se pone de manifiesto un *gran desacuerdo* sobre, lo que el MEC ha dado en llamar, *el "sistema de pasarelas" para obtener el título (26.1%)*.

Gráfico 21: Alumnado que no obtenga el título de GES



2.2.5. Calidad y formación del profesorado

Los cambios sucesivos que se han producido en el universo educativo han terminado por configurar una realidad progresivamente más compleja. La escuela se ha abierto a nuevos sujetos (integración), se ha visto obligada a modificar el conocimiento que transmite (currículo), ha incorporado a nuevos profesionales (servicios de apoyo), ha agregado a los padres y alumnos a su gestión (participación), etc.

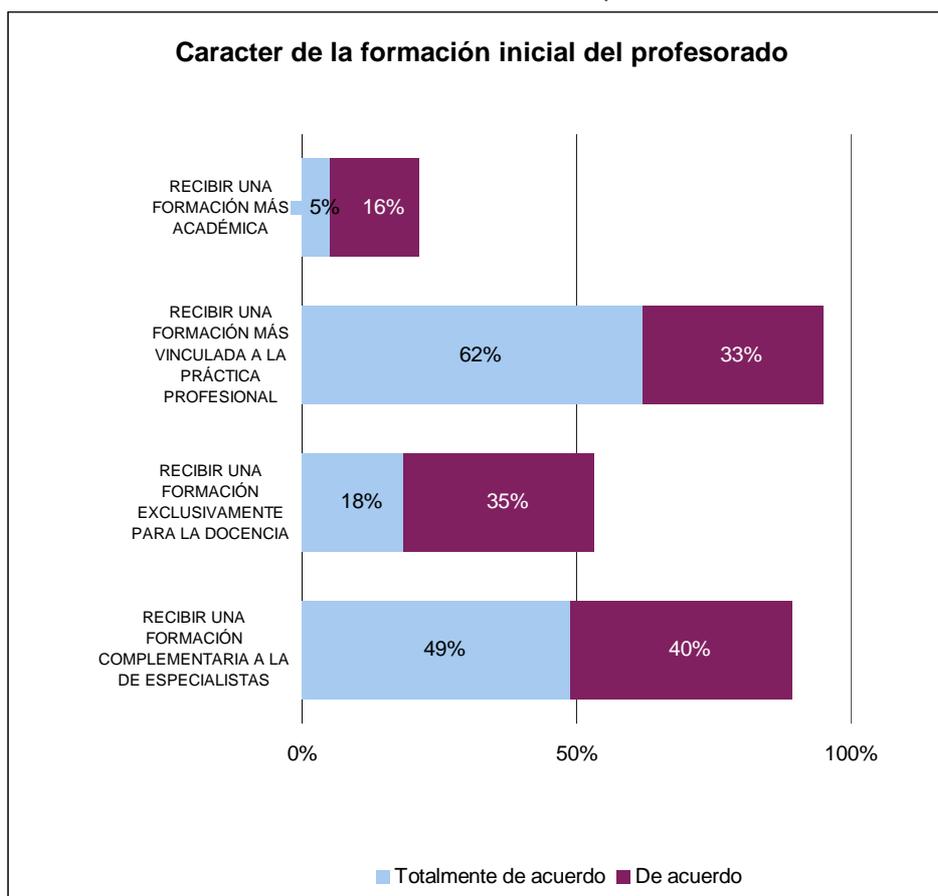
Muchos de estos cambios son una consecuencia de la ampliación de las funciones sociales que ha tenido que asumir la escuela, en general, y los educadores en particular. Los educadores han visto ampliada su función tradicional como docentes a otras funciones como evaluadores institucionales, tutores, consejeros, animadores, etc. La integración de todas estas funciones en un perfil profesional equilibrado y sostenible no es fácil de lograr. La integración de la función transmisora del conocimiento con la función de gestión del aula puede suponer una mejora sustancial en la creación de ambientes para el aprendizaje. La confluencia de la función transmisora y la función gestora, conlleva una redefinición de lo que significa enseñar.

La visión que el MEC presenta sobre esta cuestión es que la heterogeneidad del alumnado, de distintas procedencias y contextos sociales, con diferentes culturas, intereses, capacidades, habilidades y expectativas obliga al profesorado a afrontar una acción educativa cada vez más diversificada y con mayor exigencia de individualización, a la par que más necesitada de cooperación, proyectos docentes compartidos y trabajo en equipo de profesionales de diferente formación.

Efectivamente para tener un profesorado competente será necesaria una buena formación inicial, teórica y eminentemente práctica, una clarificación de las obligaciones y derechos que extienden sus obligaciones no sólo hacia el alumnado sino también hacia la innovación, las familias, las relaciones con la comunidad, etc. Será necesario, además, velar porque el ciclo de vida profesional amplíe sus fronteras actuales y reciba los estímulos adecuados para potenciar una carrera docente en la que cuente la calidad de sus prácticas, su actividad innovadora, el desempeño de puestos directivos, etc.

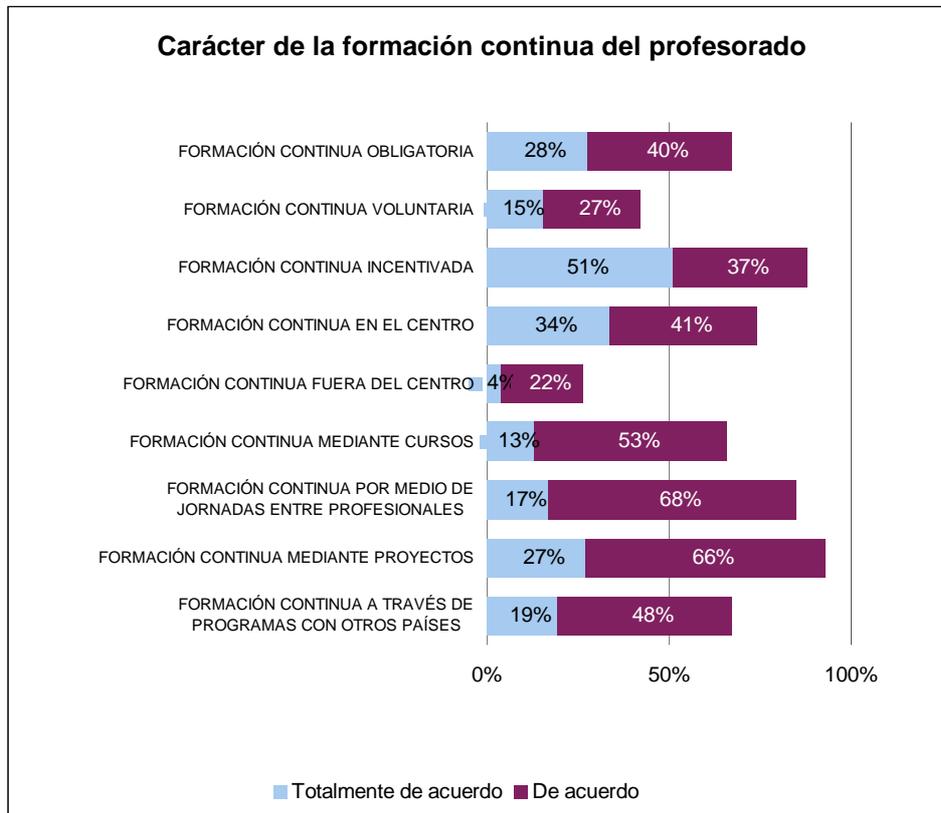
Los consejos escolares coinciden en que *la formación inicial del profesorado debe estar más vinculada a la práctica (95,0%)* y que *debe recibir una formación complementaria a la de especialistas (89,0%)*. En cambio, los consejos escolares encuestados no se pronuncian con rotundidad acerca de si la formación debe orientarse exclusivamente hacia la docencia. Un 53,3% parece favorable a una formación orientada hacia la docencia, pero un 45,4% tiene dudas o está en desacuerdo con esta orientación. En cuanto a si el profesorado debe recibir una formación más académica, sólo un 21,3% está de acuerdo con ésta orientación (Gráfico 20). En las cuestiones abiertas se sugiere además que *una vez acabada su formación en la universidad, [el aspirante a profesor deberá] permanecer durante un año visitando centros y conociendo su funcionamiento: estar en el aula, hacer sustituciones, aprender de los profesionales en activo, vivir la realidad de las escuelas, recopilar recursos...*

Gráfico 22: Formación inicial del profesorado



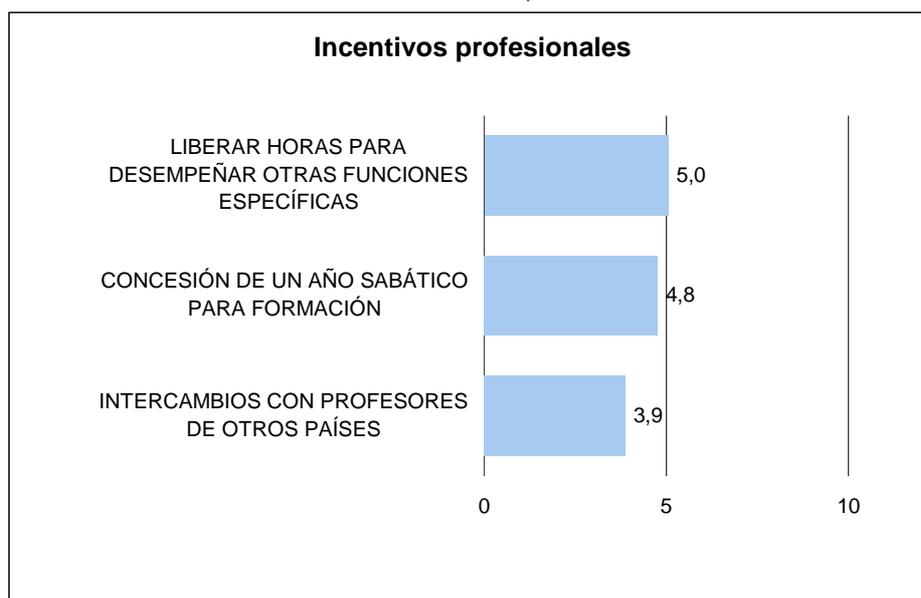
En relación con la formación continua (Gráfico 21) se señalan tres dimensiones interesantes. En primer lugar está la cuestión del carácter obligatorio, voluntario o incentivado de ésta. Los consejos escolares se inclinan claramente por que *la formación continua debe ser incentivada (88%) y obligatoria (68%)*. Se insiste en las cuestiones abiertas en que *la formación del profesorado [debe ser] realista, para cada contexto educativo y con carácter obligatorio*. La segunda cuestión es la relativa a dónde debe realizarse la formación. Los consejos escolares se pronuncian con nitidez al respecto: *ha de realizarse en el centro (73,3%) y no fuera de éste (26%)*. Además se señala en las cuestiones abiertas que *la formación del profesorado [ha de realizarse] en horario lectivo en septiembre*. En tercer lugar, está la cuestión de qué tipo de formación parece más adecuada para garantizar una formación continua del profesorado. Los consejos escolares optan por *una formación basada en proyectos (93%), a través de jornadas entre profesionales (85%), de programas con otros países (67,4%), y en último lugar mediante cursos (66%)*. Como se señala en las cuestiones abiertas *la formación continua, debe ser obligatoria (en cualquier empresa los trabajadores se reciclan) con las siguientes características: en horario lectivo, lo más cercano al centro posible, realizarse por medio de cursos, proyectos, intercambio de experiencias, talleres... Debe ir encaminada a las necesidades del centro, zona, isla, a las necesidades del docente*.

Gráfico 23: Formación continua del profesorado



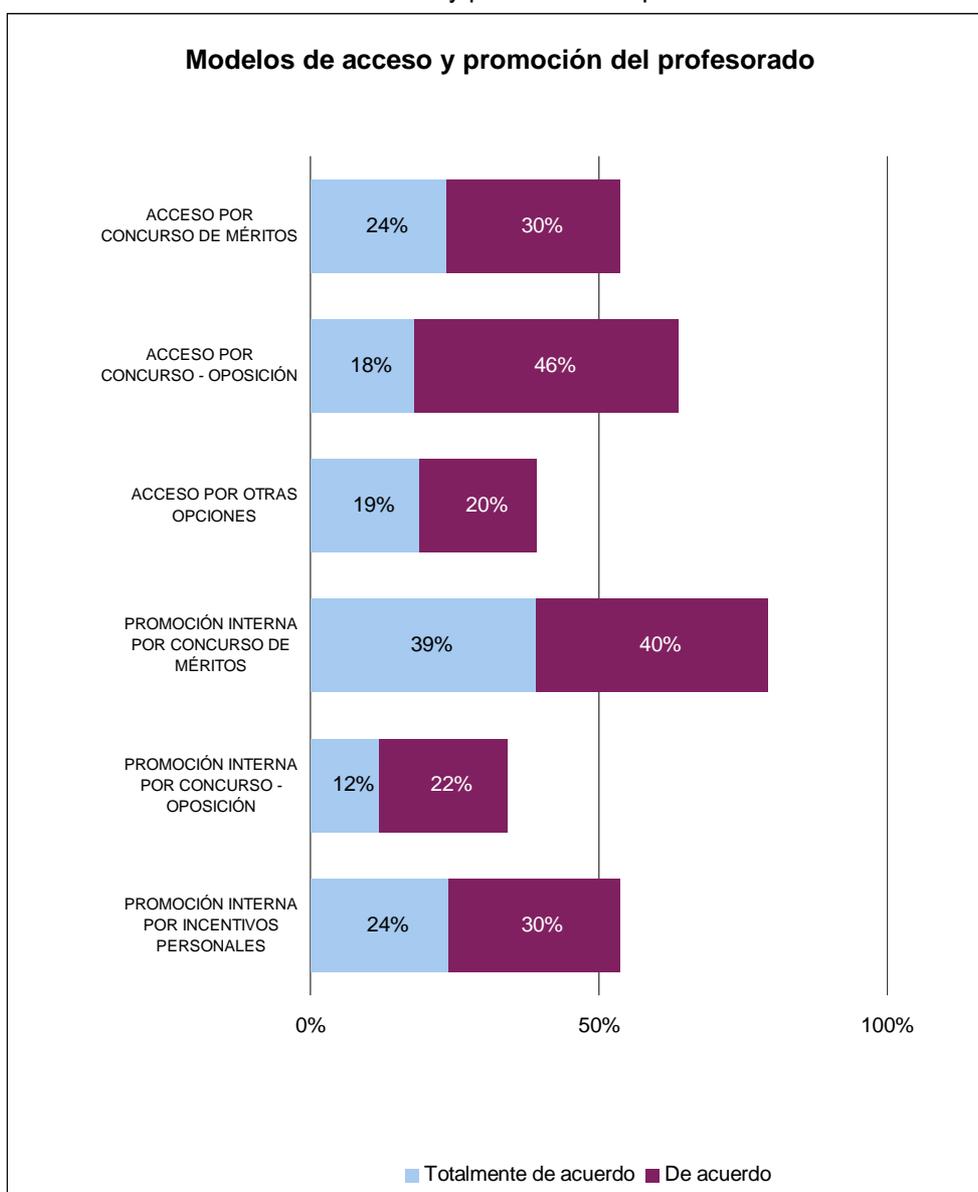
Los incentivos profesionales que los consejos escolares consideran más adecuados (Gráfico 22) serían los siguientes: *liberar horas para desempeñar otras funciones específicas (50%), concesión del año sabático para formación (48%) y realizar intercambios con profesorado de otros países (39%).*

Gráfico 24: Incentivos profesionales



En cuanto a la forma de acceso y promoción del profesorado (Gráfico 23), los consejos escolares consultados se inclinan por la fórmula del *concurso oposición* (63,8%) o bien por el *concurso de méritos* (53,8%). Sin embargo, en las cuestiones abiertas se plantea una duda de validez del sistema de oposiciones al señalar que *la oposición es el método menos adecuado para optar a una plaza en un centro por las siguientes razones: superar las oposiciones sólo demuestra que tuviste suerte y salió el tema que mejor tenías preparado o, caso contrario, no demuestra que estés preparado para trabajar en el centro, sólo es pasaporte hacia tu estabilidad profesional-laboral; es un "acto" paradójico, al menos, ya que la misma Consejería que te suspende en junio en las oposiciones, te contrata como profesional (sustituto) en septiembre. Entendemos que si no superas la prueba no estás preparado para desempeñar el trabajo en septiembre. Muchos buenos profesionales se quedan en el camino con este sistema. Parecen descartar el acceso por otras vías. En relación a la promoción destaca el acuerdo mayoritario en torno a la promoción interna por concurso de méritos (79,4%) y en segundo lugar a través de incentivos personales (53,6%).*

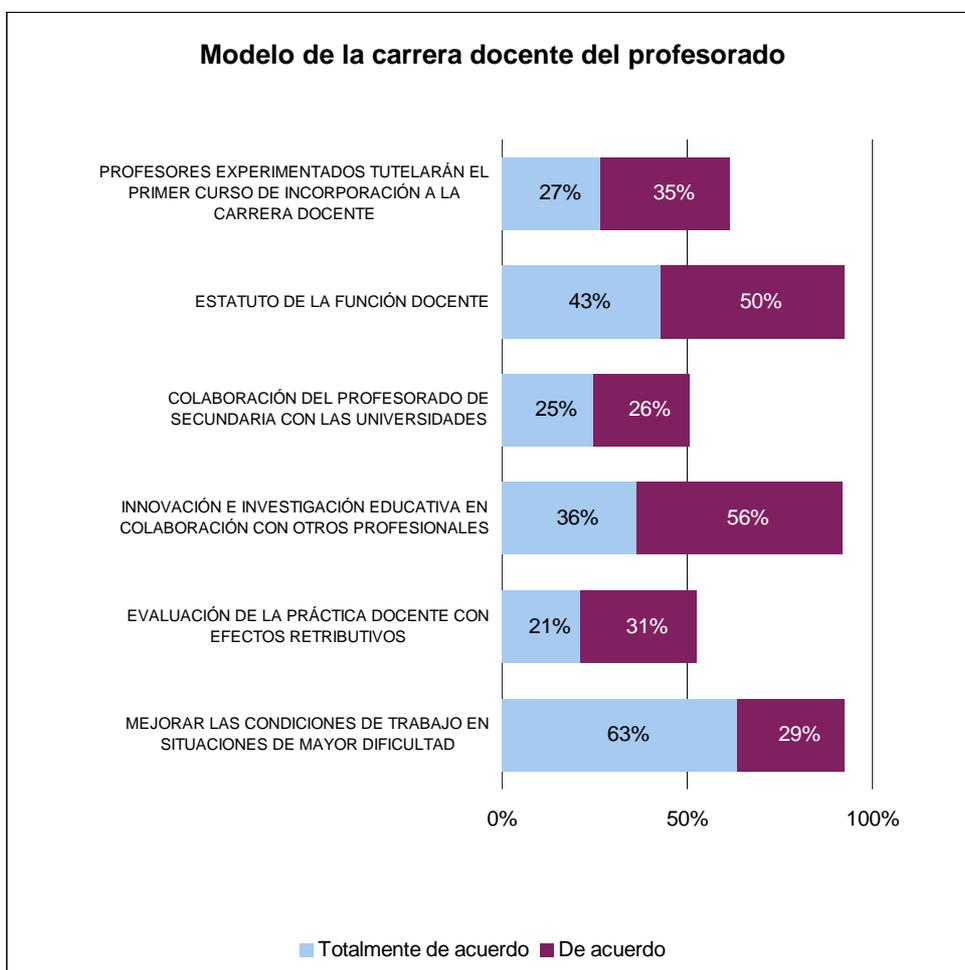
Gráfico 25: Acceso y promoción del profesorado



Las opciones anteriores, tanto en formación como en incentivación, así como en el acceso y promoción, configurarían un modelo de carrera docente. Las condiciones laborales y el desarrollo de la carrera docente, es sin duda una de las cuestiones pendientes en la regulación tanto de la LOGSE como de la LOCE.

El modelo de carrera docente que los consejos escolares considera deseable (Gráfico 24) presenta las siguientes características. El modelo tendría que ser definido en el marco de *un estatuto de la función docente (92,4%)*, una antigua propuesta que una y otra vez ha sido aplazada en las sucesivas normas educativas, como *la innovación e investigación educativa en colaboración con otros profesionales (92,0%)*, y *la mejora de las condiciones de trabajo en situaciones de mayor dificultad (92,3%)*, concitan el mayor acuerdo de los consejos escolares. Otros aspectos del modelo de carrera docente en menor medida compartidos son *la tutela de profesores experimentados en el primer curso de la carrera docente (61,4%)*, *la evaluación de la práctica docente con efectos retributivos (52,5%)* y *la colaboración del profesorado de secundaria con las universidades (50,5%)*.

Gráfico 26: Modelo de carrera docente



2.2.6. Evaluación y calidad en el sistema educativo

Los sistemas educativos, como estamos mostrando, son muy complejos, aunque se puedan construir tomando decisiones parciales, el conjunto siempre resulta de una gran complejidad. Pues bien, uno de los problemas cruciales a los que se enfrenta todo sistema educativo es su capacidad de cambio, es decir: todo sistema educativo tiene necesidad en algún momento de cambiar para adaptarse a las circunstancias, condiciones y requerimientos de las personas que lo utilizan.

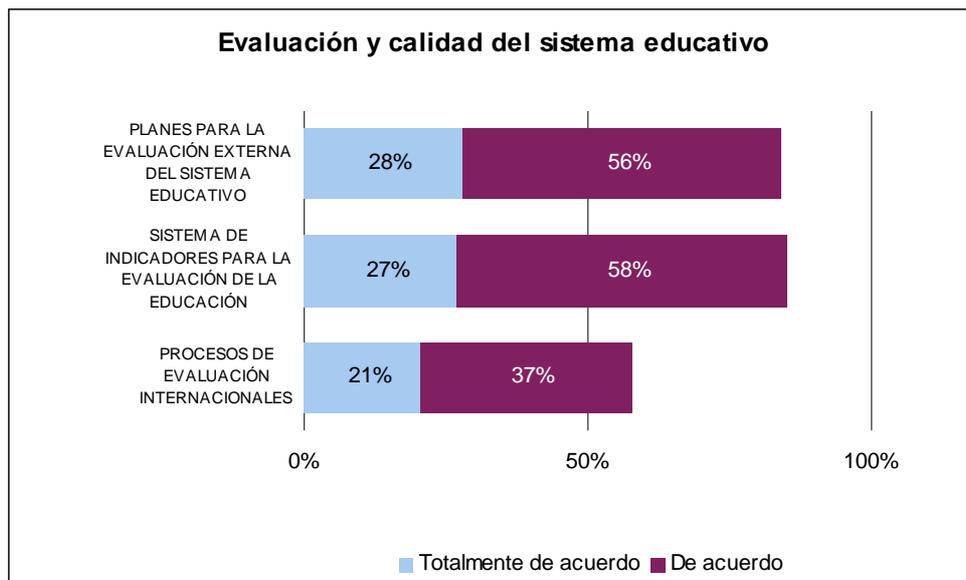
Ahora bien, el problema no es sólo reconocer la necesidad de cambiar, sino que el problema es lograr que el cambio pueda ser reconocido y valorado como una mejora. Para hacer frente a este doble reto (cambios y mejoras) los sistemas educativos se dotan de distintas estrategias para la evaluación y la búsqueda de la calidad.

La “calidad” es el término clave que han querido subrayar las personas que promovieron la reforma del sistema educativo del año 2002, de hecho la denominación de la ley (Ley Orgánica de Calidad de la Educación, LOCE) así lo pone de manifiesto. Sin embargo, esta cuestión de la calidad también fue planteada en la LOGSE, reservándole un Título completo de la ley. La búsqueda de una educación de calidad aparecía asociada a diferentes elementos del sistema (la cualificación y formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación y la investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación del sistema educativo).

Estamos por tanto, ante una preocupación compartida pero ante dos estrategias diferentes para satisfacerla. Las diferencias en las estrategias surgen desde la concepción misma de la calidad, de modo que, sin prejuzgar un determinado concepto de calidad, sí convendría reconocer que la calidad puede estar referida al menos a tres objetos distintos y que se plantean opciones respecto de cada uno de ellos. El término “calidad” puede ser referido tanto a la educación, como a la enseñanza, como, a lo que la OCDE llama, la escolarización. Estas referencias de la calidad son diferentes pero estrechamente relacionadas entre sí, y es justo el modo en que estas tres referencias se relacionan entre sí lo que resulta esencial en cualquier política educativa que desee promover la calidad.

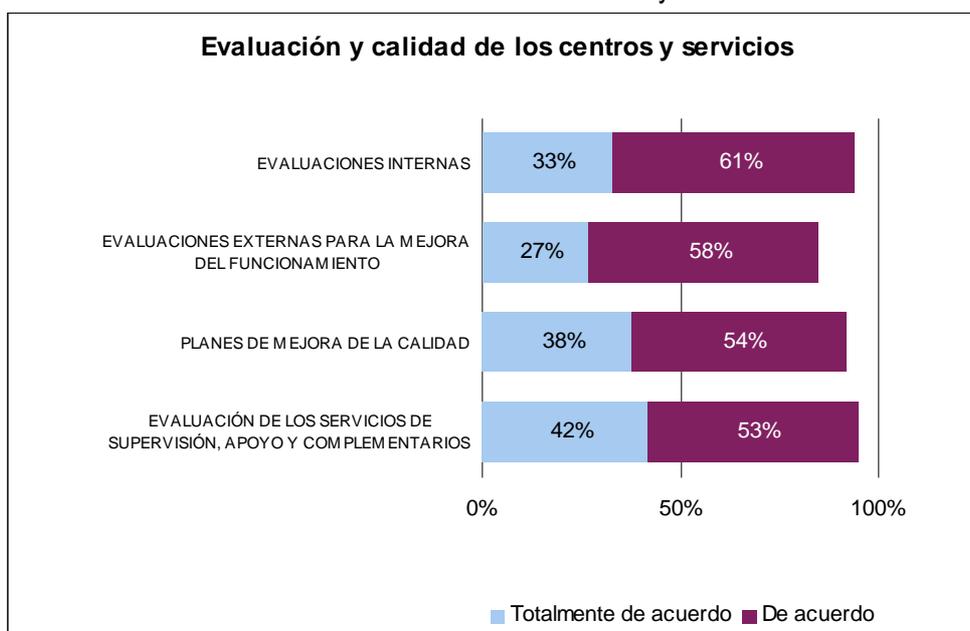
En cuanto a la calidad del sistema educativo se refiere, los consejos escolares consultados (Gráfico 25) coinciden mayoritariamente en que debe realizarse mediante *un sistema de indicadores para la evaluación de la educación (85%)* y a través de *evaluaciones externas del sistema educativo (84%)*. En menor medida, *a través de procesos de evaluación internacionales (57,7%)*.

Gráfico 27: Evaluación del sistema educativo



Bajo la denominación “calidad de centros y servicios”, la encuesta explora la valoración que los consejos escolares hacen de algunas propuestas destinadas a poner de manifiesto el nivel alcanzado en el funcionamiento de los centros y los servicios de apoyo. Sobre estas cuestiones es prácticamente unánime la opinión de los consejos escolares consultados (Gráfico 26). *Las evaluaciones internas (94%), las evaluaciones externas para la mejora del funcionamiento (85%), los planes de mejora de la calidad (92%) y la evaluación de los servicios de supervisión, apoyo y complementarios (95%)* son necesarias e importantes para analizar la calidad de los mismos. Parece no obstante que el mayor énfasis reside en la revisión interna para la mejora.

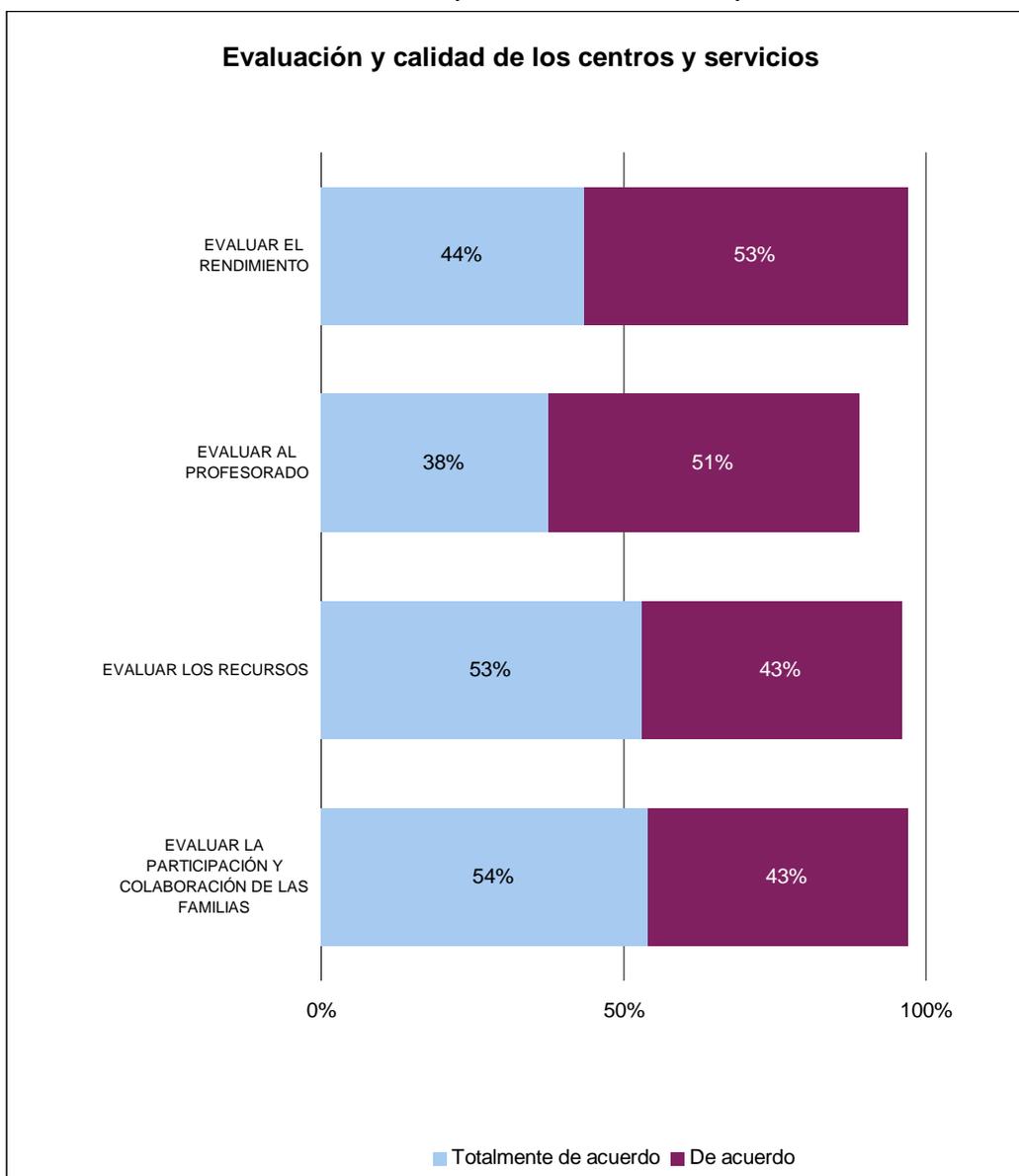
Gráfico 28: Evaluación de los centros y servicios



En la evaluación de la calidad de la enseñanza (Gráfico 27) se consideran diversas estrategias, todas ellas igualmente importantes según los consejos escolares consultados. Así, se

considera tan necesario evaluar *el rendimiento (97%) y al profesorado (89%), como los recursos (96%) y la participación y colaboración de las familias (97%)*.

Gráfico 29: Evaluación y calidad de los centros y servicios



2.3. Conclusiones generales

Los datos expuestos en los apartados anteriores dibujan una imagen bastante clara de lo que los consejos escolares encuestados considerarían un sistema educativo no universitario deseable. Probablemente, un sistema educativo construido sobre la base de esa visión contaría con un elevado grado de apoyo social y, por eso mismo, sería bastante estable. Pues bien, con el único propósito de facilitar que esa imagen de un sistema educativo deseable pueda llegar a todos los sectores educativos, queremos subrayar como conclusiones finales los grandes pilares sobre los que se puede asentar un futuro sistema educativo sólidamente consensuado.

Los datos aportados en este informe, que recogen las opiniones y valoraciones realizadas por los consejos escolares de los centros educativos de Canarias, nos permiten establecer las siguientes conclusiones:

- Un elevado consenso general sobre características y elementos del sistema educativo.
- Una visión general compartida de cada una de las etapas educativas.
- Acuerdos con la LOCE y con la actual propuesta del MEC.
- Desacuerdos con la LOCE y con la actual propuesta del MEC.
- Novedades con respecto a la LOCE y a la actual propuesta del MEC.
- Iniciativas para reducir el fracaso escolar.
- Autonomía y apoyo para los centros educativos.
- Una formación del profesorado contextualizada, en el centro y obligatoria.
- Evaluación y calidad para mejorar las condiciones y los procesos.
- Legislar para alcanzar un sistema educativo deseable.

A continuación se desarrollan brevemente cada una de estas conclusiones poniendo de manifiesto que juntas configuran una visión de un sistema educativo que podría ser la base para un futuro consenso social y político.

1.- Un elevado consenso general sobre características y elementos del sistema educativo.

Los datos aportados por los consejos escolares que han participado en el proceso de encuestación ponen de manifiesto una amplia coincidencia en muchos de los elementos y características que podría tener el futuro sistema educativo no universitario. Son muchas las cuestiones planteadas a las instituciones en las que se produce un nivel de acuerdo superior al 60%, incluso cuando se producen algunos desacuerdos importantes también se alcanza un elevado grado de desacuerdo.

Nos parece muy importante señalar esta circunstancia porque evidencia que, más allá de las diferentes propuestas políticas, hay una base social sólida sobre la que se podría configurar un sistema educativo que lograría satisfacer las expectativas y las esperanzas de muchos sectores de la población.

2.- Una visión general compartida de cada una de las etapas educativas

El elevado grado de consenso, al que hemos referenciado anteriormente, nos permite definir una imagen del sistema educativo que podría resultar socialmente deseable. La configuración del sistema educativo que desearían los consejos escolares sería esta:

La Etapa Infantil abarcaría desde las edades ya establecidas (de 0 a 6 años) y tendrían un carácter obligatorio, una finalidad a la vez asistencial y educativa, y sería gratuita pero no debería estar concertada. En cuanto a los diseños curriculares de esta etapa debería incluir la iniciación a la lectoescritura, así como la introducción a una lengua extranjera.

Los comunidad educativa canaria propone:
<p style="text-align: center;"><i>EDUCACIÓN INFANTIL</i></p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Carácter obligatorio.<input type="checkbox"/> Finalidad educativa y asistencial.<input type="checkbox"/> Gratuita, no concertada.<input type="checkbox"/> Iniciación a la lectoescritura.<input type="checkbox"/> Introducción lengua extranjera.

La Etapa Primaria no sería muy diferente en sus elementos y características a la que está definida en la LOCE. Sin embargo, dado que se desea que actúe como una etapa preventiva del posible fracaso escolar, convendría que se adoptaran algunas medidas organizativas: creación de grupos flexibles, actividades complementarias y evaluación diagnóstica de los aprendizajes. El profesorado de esta etapa estaría formado por profesores generalistas y especialistas. En cuanto al compromiso escuela-familia, una idea que se expone en esta etapa pero que se desea prolongar a lo largo de toda la enseñanza no universitaria, cuenta con un amplio respaldo, aunque se reconoce que pierde efectividad fuera de esta etapa.

Los comunidad educativa canaria propone:
<p style="text-align: center;"><i>EDUCACIÓN PRIMARIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Medidas de prevención del fracaso escolar.<input type="checkbox"/> Profesorado generalista y especialista.<input type="checkbox"/> Compromiso escuela-familia, prolongado a todas las etapas.

La Etapa Secundaria Obligatoria, tramo en el que se concentran muchos de los problemas del sistema educativo, debe configurarse de forma que se pueda apoyar al alumnado con dificultades y se potencie el trabajo en equipo del profesorado. Los diseños curriculares de esta etapa, como en la etapa anterior, debería incorporar los valores en todas las áreas, así como los contenidos referidos a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Así mismo, los diseños curriculares podrían incorporar temas transversales que serán desarrollados por los centros en virtud de sus propios proyectos curriculares.

Los comunidad educativa canaria propone:
<p style="text-align: center;"><i>EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Apoyo a alumnado con dificultades. <input type="checkbox"/> Promoción del trabajo en equipo del profesorado. <input type="checkbox"/> Incorporar los valores en todas las áreas. <input type="checkbox"/> Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El Bachillerato tendría tres modalidades y el alumnado obtendría la titulación correspondiente una vez superadas las asignaturas sin necesidad de recurrir a un examen posterior. La prueba de acceso a la universidad debería ser única.

La Formación Profesional se configura como una etapa más dentro de un sistema integrado de formación profesional regulado tanto por una futura ley educativa como por una ley laboral.

La Formación de Personas Adultas tiene ante sí dos grandes retos: redefinir las enseñanzas que actualmente acoge y lograr que se pueda reconocer y acreditar los aprendizajes adquiridos por la experiencia o instituciones no educativas.

Los comunidad educativa canaria propone:
<p style="text-align: center;"><i>ENSEÑANZA NO OBLIGATORIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Bachillerato: tres modalidades, título sin reválida. <input type="checkbox"/> FP: sistema integrado, regulado por ley educativa. <input type="checkbox"/> Adultos: redefinir las enseñanzas y acreditar aprendizajes adquiridos.

3.- Acuerdos con la LOCE y con la actual propuesta del MEC

Las tensiones entre distintas propuestas legales para configurar el sistema educativo universitario han sido y continúan siendo muy fuertes, pero esas tensiones no se han transferido, al menos por el momento, a la vida de los centros educativos. Buena prueba de lo que decimos es que los consejos escolares desearían un sistema educativo que compartiría características aportadas tanto por la Ley Orgánica de Calidad como por la actual propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia.

Así por ejemplo, las instituciones encuestadas mantienen la necesidad de incorporar evaluaciones diagnósticas a lo largo de la Etapa Primaria y Secundaria (medida propuesta por la LOCE), pero también la necesidad de dotar a los centros educativos de autonomía para desarrollar sus propios proyectos curriculares (medida propuesta por el MEC). Reconocen la conveniencia de iniciar la lecto-escritura en la etapa infantil, así como el segundo idioma (medidas propuestas por la LOCE), y también que esta etapa educativa debe ser, a la vez, educativa y asistencial (medida propuesta por el documento del MEC).

En otra dirección, los consejos escolares consideran que el Bachillerato debería tener tres modalidades (medida propuesta por la LOCE), pero consideran que el título correspondiente a esta etapa se debe obtener en los propios Institutos una vez superadas las asignaturas correspondientes, como propone ahora el MEC.

4.- Desacuerdos con la LOCE y con la actual propuesta del MEC

El alto nivel de consenso alcanzado entre los consejos escolares respecto de la configuración que podría tener el futuro sistema educativo no universitario pone de manifiesto una base sólida de elementos compartidos por las dos últimas leyes orgánicas (LOGSE y LOCE) y con la actual propuesta del MEC. Esa base sólida para el acuerdo social también incluye algunos desacuerdos profundos con algunas de las medidas propuestas por el MEC y ya recogidas en la LOCE.

Así por ejemplo, los consejos escolares manifiestan su profundo desacuerdo con la separación entre órganos de gobierno y de participación, o con la sustitución de un modelo adaptativo para el desarrollo del currículo por un modelo basado en itinerarios (medidas previstas en la LOCE). Pero también muestran su desacuerdo con la creación de un sistema de pasarelas formativas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, con la reducción del número de asignaturas en la etapa secundaria obligatoria, o con la ampliación del horario de tutorías (medidas propuestas por el MEC).

5.- Novedades con respecto a la LOCE y a la actual propuesta del MEC

Las cuestiones planteadas a los consejos escolares no se limitaban a recoger el nivel de consenso con el que podían contar las actuales propuestas del MEC, sino que incluía la posibilidad de que se pronunciaran sobre nuevas cuestiones. Pues bien, los consejos escolares han aprovechado esta oportunidad para constancia de algunas importantes novedades. Los consejos escolares aportan dos importantes propuestas respecto a la Etapa Infantil: esta etapa debería ser obligatoria y no debería estar concertada. Junto a esta propuesta reconocen la necesidad de ampliar las competencias de los centros para configurar los diseños curriculares.

6.- Iniciativas para reducir el fracaso escolar

El fracaso escolar es, probablemente, uno de los problemas que más quebraderos de cabeza ha dado a todas las personas que, de una u otra forma, participan en la actividad educativa, ya sean los responsables de la administración educativa, los educadores o las familias. Por eso, precisamente por eso, tiene un enorme valor poner de manifiesto aquellas medidas concretas que, a juicio de los consejos escolares, pueden tener un efecto positivo en la resolución de este problema.

Las medidas que cuentan con el apoyo mayoritario de los encuestados son de tres tipos: a) medidas organizativas, b) medidas curriculares, c) medidas específicas. Merece la pena detallar algunas de esas medidas, aunque ya hayan sido mencionadas en otros apartados de este informe.

Las medidas organizativas son de dos tipos: agrupamientos flexibles de los alumnos y trabajo en equipo del profesorado. Las medidas curriculares son esencialmente tres: adaptación del currículo a través de los proyectos curriculares y programaciones, desarrollo de actividades complementarias y de actividades de apoyo a los alumnos repetidores. Las medidas específicas hacen referencia a la necesidad de diseñar programas específicos de apoyo y refuerzo de las capacidades básicas, sobre todo para centros que se encuentran en condiciones singulares.

7.- Autonomía y apoyo para los centros educativos

Son muchas las decisiones que los encuestados consideran necesario adoptar y cuyos responsables serán los centros educativos, no las administraciones públicas. Esto supone que la eficacia del sistema educativo depende en gran medida del uso responsable que los centros puedan hacer de su autonomía.

Sin lugar a dudas esta situación representa un cambio histórico en nuestro país, cambio que se viene forjando desde la Ley General de Educación (1970), y que plantea un gran reto a todos los responsables educativos: dotar a los centros de autonomía requiere un esfuerzo notable para que los centros puedan hacer un uso eficaz de esa autonomía, de modo que más que definir reglamentaciones precisas en las que se dicten instrucciones convendría facilitar el uso eficaz de la autonomía mediante el apoyo claro a las iniciativas de mejora que adopten los propios centros.

8.- Una formación del profesorado contextualizada, en el centro y obligatoria

Los consejos escolares ponen de manifiesto una visión de la profesionalización del profesorado muy clara. Respecto a esta visión, podría sorprender la claridad con que los consejos escolares contemplan la formación inicial: en la práctica y algo más que especializada. Esto ayudaría a despejar ciertas dudas que se plantean con la formación inicial y su carácter generalista o especialista.

La formación continua aparece más claramente dibujada: en el centro, incentivada y por medio de proyectos. Y para todo ello, mediante la disponibilidad de tiempo para el desempeño de otras actividades (año sabático, contactos con otros profesionales...).

9.- Evaluación y calidad para mejorar las condiciones y los procesos

Resulta especialmente llamativa la unanimidad en la orientación de la evaluación de los consejos escolares consultados. No hay lugar para la discrepancia, más allá de graduaciones poco relevantes desde el punto de vista cuantitativo. Para analizar la calidad de la educación es necesario evaluación externa, e interna (especialmente para los centros y servicios), a través de sistemas de indicadores, con planes de mejora de la calidad, en la que se implique tanto a los servicios de supervisión, apoyo y complementarios, como la correspondiente evaluación del rendimiento, del profesorado, de los recursos y de las familias. Esto significa que la calidad es un compromiso de todos y no de unos pocos.

10.- Legislar para alcanzar un sistema educativo más justo

Finalmente, aunque no se incluya en ninguna de las cuestiones planteadas en el proceso de encuestación, nos parece conveniente introducir una reflexión. Las respuestas que los consejos escolares han dado a las cuestiones que se le planteaban ponen de manifiesto, a nuestro juicio, que el valor más importante para estos órganos es la justicia. Esto significa que la futura configuración del sistema educativo debería estar inspirada por este valor. No en vano la justicia podría ser considerada un valor que integra tanto la calidad (valor central en la LOCE) como la equidad (valor central en la propuesta del MEC). Por tanto, nos parece que convendría aprovechar la futura

legislación para corregir algunas de las desigualdades de las que adolece nuestro sistema actual, impulsando una concepción más justa del derecho a la educación.

Por otra parte, no estaría de más recordar que sería conveniente aprovechar la ocasión para legislar poco con el fin de cambiar mucho, debería evitarse la obsesión legisladora, de dejar todo atado, y centrar el desarrollo legislativo en las cuestiones claves: la atención a la diversidad, la comprensión lectora y todas aquellas habilidades que ayudan a prevenir el fracaso escolar, la autonomía de los centros y la buena preparación y formación del profesorado, la financiación de los centros, etc. Teniendo en cuenta, además, que estas cuestiones son algunas de las que marcan las diferencias entre los sistemas educativos.

TERCERA PARTE

LA OPINIÓN DE LA SOCIEDAD CANARIA

ÍNDICE

3. La opinión de la sociedad canaria

3.1. Introducción

3.2. Análisis y valoración de resultados

Grupo 1: Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida

Grupo 2: Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes

Grupo 3: Satisfacción con la educación en Canarias

3.1. Introducción

El Consejo Escolar de Canarias consideró que sería un elemento complementario de gran importancia tener una visión global del sentir de la sociedad canaria acerca de la formación y del sistema educativo.

Esta opinión, aunque no es exhaustiva, es sumamente relevante porque si bien los principales afectados por los cambios educativos son los sectores directamente implicados: alumnado, profesorado, padres y madres..., el sistema educativo es una estructura al servicio de la sociedad, cuyo funcionamiento trasciende a la escuela y a las personas individuales, con incidencia en todos los ámbitos de la estructura social.

Además, estas apreciaciones generales son de gran ayuda para la correlación con las opiniones de los Consejos Escolares de centros y municipales, así como con las propias del Consejo Escolar de Canarias, y permitirán, en su caso, replantear, modular o ratificar las consideraciones y propuestas de este Órgano.

Así, en este primer capítulo del informe se pretende ofrecer una visión general del parecer de la población de Canarias, mayor de 18 años, centrado en la apreciación que los ciudadanos tienen acerca de tres grandes cuestiones y que se reflejan en estos tres grupos:

- Grupo 1: Sobre algunos objetivos de la vida.
- Grupo 2: Acerca de la formación de los jóvenes.
- Grupo 3: Sobre el nivel de satisfacción con la educación.

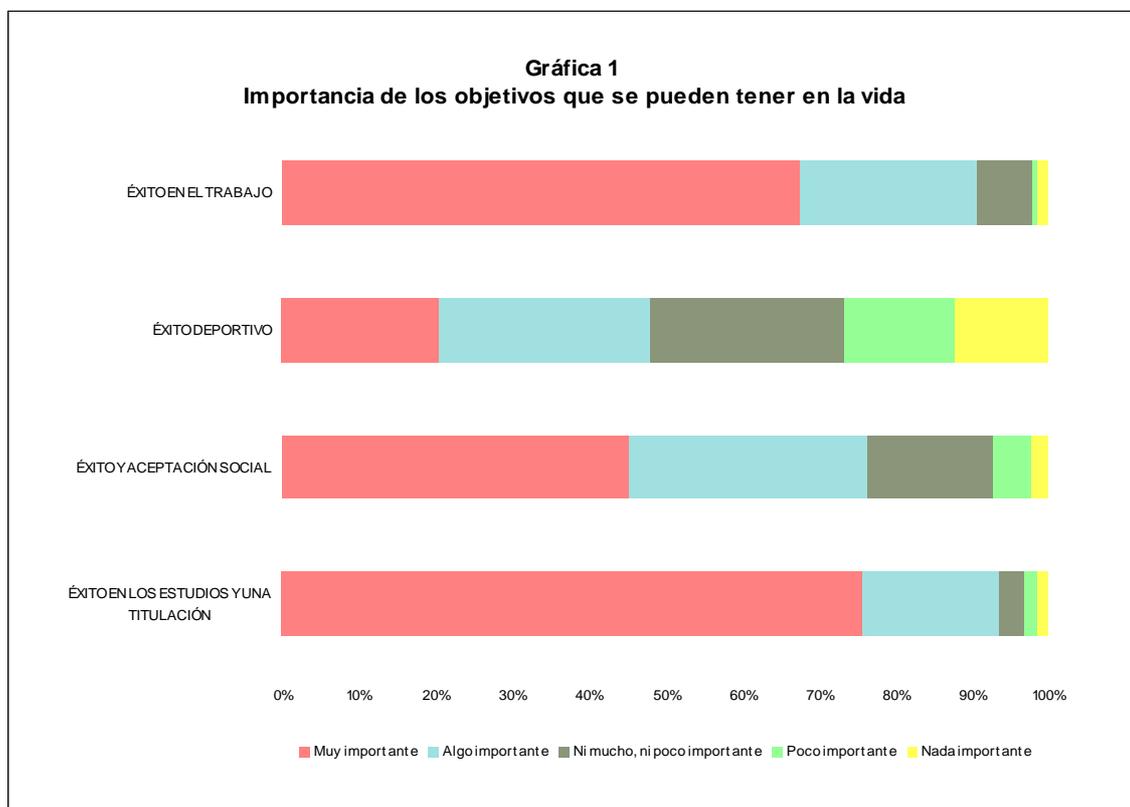
Cada uno de estos campos se desagrega en cinco variables:

- Según isla: Gran Canaria y Tenerife.
- Según zona: rural y urbana.
- Según sexo.
- Según edad.
- Según el nivel socioeconómico.

La encuesta fue aplicada en la forma y condiciones técnicas que se explican en el Anexo III, y de ella se desprenden los resultados que se presentan a continuación.

3.2. Análisis y valoración de los resultados de la encuesta a la sociedad canaria

Grupo 1: Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida



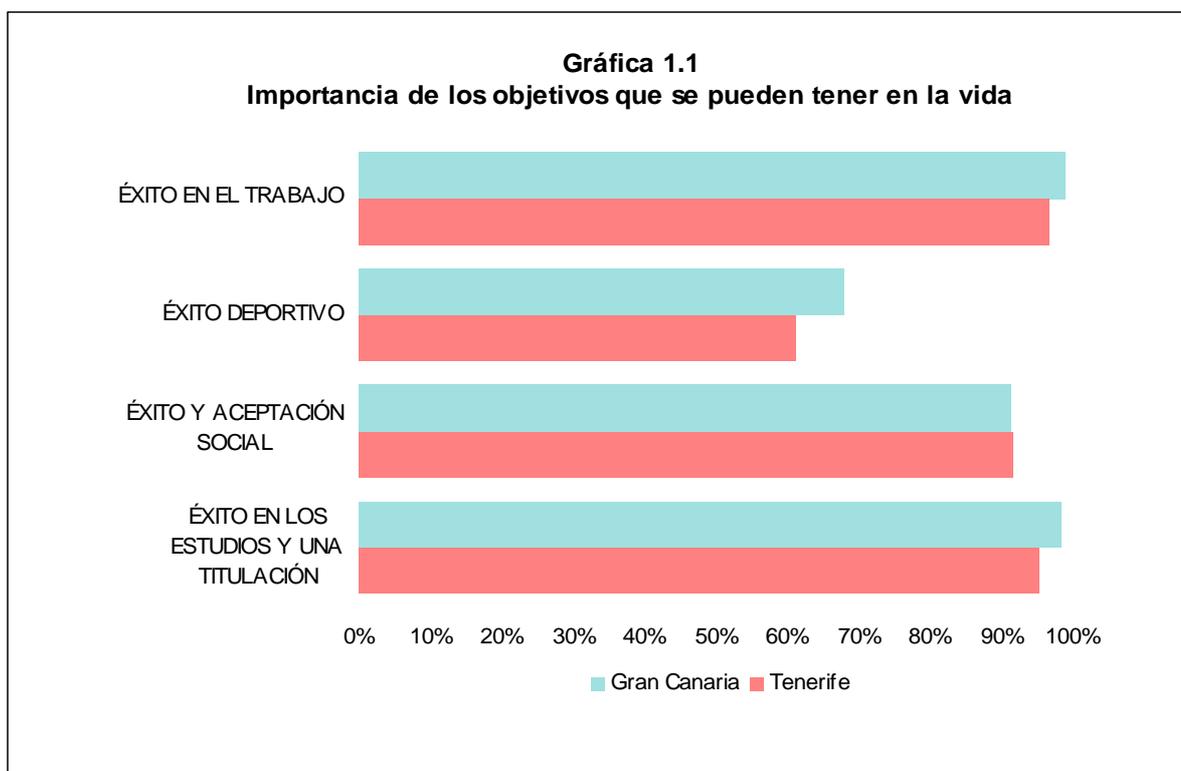
Las respuestas obtenidas en esta primera cuestión se decantan en más de un 90% por valorar como los objetivos de mayor importancia el *éxito en los estudios y una titulación*. Si bien puede entenderse como una respuesta obvia, hay que valorar también la posible deseabilidad como elemento que hay que considerar; es de destacar, además, la consistencia de esta respuesta en cada variable, incluso en la variable *edad*, en el tramo más joven, de 18 a 24 años.

Por tanto, con independencia de que se deba profundizar o diversificar en nuevas cuestiones para tener una visión más aquilatada de la importancia que la sociedad canaria da a los distintos objetivos que se puedan tener en la vida, es preciso destacar la valoración que en esta encuesta se hace del *estudio, la titulación y el éxito en el trabajo*.

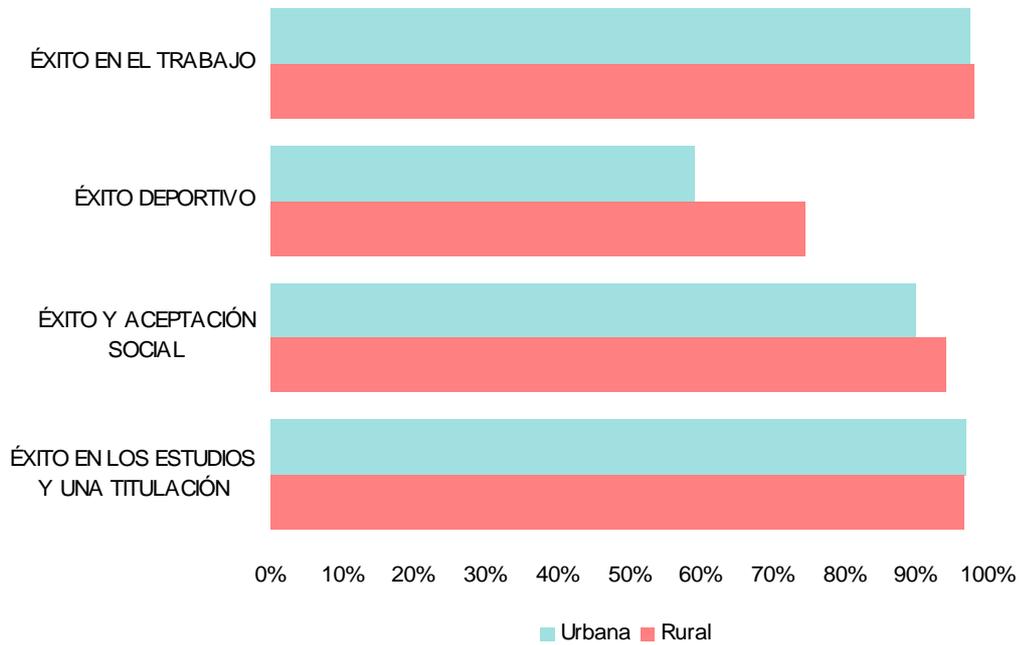
Estos objetivos que sobresalen tienen elementos de confluencia el uno con el otro, son complementarios y el reconocimiento prioritario que se hace de ellos desde la sociedad debe llevarnos a perseverar en la concienciación de la importancia de la formación, en campañas de orientación, en políticas compensatorias y en la incentivación de la FP.

También destacan como metas importantes el *éxito y la aceptación social* con un 80% de significación. Este resultado pone de manifiesto la necesidad de los humanos de ser reconocidos y valorados socialmente, para fortalecer así su autoestima y su autorrealización personal.

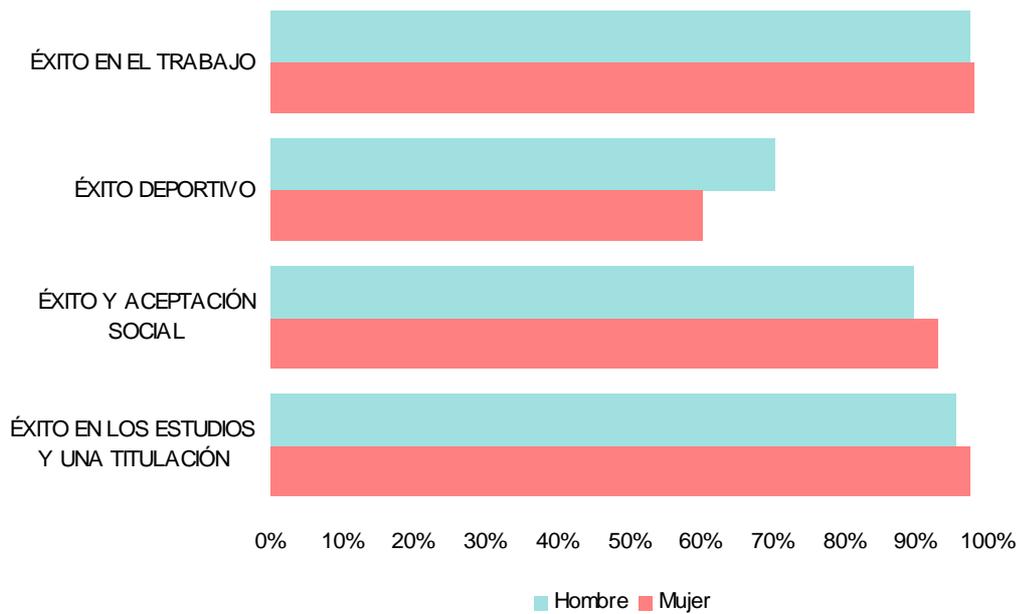
Por último, y en menor medida que los objetivos citados, el *éxito deportivo* alcanza un 50% de importancia. Analizado por variables se observa que sigue siendo un objetivo prioritario más para los hombres que para las mujeres, así como más desarrollado en la zona rural que en la urbana.



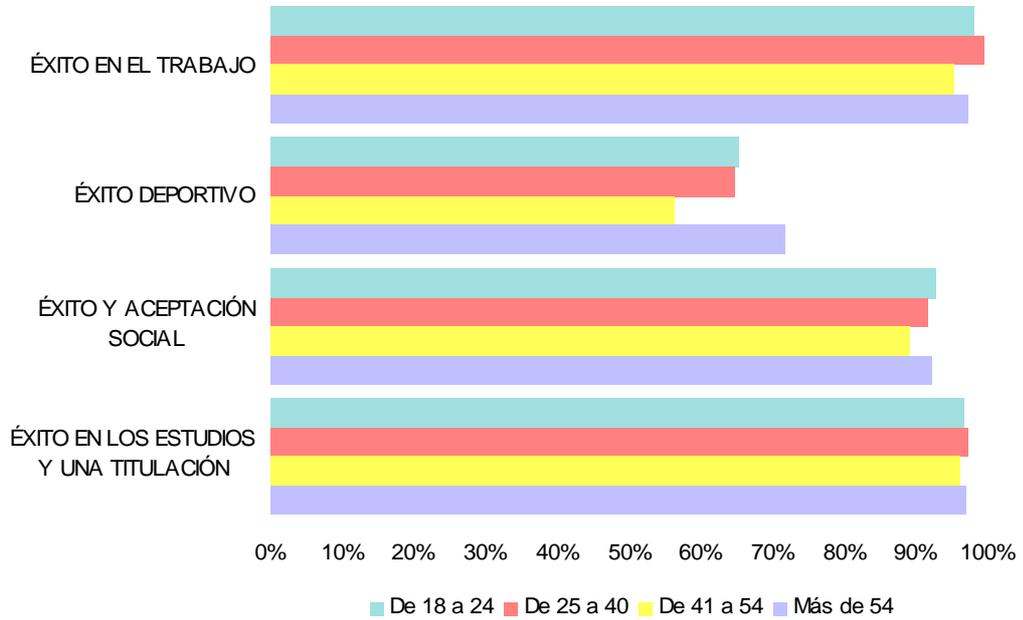
Gráfica 1.2
Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida



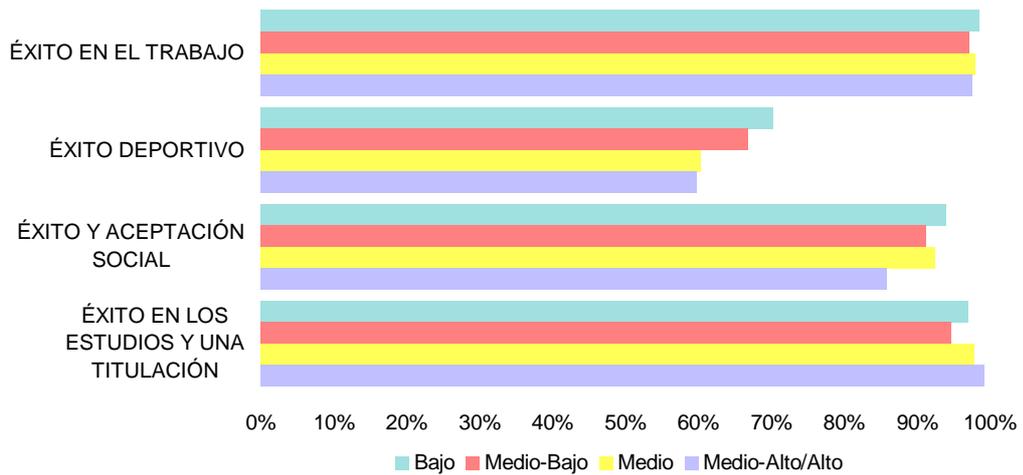
Gráfica 1.3
Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida



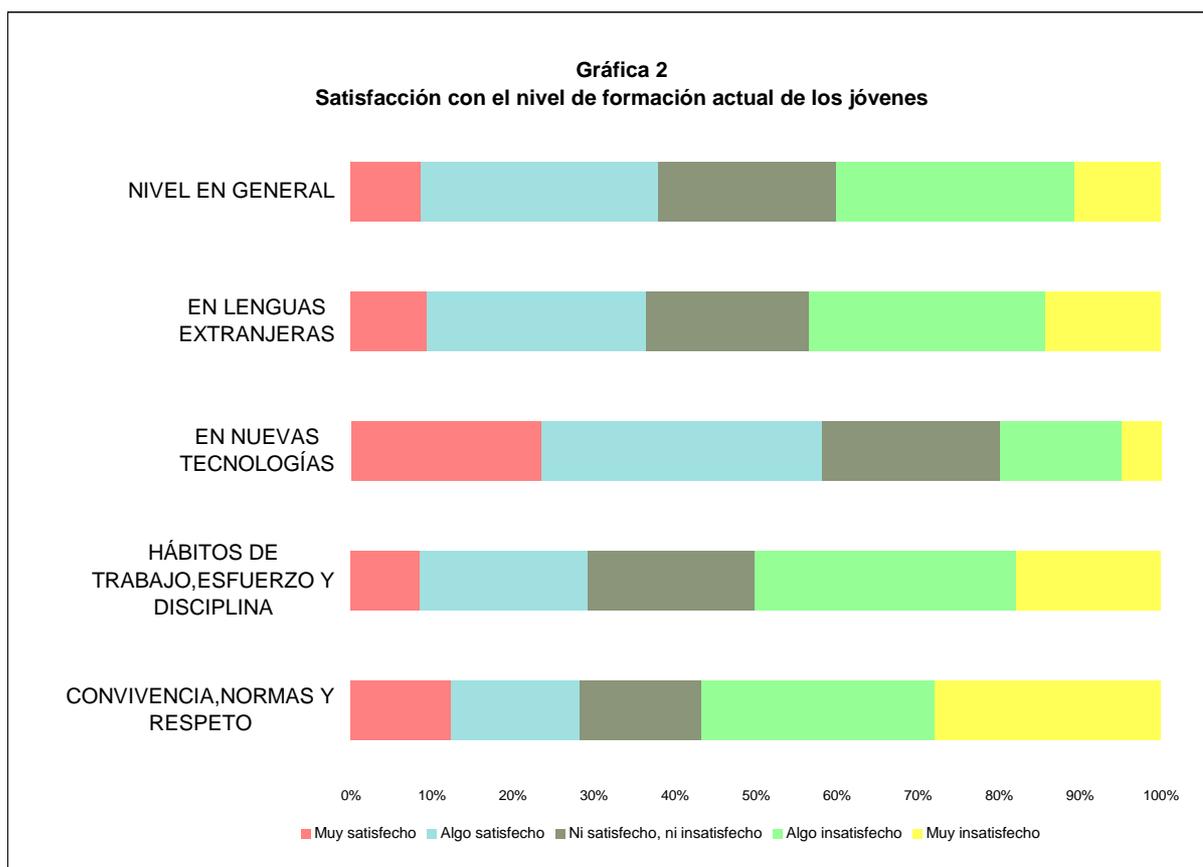
Gráfica 1.4
Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida



Gráfica 1.5
Importancia de los objetivos que se pueden tener en la vida



Grupo 2: Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes



En la segunda pregunta, relativa a la satisfacción con el nivel de formación de los jóvenes, ya aparecen valores más parcelados, en cuanto que tienen que ver más con aspectos concretos y no tanto con la deseabilidad, como en los objetivos que se refieren a las metas vitales.

Así, el nivel de satisfacción general con la formación actual de los jóvenes, para la población canaria es entre muy satisfactoria, un 8.6 %, y satisfactoria, 29.4%, y el porcentaje que se sitúa en el tramo de aceptación *ni negativa ni positiva* es de 21.9%. Los valores negativos son de *algo insatisfecho*, 29.5%, y *muy insatisfecho*, 10.6%

Concretando por variables, la satisfacción en la *formación de las lenguas extranjeras* solo tiene una óptima valoración en un 9.4%, satisfacción en un 27.7%. Los valores negativos están en un 40%, lo que evidencia que, a pesar de los esfuerzos que se vienen realizando, desde la educación y las familias, aún la sociedad canaria no ha dado el “salto” en una formación de gran valor estratégico, como es el dominio de lenguas extranjeras y está lejos todavía del objetivo de la Unión Europea de alcanzar la competencia comunicativa en dos lenguas extranjeras, al menos.

Esto hace necesario implementar planes globales de información e incentivación acerca de la importancia social y personal que, especialmente en Canarias, tiene el conocimiento de idiomas. En este ámbito, como en otros, es fundamental la colaboración de los distintos sectores sociales, empresariales e institucionales, donde adquieren un importante valor estratégico los medios de comunicación, de manera especial, la televisión.

Para ello se propone que, sobre todo, las televisiones sostenidas con fondos públicos emitan programas pedagógicos que fomenten y ayuden a la familiarización, fomento y conocimiento de las lenguas extranjeras.

El Consejo cree que ello sería enormemente efectivo dada la atracción y motivación que el medio audiovisual despierta en los niños. También hay que valorar el papel de modelo que juega la televisión y, por tanto, la importancia de su función educadora, tal como se ha demostrado en el pasado con programas emblemáticos por su valor pedagógico que han sido modelos de aprendizaje, fomentando a la vez que el entretenimiento y la diversión, la comprensión, la memoria, la cooperación y la amistad.

También hay que resaltar el potencial formativo que la televisión tiene para la adquisición de léxico, ampliación de vocabulario, la familiarización del oído, o la acomodación de la matriz de la lengua. Potencial aprovechado por otros países de nuestro entorno para la difusión de las lenguas extranjeras a través de la emisión de programas y películas en versión original, logrando un enorme efecto positivo en la adquisición de ese idioma en la población y más concretamente en los niños.

Por todo ello, este Órgano reitera la necesidad de que las televisiones, sobre todo las sostenidas con fondos públicos, contemplen en sus programaciones contenidos orientados al fomento y desarrollo de las lenguas extranjeras.

De todas las variables que se hacen constar, la que mayor satisfacción refleja es la referida a las *nuevas tecnologías*, una satisfacción a la que sin duda contribuye la autoformación que la sociedad está desarrollando en este campo. También puede explicar la satisfacción en este apartado el hecho de que el aprendizaje y el uso van unidos, es decir, el aprendizaje se puede verificar en el momento y la funcionalidad es inmediata.

Esta aceptación positiva se observa en los datos siguientes: un 23% de la población encuestada está *muy satisfecha* y un 34.6%, *satisfecha*, con el nivel de formación de los jóvenes en nuevas tecnologías. En el nivel intermedio aparece un 21.9%. Los tramos negativos ofrecen un 15.1%, *insatisfecha*, y 4.9%, *muy insatisfecha*.

Comentario aparte merecen las valoraciones acerca de la satisfacción con los *hábitos de trabajo, esfuerzo y disciplina y convivencia, normas y respeto*, las menos valoradas por la ciudadanía en cuanto al nivel de formación. Desglosados, estos datos se reparten así: en cuanto a *hábitos de trabajo*, *muy satisfecho*, 8.5%, *satisfecho*, 20.8%, *ni satisfecho ni insatisfecho*, 20.6%, *insatisfecho*, 32.3%, y *muy insatisfecho*, 17.8; en relación con *convivencia*, los datos son aun más bajos, pues se muestra *muy satisfecho* un 12.4%, *satisfecho*, 15.9%, *ni satisfecho ni insatisfecho*, 15%, *insatisfecho*, 28.8%, y *muy insatisfecho*, 27.9%.

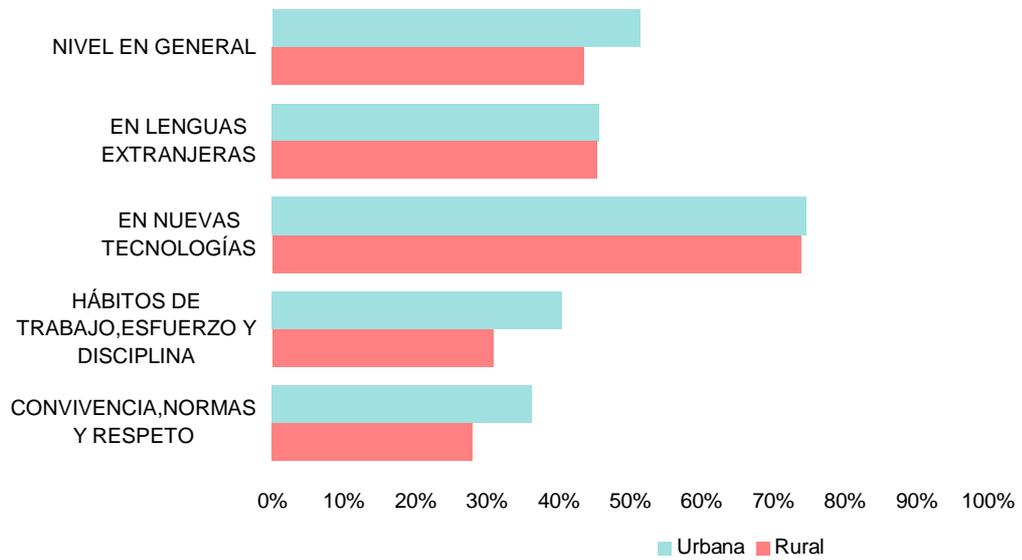
Esto, sin duda, supone una llamada de atención para la sociedad y para el sistema educativo y son elementos de primer orden que hay que tener en cuenta en las normas que se están construyendo. Sin habilidades, hábitos y valores, desarrollados con corresponsabilidad entre los distintos sectores de la comunidad educativa y la sociedad, difícilmente se podrá construir y lograr el bienestar individual y comunitario de cada persona y de la sociedad. La educación sólo será más efectiva si se construye con el compromiso y la responsabilidad de todos los agentes sociales, entidades, organizaciones y personas.

Gráfica 2.1
Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes

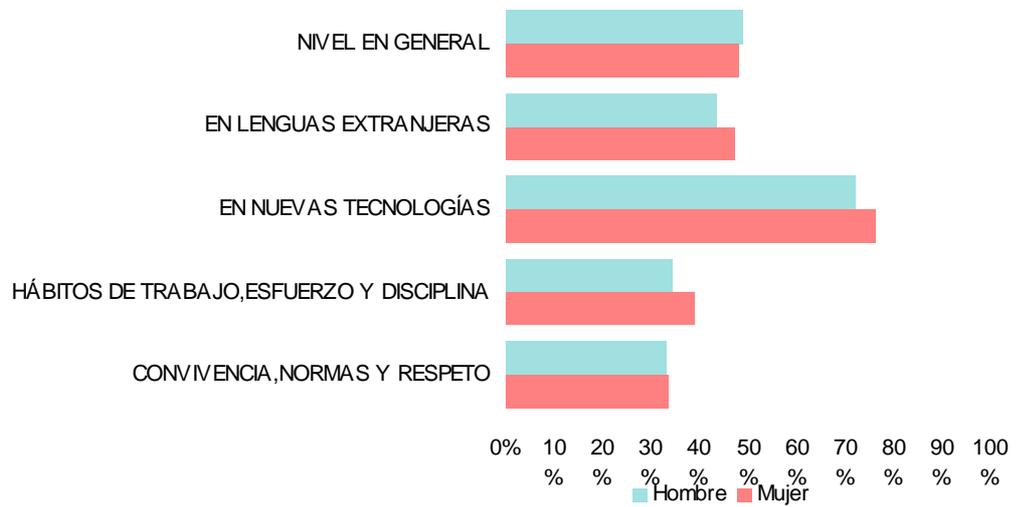


En cuanto a la comparación por variables, los resultados más significativos reflejan que, según la clasificación por *islas*, Gran Canaria muestra un mayor nivel de satisfacción respecto a Tenerife; en la variable *zona* destaca la urbana frente a la rural y según el *sexo* son las mujeres las que se sienten más satisfechas con el nivel de formación actual de los jóvenes.

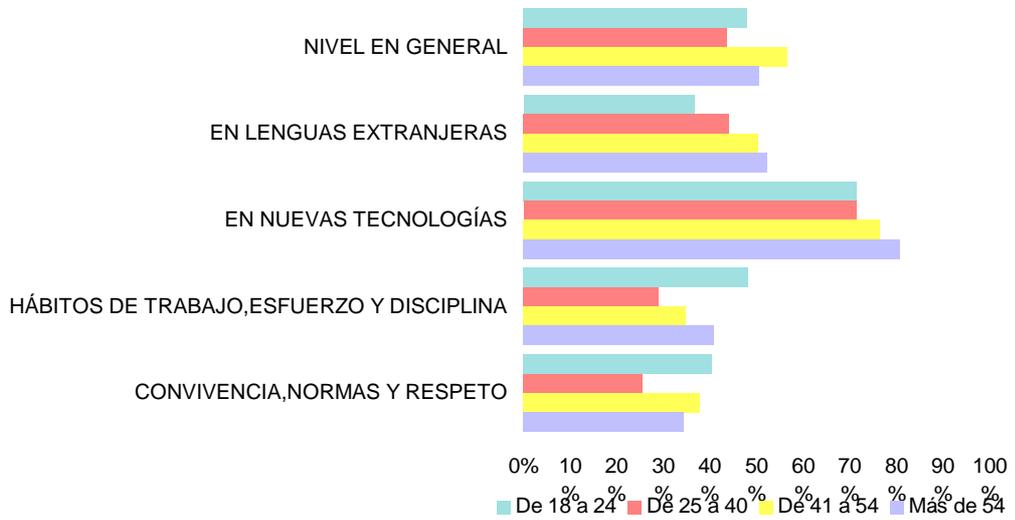
Gráfica 2.2
Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes



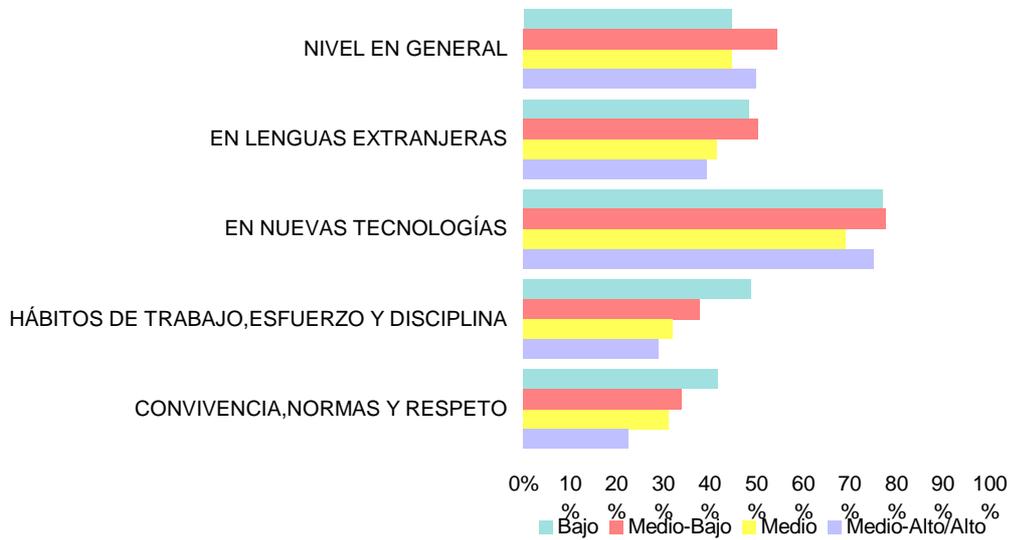
Gráfica 2.3
Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes



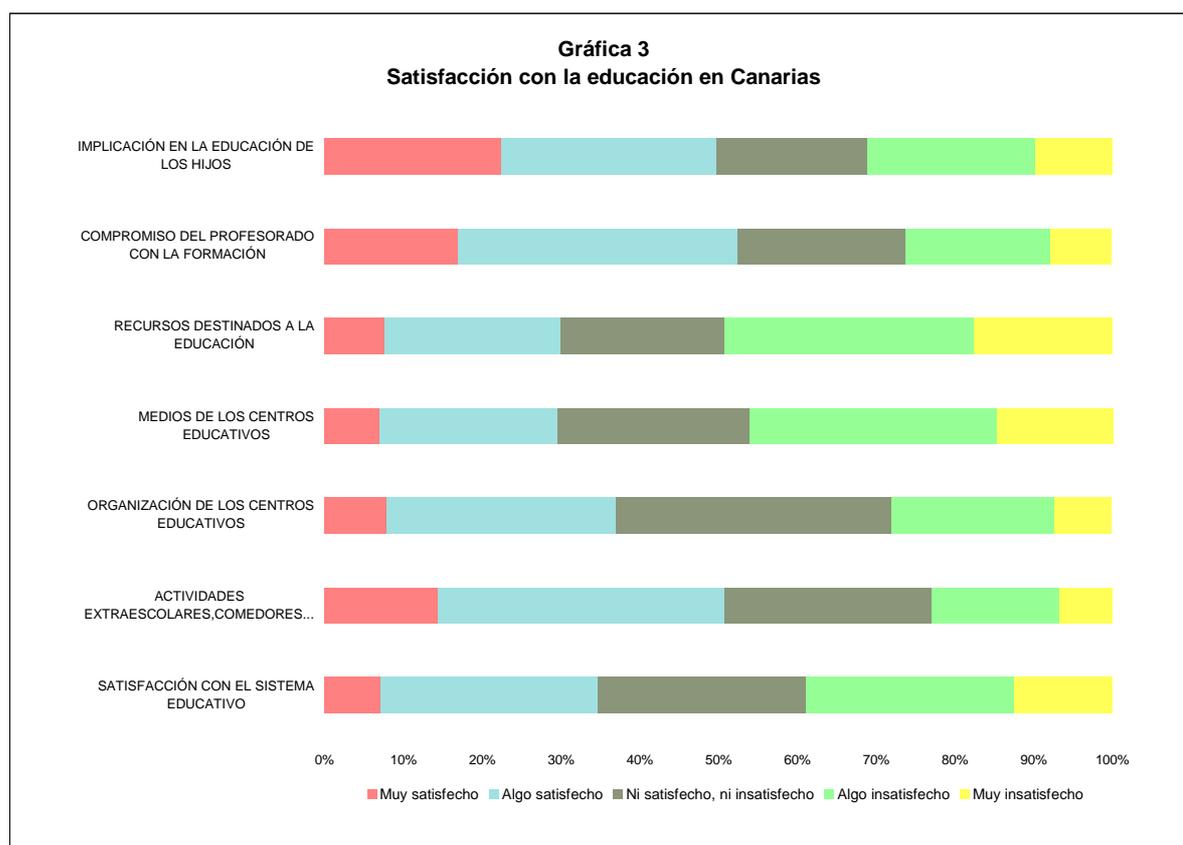
Gráfica 2.4
Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes



Gráfica 2.5
Satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes



Grupo 3: Satisfacción con la educación en Canarias



Esta pregunta refleja la satisfacción con el sistema educativo, con aspectos parciales del mismo, así como con la apreciación más superestructural.

En el factor de *implicación en la educación de los hijos* destaca el 23.3%, como muy satisfecho y el 27.2%, como *satisfecho*; en el tramo intermedio, 19.3% y en la parte negativa, 21.2%, como *insatisfecho* y el 9.8%, como *muy insatisfecho*.

En relación con el *compromiso del profesorado*, el valor *muy satisfecho* alcanza el 17%, *satisfecho*, el 35.4%, *ni una cosa ni la otra*, 21.4%; con consideraciones negativas, el 18.4% y el 7.7%.

Respecto a la *satisfacción general*, los valores se reparten de mayor a menor satisfacción de la siguiente manera: 7.71%, *muy satisfecho*, 27.6%, *satisfecho*, 26.4%, *ni satisfecho ni insatisfecho*, 26.4%, *insatisfecho*, y 12.4%, *muy insatisfecho*.

Llama la atención que la sociedad percibe en un 50% satisfacción con la *implicación de los padres en la educación de los hijos*, también que incluso superando ese porcentaje esté satisfecha con el *compromiso del profesorado*. Visiones que no concuerdan con la apreciación general del compromiso de la familia ni con la imagen social que parece tenerse del profesorado.

También hay que destacar el importante grado de satisfacción de la sociedad canaria con los servicios complementarios que se ofertan y se prestan por parte de los centros educativos

(actividades extraescolares, comedores...), siendo uno de los aspectos mejor valorados: 14,4% (muy satisfecho), 36,3% (algo satisfecho), 26,4% (regularmente satisfecho), 16,2% (algo insatisfecho) y 6,6% (muy insatisfecho). Probablemente este reconocido grado de satisfacción esté asociado a los beneficios que reporta este tipo de servicios a la conciliación de la vida familiar y laboral y, por ende, a la calidad de vida de las familias, además de ser una medida de compensación, especialmente en contextos desfavorecidos.

Ello debe llevarnos a otros análisis para detectar si el tipo de implicación familiar es el adecuado. En cuanto al nivel de satisfacción con el compromiso del profesorado con la formación, es digno de señalar la alta valoración de la sociedad.

En cuanto a la menor satisfacción, esta se centra en *los recursos y los medios* y ello puede obedecer al hecho objetivo de una mayor necesidad de recursos, pero también, si analizamos las estadísticas, a la necesidad de un reparto más adecuado, a una mejor organización y a una mayor rentabilidad, además de la necesidad de total transparencia en la información a la sociedad de las inversiones y de los resultados de las mismas.

Por último, en cuanto al análisis global, es preciso señalar que la pregunta sobre satisfacción del *sistema educativo* es menos valorada que el resto de las variables del sistema, lo que parece lógico por cuanto en un sistema educativo, además de los ámbitos por los que se pregunta, inciden otras cuestiones, tanto estructurales como superestructurales; un ejemplo es la dinámica legislativa de los últimos años y la inestabilidad del sistema.

Respecto al análisis de distintas variables, es digno de destacar en la referida a la *isla* un cierto nivel superior de satisfacción en Gran Canaria.

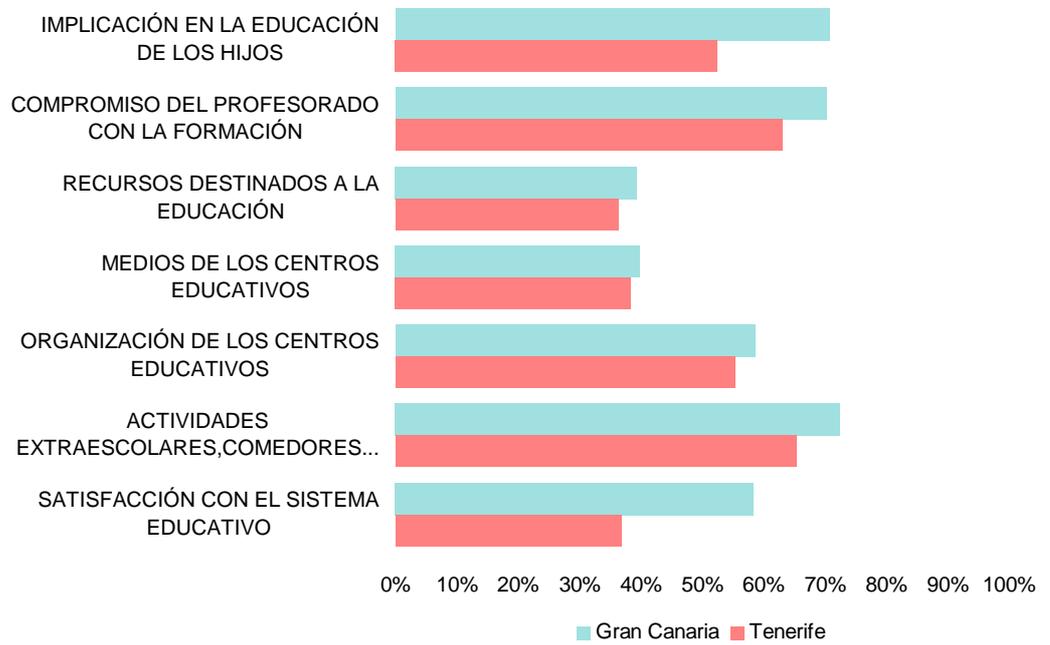
En cuanto a la *zona* también hay un cierto mayor grado de satisfacción en la zona urbana que en la rural, excepto en la organización de los centros, ya que en las zonas rurales el tamaño de estos puede ayudar a una mejor organización.

Respecto al *sexo* hay una mínima ventaja en las mujeres, prácticamente no significativa, a excepción de la satisfacción en la organización de los centros, valor a destacar porque otros estudios ponen de manifiesto que quienes acuden mayoritariamente a éstos son las madres.

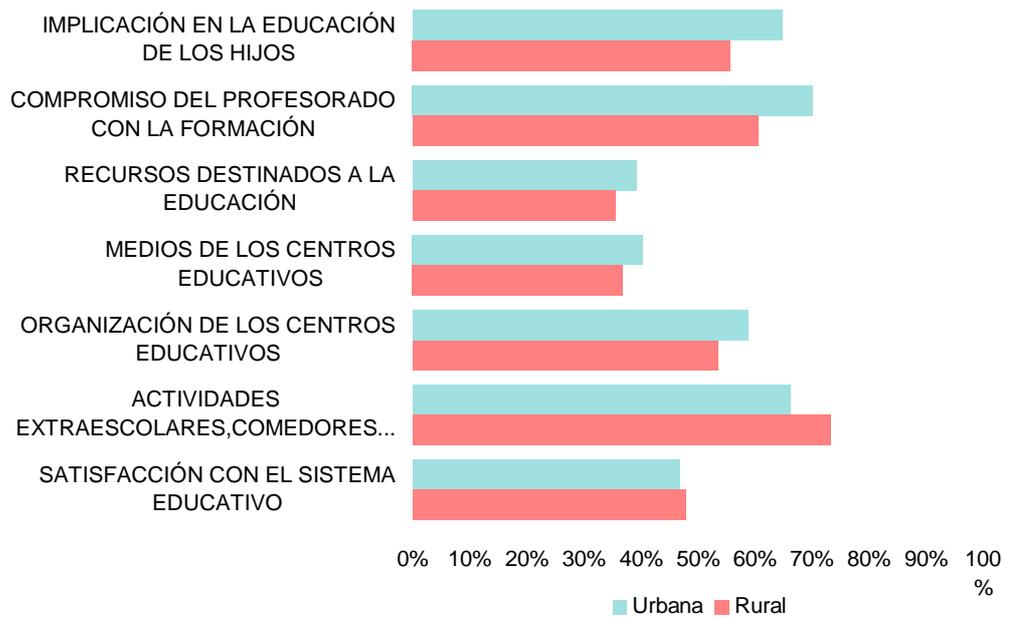
En referencia a la *edad* no se aprecian grandes diferencias, excepto en la implicación familiar más valorada por los más jóvenes y los mayores.

En cuanto al *nivel socioeconómico*, son los niveles medios y altos los menos satisfechos, ello puede llevarnos a la lectura de que los esfuerzos se han hecho en el ámbito de la compensación y que las clases que tienen cubierto ese objetivo reclaman elementos de calidad, comenzando, incluso por la implicación familiar.

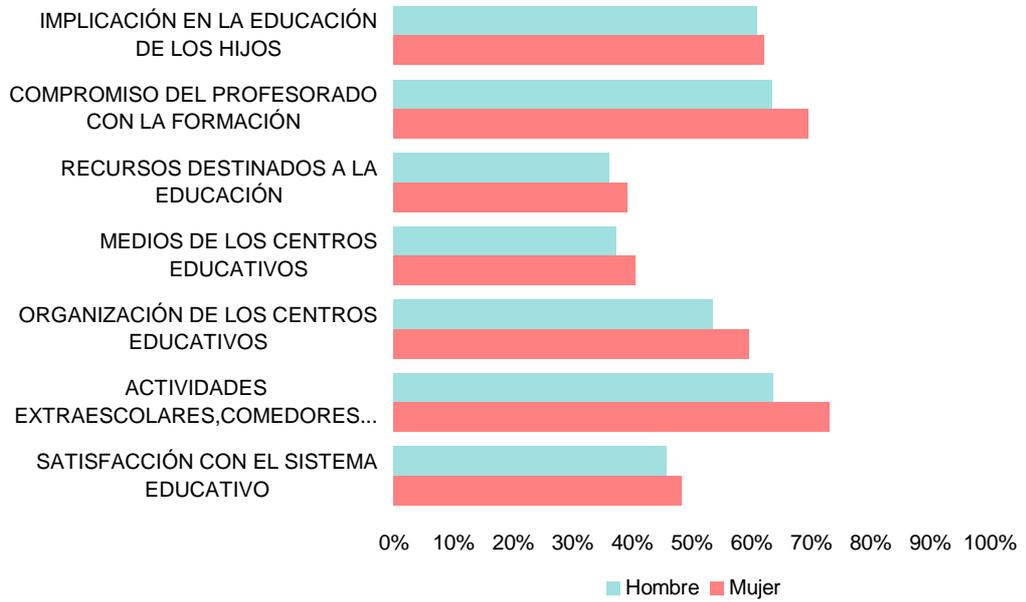
Gráfica 3.1
Satisfacción con la educación en Canarias



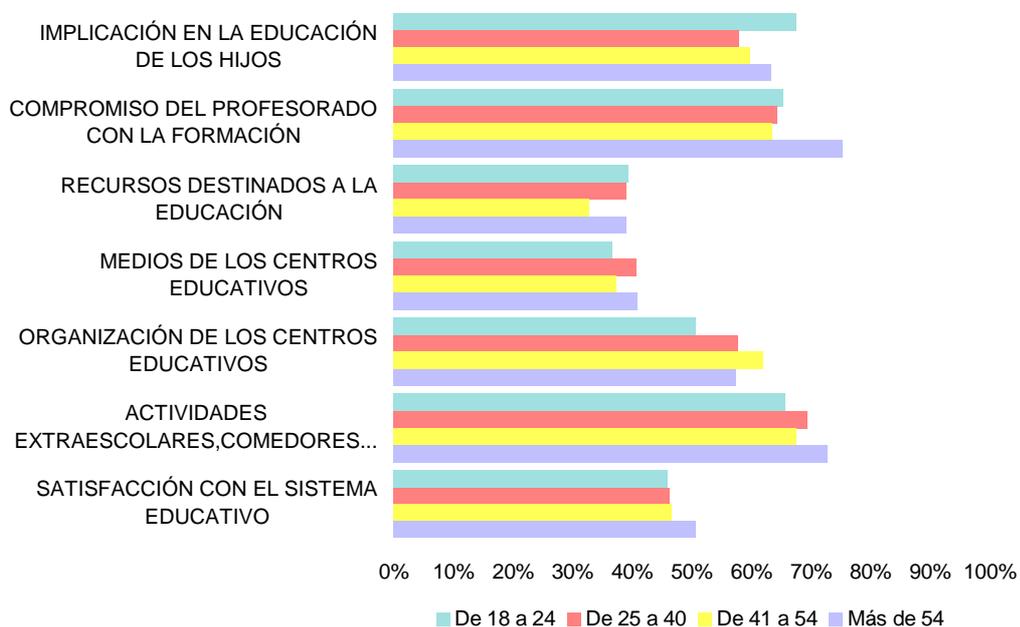
Gráfica 3.2
Satisfacción con la educación en Canarias



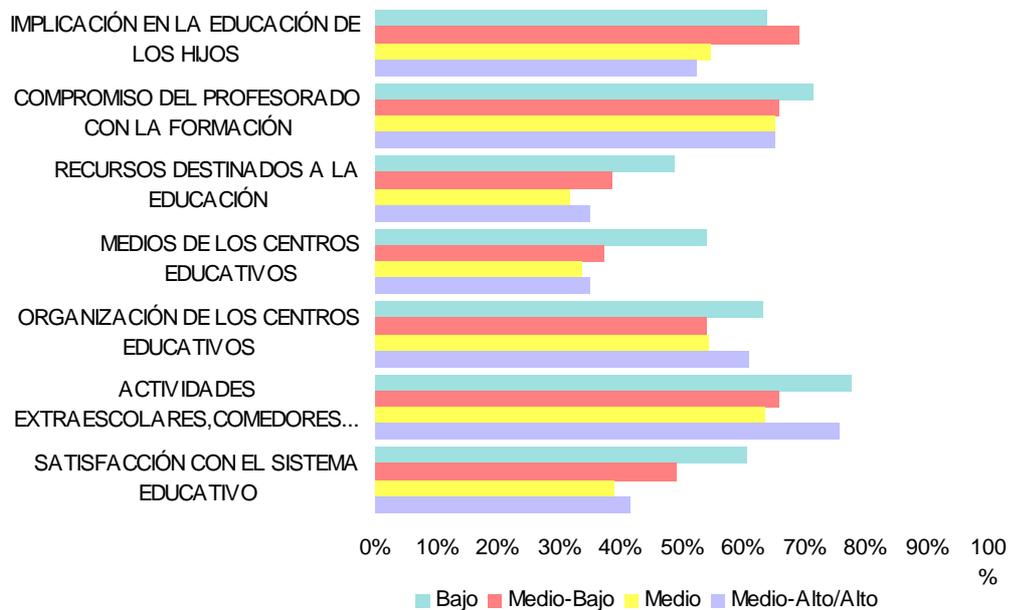
Gráfica 3.3
Satisfacción con la educación en Canarias



Gráfica 3.4
Satisfacción con la educación en Canarias



Gráfica 3.5
Satisfacción con la educación en Canarias



CONCLUSIONES

I. Conclusiones - La opinión del CEC

1. EDUCACIÓN INFANTIL

Para el Consejo Escolar de Canarias (CEC) la Educación Infantil debe ser una etapa con carácter educativo, compensador y asistencial. Asimismo, la oferta en toda la etapa (0-6 años) habría de ser obligatoria.

La escolarización del ciclo de 0-3 años, en opinión del Consejo, debe ser voluntaria, mientras que la del ciclo de 3-6 años tendría que ser obligatoria.

El Consejo es favorable a la introducción de la aproximación a la lectoescritura en el tercer año del segundo ciclo y a la introducción de una lengua extranjera que prepare para su estudio futuro, con requisitos básicos de adecuación: currículo, metodología, competencia del profesorado...

También defiende el CEC la incorporación del ordenador en esta etapa siempre que su uso sea lúdico-educativo y adaptado a la edad.

El CEC entiende que la ordenación de esta etapa debe establecerla la consejería competente en materia de educación y que la financiación debe hacerse conjuntamente con otras administraciones.

2. EDUCACIÓN PRIMARIA

Según el parecer del Consejo Escolar de Canarias, en la etapa de Educación Primaria el tutor o tutora debe ser la referencia psicológica, social y escolar del grupo.

Además, el CEC plantea que en el primer ciclo, además del tutor o tutora, sólo intervenga el especialista de lengua extranjera y que el resto del profesorado especialista se vaya incorporando paulatinamente en el 2.º y 3.º ciclos.

En cuanto a la repetición, el Consejo estima que debe haber sólo una repetición en la etapa y que esta debe ser a final de un ciclo y, además, con informe individualizado.

Las dificultades significativas en la adquisición de alguna de las competencias básicas, o en caso de repetición de curso, deberán ir acompañadas de medidas de refuerzo, compensación y apoyo.

Para el CEC es ineludible que la atención a la diversidad se centre en el desarrollo de competencias básicas.

3. EDUCACIÓN SECUNDARIA

El Consejo estima que para garantizar la formación integral del alumnado tiene que haber compensación entre los ámbitos científico y humanístico.

También entiende que es necesaria una reestructuración de la etapa que tenga en cuenta la necesaria limitación de materias, la organización por áreas y el establecimiento de ámbitos.

El CEC defiende la Evaluación como un proceso educativo de carácter continuo, formativo y orientador, centrado en el alumnado y no en la asignatura, con especial protagonismo del equipo educativo.

Asimismo se propone la generalización en la ESO de actividades de apoyo y refuerzo que incluyan adaptaciones curriculares, procedimientos organizativos, programas de diversificación y tutorías de refuerzo.

El Consejo plantea una repetición con condiciones, que debe garantizar que haya habido un refuerzo previo, que sea individualizada y en la que intervenga el equipo educativo.

Se propone que la promoción y la titulación estén basadas en capacidades adquiridas en relación con objetivos globales de la etapa y que constituyan una labor colegiada del equipo educativo.

El Consejo Escolar de Canarias no es partidario de itinerarios, sino de programas de diversificación y propuestas de diversificación variadas, que contemplen también como opción el modelo de PIP de la LOCE (a partir de los 15 años) y los PIP a partir de 16 años con titulación reglada y posibilidad de titulación en ESO.

En opinión del CEC la tutoría debe servir como medida de refuerzo, de atención a la familia, de orientación escolar, y para el desarrollo de técnicas de trabajo, para la convivencia y la participación... Además, propone que haya mayor dedicación horaria a la tutoría.

4. BACHILLERATO

El Consejo está de acuerdo con la propuesta de tres modalidades: artes, humanidades y ciencias sociales, ciencias y tecnología y también con la reducción de las asignaturas obligatorias de modalidad, siempre que la troncalidad garantice una base común.

El CEC es partidario de la implantación de una asignatura científica, con la condición de que sus contenidos sean comunes a todos los ámbitos.

En cuando al modelo de coordinación entre universidad y centros de bachillerato, el Consejo propone una revisión que contemple una coordinación "horizontal" (entre centros de bachillerato), que tenga en cuenta la triple finalidad del bachillerato, y además una coordinación "vertical" (entre centros y universidades), que abarque los programas, los currículos, la orientación, la PAU...

El CEC no está de acuerdo con la instauración de una prueba final de Bachillerato, porque cree que para la obtención del título basta con la superación de todas las asignaturas. Además entiende que debe haber una única prueba de acceso a la universidad, y no por facultades, porque así se garantiza la equiparación de las pruebas y la igualdad de oportunidades de todo el alumnado.

En opinión del Consejo es urgente resolver la desinformación que existe entre las familias y el alumnado en cuanto a modalidades y opciones.

El CEC estima que en esta etapa educativa es esencial que la formación del profesorado tenga en cuenta la necesaria actualización científica, de forma continua y permanente, sin olvidar la renovación y la actualización en la formación psicodidáctica.

5. FORMACIÓN PROFESIONAL

El Consejo Escolar de Canarias entiende que es necesaria la revisión de la Ley de Formación Profesional, y que mientras no se realice dicha revisión, debe afrontarse con urgencia su desarrollo reglamentario, pues se está produciendo obsolescencia en la dinámica que las enseñanzas de Formación Profesional deben tener por su propia naturaleza.

El CEC está de acuerdo con la vía de acceso mediante un curso, como el propuesto por el MEC, que por sí facilite el acceso a los ciclos formativos de grado medio y superior, sin los títulos de GES y de bachiller, respectivamente, siempre y cuando se garanticen las competencias básicas necesarias para poder cursar los ciclos con expectativas de éxito.

Para la imprescindible promoción, la dignificación y el reconocimiento social de las enseñanzas profesionales, el Consejo plantea que se deben reorientar los intereses del alumnado hacia las especialidades con mayor demanda laboral. Además, hay que desarrollar las conexiones

entre los subsistemas y dar un impulso urgente y decidido a la coordinación entre las administraciones implicadas en estas enseñanzas y las empresas.

En este mismo sentido habría que extender los planes de orientación e información a la población adulta trabajadora, divulgar entre el alumnado y, en especial, entre las personas adultas, los ciclos a distancia, los ciclos en horario nocturno y las enseñanzas parciales y garantizar que la orientación (tanto educativa como laboral) se desarrolle de forma coordinada, convergente e integradora.

6. MOVILIDAD ENTRE ETAPAS

En referencia a la movilidad entre las distintas etapas, entiende el Consejo que el tránsito entre Infantil y Primaria debe ser un proceso gradual y equitativo.

Asimismo el CEC plantea que la indispensable coordinación entre Primaria y Secundaria tiene que llevarse a cabo con implicación de los servicios concurrentes.

El Consejo estima que hay un aspecto que no se debe olvidar en la Coordinación entre Secundaria y Bachillerato: que la ESO, además de tener sus objetivos propios, es una etapa que sirve de preparación para el Bachillerato.

Además, el CEC opina que es necesario promover la coordinación entre las tres etapas: ESO, Bachillerato y FP.

7. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

El Consejo Escolar de Canarias plantea que se debe desarrollar normativamente, con singularidad propia, el ámbito educativo de las personas adultas, y además hay que garantizar su financiación.

El CEC también cree que hay que redefinir la oferta actual de la educación permanente de personas adultas y organizar esta oferta formativa en una estructura modular. Además, se deben configurar distintos itinerarios personales que tengan en cuenta el reconocimiento de los aprendizajes aportados por la experiencia.

8. COMPETENCIAS DE LAS ADMINISTRACIONES EN LA ELABORACIÓN DE DISEÑOS CURRICULARES

El Consejo Escolar de Canarias se inclina por la definición de los contenidos mínimos para garantizar la formación mínima, la movilidad de los ciudadanos, puntos de confluencia cultural y validez de los títulos.

Además, el CEC considera que es adecuado aumentar los porcentajes de participación de las Administraciones Autónomas, pero con una concepción abierta y flexible del currículo.

9. ELEMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR

El Consejo opina que la distinción entre área y asignatura depende de la etapa: en las primeras etapas es preferible la estructuración en áreas y en las superiores se puede plantear por asignaturas.

El CEC cree que el tratamiento de los temas transversales se debe hacer de forma global en todas las áreas y de forma específica en áreas correspondientes.

En opinión del Consejo, la distinción entre los tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) se ha entendido siempre como un avance porque, planteándolos de manera explícita, se favorece su toma en consideración y la adaptación metodológica.

La postura mayoritaria del Consejo Escolar de Canarias es favorable a que la enseñanza confesional de las religiones quede fuera del ámbito escolar, aunque también se hacen constar otras opiniones no mayoritarias.

El CEC plantea que desde las primeras etapas hay que equilibrar el ámbito científico y el humanístico y que, además, hay que readaptar la distribución horaria de las materias en todas las etapas.

10. DISEÑOS CURRICULARES DE LAS ETAPAS

El Consejo Escolar de Canarias considera que, sin perjuicio del carácter autónomo y terminal de las etapas y de los objetivos educativos de las mismas, la Educación Primaria y la ESO (enseñanzas obligatorias) deberían ser consideradas como un todo, dotándolas de un carácter unitario y continuo.

El CEC es partidario del modelo adaptativo de los diseños y del proyecto curricular de centro, y propone que desde los diseños curriculares se marquen orientaciones y directrices metodológicas.

11. TIPOS DE CENTRO: TITULARIDAD Y CRITERIOS DE CALIDAD

El Consejo Escolar de Canarias considera que es necesario garantizar las mismas exigencias para todos los centros financiados con fondos públicos (redes pública y concertada), para ello se propone la homologación entre ambas redes en dotaciones y prestaciones.

12. MODELOS DE ESCOLARIZACIÓN

El Consejo apuesta por mejorar y validar un modelo de escuela comprensiva, capaz de ofrecer las oportunidades y las experiencias educativas adecuadas a todo el alumnado, y cree que es necesario tener como objetivo de la educación obligatoria la inclusión social.

13. AUTONOMÍA DE LOS CENTROS

El CEC considera que se debe conceder mayor autonomía organizativa a los centros, siempre que vaya acompañada de la evaluación de los mismos, y que esté condicionada a los resultados de los objetivos que se establezcan para cada centro.

14. ÓRGANOS DE GESTIÓN DE LOS CENTROS

El Consejo Escolar de Canarias entiende que es necesario el desarrollo de un marco global para regular los aspectos básicos de la organización y la dirección escolar. Además, es partidario de que consejo escolar de centro sea el órgano de participación y gestión. Se propone la elección del director por el consejo escolar y selección en caso de no haber candidato en el centro.

15. TIEMPO ESCOLAR

El CEC propone una revisión de los tiempos escolares: calendario escolar, jornada escolar, horario lectivo..., que tenga en cuenta la función educativa y la función social de la escuela.

16. ORIENTACIÓN Y TUTORÍA

La Orientación, según el parecer del Consejo, debe formar parte del proyecto de centro, debe ser realizada por personal experto y basarse en un modelo mixto en el que se incluyan las nuevas demandas y necesidades de la sociedad.

También es preciso incluir en el plan de orientación, la orientación a las familias y su formación, con especial atención de las medidas preventivas.

El Consejo Escolar de Canarias entiende que la tutoría tiene que ser una labor de todo el profesorado, como actividad propia de la función docente, y debe contar con la formación y los medios adecuados.

Además, el CEC cree que se debe diseñar, aprobar y ejecutar un plan de acción tutorial singularizado en cada centro que incluya al menos las siguientes cuestiones: tutor/a por ciclo, tutoría individualizada o compartida, currículum mínimo, flexibilidad en los horarios, atención a las familias.

Asimismo se deben fomentar actividades de tutoría que detecten, de manera temprana, necesidades del alumnado y de las familias que requieran una respuesta adecuada.

El Consejo propone instar a la administración a avanzar en el reconocimiento de la función tutorial y a garantizar el desarrollo de la acción tutorial en las mismas condiciones para todos los centros sostenidos con fondos públicos y en todos los niveles educativos.

17. TERRITORIALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS

El Consejo Escolar de Canarias plantea la organización de la Inspección por distritos porque esta estructuración puede facilitar la coordinación curricular entre las etapas y los centros.

Además, el CEC considera que es innecesaria la presencia física de la Alta Inspección del Estado en cada una de las Comunidades Autónomas, porque las funciones que le corresponderían ya las desempeñan las propias CCAA.

18. DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS

El Consejo Escolar considera ineludible que se armonicen las competencias del Estado y las de las Comunidades Autónomas y que las decisiones sobre el Sistema Educativo se tomen conjunta y solidariamente.

Asimismo, apoya la solicitud de que las administraciones autonómicas formen parte de los organismos cuyo ámbito de actuación es el Estado.

19. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN

El Consejo Escolar de Canarias estima que es necesaria una Ley de Financiación de la Educación para lograr que no se queden sin aplicar medidas que son urgentes.

Además, a criterio del CEC, el plazo para llegar a la media del PIB de la Unión Europea en inversión educativa sería conveniente reducirlo a la presente legislatura.

20. COORDINACIÓN ENTRE ADMINISTRACIONES

El Consejo considera que es muy importante la corresponsabilidad entre las administraciones públicas, de ámbito insular y local, y que se potencie la negociación para el traspaso o delegación de posibles responsabilidades educativas.

21. LA CARRERA DOCENTE

El CEC plantea la necesidad de estudiar nuevos modelos de acceso al ejercicio docente y distintos tipos de incentivos profesionales: ejercicio de determinadas funciones, incentivación económica, liberación de horas y año sabático para formación; así como la promoción entre cuerpos docentes y el acceso a otros puestos de la Administración.

22. LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA

El Consejo entiende que se debe revisar, en profundidad, la formación inicial del profesorado en relación con los estudios universitarios. También estima que la formación continua debe ser obligatoria para todos los docentes y estar más ligada a la práctica docente, debiendo por tanto primarse la formación en el centro.

23. EVALUACIÓN Y CALIDAD DEL SISTEMA

El Consejo Escolar de Canarias considera que las evaluaciones del sistema educativo son instrumentos que ayudan a la reflexión sobre el mismo, a fundamentar los ajustes y a introducir las reformas pertinentes.

Por ello comparte la idea de una evaluación diagnóstica para cada una de las etapas y que la evaluación se haga sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es preciso, asimismo, definir orientaciones para el modelo de evaluación. También se advierte de la necesidad de evaluar a los centros educativos, a los servicios y a las administraciones.

Según el CEC, la evaluación del profesorado debe ser obligatoria y con efectos para la carrera profesional.

24. ESTRATEGIAS CONTRA LA DESIGUALDAD

El Consejo opina que ahora es el momento adecuado para hacer un análisis y una valoración de las distintas estrategias contra la desigualdad: búsqueda de la igualdad de oportunidades, compensación de las desigualdades educativas, atención a la diversidad, búsqueda de la inclusividad.

Además, el CEC propone que se utilicen todos los recursos organizativos como instrumentos para atender a la diversidad: ratios, agrupamientos, flexibilización...

25. EDUCACIÓN Y VALORES

Según el parecer del Consejo, se hace necesario formar al profesorado y a la familia para promover su legibilidad y legitimidad en la educación de valores.

Además, se observa la necesidad de una mayor reflexión de la comunidad educativa acerca de cómo construir valores que promuevan el aprendizaje, la convivencia y la felicidad.

El Consejo estima que se debe potenciar, aún más, la colaboración entre la familia y la escuela en la educación de valores, que debe contemplar los aspectos personal, social, escolar y cultural.

El CEC cree que es preciso trabajar la Educación en Valores desde la participación, la implicación y el compromiso entre todos los sectores, que debe hacerse desde el proyecto de centro, y en todas las materias, no en una asignatura específica.

26. PARTICIPACIÓN, CONVIVENCIA Y ACCIÓN TUTORIAL

El Consejo Escolar de Canarias considera que hay que motivar y animar a los sectores de la comunidad educativa, informándolos y formándolos sobre participación como objetivo y como proceso educativo. Por ello se debe impulsar la idea de que la participación es algo que hay que ir construyendo y conquistando progresiva y paulatinamente.

Para incrementar la participación, el Consejo plantea varias medidas: optimizar el procedimiento electoral, rentabilizando los recursos empleados en las campañas institucionales, dotar de paridad a los sectores en los consejos escolares de centro y desarrollar proyectos de participación en el ámbito del centro.

Con el fin de mejorar el clima escolar de los centros educativos, el CEC propone que se desarrolle un plan de evaluación de los climas de los centros, no sólo de los climas de eficacia, sino también de afectividad y, sobre todo, de los climas personalizantes de respeto y convivencia solidaria.

Además, se debe formar al profesorado para educar en valores especialmente referidos a la convivencia, capacitándolo para motivar al alumnado y para la solución de conflictos, y tratar la disciplina como un ámbito más de aprendizaje integrado en todas las áreas.

El CEC cree que es necesario potenciar el desarrollo de la acción tutorial en todos los ámbitos del sistema educativo, desde los tiempos que se le dedican hasta la formación imprescindible que deben tener todos los sectores implicados.

II. Conclusiones - La opinión de la Comunidad Educativa

1. UN ELEVADO CONSENSO GENERAL SOBRE CARACTERÍSTICAS Y ELEMENTOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los datos aportados por los consejos escolares que han participado en el proceso de encuestación ponen de manifiesto una amplia coincidencia en muchos de los elementos y características que podría tener el futuro sistema educativo no universitario.

Nos parece muy importante señalar esta circunstancia porque evidencia que, más allá de las diferentes propuestas políticas, hay una base social sólida sobre la que se podría configurar un sistema educativo que lograría satisfacer las expectativas y las esperanzas de muchos sectores de la población.

2. UNA VISIÓN GENERAL COMPARTIDA DE CADA UNA DE LAS ETAPAS EDUCATIVAS

La configuración del sistema educativo que desearían los consejos escolares sería esta:

En opinión de la comunidad educativa, la Etapa Infantil (de 0 a 6 años) tendría un carácter obligatorio, una finalidad a la vez asistencial y educativa, y sería gratuita pero no debería estar concertada. Debería incluir la iniciación a la lectoescritura, así como la introducción a una lengua extranjera.

Para la Etapa Primaria se plantean algunas medidas organizativas: creación de grupos flexibles, actividades complementarias y evaluación diagnóstica de los aprendizajes. El profesorado de esta etapa estaría formado por profesores generalistas y especialistas.

La Etapa Secundaria Obligatoria, según los consejos escolares de centro, debe configurarse de forma que se pueda apoyar al alumnado con dificultades y se potencie el trabajo en equipo del profesorado. Debería incorporar los valores en todas las áreas, así como los contenidos referidos a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El Bachillerato tendría tres modalidades y el alumnado obtendría la titulación correspondiente una vez superadas las asignaturas sin necesidad de recurrir a un examen posterior. La prueba de acceso a la universidad debería ser única.

La comunidad educativa canaria propone que la Formación Profesional sea configurada como una etapa más dentro de un sistema integrado de formación profesional regulado tanto por una futura ley educativa como por una ley laboral.

La Formación de Personas Adultas debería redefinir las enseñanzas que actualmente acoge y lograr que se pueda reconocer y acreditar los aprendizajes adquiridos por la experiencia o instituciones no educativas.

3. ACUERDOS CON LA LOCE Y CON LA ACTUAL PROPUESTA DEL MEC

Los consejos escolares desean un sistema educativo que comparta características aportadas tanto por la Ley Orgánica de Calidad (evaluaciones diagnósticas a lo largo de la Etapa Primaria y Secundaria, conveniencia de iniciar la lecto-escritura en la etapa infantil, segundo idioma) como por la actual propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia (autonomía de los centros para desarrollar sus propios proyectos curriculares, título de bachiller obtenido en el centro).

4. DESACUERDOS CON LA LOCE Y CON LA ACTUAL PROPUESTA DEL MEC

Los consejos escolares manifiestan su profundo desacuerdo con la separación entre órganos de gobierno y de participación, o con la sustitución de un modelo adaptativo para el desarrollo del currículo por un modelo basado en itinerarios (medidas previstas en la LOCE).

Pero también muestran su desacuerdo con la creación de un sistema de pasarelas formativas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, con la reducción del número de asignaturas en la etapa secundaria obligatoria, o con la ampliación del horario de tutorías (medidas propuestas por el MEC).

5. NOVEDADES CON RESPECTO A LA LOCE Y A LA ACTUAL PROPUESTA DEL MEC

Los consejos escolares de centro aportan dos importantes propuestas respecto a la Etapa Infantil: esta etapa debería ser obligatoria y no debería estar concertada. Junto a esta propuesta reconocen la necesidad de ampliar las competencias de los centros para configurar los diseños curriculares.

6. INICIATIVAS PARA REDUCIR EL FRACASO ESCOLAR

Las medidas para reducir el fracaso escolar que cuentan con el apoyo mayoritario de los encuestados son de tres tipos:

- a) Medidas organizativas: agrupamientos flexibles, trabajo en equipo del profesorado.
- b) medidas curriculares: adaptación del currículo, actividades complementarias y de apoyo.
- c) medidas específicas: programas específicos de apoyo y refuerzo de las capacidades básicas, en centros singulares.

7. AUTONOMÍA Y APOYO PARA LOS CENTROS EDUCATIVOS

Según la comunidad educativa encuestada, son muchas las decisiones educativas que dependen de los centros, lo que supone que la eficacia del sistema educativo depende en gran medida del uso responsable que los centros puedan hacer de su autonomía. Por tanto, es preciso que se dicten instrucciones para facilitar el uso eficaz de la autonomía y el apoyo claro a las iniciativas de mejora que adopten los propios centros.

8. UNA FORMACIÓN DEL PROFESORADO CONTEXTUALIZADA, EN EL CENTRO Y OBLIGATORIA

Los consejos escolares de los centros ponen de manifiesto una visión de la profesionalización del profesorado basada en una formación inicial forjada en la práctica y algo más que especializada y una formación continua en el centro, incentivada y por medio de proyectos. Además se solicita la disponibilidad de tiempo para el desempeño de otras actividades (año sabático, contactos con otros profesionales...).

9. EVALUACIÓN Y CALIDAD PARA MEJORAR LAS CONDICIONES Y LOS PROCESOS

Para analizar la calidad de la educación, según los consejos escolares consultados, son necesarias tanto la evaluación externa como la interna, mediante sistemas de indicadores, con planes de mejora de la calidad, que impliquen tanto a los servicios de supervisión, apoyo y complementarios, como la correspondiente evaluación del rendimiento, del profesorado, de los recursos y de las familias.

10. LEGISLAR PARA ALCANZAR UN SISTEMA EDUCATIVO MÁS JUSTO

Las respuestas que los consejos escolares han dado a las cuestiones que se le planteaban ponen de manifiesto que el valor más importante para estos órganos es la justicia. Por tanto, nos parece que convendría aprovechar la futura legislación para corregir algunas de las desigualdades de las que adolece nuestro sistema actual, impulsando una concepción más justa del derecho a la educación.

III. Conclusiones - La opinión de la sociedad canaria

1. IMPORTANCIA DE LOS OBJETIVOS QUE SE PUEDEN TENER EN LA VIDA

De los objetivos por los que se preguntaba (*éxito en el trabajo, éxito deportivo, éxito y aceptación social, éxito en los estudios y una titulación*) es preciso destacar la valoración que en esta encuesta se hace del *estudio, la titulación y el éxito en el trabajo*.

Estos objetivos son complementarios y el reconocimiento prioritario que se hace de ellos desde la sociedad debe llevarnos a perseverar en la concienciación de la importancia de la formación, en campañas de orientación, en políticas compensatorias y en la incentivación de la FP.

2. SATISFACCIÓN CON EL NIVEL DE FORMACIÓN ACTUAL DE LOS JÓVENES

De todas las variables que se hacen constar, la que mayor satisfacción refleja es la referida a las *nuevas tecnologías*, una satisfacción a la que sin duda contribuye la autoformación que la sociedad está desarrollando en este campo.

La satisfacción en la *formación de las lenguas extranjeras* muestra unos valores negativos que evidencian que la sociedad canaria está lejos todavía del objetivo de la Unión Europea de alcanzar la competencia comunicativa en dos lenguas extranjeras, al menos.

Esto hace necesario implementar planes globales de información e incentivación acerca de la importancia social y personal que, especialmente en Canarias, tiene el conocimiento de idiomas y es fundamental la colaboración empresarial, institucional y de los medios de comunicación.

Las valoraciones acerca de la satisfacción con los *hábitos de trabajo, esfuerzo y disciplina y convivencia, normas y respeto* son las menos valoradas por la ciudadanía en cuanto al nivel de formación.

Esto, sin duda, supone una llamada de atención para la sociedad y para el sistema educativo y son elementos de primer orden que hay que tener en cuenta en las normas que se están construyendo.

3. SATISFACCIÓN CON LA EDUCACIÓN EN CANARIAS

En general la sociedad canaria está satisfecha con el *compromiso del profesorado* y con la *implicación de los padres en la educación de los hijos*, lo que llama la atención del Consejo Escolar porque esto no concuerda con la imagen social que parece tenerse del profesorado ni con lo que se dice sobre la apreciación general del compromiso de la familia.

También hay que destacar el importante grado de satisfacción de la sociedad canaria con los servicios complementarios que se ofertan y se prestan por parte de los centros educativos.

La menor satisfacción se centra en *los recursos y los medios* y ello puede deberse a una mayor necesidad de recursos, pero también a la necesidad de un reparto más adecuado, a una mejor organización y a una mayor rentabilidad, además de la exigencia de total transparencia en la información a la sociedad de las inversiones y de los resultados de las mismas.

ANEXOS

Metodología

Los datos que se exponen en este informe han sido obtenidos en el transcurso de un proceso de investigación cuyas características básicas conviene conocer y tener en cuenta para comprender las conclusiones a las que han dado lugar y valorar adecuadamente sus consecuencias.

La metodología utilizada en el proceso de investigación ha sido la propia de un proceso de encuestación, esto es, una metodología basada en las respuestas que una persona, un grupo de personas, o una institución dan a un conjunto de “cuestiones” que se le plantean.

1.- Configuración del instrumento del cuestionario

El instrumento utilizado para recoger los datos aportados por los distintos sujetos de investigación ha sido un cuestionario (ver Anexo 2). Dicho cuestionario se configuró tomando como referencia dos fuentes. Por un lado, se plantearon muchas cuestiones que aparecen como “preguntas abiertas” en el documento-propuesta del MEC titulado *Una educación de calidad para todos y entre todos*. Por otro lado, se incorporaron nuevas cuestiones derivadas de las preocupaciones propias del Consejo Escolar de Canarias.

Estas dos fuentes de referencia explican las cuestiones seleccionadas y también el modo en que se ha formulado la consulta: se trata, ante todo, de conocer el grado de consenso que generan algunas propuestas de acción en las condiciones definidas en el actual sistema educativo.

2.- Configuración de la muestra

La población que ha sido sujeto de la consulta estaba constituida por todos los consejos escolares de los centros educativos canarios, tanto públicos como privados. Sobre la base de esta población se configuró una muestra representativa siguiendo criterios de estratificación.

La composición final de la muestra aparece expuesta en la tabla 1 y como puede comprobarse se otorga una mayor presencia a los centros de las dos islas capitalinas.

Tabla 1

		Recuento
ISLA	LANZAROTE	2
	FUERTEVENTURA	5
	GRAN CANARIA	61
	TENERIFE	34
	LA GOMERA	2
	LA PALMA	9
	EL HIERRO	3
	Total	116

En cuanto a las etapas educativas representadas en la muestra (tabla 2), siguiendo el mismo criterio de estratificación, se abarcan todas las etapas, pero se reconoce una mayor presencia a los centros de Infantil y Primaria.

Tabla 2

		Recuento
TIPO	INFANTIL Y PRIMARIA	69
	PRIVADOS CONCERTADOS	11
	SECUNDARIA	32
	C.E.MUNICIPAL	4
	Total	116

Finalmente, la distribución por zonas de la muestra quedó configurada como se muestra en la tabla 3. Es decir, una mayor presencia de los centros en áreas metropolitanas y una presencia similar entre los centros ubicados en el Norte y el Sur de las islas.

Tabla 3

		Recuento
ZONA	Metropolitana/capital	40
	Norte	30
	Sur	30
	Resto isla	16
	Total	116

La configuración de la muestra supone la aceptación de un error muestral de +- 9% para un nivel de confianza del 95,5%.

3.- Proceso de obtención de datos

El proceso de obtención de datos se desarrolló siguiendo distintas fases. En primer lugar, se seleccionó una muestra de los centros, a los cuales se les envió una carta y una copia del cuestionario vía correo electrónico.

Hecho esto, se procedió a la comprobación de la recepción del mismo, llamando por teléfono a todos y cada uno de los centros. Así, a aquellos que no lo recibieron por diversos motivos, se les hizo llegar el documento por fax, bien al propio centro, bien al CER.

No obstante, en muchos casos se reenvió el correo electrónico, e incluso se hicieron, nuevamente, las llamadas pertinentes para comprobar la recepción del documento. En estas

llamadas telefónicas se contactó principalmente con los directores de los centros o con miembros de su directiva, a los que se les preguntó cuándo iba a tener lugar la próxima reunión del consejo escolar del centro, y se les solicitó que cumplimentaran el documento en dicha reunión.

Los centros fueron informados sobre las diferentes vías que tenían para hacernos llegar el cuestionario:

- correo electrónico
- correo ordinario
- fax
- Web habilitada especialmente para este proyecto

Una vez pasada la fecha de la reunión, se volvió a reanudar el proceso de llamadas telefónicas para verificar que se hubiera cumplimentado el cuestionario y para preguntar cuándo y cómo nos lo iban a enviar. Una vez recibidos los datos, comenzó el proceso de tratamiento de la información. En este proceso se utilizaron instrumentos y modelos estadísticos habituales.

CUESTIONARIO

Propuesta para la configuración del sistema educativo

Introducción

En estos momentos, la educación en Canarias se encuentra a camino entre la implantación parcial de un sistema educativo definido por la LOCE, la propuesta de reforma de esa ley orgánica y el proceso de elaboración de una ley propia para el sistema educativo del Archipiélago.

En relación con los dos proyectos normativos, el estatal y el autonómico, se ha planteado una doble invitación al debate social realizada, respectivamente, por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) y por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. A este debate se ha sumado el Consejo Escolar de Canarias (CEC) que ha considerado, además, necesario organizar y promover un amplio proceso de consulta entre todos los miembros de la comunidad educativa canaria (representada por los diferentes consejos escolares y por las instituciones más representativas).

Mediante esta consulta, el CEC trata de conocer qué sistema educativo no universitario contaría con una mayor aceptación de la comunidad educativa. Para alcanzar esa finalidad, se han definido tres objetivos:

- Conocer la valoración de las propuestas realizadas por el MEC en su documento titulado “Una educación de Calidad para todos y entre todos”.
- Conocer la valoración de algunas propuestas que, sin formar parte del documento del MEC, se encuentran presentes en el debate educativo.
- Conocer nuevas propuestas que la comunidad educativa quisiera incorporar en una futura ley específica de la educación en Canarias.

La consulta a la comunidad educativa se realiza por medio del cuestionario que a continuación tendrá la ocasión de responder. Este cuestionario está centrado en un conjunto de cuestiones que se han considerado claves, esto es, preguntas de cuyas

respuestas depende el tipo de sistema educativo que finalmente se demande. Las cuestiones que se han considerado claves son las siguientes:

Por un lado, se han planteado las propuestas del MEC sobre las que se pide el pronunciamiento de la comunidad educativa canaria. Por ejemplo:

En la propuesta que hace el MEC para la configuración de esta etapa se considera que debe tener carácter educativo. ¿Está de acuerdo? ¿Qué carácter cree que debería tener esta etapa?

- Carácter educativo
- Carácter asistencial
- Asistencial y Educativo

Por otro lado, se han planteado interrogantes referidos a propuestas que, sin estar incluidas en el documento del MEC, forman parte del debate educativo actual. Por ejemplo:

Junto a estas propuestas concretas, el MEC no ha considerado que las cuestiones generales, relacionadas con las modalidades de acceso y promoción interna deban ser objeto del debate social. Sin embargo, a juicio del Consejo Escolar de Canarias, hay algunas cuestiones sobre las que convendría conocer la opinión de la sociedad.

1. Las modalidades de acceso al ejercicio docente deberían ser:

- Concurso de méritos
- Concurso-oposición
- Otras opciones

Finalmente, se ha dejado abierta la posibilidad de que la comunidad educativa canaria, pueda aportar propuestas propias, en general, u orientadas, de forma específica, a la configuración del sistema educativo en Canarias:

a) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

b) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

Cuestión 1: Enseñanzas de régimen general

1.1) Configuración de la Etapa Infantil

a) ¿Qué carácter le parece más adecuado para esta etapa?

En la propuesta que hace el MEC para la configuración de esta etapa se considera que debe tener carácter educativo. ¿Está de acuerdo? ¿Qué carácter cree que debería tener esta etapa?

- Carácter educativo

- Carácter asistencial
- Asistencial y Educativo

b) *¿Cómo debería ser la asistencia de los alumnos(as) a esta etapa?*

El MEC considera que la asistencia de los alumnos(as) a esta etapa debe ser voluntaria. ¿Cómo cree que debería ser la asistencia?

- Voluntaria
- Obligatoria

c) *¿Gratuidad de la Educación Infantil?*

El MEC considera que el segundo ciclo de esta etapa (de 3 a 6 años) debería ser gratuito y que podría ser concertado. Señale la opción que le parecería más adecuada.

- Segundo ciclo gratuito y concertado
- Segundo ciclo no gratuito ni concertado
- Segundo ciclo gratuito, pero no concertado

d) *¿Qué nuevos contenidos convendría introducir?*

El MEC considera que convendría introducir en esta etapa nuevos contenidos y propone tres nuevos tipos de contenidos. Señale aquellos contenidos que le parezcan adecuados introducir.

Escalar: Totalmente adecuado. Bastante adecuado. Poco adecuado. Nada adecuado.

- Introducción a la lecto-escritura
- Introducción de una lengua extranjera
- Uso del ordenador

e) *¿Qué profesional debe hacerse cargo de la educación infantil (0-6 años)?*

El MEC considera que estará a cargo de maestros especialistas en educación infantil, sin perjuicio de la colaboración, en el primer ciclo (0-3 años), de otros profesionales. Señale con una X la opción que le parezca más adecuada.

- Los dos ciclos (0-6) deben estar a cargo exclusivamente de maestros especialistas en educación infantil
- Que en el primer ciclo (0-3 años) colaboren con los maestros otros profesionales cualificados
- Que el primer ciclo (0-3 años) esté a cargo exclusivamente de otros profesionales cualificados

f) *Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:*

-
-

g) *¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?*

-
-

1.2) Configuración de la Educación Primaria

a) Medidas para prevenir el fracaso escolar

El MEC considera necesario introducir en esta etapa educativa algunas medidas para prevenir el fracaso escolar. Señale con X su grado de acuerdo con cada una de las siguientes medidas:

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Evaluación diagnóstica de los aprendizajes (4.º curso y 6.º curso)
- grupos flexibles de alumnos
- oferta de más horas de trabajo en el centro (permanencia del alumnado)
- actividades complementarias
- plan especial de refuerzo para los meses de verano
- permanencia de un año más en el mismo ciclo (sólo se podrá repetir una vez)
- plan de actividades para alumnos repetidores (centrado en aprendizajes instrumentales y habilidades y destrezas de trabajo y estudio)

b) Compromiso pedagógico escuela-familia.

El MEC considera necesario introducir una nueva propuesta que puede suponer una relación distinta entre la escuela y la familia, se trata del "compromiso pedagógico". Según esta propuesta, los centros educativos promoverán proyectos de colaboración entre las familias y la escuela en los que se consignen las actividades que padres y profesores se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos.

1. ¿Está de acuerdo con esta propuesta?

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

2. Señale el grado de efectividad que puede tener esta propuesta en cada etapa educativa

Escalar: Totalmente efectiva. Bastante efectiva. Poco efectiva. Nada efectiva.

- Infantil
- Primaria
- Secundaria obligatoria
- Bachillerato-Ciclos

c) ¿La etapa primaria debería contar con maestros especialistas?

El MEC no considera necesario modificar la actual situación del profesorado en esta etapa, que se caracteriza por la coexistencia de maestros generalistas (imparten todas las áreas curriculares) y maestros especialistas (sólo imparten algunas áreas curriculares)

1. Señale con una X la opción que le parezca adecuada

- Todos los maestros deben ser generalistas
- Coexistencia de maestros generalistas y especialistas

2. Indique en qué ciclo debería producirse la incorporación de los maestros generalistas

	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo
Especialistas en lengua extranjera			

<i>Especialistas en educación física</i>			
<i>Especialistas en música</i>			

f) *Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:*

-
-

g) *¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?*

-
-

1.3) Configuración de la Etapa Secundaria Obligatoria

a) Factores de influencia en la ESO

El MEC considera que hay un conjunto de factores que están contribuyendo a que los resultados académicos en esta etapa no sean tan buenos como en las etapas precedentes. Señale el grado de importancia en su centro de los factores que se citan a continuación:

Escala: Muy importante. Importante. Ni mucho ni poco. Poco importante. Nada importante.

- La colaboración de las familias en la educación de los hijos*
- El ambiente familiar*
- El contexto sociocultural en el que se encuentra el centro escolar*
- Las características propias de la edad (adolescencia)*
- La organización del centro educativo*
- La organización de las enseñanzas*
- La convivencia en el centro*
- Las relaciones entre iguales: amigos, compañeros, pandillas...*
- Ofertas de ocio y uso del tiempo libre*

b) Medidas para prevenir el fracaso escolar y mejorar el rendimiento académico

El MEC considera necesario introducir en esta etapa educativa algunas medidas destinadas tanto a prevenir el fracaso escolar, como a mejorar el rendimiento académico de los alumnos. Señale el grado de eficacia que, en su opinión, tendrían las medidas que se citan a continuación:

Escala: Muy eficaz. Eficaz. Ni mucho ni poco. Poco eficaz. Nada eficaz.

- Coordinación entre centros de primaria y secundaria*
- Programas de apoyo y refuerzo de las capacidades básicas*
- Reducción del número de asignaturas: dos más que en Primaria durante el primero y segundo*
- Facilitar la coordinación y el trabajo en equipo de los profesores del mismo nivel*
- Garantizar el trabajo en equipo de los profesores que imparten clase al mismo grupo de alumnos*
- Reducir en el 1.º ciclo el número de profesores que dan clase al mismo grupo de alumnos*
- Ampliación del horario de atención al alumnado en tutoría*
- Evaluación del alumnado de forma continua, basándose en criterios definidos, y de forma colegiada entre los profesores (junta de evaluación)*
- El equipo de profesores adoptará la decisión de promoción o repetición de curso*

- Diseño de un plan de trabajo para los alumnos que no promocionen*
- El alumnado sólo podrá repetir dos veces en toda la etapa*
- La repetición de curso debe implicar la modificación del currículo del alumno y un compromiso pedagógico entre escuela y familia*
- Evaluación de diagnóstico de la evolución de los aprendizajes al finalizar el segundo curso*

c) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

d) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

1.4) Configuración del Bachillerato

a) Modalidades y vías

El MEC considera que una de las características más importantes del Bachillerato es que persigue una triple finalidad, de modo que los estudiantes que lo cursan pueden hacerlo con fines claramente diferentes: (a) incorporarse a la universidad, (b) incorporarse a la formación profesional, (c) incorporarse al mundo laboral. Para hacer compatible esta triple finalidad con la especialización necesaria en esta etapa, el MEC propone una serie de medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escala: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Definir tres modalidades para el bachillerato (Artes, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias y Tecnología).*
- Definir en cada modalidad distintas vías adecuadas a la triple finalidad*
- Reducir el número de materias obligatorias en cada modalidad*
- Aumentar las posibilidades de elegir asignaturas optativas en cada modalidad*
- Mantener, como mínimo, el número total de asignaturas en cada modalidad*
- Incorporar una nueva materia de formación científica en todas las modalidades*

b) Título de Bachiller y acceso a la Universidad

La obtención del título de Bachiller y el acceso a la Universidad, según el MEC, debe realizarse en unas condiciones adecuadas, para lograrlo se propone adoptar un conjunto de medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escala: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Los alumnos obtendrán el título de Bachiller una vez que superen todas las asignaturas de Bachillerato*
- El acceso a la universidad se realizará a través de una prueba única homologada*
- La prueba versará sobre los contenidos comunes y específicos del Bachillerato*
- Las pruebas serán desarrolladas con la colaboración y coordinación de los centros de bachillerato, las universidades y la Administración Educativa*

- Los tribunales estarán integrados por profesores de universidad y de secundaria*
- La calificación obtenida en la prueba servirá para la asignación de plazas*

c) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

d) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

1.5) Configuración de la Formación Profesional

a) Una etapa que forma parte de dos sistemas formativos

La configuración de esta etapa educativa presenta algunas diferencias tanto organizativas como curriculares con respecto a las etapas anteriores no en vano esta etapa pertenece, a la vez, al Sistema educativo no universitario y al Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. Para lograr una adecuada integración de esta etapa en los dos sistemas formativos el MEC propone una serie de medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Integrar los tres tipos de formación profesional (específica, continua y ocupacional)*
- Desarrollar la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional*
- Actualizar el Catálogo de títulos de Formación Profesional*
- Promover la formación del profesorado de esta etapa educativa*

b) El acceso al grado superior de Formación Profesional

La formación profesional específica se configura a partir de distintas "familias profesionales" y cada una de ellas ofrece la posibilidad de que se establezcan dos niveles distintos, reconocidos mediante titulaciones distintas (técnico y técnico superior, respectivamente). La superación del primer nivel permite la obtención del título correspondiente, pero no permite el acceso directo al segundo nivel. Para acceder al segundo nivel es necesario el título de Bachiller. Pues bien, a juicio del MEC, esta situación no es totalmente satisfactoria y se propone modificarla adoptando ciertas medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Las personas que estén en posesión del título de técnico podrán acceder al grado superior de formación profesional, aunque no dispongan del título de Bachiller, mediante la superación de una prueba*
- Algunos centros educativos de secundaria podrán preparar a las personas que deseen presentarse a la prueba de acceso al grado superior.*

c) La educación de personas adultas y el aprendizaje a lo largo de toda la vida

El MEC considera que para hacer efectivo el principio, generalmente admitido, del "aprendizaje a lo largo de toda la vida" conviene adoptar algunas medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Redefinir la oferta actual de educación permanente de adultos
- Reconocer y acreditar los aprendizajes aportados por la experiencia
- Organizar esta oferta formativa en una estructura modular
- Configurar distintos itinerarios personales, basándose en una combinación de módulos y reconocimiento de los aprendizajes aportados por la experiencia

d) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

e) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

Cuestión 2: Diseño y desarrollo curricular en las distintas etapas

2.1) Cambios curriculares en distintas etapas

Además de las medidas que ya hemos presentado en cada una de las etapas, es necesario proponer para el debate algunas medidas curriculares que podrían modificar la configuración actual de este ámbito de decisión. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Generalizar la enseñanza de un idioma extranjero a partir del 2.º ciclo (0-3 años) de Educación Infantil
- Ofrecer un segundo idioma extranjero a partir del 3.º ciclo de Educación Primaria
- Favorecer la implantación progresiva de centros bilingües
- Actualizar los contenidos básicos de las distintas etapas educativas para facilitar la incorporación e integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- Desarrollar una educación en valores en todas las áreas curriculares
- Incluir la educación en valores en los proyectos educativos de centro
- Establecer una nueva área curricular de educación para la ciudadanía
- Incorporar los contenidos no confesionales de las religiones en las áreas curriculares correspondientes
- Incorporar la enseñanza confesional de las religiones de forma voluntaria para los alumnos, sin que su calificación cuente para efectos académicos
- Incorporar la enseñanza confesional de las religiones como área curricular a todos los efectos

2.2) Cambios generales en el diseño y el desarrollo del currículo.

Junto a estas propuestas concretas de cambio, el MEC no ha considerado que las cuestiones generales relacionadas con el diseño y el desarrollo del currículo deban ser objeto del debate social. Sin embargo, a juicio del Consejo Escolar de Canarias, hay algunas cuestiones sobre las que convendría conocer la opinión de la sociedad. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Aumentar la capacidad de decisión de las Comunidades Autónomas sobre los diseños curriculares (el porcentaje actual de decisión es del 45% o del 35% según tenga o no una lengua propia)
- Los diseños curriculares de las distintas etapas tendrán un formato abierto y flexible
- Los diseños curriculares incorporarán, además de áreas curriculares, temas transversales
- Aumentar la capacidad de decisión de los centros educativos sobre los diseños
- Los centros educativos desarrollarán los diseños curriculares mediante sus propios proyectos curriculares
- Los centros adaptarán los diseños curriculares, así como la metodología, a las características de su alumnado y a sus condiciones singulares

a) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

b) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

Cuestión 3: Organización y la gestión de los centros educativos

a) Organización, gestión y participación de los centros educativos

El MEC propone algunas medidas orientadas a lograr un modelo de organización y participación de los centros educativos en el que el Consejo Escolar y el Claustro recuperen y refuercen su capacidad de decisión. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- El Consejo Escolar será el máximo órgano colegiado de gobierno y participación
- La dirección de los centros educativos será colegiada y participativa
- El director(a) del centro se elegirá mediante un procedimiento que otorgue a la comunidad educativa, al menos, el 60% del peso de la decisión
- Se elaborarán planes de formación para equipos directivos
- La función directiva será evaluada para introducir aquellas mejoras necesarias
- Una evaluación positiva permitirá al director(a) consolidar un complemento específico, así como méritos preferentes para el acceso a otros puestos de la Administración educativa

b) Escolarización

Junto a las medidas ya expuestas, el MEC considera necesario adoptar otras medidas destinadas a mejorar la escolarización en los centros. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Todos los centros sostenidos con fondos públicos participarán en la escolarización equitativa del alumnado con dificultades, con necesidades educativas especiales, inmigrante o procedente de minorías étnicas o culturales.
- Todos los centros sostenidos con fondos públicos cumplirán compromisos que eviten formas de exclusión ajenas a las finalidades del sistema educativo, sea en la entrada del alumnado o bien en su permanencia.
- Todos los centros sostenidos con fondos públicos propiciarán formas armónicas y equilibradas de agrupamiento de los alumnos, que faciliten la convivencia y la educación ciudadana en el seno de la vida escolar.
- Las Administraciones educativas promoverán programas integrales de compensación educativa en zonas o centros de atención preferente, tendentes a prevenir el fracaso escolar y a apoyar un eficaz trabajo con el alumnado en mayor desventaja social.
- El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Administraciones educativas, establecerá programas de colaboración de los centros educativos con los servicios sociales de las corporaciones locales, con empresas y con instituciones, programas de apertura de los centros al entorno y programas de dotación y uso de bibliotecas escolares.

c) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

d) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

Cuestión 4: Atención a la diversidad y/o a la desigualdad: reducir el fracaso escolar

a) ¿Qué modelo puede ser mejor para responder a la diversidad?

El MEC considera que hay dos modelos diferentes de responder a los retos que plantea la atención a la diversidad y a la desigualdad, ¿qué modelo le parece más adecuado?

- Modelo A: Definir un número limitado de itinerarios fijos para que el alumnado seleccione uno.
- Modelo B: Definir una amplia variedad de opciones y posibilidades (curriculares y organizativas) para que los centros puedan adaptar la enseñanza a las características del alumnado.

b) ¿Qué medidas son las más adecuadas para atender a la diversidad?

El MEC propone adoptar una serie de medidas que mejoren la atención de los centros a la diversidad del alumnado con el fin de que puedan alcanzar el título de Graduado en Educación Secundaria (GES). Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Configuración de programas educativos flexibles y diversificados
- Adaptación del currículo para quienes lo necesiten

- División o desdoblamiento de los grupos en matemáticas y lengua extranjera*
- Adaptación de la oferta de asignaturas optativas*
- Programas de Diversificación Curricular para alumnos con mayores dificultades (3.º y 4.º)*
- Atención personalizada al alumnado con necesidades educativas especiales*
- Promover proyectos de innovación y experimentación educativa*
- Programas de tutorías por pares o mentores (ayuda de unos alumnos a otros, de adultos colaboradores...)*

c) *¿Qué hacer con el alumnado que no obtenga el GES?*

Para el alumnado que no logre obtener el título de Graduado en Educación Secundaria (GES), aunque se hayan utilizado las medidas anteriores, el MEC propone las siguientes medidas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Programas de Iniciación Profesional que conducirán a una cualificación profesional ocupacional (16 a 21 años)*
- Realización simultánea o sucesiva de un sistema de "pasarelas" formativas para la obtención del título*

d) *Otras medidas específicas para algunos grupos de alumnado*

Para atender al alumnado inmigrante, así como al que, estando en edad obligatoria, rechaza la asistencia a la escuela, el MEC no propone ninguna medida específica diferente a las ya mencionadas. ¿Qué otras medidas específicas cree que se podrían adoptar para estos alumnos?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

e) *Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:*

-
-

g) *¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?*

-
-

Cuestión 5: Calidad y Formación del profesorado

a) *¿Qué modelo debe adoptar la carrera docente del profesorado?*

El MEC propone adoptar una serie de medidas que mejoren la carrera docente. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Los profesores ya experimentados tutelarán el primer curso de incorporación a la carrera docente
- Elaboración de un Estatuto de la Función Docente que regule derechos y deberes del profesorado
- Colaboración del profesorado de secundaria con las universidades en el desempeño de funciones docentes a tiempo parcial
- Promover programas de innovación e investigación educativa en colaboración con otros profesionales, universitarios y no universitarios
- Evaluación de la práctica docente con efectos retributivos
- Mejorar las condiciones de trabajo para aquellos profesores que ejerzan en situaciones de mayor dificultad (grupos de alumnos determinados, centros de atención preferente).

b) ¿Qué otras medidas son las más adecuadas para atender la carrera docente?

Junto a estas propuestas concretas, el MEC no ha considerado que las cuestiones generales, relacionadas con las modalidades de acceso y promoción interna deban ser objeto del debate social. Sin embargo, a juicio del Consejo Escolar de Canarias, hay algunas cuestiones sobre las que convendría conocer la opinión de la sociedad.

1. Las modalidades de acceso al ejercicio docente deberían ser:

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Concurso de méritos
- Concurso-oposición
- Otras opciones

2. Las modalidades de promoción interna entre los cuerpos docentes deberían ser:

- Concurso de méritos
- Concurso-oposición
- Incentivos personales

3. Valore las diferentes opciones de incentivación al profesorado, repartiendo diez puntos entre los incentivos que figuran a continuación:

INCENTIVOS	PUNTOS
A) Liberación de horas para el desempeño de otras funciones específicas	
B) Concesión de año sabático para formación	
C) Intercambio con profesorado de otros países	

c) ¿Qué carácter ha de tener la formación inicial y continua del profesorado?

El MEC no ha considerado oportuno someter a consideración pública el modelo de formación inicial y continua del profesorado. Sin embargo, a juicio del Consejo Escolar de Canarias, hay algunas cuestiones sobre las que convendría conocer la opinión de la sociedad. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

1. Formación inicial:

- Los docentes deberían recibir una formación más académica
- Los docentes deberían recibir una formación más vinculada a la práctica profesional
- Los docentes de secundaria deberían recibir una formación exclusivamente para la docencia
- Los docentes de secundaria deberían recibir una formación complementaria a la que han recibido como especialistas

2. Formación continua:

- Debe ser obligatoria
- Debe ser voluntaria
- Debe ser incentivada
- Debe impartirse en el centro
- Debe impartirse fuera del centro
- Debe realizarse mediante cursos
- Debe realizarse por medio de jornadas entre profesionales
- Debe realizarse mediante proyectos que respondan a las necesidades del centro
- Debe realizarse a través de programas de innovación, intercambio y experimentación educativa con otros países europeos

d) Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:

-
-

e) ¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?

-
-

Cuestión 6: Evaluación y Calidad del Sistema Educativo

a) Evaluación y calidad del sistema educativo

El MEC propone algunas medidas orientadas a desarrollar la evaluación. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Las Comunidades Autónomas y el MEC establecerán planes para la evaluación externa del sistema educativo en cada una de sus etapas
- Se establecerá un sistema de indicadores para la evaluación de la educación

- Se participara en procesos de evaluación internacionales

b) *Evaluación y Calidad de los centros y servicios*

Junto a las medidas ya expuestas, el Consejo Escolar de Canarias considera oportuno pronunciarse sobre otras medidas posibles destinadas a mejorar la evaluación de la escolarización. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Los centros con fondos públicos realizarán evaluaciones internas
- Los centros educativos realizarán evaluaciones externas para la mejora de su funcionamiento.
- Los centros educativos elaborarán planes de mejora de la calidad
- Además de los centros se evaluarán los servicios de supervisión, de apoyo y complementarios a la escuela

c) *Evaluación de la calidad de la enseñanza*

En la propuesta del MEC no se alude a esta cuestión, sin embargo el Consejo Escolar de Canarias considera oportuno que la sociedad se pronuncie sobre el sentido y la funcionalidad de la evaluación de las enseñanzas. Señale su grado de aprobación con respecto a estas medidas.

Escalar: Totalmente de acuerdo. De acuerdo. Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En desacuerdo. Totalmente en desacuerdo.

- Evaluar el rendimiento
- Evaluar al profesorado
- Evaluar los recursos
- Evaluar la participación y colaboración de las familias

d) *Otras cuestiones que considere claves y quiera plantear:*

-
-

g) *¿Tiene alguna propuesta concreta para Canarias?*

-
-

ANEXO III: Encuesta a la sociedad canaria (3.ª parte)

Ficha técnica

Universo

Población mayor de 18 años residente en Gran Canaria y Tenerife

Muestra resultante

1010 encuestas, respetando cuotas de edad, sexo y distribución entre zona urbana y rural de acuerdo a las características de la población

Método de selección de la muestra

- *Selección del hogar*: rutas aleatorias
- *Selección de los individuos*: por cuotas de sexo, edad y relación con la actividad

Error muestral para un nivel de confianza del 95.5%

- Error del 3.08% para la muestra global (n=1010)
- Error del 4.36% para la submuestra por isla (n=505)

Supervisión y control

- Comprobación de todos los cuestionarios.
- Inspección telefónica de la ejecución de las entrevistas con repetición parcial de las entrevistas de una muestra aleatoria (10%).
- Inspección selectiva (>10%).
- Grabación doble

Red de encuestadores

Red de Campo de Entrevistadores de Edei Consultores, S.A.

Duración del trabajo de campo

Del 17 de noviembre al 11 de enero.

Tratamiento de los datos

- Realizado por medios propios, utilizando programas estadísticos adecuados a las características de la información requerida.
- La muestra resultante se ha ponderado para adecuarse exactamente a la estructura de edad y sexo de la población canaria (Censo 2001)

Características sociodemográficas de la muestra

A continuación se presentan las características sociodemográficas de la muestra resultantes, sin ponderación.

MUNICIPIO	Total	SEXO	
		Hombre	Mujer
Arafo .	,9%	1,3%	,5%
Arona .	,9%	,9%	,9%
Aucas .	3,1%	3,5%	2,7%
Buenavista del Norte .	,9%	1,1%	,7%
Ingenio .	1,6%	1,3%	1,8%
Mogan .	,9%	,7%	1,1%
Moya .	1,0%	,9%	1,1%
Las Palmas de Gran Canaria .	32,4%	31,5%	33,1%
Granadilla de abona .	2,0%	2,0%	2,0%
San Bartolome de Tirajana .	2,0%	2,0%	2,0%
Guia de Isora .	3,0%	3,7%	2,3%
Guimar .	1,1%	1,5%	,7%
Santa Brigida .	3,6%	3,7%	3,4%
Icod de los Vinos .	1,0%	1,5%	,5%
Santa Maria de Guia .	,7%	,4%	,9%
La Laguna .	10,0%	9,9%	10,1%
La Orotava .	2,9%	2,6%	3,1%
Telde .	5,1%	4,6%	5,6%
Puerto de la Cruz .	3,3%	2,9%	3,6%
Los Realejos .	2,0%	1,1%	2,7%
El Rosario .	,3%	,2%	,4%
Santa Cruz de Tenerife .	15,7%	17,2%	14,6%
Santa Ursula .	2,0%	1,3%	2,5%
Los Silos .	1,0%	,4%	1,4%
Tegueste .	1,9%	2,4%	1,4%
La Victoria de Acentejo .	1,0%	1,1%	,9%
Casos	1010	454	556

	Total	ISLA		EDAD				STATUS			
		Gran Canaria	Tenerife	De 18 a 24	De 25 a 40	De 41 a 54	Más de 54	Bajo	Medio-Bajo	Medio	Medio-Alto/Alto
SEXO Hombre .	45,0%	43,5%	46,4%	47,4%	45,4%	47,1%	39,9%	39,1%	44,1%	46,8%	52,0%
Mujer .	55,0%	56,5%	53,6%	52,6%	54,6%	52,9%	60,1%	60,9%	55,9%	53,2%	48,0%
Casos	1010	508	502	215	361	206	228	207	349	327	127

	Total	ISLA		SEXO		EDAD			
		Gran Canaria	Tenerife	Hombre	Mujer	De 18 a 24	De 25 a 40	De 41 a 54	Más de 54
STATUS Bajo .	20,5%	23,0%	17,9%	17,8%	22,7%	27,9%	16,9%	15,5%	23,7%
Medio-Bajo .	34,6%	34,4%	34,7%	33,9%	35,1%	33,0%	25,5%	30,6%	53,9%
Medio .	32,4%	30,7%	34,1%	33,7%	31,3%	28,4%	42,4%	35,4%	17,5%
Medio-Alto/Alto .	12,6%	11,8%	13,3%	14,5%	11,0%	10,7%	15,2%	18,4%	4,8%
Casos	1010	508	502	454	556	215	361	206	228

Los datos que aparecen en las tablas de resultados han sido ponderados para ajustarse exactamente a la estructura de la población canaria, de acuerdo a los siguientes coeficientes:

Coeficientes ponderación ómnibus por estructura población

		ISLA			
		Gran Canaria		Tenerife	
		SEXO		SEXO	
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
EDAD	De 18 a 24 .	,91300	,73100	,65830	,63060
	De 25 a 34 .	1,40880	1,07410	1,08900	1,05750
	De 35 a 44 .	1,13890	,93440	1,41800	,97660
	De 45 a 54 .	1,23800	1,23080	1,45130	1,28370
	Más de 54 .	1,12720	,66620	,98480	,86540

Cuestionario

CE1. De los siguientes objetivos que se pueden tener en la vida, ¿para usted qué importancia tiene cada uno de ellos? MOSTRAR TARJETA CE1.

		Muy importante	Algo importante	Ni mucho, ni poco importante	Poco importante	Nada importante
1	Tener éxito en el trabajo.	1	2	3	4	5
2	Tener éxito deportivo.	1	2	3	4	5
3	Tener éxito y aceptación social.	1	2	3	4	5
4	Tener éxito en los estudios y poseer una titulación	1	2	3	4	5

CE2. Por favor, podría señalar, su grado de satisfacción con el nivel de formación actual de los jóvenes en los siguientes aspectos. MOSTRAR TARJETA CE2

		Muy satisfecho	Algo satisfecho	Ni satisfecho, ni insatisfecho	Algo insatisfecho	Muy insatisfecho
1	El nivel de formación de los jóvenes, en general.	1	2	3	4	5
2	La formación en lenguas extranjeras.	1	2	3	4	5
3	La formación en nuevas tecnologías.	1	2	3	4	5
4	Los hábitos de trabajo , esfuerzo y disciplina.	1	2	3	4	5
5	La convivencia, las normas , el respeto	1	2	3	4	5

CE3. Por favor, podría indicarnos su grado de satisfacción con los siguientes aspectos relacionados con la educación en Canarias. MOSTRAR TARJETA CE2

		Muy satisfecho	Algo satisfecho	Ni satisfecho, ni insatisfecho	Algo insatisfecho	Muy insatisfecho
1	La responsabilidad y la implicación de la familia en la educación de sus hijos e hijas.	1	2	3	4	5
2	El compromiso del profesorado con la formación de los jóvenes.	1	2	3	4	5
3	Los recursos destinados a la Educación.	1	2	3	4	5
4	Los medios con los que cuentan los centros educativos.	1	2	3	4	5
5	Organización de los centros educativos.	1	2	3	4	5
6	Servicios: actividades extraescolares, transportes, comedores...	1	2	3	4	5
7	Satisfacción general con el sistema educativo	1	2	3	4	5

RELACIÓN DE MIEMBROS TITULARES Y SUPLENTE DEL CEC

PRESIDENTE: D. Orlando Suárez Curbelo

VICEPRESIDENTA 1.ª: Dña. Gregoria González Valerón

VICEPRESIDENTA 2.ª: Dña. Pura Toste Díaz

SECRETARIA: Dña. M.ª Dolores Berriel Martínez

1. SECTOR PROFESORADO

TITULAR	SUPLENTE
D. José M.ª Ortega Arranz	Dña. Rosario Guimerá Ravina
D. Gabriel Crespo Hernández	D. Juan Alberto López Galván
D. Isidro Melián González	D. Ángel Amador Sierra
D. Rafael J. Rodríguez Marrero	Dña. Carmen M.ª Roger Padilla
D. Humberto Ramos Hernández	D. Celestino Hernández Sánchez
D. Enrique García Rodríguez	D. José Alberto Hernández Otero

2. SECTOR PADRES Y MADRES

TITULAR	SUPLENTE
D. Humberto Domínguez Martel	D. Francisco J. del Valle Luis
Dña. Pura Toste Díaz	Dña. M.ª Lilia Díaz Rodríguez
Dña. Sebastiana González Melián	Dña. Adelma Méndez Henríquez
Dña. Olga Mendoza Mayor	Dña. María Auxiliadora García
Dña. M.ª Inmaculada Hernández Rijo	Dña. Lidia Ventura Batista
Dña. Juana Teresa Gil Falcón	D. Gustavo Márquez Carro

3. SECTOR ALUMNADO

TITULAR	SUPLENTE
D. Antonio Naranjo Martín	D. Marcos García Sánchez
D. Efraín Gómez Bermúdez	Dña. Nadia Gallego Bargueño
Dña. Sheila Martín Barroso	D. Daniel Jesús Becerra Jiménez
D. Carlos Miguel Landaeta Valdivia	Dña. Raquel Benítez Galván
D. Simón Gil Hernández	D. Alberto Álvarez Soto

4. SECTOR ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS (PAS)

TITULAR	SUPLENTE
D. Fernando Afonso Martín	Dña. Lidia Rosa Hernández Otero
Dña. Francisca Lucía Pérez Hernández	D. Juan Carlos Santana Murciano

5. SECTOR CENTROS PRIVADOS Y CONCERTADOS

TITULAR	SUPLENTE
D. Antonio Ramírez Hidalgo	D. Juan Manuel Ruiz Santana
Dña. Ana María Palazón González	Dña. María Puy Torrent Ochoa
D. Miguel Pérez Arbelo	D. Crispín Morales Casañas

6. SECTOR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

TITULAR	SUPLENTE
D. Hermenegildo Pérez Sáiz	Dña. Carmen Rosa Rodríguez Díaz
Dña. M. ^a Isabel Bretón Pérez	D. Manuel Palmero Hernández

7. SECTOR UNIVERSIDADES CANARIAS

TITULAR	SUPLENTE
Dña. M. ^a del Pino Rodríguez Cruz	Dña. Josefa Rodríguez Pulido
Dña. M. ^a del Carmen Ganuza Artilles	D. Víctor Manuel Acosta Rodríguez

8. SECTOR REPRESENTANTES MUNICIPALES

TITULAR	SUPLENTE
D. Ignacio Armas Delgado	D. Esther María González Hernández
Dña. Gregoria González Valerón	D. Idelfonso Jiménez Cabrera
D. Jesús Manuel Rolo Rodríguez	Dña. Juan José Dorta Álvarez
D. Hermógenes Pérez Acosta	D. Daniel Díaz Díaz
D. Ramón González de Mesa Ponte	D. María Elena Álamo Vega
D. Manuel Mengíbar Martínez	Dña. M. ^a del Carmen Naranjo Martín
D. Ángel Pablo Rodríguez Martín	Dña. José Antonio Martín Castillo

9. SECTOR MOVIMIENTO RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

TITULAR	SUPLENTE
Dña. Susana Lérica Ortega	D. José Antonio Méndez Monteverde
D. Clemente Moreno Vega	D. Antonio Ramón Martín Adrián

10. SECTOR CENTRALES SINDICALES

TITULAR	SUPLENTE
D. Antonio Cabrera Cruz	Dña. Carmen Guadalupe Parrilla Gómez
D. Faneque Hernández Bautista	D. Amador Guarro Pallás

11. SECTOR ORGANIZACIONES PATRONALES

TITULAR	SUPLENTE
D. Juan José Sosa Alsó	D. Miguel del Toro Ramos
D. Jesús Villafruela Olmos	D. Antonio López Bonilla

12. SECTOR REPRESENTANTES CABILDOS INSULARES

TITULAR	SUPLENTE
D. Cándido M. Padrón Padrón	Dña. Pilar I. Mora González
Dña. Josefa García Moreno	D. Miguel Delgado Díaz
D. Primitivo Jerónimo Pérez	Dña. Rosa M. ^a de los Remedios Díaz Ramos
Dña. M. ^a del Carmen Rosario Godoy	D. Rafael Guzmán Khrabcha Lemes
Dña. M. ^a Dolores Luzardo de León	D. Luis Celestino Arráez Guadalupe
D. Alejandro Jesús Jorge Moreno	Dña. Inmaculada Lavandera López
D. Juan Alonso Herrera Castilla	D. Manuel Juan Armas Herrera

13. SECTOR REPRESENTANTE CONSEJERÍA DE EMPLEO Y ASUNTOS SOCIALES

TITULAR	SUPLENTE
Dña. M. ^a Del Mar Arévalo Araya	Dña. M. ^a Del Carmen Hernández Bento

14. SECTOR REPRESENTANTE CÁMARAS OFICIALES DE COMERCIO, INDUSTRIA Y NAVEGACIÓN

TITULAR	SUPLENTE
D. Juan Ignacio Pérez-Nievas Hernández	D. Javier Concepción Soria
D. Roque Cáceres López	D. Héctor Campillo Fernández

15. PERSONAS DE RECONOCIDO PRESTIGIO

TITULAR	SUPLENTE
D. Gonzalo Marrero Rodríguez	Dña. Emigdia Repetto Jiménez
Dña. María del Carmen Palmés Pérez	D. Antonio Rodríguez Hernández
Dña. Natalia Álvarez Martín	D. Miguel Ángel Padrón Almenara

RELACIÓN DE MIEMBROS DE LA COMISIÓN PERMANENTE DEL CEC

PRESIDENTE: D. Orlando Suárez Curbelo

VICEPRESIDENTA 1.ª: D.ª Gregoria González Valerón

VICEPRESIDENTA 2.ª: D.ª Pura Toste Díaz

SECRETARIA: D.ª M.ª Dolores Berriel Martínez

VOCALES:

D.ª Natalia Álvarez Martín

D.ª M.ª Isabel Bretón Pérez

D. Antonio Cabrera Cruz

D.ª M.ª del Carmen Ganuza Artilles

D.ª Josefa García Moreno

D. Enrique García Rodríguez

D. Efraín Gómez Bermúdez

D.ª M.ª Inmaculada Hernández Rijo

D.ª Susana Lérida Ortega

D.ª Sheila Martín Barroso

D. José M.ª Ortega Arranz

D.ª Ana M.ª Palazón González

D. Cándido Padrón Padrón

D.ª Francisca Lucía Pérez Hernández

D. Hermenegildo Pérez Saiz

D. Ángel Pablo Rodríguez Martín

D. Jesús Villafuela Olmos

ELABORACIÓN TÉCNICA

DIRECCIÓN

Consejo Escolar de Canarias

SUPERVISIÓN

Comisión Permanente del Consejo Escolar de Canarias

COORDINACIÓN, ELABORACIÓN Y REVISIÓN

M.^a Dolores Berriel Martínez

J. Eladio Ramos Cáceres

Francisco G. Viña Ramos

Capítulo 2: ENCUESTA A LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO

Interpretación de datos y redacción:

Javier Marrero Acosta (ULL)

José Moya Otero (ULPGC)

APLICACIÓN Y TRATAMIENTO DE DATOS DE LAS ENCUESTAS:

Edei Consultores, S. A.