ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **3**

INAUGURACIÓN DE LAS JORNADAS **5**

PRIMERA SESIÓN **13**

Conferencia: "Sociedad, Escuela y Profesorado en el Siglo XXI". D. Mariano Fernández Enguita. Catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca. **13**

Mesa de debate n.º1: "Expectativas y demandas sociales respecto a la escuela y a los docentes" **38**

D. Joaquín Muñoz Cantos. Moderador 38
D. Miguel Ángel López Luengos. Representante de padres de alumnos 41
D. Vicente García Antón. Concejal de Educación del Ayuntamiento de Tomelloso 45
D.ª Luna Almansa Martín. Representante de alumnos 47
D.ª Mercedes Martín Riaza. Profesora de enseñanza secundaria 49

SEGUNDA SESIÓN **59**

Conferencia: "La identidad profesional del profesorado: Crisis y reconstrucción en tiempos de cambio". Antonio Bolívar Botía. Profesor del Área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada **60**

Mesa de debate n.º2: "¿Existe crisis profesional? ¿Cómo mejorar la situación de los profesores?" **86**

D.ª M.ª Jesús González Andúes. Moderadora 86
D.ª Julia Cano Real. Maestra de Escuela Rural 87
D. Francisco de Paz Tante. Director de IES 96
D. Hermenegildo Gómez de la Torre. Maestro 101
D.ª Ana Andreu Yela. Profesora de enseñanza secundaria de adultos 105

TERCERA SESIÓN **112**

Conferencia: "Perfil del maestro-profesor en la sociedad de la información". D. José Antonio Marina, Catedrático de Filosofía de IES **113**

Mesa de debate n.º3: "Las nuevas funciones y tareas del ejercicio de la docencia" **138**

D. Francisco Prado Moral. Moderador 138
D. Eugenio Alfaro Cortés. Director de IES 138
D. Pedro Pérez Valiente. Profesor de IES 142
D. Luis Alberto Guijarro Rojo. Representante de titulares de centros 146
D. Ricardo Medrano Callejas. Miembro de un equipo de orientación 150

CUARTA SESIÓN **157**

Conferencia: "La formación inicial y permanente del profesorado en España. Los cambios necesarios". Carlos Marcelo García. Catedrático de Didáctica de la Universidad de Sevilla..... 158

Mesa de debate n.º 4: "La formación inicial y permanente del maestro y del profesor". 168

D. Mario Martín Bris. Moderador 168
D.ª María Dolores Olaya Villar. Catedrática de EUFP..... 173
D.ª Teresa Marín Eced. Directora del FIPS 177
D. Juan Garrido Morales. Director de CPR..... 182
D.ª Maria Eugenia Romero Rabadán. Directora de colegio de educación primaria..... 187

CLAUSURA 195

CONCLUSIONES 205

PROPUESTAS 213

BIBLIOGRAFÍA 229

RELACIÓN DE ASISTENTES..... 231

Introducción

"*Dadme el maestro y os abandono la organización, el local, los medios materiales, cuantos factores, en suma, contribuyen a auxiliar su función. Él se dará arte para suplir la insuficiencia o los vicios de cada uno de ellos*" (Giner de los Ríos).

Son muchos los factores que inciden en la calidad de la educación: el contar con unas infraestructuras y recursos adecuados, con los servicios necesarios de apoyo a los centros, la apertura de éstos al entorno y el fomento de la participación...Pero entre todos esos factores, el más importante es, sin duda, el profesorado.

El artículo 45 de la LOGSE, al referirse al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, señalaba en primer lugar "La cualificación y formación del profesorado". Además, una buena parte de los restantes factores que enumeraba ese mismo artículo se derivan de él: Contar con las programaciones docentes adecuadas exige un profesorado bien formado; la orientación educativa y profesional depende también de los servicios de apoyo a los centros, pero, al final, quien tiene que realizarlo es el tutor; la innovación e investigación educativa, el uso de los recursos que se pongan a disposición del sistema...todos están supeditados a la cualificación que tenga el profesorado.

También la LOCE en su preámbulo incide en esta misma idea al referirse al cuarto eje que orienta los objetivos de la nueva ley: "Por la fundamental importancia que tiene la calidad de la relación profesor-alumno, núcleo de la educación, para obtener buenos resultados escolares, y por el elevado efecto multiplicador que dicha relación comporta, las políticas dirigidas al profesorado constituyen el elemento más valioso y decisivo a la hora de lograr la eficacia y la eficiencia de los sistemas de educación y de formación."

Naturalmente que estamos de acuerdo en que acertar con las políticas concretas sobre el profesorado supone introducir mejoras reales en el sistema escolar; pero, con demasiada frecuencia, también ocurre que tras la aparición de las leyes en el Diario Oficial, su desarrollo e implantación en la realidad se frustra en buena medida ante las resistencias al cambio que surgen desde unos y otros sectores; ello genera que muchos de los cambios que anuncian las leyes se reducen a modificación de denominaciones, a mera retórica.

Creo que el documento que os acercamos hoy muestra hasta qué punto esa necesidad de atender a la figura del profesor es real y muestra igualmente cómo es una de las tareas que necesitan una atención prioritaria.

Estas consideraciones fueron las que nos motivaron a organizar unas jornadas bajo el título de "LA PROFESIÓN DOCENTE: SITUACIÓN Y PERSPECTIVAS", celebradas en Ciudad Real el pasado mes de septiembre. Posteriormente, un grupo de trabajo formado por media docena de ponentes de las jornadas y otros miembros del equipo de apoyo de este Consejo Escolar, continuó trabajando a partir de las actas de las jornadas. Este grupo ha elaborado una serie de conclusiones y propuestas que aparecen en la parte final de este documento. Las conclusiones nacen de lo que allí se dijo, tanto por parte de los conferenciantes como de los ponentes y asistentes que participaron en los debates que se sucedieron. En cuanto a las propuestas, además de recoger todas las que de forma explícita aparecieron en las jornadas, hemos ido un poco más allá formulando otras nuevas o enriqueciendo las que allí se expresaron.

Nuestro objetivo al publicar el contenido de las jornadas y el documento final de conclusiones y propuestas es, además de difundirlas entre todos los miembros de la comunidad educativa, contribuir a que el debate sobre esta cuestión se sitúe en el lugar central de los debates de educación, estimulando a la comunidad educativa a que participe en él enriqueciendo esas propuestas que ahora se formulan para hacerlas llegar a nuestras autoridades de la Consejería de Educación y Cultura.

El conseguir tener buenos maestros y profesores, que se sientan apoyados por la sociedad y suficientemente atendidos por ésta, es imprescindible para mejorar de forma efectiva nuestro sistema escolar.

Emiliano Madrid Palencia

Presidente del Consejo Escolar Regional

Inauguración de las jornadas

Sr. D. Emiliano Madrid Palencia, Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha

Buenas tardes. Señor Consejero de Educación y Cultura de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, Sr.ª Concejal de Educación del Ilmo. Ayuntamiento de Ciudad Real, Sr. Vicerrector de Cooperación Cultural, Sr. Delegado Provincial, Vicepresidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha y consejeros, maestros, padres, profesores, alumnos, miembros de movimientos de renovación pedagógica, de CPR, orientadores... Permitidme que haga un saludo especial a las personas que han venido desde fuera de nuestra Comunidad para compartir estos días con nosotros, D.ª Josefina Alcaina Alarcón, Presidenta del Consejo Escolar de Murcia y D.ª Beatriz Martínez Galloso, Presidenta del Consejo Escolar del Principado de Asturias, bienvenidas a nuestra tierra castellano-manchega.

Creedme si os digo que es para mí una gran satisfacción dirigirme a todos vosotros con motivo de la celebración de estas terceras jornadas porque ello significa que se hacen realidad, que podemos empezar a debatir entre nosotros, por lo que os agradezco la presencia a todos aquí esta tarde, a pesar de las muchas obligaciones que sé que habéis tenido que dejar para poder acudir. Bienvenidos a estas terceras jornadas convocadas por nuestro Consejo Escolar.

¿Por qué unas jornadas de debate y reflexión y, precisamente, unas jornadas que versan sobre el profesorado? Supongo que todos conocéis, también los que no sois consejeros, que la primera obligación que la Ley que creó nuestro Consejo nos impone, es la de informar y dictaminar las disposiciones que nos haga llegar nuestro Gobierno a través de la Consejería de Educación y Cultura en relación con los temas educativos, especialmente lo referido a la planificación general de la enseñanza. Esa es la primera obligación que tenemos que atender. Pero desde el Consejo Escolar entendemos que, además de hacer esto, por ser nuestro Consejo el órgano de consulta del Gobierno de la Junta de Comunidades en las cuestiones de educación, debemos posibilitar que otros miembros de la comunidad educativa participen haciéndonos llegar lo que piensan sobre esas cuestiones. Para que ello sea posible tenemos que ofrecerles espacios en los que pueda producirse ese encuentro y deliberación. Digo deliberar más que debatir, en el sentido en el que José Antonio Marina, uno de nuestros ponentes, utiliza el término deliberación, como la capacidad de escuchar al otro, ser capaces de ponernos en la perspectiva del otro para ponernos en su lugar: no sólo no es una deliberación, ni siquiera es un debate democrático aquel que se apoya exclusivamente en la fuerza de los votos; para que el debate sea democrático se requiere que todas las voces sean escuchadas y rigurosamente contempladas. Con ése es con el espíritu con el que el Consejo Escolar os convoca a todos a participar.

En este sentido, ya el Consejo Escolar, en este mismo lugar organizó hace más de un año unas jornadas sobre la convivencia escolar y en Cuenca tuvimos también otras alrededor del tema de los tiempos escolares, cuestión que tanto interés suscita en las comunidades educativas.

¿Y por qué, precisamente, hacer girar estas terceras jornadas sobre el tema del profesor en los términos que figuran en el programa, "La profesión docente, situación actual y perspectivas?". Permitidme que os subraye el subtítulo, ¿qué modelo de maestro-profesor necesita la educación obligatoria? Porque creo que está apuntando a lo que debería ser el eje de las jornadas, al menos, con esa intuición están planteadas. Como sabéis, en Castilla-La Mancha en estos momentos incluyendo tanto el sistema público como el privado, somos alrededor de 25.000 profesores. Esto es una riqueza tremenda para una región, riqueza que está sostenida por la sociedad castellano-manchega y que, naturalmente, tiene que recibir grandes beneficios en forma de educación y de cultura; no os tengo que convencer a vosotros lo que esto significa en efectos en la promoción cultural, en el progreso económico, en la mejora de la convivencia sobre todo. Por ello toda nuestra comunidad debe preocuparse de que los profesores estén ilusionados, es decir, de que estén bien formados, que estén comprometidos con su trabajo y con sus realizaciones. Esas cuestiones serán las que hagan que esa alta cantidad de profesionales se transforme además en una gran calidad en cuanto al trabajo que estén haciendo.

Pero además algunos miembros del Consejo asistimos el curso pasado, precisamente en el Principado de Asturias, a un encuentro con los restantes consejos escolares de las comunidades autónomas y del Estado en el que iniciamos ya este debate a nivel nacional alrededor de la figura del profesor. Allí se elaboraron unas conclusiones que encontraréis en la carpeta y a las que supongo nos vamos a referir a lo largo de estas jornadas. La intención es profundizar en ese debate, continuarlo adaptándolo a nuestro contexto, a nuestros problemas y a nuestras situaciones específicas.

Pero es que además está la llamada "crisis profesional de los profesores", ese problema en el que se nos hace llegar que muchos profesores, muchos profesionales, están pasando por situaciones difíciles, por situaciones de desmotivación. Os recojo, por hacer una aportación ya a las jornadas, el testimonio de Pascual Maragall, conocido político, que en el informe educativo 2002 de la Fundación Hogar del Empleado, sobre la situación del sistema educativo, dice: "La crisis del profesorado de Secundaria de nuestros centros públicos constituye la señal más angustiada que desde el sistema educativo se lanza a nuestra sociedad." Vamos a reflexionar sobre eso, vamos a ver que es lo que hay en esa llamada que, efectivamente, en muchos casos se está produciendo; vamos a estudiarla a lo largo de estas jornadas. Además está el hecho innegable de que el profesor es la clave del sistema educativo, es el elemento central del sistema educativo. Como todos habéis visto, en nuestro programa, con toda intención está recogida la frase de Giner de los Ríos que expresa muy bien lo que muchos de los que estamos aquí pensamos: "Dadme el maestro..." y cuando Giner de los Ríos utiliza el término maestro lo hace en el sentido más amplio del término (maestro, profesor, se está refiriendo a cualquier educador) "dadme el maestro y os abandono la organización, el local, los medios materiales, cuantos factores, en suma, contribuyen a auxiliar su función; él se dará arte para suplir la insuficiencia a los vicios de cada uno de ellos." Fijaros bien, en el programa pusimos esta referencia a Giner tratando también de compensar el maltrato que está recibiendo en estos momentos con una extensa biografía que se ha publicado sobre él, a mi entender, un verdadero "libelo" donde se desfigura la historia y lo que han representado él y la Institución Libre de Enseñanza a lo largo de la historia de España. Os recomiendo que no lo leáis, no os voy a dar el título.

Además, esto que dice Giner lo dice, y me gustó mucho oírselo decir a una maestra de Guadalajara, Felisa Fernández, porque dice lo mismo en unas declaraciones que leí recientemente de ella: "el mejor plan de estudios es un buen maestro", o es lo mismo que dice una de las personas que va a estar presente en nuestras jornadas de debate, Francisco de Paz, Director de un Instituto de Bargas, en un libro que os recomiendo, éste sí, que leáis, que se llama "Pupitres desiguales"; dice entre otras muchas cosas que "la pieza clave del modelo educativo, tanto del actual como de cualquier otro que se establezca en el futuro, es el docente". Esto es lo que dice Francisco de Paz.

¿En qué sentido el maestro es la figura clave del sistema? Diría que en tres niveles: en primer lugar, en el nivel del aula, y ahí inevitablemente porque sólo él puede hacer las cosas. Ilustrísimos investigadores en estos momentos inciden en esta cuestión, os traigo su testimonio por razones de mayor brevedad; por ejemplo, Fullan dice: "El cambio en la educación depende de lo que los profesores hagan y piensen". Es tan simple y tan complejo como eso. O, lo que dice Elmore sobre esto, y aprovecho que esté delante de nosotros el señor Consejero de Educación que seguro que ya lo sabe, pero para recordárselo: "Con demasiada frecuencia los políticos creen que cambiar la estructura reguladora de las escuelas, la legalidad, es una medida suficiente por sí misma para provocar cambios a gran escala en el aprendizaje de los estudiantes; desconocen así lo complejo que es cambiar la práctica de la enseñanza y de la organización escolar: es difícil imaginar que los aprendizajes escolares puedan mejorar sin transformaciones sustantivas en el modo que enseñan los profesores y están organizadas las escuelas". La cantidad de testimonios que en este sentido podíamos añadir son tremendos y fijaros bien que en esta referencia he citado a nuestro Consejero, cuando habría que hacerla, seguramente también, a otras instancias en el sentido de que se modifican las leyes, se modifican lo que dicen los boletines oficiales y, sin embargo, cambia escasamente la realidad, ¿no será que habrá que poner el punto de mira en otro tipo de cuestiones, como por ejemplo la que nos trae a nosotros aquí hoy?

Otra cuestión también fundamental es que el papel de los maestros es clave en el nivel del centro, sobre todo a partir de que se publicó la LODE y se publicara posteriormente la LOGSE, desde el momento en que se inició ese proceso de trasladar competencias que antes estaban más centralizadas a los consejos escolares, a los claustros de profesores, etcétera. Desde el momento en que desde los centros se pueden plantear proyectos educativos, proyectos curriculares, elaborar memorias, el profesorado como grupo, como colectivo, es fundamental el papel que está haciendo: si el proyecto educativo de un centro es bueno, en buena medida será porque los maestros de ese centro, los profesores de ese centro lo han hecho así y si el proyecto educativo o el proyecto curricular de un centro es trivial, en buena medida también será porque los responsables fundamentales de su elaboración lo han hecho así, quiero decir, a medida que se han adquirido competencias, que se ha producido descentralización en los centros, se ha ganado papel, se ha ganado protagonismo y se ha ganado responsabilidad que es un poco a lo que quería hacer referencia.

En tercer lugar, está también el nivel de la sociedad en general; creo que hay presencia pero que una sociedad para ser rica debe contar con la participación colectiva de esos 25.000 profesores: se deben dejar ver en todas las instituciones como grupos, como sindicatos, como colectivos implicados en otras instituciones, el Colegio de Doctores y Licenciados, asociaciones de profesorado en todos los niveles, creo que la sociedad castellano-manchega también necesita en este nivel general a nuestro profesorado.

Os voy a decir dos cosas para cerrar esta justificación del porqué de las jornadas: igual que lo estoy diciendo yo, esto se repite muchas veces, pero sin embargo, después los hechos no guardan con demasiada frecuencia coherencia con esto que se repite y, entonces, yo me reitero, dada la valoración social que tiene la titulación de maestro, la valoración social que tiene el ejercicio profesional del profesor, la valoración de estos títulos, hasta qué punto aquellas medidas que disponen las leyes que tienen que ver con la mejora de la formación del profesorado no acaban de cuajar, no acaban de realizarse, no acaban de surtir los efectos; con mucha frecuencia falta que esto que decimos alrededor de la figura del profesor y de los profesores se traduzca después en los hechos que lo hagan posible y creo que hay hechos suficientes, seguro que a lo largo de la jornada van a salir, para que podamos ver como con frecuencia no ocurre. Hay mucha retórica alrededor de esta cuestión.

También me gustaría hacer una precisión: el profesor es clave en el sistema escolar, pero es clave en el sentido de que es instrumento fundamental del sistema escolar pero el sistema escolar no puede estar ni tiene que estar al servicio de los profesores, tiene que estar al servicio de los alumnos, otra

cosa es que la administración, que los padres, que la sociedad, tengamos que apoyar, tengamos que reforzar al profesorado para que pueda mejor cumplir ese servicio, pero que el centro del sistema educativo no es el profesorado y lo digo porque con frecuencia seguramente aparece así, cosa que ocurre en todos los colectivos; deberíamos introducir elementos de autocrítica para ver hasta qué punto actitudes gremialistas, se traducen en inconvenientes para que la calidad de la enseñanza a los alumnos se produzca de una manera efectiva.

Esto es lo que justifica nuestras jornadas, dicho de una manera rápida. El objetivo central de las jornadas es hablar sobre el profesor, pero con el compromiso, y os reto a todos los que vais a estar aquí, con el compromiso de que debatamos, discutamos, critiquemos, analicemos la realidad, pero que al final pongamos sobre la mesa propuestas lo más precisas posibles, propuestas que hagamos llegar a la administración, que hagamos llegar a la sociedad, a los padres, y propuestas que tengan que ver también y que impliquen compromiso por parte de los profesores, porque algo tendremos que hacer en este sentido más de lo que estemos haciendo como colectivo. Trataremos en las jornadas de analizar el tema del modelo del profesor: yo os digo el mío brevemente, si habéis visto "La lengua de las mariposas" o la habéis leído, si habéis visto la película "Hoy empieza todo" de Tavernier, una mezcla de los dos. Y luego, el otro tema central es el de la formación; me alegro mucho porque en las jornadas vamos a contar con una presencia importante, significativa y representativa de miembros de la universidad ya que entiendo que la necesitamos en cuanto a potenciar la formación inicial y la formación continua de estos 25.000 profesionales. Como sabéis, hemos invitado a cuatro expertos universitarios con enorme cantidad de publicaciones y que son personalidades de reconocido prestigio en cuanto a haber investigado alrededor de estas cuestiones. Creo que van a ser muy interesantes sus aportaciones, pero, que me disculpen ellos, más importante todavía va a ser el hecho de las aportaciones que miembros de nuestra comunidad han estado preparando porque les impliqué tirándoles un poco a lo largo de estos dos meses de verano para que nos traigan su reflexión y que podamos, junto con esa reflexión más académica, más sistemática de los investigadores universitarios, poner sobre la mesa los problemas que realmente nos preocupan.

Reitero mi agradecimiento a todos. Sé que es un tema muy complicado y muy difícil, creo que es un tema central y los temas centrales hay que abordarlos. Espero que al final de las jornadas la cosecha de propuestas nos agrade a todos y nos dé felicidad y tengamos muchas cosas que trasladar a los miembros del Consejo Escolar para que las debatan en las comisiones respectivas, para que las voten y para que las hagamos llegar a nuestra Consejería de Educación.

(Aplausos)

Muchas gracias. Voy a ceder la palabra a continuación a D.ª Carmen Sánchez, Concejala del Ayuntamiento de Ciudad Real para que nos salude.

Sra. D.ª Carmen Sánchez, Concejala del Ayuntamiento de Ciudad Real.

Buenas tardes a todos. Señor Consejero de Educación y Cultura, Vicerrector de la Universidad de Castilla - La Mancha, Delegado Provincial de Educación y Cultura, Presidente del Consejo Escolar de Castilla - La Mancha, amigos y amigas. En principio, agradecer las palabras a D. Emiliano porque hay que ver las cosas tan bonitas que ha dicho del docente, de los maestros y profesores.

Y ya empiezo muy brevemente para decirles que, en primer lugar les quería comentar que debo excusar la ausencia del Alcalde, quien ha de atender en este momento otros compromisos ineludibles y me ruega les transmita en su nombre la más cordial bienvenida, esperando que estas jornadas en las que

se va a estudiar de forma pormenorizada la situación y perspectivas de la profesión docente, alcance los objetivos que sus organizadores se han marcado.

El Ayuntamiento de Ciudad Real, a quien me honro en representar, considera la educación como un elemento vital para el avance hacia una sociedad más desarrollada y justa, y en educación la atención a la profesión docente resulta esencial para que ésta pueda desempeñarse con plenas garantías. Pero aunque concedamos la máxima prioridad al profesorado y estemos comprometidos en mejorar la valoración social del docente, no por ello dejamos de lado el hecho de que las familias deben tomar conciencia de su protagonismo en la educación de sus hijos; hemos de partir, por tanto, de la premisa de que la colaboración de todos es imprescindible en la educación.

De esta sensibilización a la que venimos aludiendo, habla por sí sólo el esfuerzo humano y económico que nuestra corporación municipal está poniendo en práctica, como así mismo su constante apoyo hacia todos los elementos que integran la comunidad educativa, ya que somos conscientes de que la educación debe obedecer a un esfuerzo colectivo; en modo alguno puede ser ajena a las exigencias sociales y la sociedad no puede estar ajena a lo que ocurre en los colegios e institutos.

Partimos de que la clave del éxito escolar radica en la relación profesor-alumno como guía de un proceso formativo que comprende transmisión de valores y conocimientos. En este sentido, compartimos el criterio de que la educación deberá ser integral e integradora, la libertad deberá desarrollarse en un marco de igualdad de oportunidades y solidaridad.

Apostamos y debemos apostar por una educación de calidad, donde prime el esfuerzo, la diversidad en lo diverso y la igualdad en la reconstrucción constante de la realidad humana, conscientes de que la atención a todas las dimensiones del alumno ha de ser prioridad esencial. En todo caso, hemos de mantener bien alta nuestra confianza en un futuro esperanzador para la educación, de estas jornadas en las que se va a hablar de perspectivas de futuro. Debería salir bien clara la idea de que los nuevos tiempos lejos de sumirnos en la desconfianza o en la incertidumbre, van a poner ante nuestros ojos retos sugestivos cuya respuesta reafirmará la identidad de la profesión docente.

Por último, expresar mi más sincero agradecimiento al Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha por su iniciativa en realizar estas jornadas en nuestra ciudad, reconocimiento que hago extensivo a todos los miembros del Consejo Escolar Regional, también a los directores, maestros, profesores, AMPAS, padres y alumnos participantes en estas jornadas que con seguridad constituirán un rotundo éxito al alcanzar los objetivos que os habéis marcado.

Muchas gracias.

(Aplausos)

Sr. Presidente: Tiene la palabra D. Miguel Cortés Arrese, Vicerrector de Cooperación Cultural de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Sr. D. Miguel Cortés Arrese, Vicerrector de Cooperación Cultural de la Universidad de Castilla-La Mancha

Muchas gracias al Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha por permitir que en nombre del Rector, que hoy no ha podido asistir, me pueda dirigir a ustedes en estos minutos que siguen. Yo quiero dar la bienvenida a todos los miembros de la comunidad académica que nos reunimos aquí, tanto las autoridades como los participantes en las jornadas. Se ha mencionado a Maragall, se ha

mencionado la Institución Libre Enseñanza. Yo, si me lo permiten, les recordaré una frase que hizo célebre un ministro de los años 80, que luego tuvo un futuro más complicado, y la frase tuvo éxito, dijo que "el futuro de cualquier persona dependía en buena medida de la educación que reciba". Y eso es así y no cabe ninguna duda; así las cosas que nos compete a la Universidad en qué podemos ser útiles en el propósito de..., formamos todos una cadena, distintos eslabones, en el propósito de contribuir al desarrollo de la región que es la obligación que tenemos; pues nosotros podemos ayudar ofertándoles a ustedes los medios y los equipamientos de que disponemos. Esto es un ejemplo, esta sala de la Facultad de Letras; ponemos a su disposición, por ejemplo, la biblioteca universitaria que durante 14 horas ininterrumpidas y durante 28 semanas al año les puede permitir a ustedes mediante el soporte informático presencialmente en todos los campos de la universidad, acceder no solamente a los documentos que ahí se guardan, sino mediante el intercambio bibliotecario a cualquier otro de cualquier universidad o biblioteca pública de todo el ámbito europeo, y los laboratorios, etc.

Nosotros estamos en condiciones, tal como comentaba Emiliano, de contribuir a la formación inicial de los que luego serán profesores y también estamos inmersos en la formación continua. Tenemos en curso un convenio firmado con el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados, tanto en Filosofía y Letras como en Ciencias de Castilla-La Mancha, y eso ha permitido este curso pasado llevar a cabo unas tareas de especialización en Educación Especial, en Pedagogía Terapéutica. El curso se ha celebrado en Puertollano y aquí están algunos de los responsables de que el curso haya llegado a buen puerto, los responsables de la Escuela de Magisterio de Ciudad Real. Por los testimonios que nos han llegado ha tenido éxito y nosotros estamos en disposición de negociar con la nueva directiva del colegio el desarrollo de posibilidades futuras.

También desarrollamos jornadas sobre la docencia, en noviembre se celebran las segundas jornadas en la Facultad de Químicas, y otras actividades que se podrían añadir. Lo que quiero decir es que estamos a su disposición, y no es una frase retórica, como en algunos casos aludía Emiliano con buen criterio, sino que es una disposición sincera y firme y les quiero añadir también que..., por citar a otra persona más, Vicente Molina Foix decía que la mejor etapa de la vida de una persona es aquella en la que uno es estudiante, estudiante puede ser toda la vida y la formación continua facilita ese terreno. En esas ciertas tareas nos tendrán a su lado.

Nada más y muchas gracias.

(Aplausos)

Sr. Presidente: Tiene la palabra para hacer la inauguración de las jornadas, nuestro Consejero de Educación y Cultura, D. José Valverde.

Sr. D. José Valverde Serrano, Consejero de Educación y Cultura

Gracias, Presidente del Consejo.

Creo que si empiezo con aquello de amigos y amigas en este caso es casi verdad, porque es cierto que uno está encantado en una reunión donde me reconozco como el que menos sabe de educación de todos los que estáis aquí. Prácticamente sé lo poco que me habéis ido enseñando cada uno a lo largo de mi relación con vosotros durante toda mi vida, porque creo que con todos hemos tenido un tipo u otro de contacto.

Por lo tanto, de verdad, estoy encantado de que esta reunión se pueda producir y tengo por ello que reconocer el acierto del Consejo Escolar porque es un tema realmente importantísimo, crucial en el

momento en el que estamos y, por lo tanto, felicidades al Consejo Escolar por estas jornadas que creo que, sinceramente, van a merecer la pena.

Desde la Consejería, antes decía Emiliano que nos remitirían las conclusiones, desde la Consejería estamos realmente expectantes ya con ver ese tipo de conclusiones; sería maravilloso, de verdad, que pudiéramos todos los que aquí estamos, conociéndonos como nos conocemos, ponernos de acuerdo en qué es realmente o cuál es el modelo de profesor, cuál es la función de ese profesor, qué es lo que en estos momentos falla en la motivación del profesorado, qué es, por tanto, lo que desde la Administración tenemos que hacer.

Yo, sinceramente, lo agradecería y creo que, sin duda ninguna, vamos a llegar a determinadas conclusiones. Hay una afirmación, que yo creo que es de las que ha hecho Emiliano, algunas podrían corresponderse con ello, que antes se oía mucho y cada vez se oye menos, en el sentido un poco de la frase ésta de Giner de los Ríos, y es que la tarea de educar ha sido siempre un reto que quizá ha tenido más que ver con la actitud del profesorado que con la mayor o menor bondad en los sistemas educativos. Es curioso, pero eso se lo oíamos a un maestro jubilado de Almansa hace poco, cuando le daban un premio. Se oía, se oye y, de alguna manera, aquí se ha venido a decir: podemos cambiar las leyes pero si no cambiamos realmente el proceder de quienes tienen que llevar a efecto esas leyes, no estamos haciendo nada.

Yo soy de los que piensan eso y, en ese sentido, parece que me salgo por ahí, no por otras cuestiones, no os preocupéis, que ya sé yo todos los males de los que soy causante; pero desde luego, sí que me salgo por ahí porque, sin duda ninguna, soy de los que piensan que el Boletín Oficial no va a cambiar el sistema educativo. En ese sentido, lo tenemos bastante claro. Ahora, yo preguntaría, ¿y qué es lo que realmente ha de cambiar el sistema educativo? Estamos seguros que el Boletín no, pero, ¿qué es realmente lo que ha de cambiar ese sistema educativo, si es que entendemos que el sistema educativo debe cambiar? Yo soy de los que creen que sí, por lo tanto, creo que estamos con el "toro en suerte", permítanme el símil. Y creo que, sinceramente, hay toda una serie de personas, por lo que veo, que todos vosotros, todas vosotras tenéis una opinión muy fundada sobre esta cuestión. Será difícil volver a encontrar una reunión como ésta, y como estamos en confianza (creo que de periodistas sólo queda Manolo...) Es cierto que hemos pasado de una etapa en la que el modelo de maestro, profesor estaba claramente definido, creo que tenía un papel muy concreto dentro de la sociedad, a una sociedad en la que ese modelo se ha desdibujado, y se ha desdibujado la percepción que la propia sociedad tiene de esa función y, de alguna manera, eso lo vivimos nosotros diciendo aquello de que hay que dignificar la función docente. A mí no me gusta esa expresión, creo que hay que revalorizar socialmente la función de los maestros y de las maestras. Pero es cierto que hoy en la sociedad en la que vivimos, donde hay una riqueza tremenda de ideas, hay a la vez también tal cantidad de información fuera de la escuela, que a veces la escuela se desdibuja como ámbito donde se deben transmitir determinados conceptos y determinada cantidad de información. Y creo que uno de los papeles que el maestro tiene es precisamente ayudar a navegar entre ese mar de información; y claro, aquí estamos pasando entonces a una cuestión que, de alguna manera, a algunos nos pilla a trasmano y es que casi es más importante cómo hagamos las cosas, el método que nosotros utilicemos, que qué enseñemos en realidad; y creo que eso a muchos y especialmente de secundaria, ya sabéis que uno tiene su propia cruz, su filosofía, la verdad es que nos pilla un poco a trasmano.

Estamos acostumbrados más a enseñar conceptos, pero quizá no estamos tan acostumbrados a enseñar a aprender, quizá no estamos tan acostumbrados a enseñar a hacer un proyecto autónomo de vida, quizá no estamos tan acostumbrados a transmitir una serie de valores para navegar en una sociedad sin valores o con determinados valores opuestos a los que creemos que la escuela debe transmitir, lo cual es peor.

Creo que en ese sentido, sinceramente, vienen absolutamente "al pelo" las jornadas que estamos realizando; creo que hay una dificultad tremenda hoy para encontrar el punto de equilibrio en la relación entre la función que el profesorado tiene dentro de la educación y la función que los padres tienen dentro de la escuela, no digo en la educación porque ésa está clara, digo dentro de la escuela.

Entonces, creo que hay ahí un montón de problemas por solucionar y que yo creo que, de verdad, de verdad, estaría encantado de que pudiéramos solucionarlos. Es decir, hoy, sin duda ninguna, el maestro, el profesor, tiene que tener una formación absolutamente diferente, desde mi punto de vista. Tenéis aquí a directores y profesores de las escuelas de Magisterio, creo que es una buena ocasión para debatir sobre ello, nosotros tenemos relativas competencias sobre la formación inicial, pero no tanto sobre la formación continua y aquí hay un montón de organizaciones que hacen formación continua con nosotros. Por lo tanto, vamos a ver qué es realmente lo que tenemos que hacer.

Creo que es una oportunidad en la que, como dicen, en este caso, "la pintan calva". Creo que es la ocasión y la oportunidad que nos brinda el Consejo Escolar, porque además la reflexión sobre el papel del maestro no debe ser una reflexión endogámica por parte de los propios maestros; sino que los padres, los alumnos, la sociedad, si me permitís y con toda la humildad, también la Administración; todos tienen algo que decir sobre cuál es ese papel del maestro; y está bien que desde el Consejo Escolar donde todos estamos representados podamos debatir precisamente sobre ello.

Realmente, la educación debe responder, a lo que desde el propio colectivo de maestros define, debe responder a las necesidades, unas veces del usuario como tal, otras veces de la organización social, es un interrogante. Es un interrogante y muy posiblemente muchos de nosotros no estamos preparados, yo hablo por mí, cada uno que hable por sí mismo. Pero muy posiblemente no estamos preparados para asumir a fondo ese reto porque al final, esto de que realmente el Boletín no cambia la esencia de lo que se hace en la escuela, tiene su parte positiva y su parte negativa. La parte negativa es que "cada maestrillo tiene su librillo" y, por lo tanto, nos pueden decir lo que quieran, que nosotros seguiremos haciendo aquello que hemos venido haciendo durante toda nuestra existencia como maestros, independientemente de cómo evolucione la sociedad, de qué alumnos tengamos, de en dónde nos situemos, de si estamos en Molinicos o estamos en Toledo capital. Es decir, tenemos un montón de alumnos y alumnas de distintas nacionalidades, o si tenemos los cuatro alumnos de nuestro pueblo, que además tienen ese control social que da el hecho de tener sólo cuatro alumnos, digo cuatro porque es el número mínimo con el cual abrimos un aula en Castilla-La Mancha.

Por lo tanto, amigos y amigas, creo que hay una "panoplia" suficiente de problemas, más que de problemas, fijaros, yo creo que de retos. Es verdad que a veces se viven estos retos como situaciones problemáticas, pero creo que, en definitiva, para quienes aquí estamos, al menos, estoy seguro que son retos y que son situaciones a las que queremos dar una solución, siempre en beneficio del mejor sistema educativo.

Por lo tanto, os agradezco la participación en estas jornadas, no es retórico tampoco cuando digo que es verdad que estamos expectantes por ver cuáles son las conclusiones a las que llegáis. Espero que sean realmente fructíferas y, por lo tanto, que disfrutéis de Ciudad Real, pero no tanto como para que os inutilice después a la hora de trabajar en él; así que disfrutadla con comedimiento que eso, como bien sabéis, es de sabios.

Muchas gracias.

(Aplausos)

Primera sesión

Sr. Presidente, D. Emiliano Madrid Palencia. Empezamos con una conferencia de D. Mariano Fernández Enguita. Se va a encargar de presentarlo y de moderar el debate nuestro Vicepresidente Joaquín Muñoz Cantos. Os dejo con él.

Sr. Vicepresidente y moderador de mesa, D. Joaquín Muñoz Cantos. Buenas tardes, compañeras y compañeros. Yo creo que intentar presentar al conferenciante de hoy es un acto "*cuasi* gratuito", porque decir que Mariano Fernández Enguita es Catedrático de la Universidad de Salamanca, que ha publicado muchos libros y ya de por sí significativos en sus títulos, como puede ser "Integrar o segregar", "Trabajos fuera de ideología", "La cara oculta de la escuela", "La educación y trabajo en el capitalismo", "La profesión docente y la comunidad escolar" y, sobre todo, los dos últimos que yo particularmente, si tenéis una mínima confianza en mi opinión os recomendaría de forma casi ferviente, es "Educar en tiempos inciertos" y un famoso artículo titulado "¿Es pública la escuela pública? Ahí es nada, ¿no? Entonces, yo tuve la suerte de conocer a Mariano, me parece que fue en la presentación del primer libro de la revista Educación y Sociedad, que me parece que tú eras el Director entonces o si no lo has sido después, otra lectura bastante necesaria para cualquiera que tenga un mínimo de inquietud sobre los temas educativos. A lo mejor le hago un flaco favor a los que me conocéis y sabéis que soy un poco "iconoplasta", Yo voy a confesar que suelo coincidir más o menos al 90% con las ideas y planteamientos que suele hacer el conferenciante que nos va a hablar, no sé si es bueno o es malo, pero creo que lo importante es escuchar sus análisis y sus planteamientos y después abrir un debate para que todos reflexionemos con el particular y nos enriquezcamos unos a otros.

Muchas gracias.

Conferencia: "Sociedad, Escuela y Profesorado en el Siglo XXI". D. Mariano Fernández Enguita. Catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca.

Yo tampoco sé si es bueno o es malo, pero agradezco que no hayas dicho esto de: el conferenciante es impresentable; es lo que le dijeron a un amigo en lugar de no necesita presentación.

Yo voy a hablar aquí bajo este tema o esta propuesta retórica, no me acuerdo muy bien cómo es, del siglo XXI o algo así. No voy a hablar del siglo XXI porque además no tengo dotes de futurólogo, pero creo que tras ese título que todos vemos retórico, hay una preocupación que no es retórica. Baste pensar, a nadie se le habría ocurrido hace mil años titular una conferencia "Escuela, profesorado y sociedad en el siglo XI", porque la respuesta habría sido pura y simplemente: bueno, pues como en el siglo X, no ha pasado nada, no va a pasar nada. Lo que está pasando es que no sabemos muy bien qué, pero sabemos que algo está cambiando, algunas cosas están cambiando radicalmente y lo que está cambiando afecta a la institución escolar. Yo digo por vicio escuela como digo por vicio profesor, pero me refiero a todo el sistema educativo y, particularmente, al sistema educativo obligatorio que es el que afecta más directamente a toda la sociedad. Lo que está cambiando afecta a la escuela y afecta al profesorado.

Hablaré al final del profesorado, de los centros docentes y de los profesores, y hablaré primero, intentando romper un poquito arbitrariamente esta temática de la entrada en el siglo XXI o el cambio social o el cambio a secas, como se quiera, en cinco grandes temas. Por consiguiente, seré superficial en

los cinco, pero espero que vean con cierta claridad que todo ello tiene consecuencias, por lo menos tal como yo lo veo, como lo argumento, todo ello tiene ineludibles consecuencias sobre centros y profesores. Aunque sólo al final me referiré a ello, desde el principio lo que digo tiene que ver con ello.

Hablaré, pues, primero del **cambio social** en sí mismo, después de los **cambios en el trabajo**, en eso que llamamos sociedad del conocimiento, en tercer lugar, de **la ciudadanía**, en cuarto lugar de las **relaciones familia-escuela** y en quinto lugar de lo que podríamos llamar **justicia escolar**, y luego volveré después de todo esto hacia **centros y profesores**.

Es una trivialidad deciros, una banalidad, una tontería sencillamente, decir que **la sociedad cambia** mucho, eso lo sabemos todos, lo decimos todos, cambia mucho, cambia cada vez más rápidamente, pero quizá entre esa afirmación que no aclara nada y un tratado casuístico sobre qué es lo que cambia, entre esas dos cosas, entre el exceso de generalidad y una imposible particularidad en un contexto como éste, valga la pena detenerse en sólo una cosa: en **el ritmo del cambio**. El ritmo del cambio que no sólo es más rápido, eso es obvio, sino que yo diría es más rápido en los siguientes términos, es un ritmo de cambio que se percibe dentro de una generación, eso también lo sabemos todos, no es nada nuevo, lo estamos percibiendo, por eso estamos aquí, por eso ponemos lo del siglo XXI, por eso hablamos de cambio; pero eso está preñado de consecuencias para las escuelas, para la enseñanza escolar.

Permítanme expresarlo del siguiente modo, muy simple, pero espero que claro. Durante lo que probablemente sea el 99'9% de su historia, algo así como el 99'9% de la humanidad ha vivido en un mundo que no cambiaba. Que no cambiaba quiere decir que, prácticamente, todo lo que uno tenía que aprender podían enseñarlo sus padres. No era para todos así, había un pequeño sector de escribas, funcionarios, mandarines etc. que necesitan escuelas, no siempre fue así pero casi siempre y para casi todos fue así. Es lo que podemos llamar un período de cambio suprageneracional, no se percibe de una generación a otra y, por lo tanto, no hacen falta y nadie piensa ni en escuelas ni en profesores, enseñan sencillamente los mayores. Si algunos mayores están muy ocupados lo hacen otros que están menos ocupados y tienen más experiencia; por ejemplo, los ancianos, y tampoco enseñan de una manera especial, sino sencillamente incorporando a las nuevas generaciones al trabajo que ya venían haciendo las viejas. Esto se acaba un día y se acaba cuando entramos en ese proceso que podríamos llamar también muy vagamente modernización, que quiere decir que pasamos del campo a la ciudad, de la agricultura a la industria, de la tradición oral a la cultura alfabetizada, a la transmisión escrita, de las actitudes tradicionales a un proceso de racionalización en los que tratamos siempre de encajar los medios en relación con unos fines, etc. Y cuando llegamos a eso, los jóvenes, los niños, los adolescentes no pueden aprender ya eso de sus mayores o son muy pocos los que pueden aprenderlo de sus mayores y, entonces, necesitamos recurrir a una institución especial y a un cuerpo especial, a una profesión especial, ése es el momento de la escuela y es el momento de los maestros en general, para la mayoría de la población y para un sector más seleccionado, más selectivo, el momento de los institutos, del profesorado de Secundaria, etc.

Y es el momento glorioso porque ¿qué más se puede pedir que representar la modernidad que uno cree mejor?, que uno cree inevitablemente mejor frente a culturas tradicionales a las que vamos a ilustrar como antes se iba a evangelizar a los salvajes, pues así vamos a ilustrar a los tradicionales o a "desasnar" a los rústicos o como cada uno quiera decirlo, pero es el momento en que la escuela se ve a sí misma de modo glorioso y está trayendo ese mundo nuevo al mundo viejo que, de otro modo, no llegaría a éste. La época gloriosa del Magisterio, de la escuela y de todas las instituciones educativas, gloriosa y difícil, pero gloriosa en todo caso, es el de esa película que antes se ha mencionado aquí, "La lengua de las mariposas".

Pero todo lo bueno se acaba y esto también ¿y cuándo se acaba esto? Cuando ese cambio que había pasado a ser intergeneracional y de una generación a otra, pero en el que los que vienen de esa parte adelantada de la sociedad enseña a los que todavía no llegan, eso también se acaba; el cambio se hace mucho más rápido y se hace, digamos, intrageneracional, se percibe en una generación, no sólo se percibe, no sólo lo vemos, que hasta ahí sería divertido, sino que nos afecta, nos llega, nos impone retos, problemas, situaciones nuevas a todos; y entonces, ¿qué pasa? Que igual que, digamos, por decirlo en breve, la familia se quedó obsoleta antes, la escuela se queda también. Ustedes dirán, bueno, la escuela puede reaccionar, claro, puede reaccionar, también la familia pudo reaccionar y una parte de ella reaccionó y no es igual de cierto para todas, no es igual de cierto para todos los centros, para todos los profesores...

Pero lo que es esencial es que con esa aceleración del cambio ya no es posible ese ciclo en el que alguien era enviado a la primaria a la ciudad y luego pasaba por una Escuela Normal o una Facultad de esta especialidad o la otra y volvía durante 30, 40 o 50 años a enseñar lo que había aprendido con pocas modificaciones a una serie de gente que lo necesitaba. Ahora ya no es así, ya no es así porque el cambio es más rápido y no sólo es más rápido y no lo cogemos sino que es que está ahí a nuestro lado y está en las familias de nuestros alumnos, está en las comunidades en las que viven nuestros alumnos y está en el entorno en el que en algunos empiezan a las 5 y en otros mucho antes, para que se note más, a las 2 los sueltan para que vean que el mundo realmente ya va de otra cosa, ya no es sencillamente como se describe en los espacios escolares o, por lo menos, no es simplemente...

Claro, eso supone que igual que la escuela desplazó en su momento a la familia, por lo menos parcialmente, ahora otras instituciones desplazan a la escuela, ¿qué instituciones? Pues justamente porque el cambio es tan rápido y ya no son instituciones propiamente educativas, lo que desplaza a la escuela es, por así decirlo, la ciudad. Al decir la ciudad no me refiero a los edificios, a los autobuses y tal, sino a la cantidad de oportunidades, recursos, posibilidades, etc. que genera un montón de gente viviendo junta, la densidad de población, el aire de la ciudad es libre, el aire de la ciudad cambia, hoy la ciudad ni siquiera necesita ser física, puede ser virtual, podemos relacionarnos con montones de personas que no están próximas a nosotros físicamente, incluso podemos relacionarnos con todos ellos mucho más y saber más de ellos y colaborar más con ellos que con aquellos que tenemos próximos, al lado. Pero ¿eso qué significa?, que la escuela se ve desplazada.

En la sociedad del cambio suprageneracional la institución educativa era la familia, el prestigio del educador no existía como problema porque el educador era el anciano, era prestigioso porque era anciano, porque era la memoria colectiva de la comunidad o de la sociedad. En la sociedad del cambio intergeneracional eso se trasladó a la escuela, el agente principal es la escuela, el profesor, y su prestigio es alto porque representa a la parte moderna frente a la parte tradicional. No tenemos que entrar en la discusión sobre si la modernización fue buena; sencillamente se veía como buena y como se veía así, a los profesores nos veían así, nuestros ancestros se veían así, los profesores, no tanto como ancestros, se veían así, pues todo el mundo contento y feliz.

En la sociedad del cambio intrageneracional eso se desploma, las instituciones que educan, que protagonizan ese cambio son ya las únicas que pueden realmente educar en él o, por lo menos, no se puede educar sin ellas. Luego volveremos a cuál puede ser la relación y la cooperación entre la escuela y su entorno, pero en principio es impensable educar sin ellas, y el estatuto de educador, ése que tanto se lamenta perder, está en cuestión y cuando los profesores dicen individual y colectivamente que han perdido reconocimiento, que tal y cual, es verdad, pero es verdad porque los primeros que lo saben son ellos. De hecho, lo saben ellos mejor que nadie (cuando uno mira las encuestas del CIS, los barómetros europeos y otras encuestas de éstas, que se repiten una y otra vez y se pregunta a la gente qué piensa de las instituciones o qué piensa de las profesiones, las escuelas, los centros de enseñanza y los profesores,

éstos salen muy bien. Pero no importa cuántas encuestas se hagan, ellos saben que no están muy bien porque no pueden estar bien, porque están pasando un montón de cosas alrededor de las que no saben nada o de las que saben muy poco. Entonces, la pregunta es: Bueno, ¿qué tiene que ver lo que yo enseño, lo que yo he aprendido a enseñar, lo que yo creo que debo enseñar con todo esto que está ocurriendo fuera?).

Podemos pormenorizar algunos aspectos más importantes que otros de ese cambio, esa pormenorización es un poco arbitraria, pero debe permitirnos descender de ese plano tan general y tan abstracto. Hay **cambios importantes en el trabajo** y, concretamente, en el papel que juega el conocimiento en el trabajo. Todo trabajo comporta algún tipo de conocimiento o por decirlo más técnicamente todo trabajo comporta algún tipo de cualificación y algún tipo de contenido intelectual. En ese sentido, desde el barrendero hasta el investigador de laboratorio, todos combinan de un modo u otra actividad manual e intelectual, pero las combinaciones son diversas y el tipo de tratamiento de la información y del conocimiento es diverso. A veces decimos indistintamente, estamos en la sociedad de la información, estamos en la sociedad del conocimiento, no son las mismas cosas y conviene recordar ese bonito verso de Elliot, no tiene nada que ver con esto, iba sobre sus inquietudes religiosas, pero que decía: "dónde está el conocimiento que hemos perdido entre tanta información y donde está la sabiduría que hemos perdido entre tanto conocimiento", no son la misma cosa.

En otros términos permítanme expresarlo aquí: la forma más simple de cualificación de un trabajo es conocer las rutinas que se hacen en él, conocer cómo se cambia una bombilla, cómo se arregla una cerradura o cómo se llena de aceite un coche, cómo se formula un programa de ordenanza, o cómo se opera un corazón, da igual, son una sucesión de rutinas, hay que repetir sin más, procurando sobre todo no olvidar ninguna, eso es lo esencial. Eso es un tipo de conocimiento, vamos a decir que es un **conocimiento operativo**, que consiste en saber que para hacer A, para conseguir A hay que hacer B. No hay más, pueden ser muchas, pocas, requerir gran destreza, pero se trata a fin de cuentas de rutinas que más o menos se aprenden con la práctica y una vez aprendidas se aplican.

Un tipo de conocimiento un poquito más complicado, lo que también interviene en los empleos, es lo que podemos llamar el **diagnóstico**, el **conocimiento profesional**. No consiste en saber aplicar la rutina sino en saber qué rutina aplicar, que no es lo mismo. Hay una serie de rutinas disponibles que representan al estado del conocimiento sobre cómo se opera, sobre cómo se abre y se cierra un corazón, cómo se pone un *bypass* o cómo se arregla un motor de inyección, y hay que saber cuál de ellas es la que hay que aplicar, hay que ver el problema y diagnosticarlo.

El tercer tipo de conocimiento es lo que podríamos llamar **conocimiento científico** y consiste en innovar, consiste en responder a problemas nuevos e incluso en responder de forma nueva a problemas viejos. Cuando decimos una y otra vez que el conocimiento desempeña o que la técnica desempeña un papel cada vez más importante en la producción, la parte relevante es ésa, porque al fin y al cabo, si todo consistiera en inventar algo, sustituir el producto viejo, el conocimiento viejo y se acabó, a la próxima no pasaría nada, no habría problema, simplemente enseñaríamos cosas hoy distintas a las que se enseñaban hace 50 años y ya está. El problema, digamos, es que dentro de los procesos productivos hay un desplazamiento de un tipo de conocimiento a otro, es más, hay dos tipos de desplazamiento, desplazamiento primero en el sentido de que los empleos, tanto si tomamos los empleos en general como si tomamos cualquier empleo en particular a lo largo del tiempo, o por lo menos, la mayor parte de los empleos, y, sobre todo, los empleos que merecen la pena a lo largo del tiempo, vemos que en ellos las rutinas van perdiendo espacio frente al diagnóstico y ambos frente a la innovación o, dicho de otro modo, los conocimientos operativos pierden pie frente a los conocimientos profesionales y ambos frente a los científicos. Cada vez más tomamos empleos tipo o en el conjunto de los empleos se requiere este tipo de conocimiento más complejo frente al otro conocimiento más simple y cada vez más, por tanto,

para competir por los mejores empleos, para poder aspirar siquiera a los mejores empleos, para los que consideramos empleos dignos, hay que ofrecer ese otro tipo de conocimiento.

El segundo tipo de desplazamiento es que pisándonos los talones vienen las máquinas, y hoy día, la mayor parte de los conocimientos operativos pueden confiarse en máquinas, muchas de ellas son más exactas, son más precisas, no enferman, son de fiar, no hay problema con ellas, son fácilmente sustituibles, no hacen huelgas, no protestan, no nos dan disgustos de ningún tipo cuando nos convertimos en empleados y nos pisan los talones y nos sustituyen fácilmente en lo que es conocimiento operativo. No hay más que ver lo que era una planta de montaje de automóviles hace 30 años y lo que es hoy: hace 30 años era el reino en el trabajo no cualificado y hoy es el reino de los robots o de los brazos articulados.

Pero también nos van pisando los talones en el ámbito del conocimiento diagnóstico. Hace 20 años, 10, cuando pedíamos un crédito o una hipoteca teníamos una entrevista de una hora o dos horas con un empleado de banca, hoy podemos tenerla con un empleado de banca, pero todo lo que hace es teclear y si despabilamos un poco vamos a Internet, tecleamos nosotros directamente y ya está. Es un tipo de conocimiento de diagnóstico sustituido por la maquinaria, es más difícil sustituir el conocimiento propiamente innovador, pero no es imposible, están en ello y, en todo caso, se puede fraccionar el mismo trabajo innovador o científico para sustituir la parte sustituible. Por ejemplo, ustedes sabrán o recordarán que hace dos años o tres, no me acuerdo, hace muy poco, se consideraba que el proyecto Genoma, descifrar el género humano, era una tarea para años y años, a pesar de que se podía movilizar a miles y miles de investigadores, científicos y biólogos, en todos los laboratorios del mundo que ya podían comunicarse por Internet, repartirse el trabajo, etc.. Un señor de repente pensó que para qué tenían que hacerlo los biólogos, los biólogos que hicieran lo que sólo los biólogos son capaces de hacer, lo que pueden hacer ellos, lo pueden hacer los dos, que lo hicieran las máquinas; entonces, montó una empresa privada, implicaron al sector público también y, total, que el genoma se descifró en muchísimo menos tiempo del que era posible porque se sustituyó todo ese tipo de conocimiento por máquinas.

El mensaje aquí es que esos tres tipos de conocimientos requieren distintos tipos de aprendizaje y de actitudes y sitúan a la escuela en un lugar distinto, por tanto, al profesorado también. Lo esencial es que el conocimiento operativo que puede tener que ver mucho con lo que se aprendía antes en la FP, se aprende, sobre todo rutinariamente, mediante repetición, de manera práctica, etc. y requiere una actitud, sobre todo sumisa: una vez que soy capaz de realizar una misma tarea continuadamente, en orden..., es algo que requiere formar, digamos, buenos operarios.

El conocimiento diagnóstico es otra cosa, requiere un aprendizaje mucho más teórico porque se trata de aplicar un conocimiento abstracto a situaciones concretas y requiere una actitud que yo calificaría más bien de fiabilidad. Lo que queremos de un médico cuando vamos, tomo el médico porque es el modelo profesional para el docente siempre, lo que queremos es un médico que ni invente ni que sea un manitas, si nos opera que sea un manitas también, pero sobre todo, lo que queremos es que sepa cómo está el estado del conocimiento, que sepa lo que el conjunto de la profesión sabe, que lo aplique bien, nada más. Recuerden esto porque es importante también cuando hablamos de profesionalidad, profesionalización y tal, y se dispara la carta a los Reyes o lo que tendría que hacer el profesor, tendría que ser investigador, creativo, intelectual y no sé cuántas cosas en el aula, que luego no se sabe en qué consisten. El conocimiento profesional es eso, la profesionalidad es conocer el estado de la cuestión en el campo en el que uno trabaja, ni más ni menos que eso. Si además de eso quiere ser inventor o además quiere ser un manitas, estupendo, pero la profesionalidad es conocer, estar, digamos, donde está el conjunto de la profesión en ese momento.

El conocimiento innovador o científico requiere también otro tipo de actitud, la propia innovación, la actitud del científico es por esencia una actitud crítica, al decir crítico no quiere decir destructivo, quiere decir que la ciencia se hace simplemente poniendo en cuestión el conocimiento existente y eso no puede consistir en una transfiguración de un día para otro, no puede uno estudiar sumisamente durante años y años y de repente revelarse como el gran crítico de la sabiduría existente, sino que es un aprendizaje lento. De ahí la importancia de los llamados métodos activos, críticos, participativos, como se quiera decir. Se trata de una actitud ante el conocimiento, se trata de que el propio recorrido, la propia experiencia escolar acostumbre, eduque al alumno, al joven, en la iniciativa, en la creatividad, etc. como quieran ustedes llamarlo.

Y para la escuela significa que la consecuencia es que no basta con aprender unas cosas y aplicarlas el resto de la vida, que eso le va a servir a muy poca gente, se trata de llenar de sentido y llenar de contenido esa bonita frase que es "**aprender a aprender"**.

La tercera cuestión a la que quiero referirme es a **la ciudadanía**. La escuela fue muchas cosas, pero fue entre otras cosas, un invento, un instrumento de creación de las naciones. Para crear una nación hay que tener un sistema económico. Cuando un país se independiza lo primero que hace es invertir en los medios; cuando alguien quiere independizarse lo primero que hace es hacerse con la cartera de educación; cuando se hace una revolución o un cambio político, lo primero que se hace es transformar de un modo u otro la educación, incluso al margen de cuál sea el régimen político, la administración política de un gobierno, de una nación o de un régimen. En todo caso, siempre la escuela es un instrumento de creación de la nación y de recreación de la nación. A veces se la inventa simplemente, es decir, cuenta cosas que no tiene nada que ver con la realidad pero que sirven para crear una identidad nacional, o a veces porque ya existe esa identidad, esa cultura y se reproduce a través de la institución escolar.

No son las familias ni las comunidades pequeñas ni la televisión ni ninguno de estos instrumentos los que crean una nación, ninguno lo puede hacer como la escuela y no tiene usted más que recordar su escolarización, por lo menos en lo que yo recuerdo de la mía creo que confirma eso. Yo empecé a leer con el Cantar del Mío Cid, con la parte, digamos cristiana del Cantar del Mío Cid, la mitad o más de su vida, ésta que pasa con los árabes. Pero no sólo ahí, es en lengua, en matemáticas, hasta de la unificación de cierto sistema de pesos y medidas, es en literatura, es prácticamente en todas las materias escolares en las que de un modo u otro se crea y se recrea la cultura nacional. Y eso significa dos cosas: significa diferenciar al colectivo de todo lo que hay fuera, aquellas enormes rayas que nos separaban de Francia en los mapas o de Portugal o que desaparecían simplemente, Portugal se hundía en los océanos; en cambio, lo de las Canarias y las plazas y provincias africanas se acercaban milagrosamente a la península.

No solamente consiste en diferenciar frente al exterior sino también en unificar en el interior y esas dos cosas hoy quiebran porque las fronteras nacionales quiebran doblemente, hacia dentro y hacia fuera. Hacia dentro porque aparece una nueva diversidad, o no tan nueva, pero la reconocemos. En el caso de España, por ejemplo, tenemos los resultados de las migraciones interiores que llevan a personas de un sitio a otro de la geografía nacional. Eso significa a veces ir a un sitio donde también se habla otra lengua, donde la cultura es parcialmente distinta, pero también el reconocimiento de minorías que ya existían, como los gitanos, que no nacieron ayer, pero llevan 500 años aquí, pero por fin ya no son simplemente pobres o delincuentes, sino que tienen cierto reconocimiento con una minoría, con una cultura propia, etc. Al mismo tiempo, llegan poblaciones inmigrantes que al principio eran todos adultos y los veíamos en los jardines públicos, en la construcción o conduciendo un camión, pero ahora ya tienen hijos, se los traen y hasta que estén en las escuelas, es la primera generación escolarizada. Entonces, claro, eso crea una situación nueva.

Por otro lado, al mismo tiempo, las fronteras se rompen hacia fuera, nosotros todos tragamos... no voy a decir a Mickey Mouse, a Mickey Mouse ya no, pero si vendrá un Volqueta o lo que toque en esta temporada para los niños y mucha CNN y muchísimo cine norteamericano y mucho MacDonald's, etc. Es decir, todo eso penetra hacia dentro y es difícil mantener la diferenciación nacional, por así decirlo, y tampoco tiene uno por qué estar apasionado por mantenerla. Es decir, que nos puede preocupar más la tremenda, la terrible suerte, digamos, de los pobres en la India que la de los parados aquí. No hay ninguna obligación moral que le determine a uno para preocuparse fundamentalmente o sólo por aquello que ocurre dentro de sus fronteras. Entonces, o las cosas que suceden fuera nos afectan, el señor Bush está empeñado en atacar a Irak y hay motivos para estar preocupado por ello, o el señor Bin Laden, o quienes le sucedan, decidió que iba a atacar las Torres, pero vete a saber qué es lo que va a atacar la próxima vez. Todo eso nos afecta, o el consumo de fluorocarbono que presenta el país nos afecta, o que la población del tercer mundo se doble, pues nos afecta, muchas cosas que suceden fuera nos afectan. Vivimos eso que llamamos un proceso de globalización, pero que es globalización de los riesgos, (por ejemplo, los riesgos ecológicos y los riesgos políticos y militares), es globalización económica, pero no es, al mismo tiempo, globalización política y eso hace quebrar la vieja identidad entre nacionalidad y ciudadanía.

Por un lado, tenemos grupos dentro que no han sido incorporados a la ciudadanía y, por otro lado, nos empezamos a preguntar por qué demonios no voto yo en las elecciones norteamericanas si me afecta tanto o casi tanto como a ellos. Puede ser eso para mí, las españolas para otro... Es decir, que nos encontramos con el doble problema de, por un lado, incorporar a sectores que no han sido suficientemente incorporados o que acaban de llegar al territorio nacional y que están ahí para quedarse o, por lo menos, para una larga temporada y, por otro lado, hacer lo que podamos por arbitrar formas políticas que nos permitan acabar con esta división o, por lo menos, complementar esta división de fronteras nacionales; porque el estado, como se ha dicho tantas veces, es demasiado grande para las cosas pequeñas y demasiado pequeño para las cosas grandes.

Y en esto le corresponde un papel a la institución escolar, sobre todo la escuela, pues sí, sobre todo la escuela, es decir, no se puede tener a los niños tantos años, tantas horas y pretender que no nos afecte, pero no sólo nos afecta sino que nos afecta de modo especial. Por ejemplo, nosotros podemos pensar que las familias deben educar a los niños en la tolerancia, el reconocimiento de la gente distinta, el respeto a todas las culturas, etc. O sea, la pregunta a continuación es: ¿cómo demonios van a hacerlo?, claro que pueden, pueden predicar a los niños, pueden predicarles sobre eso y sobre el Banco Mundial y sobre la energía nuclear, pero lo que no pueden hacer es inventarse la realidad y lo normal es que un niño en su familia sólo vea a gente como ella, de su mismo color, de su misma cultura, de su misma lengua, etc. y si hubiera alguien más lo más probable es que lo vea en el servicio doméstico.

Tampoco el barrio sustituye eso, porque es muy posible que en el barrio sí vea esa diversidad, pero la va a ver con otros ojos, la va a ver como una diversidad no organizada, sobre la que no tiene una capacidad, la va a ver simplemente como un conjunto de interacciones o de encuentros más o menos casuales o caóticos, cuando no difíciles.

En primer lugar, donde sistemáticamente se va a encontrar con nosotros y además en un escenario calculable, un escenario sobre el que podemos actuar, va a ser la escuela. Y esa situación plantea retos, problemas, pero plantea también oportunidades insustituibles. Ninguna institución como la escuela puede hacer por incorporar a esos sectores a la ciudadanía, pero al mismo tiempo, si creemos realmente que debemos avanzar hacia algo parecido, no importa mucho en qué consista, algo que pueda llamarse una globalización política, una ciudadanía cosmopolita o un cosmopolitismo democrático, como quieran ustedes. Es decir, la idea de que tenemos que tomar en consideración a los demás y hacer que los demás nos tomen en consideración a nosotros y decidir ciertas cosas conjuntamente, etc.

Y si todo esto consiste, de alguna manera, en que la humanidad o, por lo menos regiones mucho más amplias que el estado nacional, vaya constituyéndose en algo que pueda considerarse una comunidad política, algo en la que unos miembros se consideran con obligaciones con respecto a los otros, por lo tanto, también con derechos. Para que esto ocurra, para que seamos una comunidad política antes hemos de ser una comunidad moral y aquí de nuevo tenemos el papel de la escuela, la escuela no va a inventar ninguna sociedad, pero **la escuela es un instrumento esencial para que los alumnos comprendan que forman parte de una sociedad más amplia que la sociedad nacional.**

El cuarto asunto que quiero mencionar es el **cambio en la relación familia-escuela** y la queja tradicional en el mundo de la enseñanza es que los padres ya no se ocupan de la educación. Esto es indiscutible, que algunos padres o madres o familias no se ocupan o se ocupan poco de la educación, pero me parece que ése no es el retrato del conjunto, el retrato del conjunto es más bien otro. El retrato del conjunto es que nunca las familias se ocuparon tanto de la educación, nunca las familias creyeron tanto en la importancia de la educación, nunca se angustiaron tanto sobre qué educación reciben sus hijos y nunca dedicaron tantos recursos individuales y colectivos como ahora a la educación; lo cual no quiere decir que la relación entre la familia y la escuela sea fácil, es más bien una relación difícil.

Es una relación difícil, en primer lugar, porque la propia escuela existe, por lo mismo que existen las panaderías. Quiere decirse, porque cosas que antes hacíamos en casa y antes lo hacíamos todo en casa, las vamos haciendo crecientemente fuera, y las vamos haciendo fuera porque es más cómodo, más productivo, hay economía de escalas; pero también porque hay grupos profesionales que nos dicen: “no dé usted a luz en casa, venga al hospital, no tenga usted a los niños tanto tiempo en el cuarto de estar, tráigalos a educación infantil o a la casa materna, a la casa cuna, tráigalos”. Luego vienen los problemas una vez que han venido, cada vez hay más ayudantes, colaboradores, profesores, cuidadoras, etc.; pero somos nosotros mismos los que normalmente los llamamos. Es un proceso general de socialización del cuidado de la infancia, como se ha producido o se producirá en otras actividades. Y es un proceso además agudizado por el hecho de dos grandes transiciones, una que nos lleva, digamos, de familias grandes a familias pequeñas, pasamos de familias donde había abuelos, algún adulto soltero o muchos hermanos, entre los cuales algunos eran mayores, etc., a familias en las que hay menos de todo eso. La familia típica española con hijos, cada vez más, sería una familia con dos padres o uno y con 1'7 hijos. Luego están las que no tienen hijos, porque la media de hijos por mujer está en 1'2 o en 1'3 ahora.

Ese cambio significa que las familias son menos acogedoras para los niños. No es conveniente, de hecho, una relación de este tipo con una madre en casa con un niño o dos, es un poco neurotizante incluso, los niños están mejor con más niños.

Y las comunidades también cambian, cambian en muchos aspectos para bien, pero en algunos se hacen más complicadas. La movilidad geográfica, la movilidad social, hace que ya no vivamos en esos barrios o esos pueblos en los que todo el mundo se conocía y sabía quién era hijo de quién, sino que ahora las comunidades son mucho más libres, más atractivas en muchos aspectos; pero también son más frías, más anónimas y en muchos aspectos más hostiles. Entonces, donde mejor están los niños es en la escuela.

Pero al mismo tiempo, los padres, madres incluidas, ya no son esos campesinos a los que había que ilustrar, “desasnar”; sino que algunos lo son, otros son trabajadores de la construcción, otros inmigrantes, otros son tal. Pero otros son personas que han hecho su bachiller, otros tienen su carrera media, otros tienen su carrera superior, otros son sabios, etc. Entonces, todos ellos desean que la escuela funcione muy bien, pero ninguno de ellos les da un cheque en blanco. Todos ellos desean no tener que ir por la escuela, o ir solo a la fiesta, o apoyar alguna cosita. Pero cuando empiezan a recibir

informaciones, a veces se preocupan y vienen y piden cuentas y eso plantea una relación necesariamente más complicada.

Es decir, la relación de deferencia que antes existía entre la familia típica y la escuela, que era la de agachar la cabeza y decir: Bueno, "aquí le dejo al niño, haga usted lo que quiera, péguele si hace falta, péguele usted tanto como le pegué ayer yo, pero además estoy seguro de que si usted le pega tendrá razón". Eso se acabó, ese cheque en blanco se acabó y se acabó para siempre y se acabó para bien, como se acabaron otros cheques en blanco concedidos a otro tipo de autoridad. Es decir, no está hoy el maestro más cuestionado que la familia, o que el guardia civil por el maestro... Todas las autoridades se han visto de algún modo cuestionadas, se ven mucho más especificadas, delimitadas, su ámbito es uno y no otro; es uno, y no es un ámbito difuso en el que puedan hacer lo que quieran.

De hecho, la familia ideal nunca existió, esa familia tradicional que se echa tanto de menos con un padre trabajando o una madre en casa amorosa, cuidando de dos o tres niños rubios, felices y bien peinados nunca ha existido; si acaso, es una cosa efímera de clase media de los años 60 aquí, y 50 en el resto de Europa y Estados Unidos. Pero fundamentalmente es una ficción, nunca existió. El que quiera saber cómo son las familias que lea tratados de Antropología de la familia, Sociología de la familia o Historia de la familia y verá que nada tiene que ver con eso: está en un lugar donde se atropellan, los derechos individuales, malos tratos, incesto, en fin, cosas tremendas que por fortuna han mejorado un poco.

El quinto problema y último que quiero mencionar, antes de entrar a centros y profesores, es lo que llamaría **justicia escolar**.

Sé que esto suena a chino, pero me refiero a eso que solemos llamar **igualdad**, es decir, qué tipo de educación hay que dar a la gente, hasta qué punto la escuela debe ser igual para todos o no debe serlo, etc. Aquí yo sólo sugeriría dos cosas o una, hay que olvidarse de esa idea de que la escuela tiene unos valores fantásticos y la sociedad tiene unos valores horribles y nos lo echa todo a perder, hay que olvidarse de eso.

La sociedad no es tonta, no ha nacido ayer y no estaba esperándonos a nosotros para decirnos qué hacer. Como ciudadanos activos tenemos todos los derechos del mundo para decir que esto está mal, está bien, debe cambiar, debe mantenerse, lo que se quiera; el mismo que los demás. Como profesores no tenemos ni un gramo de derecho más. Al revés, lo que tenemos como profesores es un mandato para enseñar con el dinero público en los centros públicos gracias a que la gente viene, porque tiene una obligación públicamente sostenida para enseñar lo que la sociedad quiere que enseñemos, que nos da un amplio margen, no nos da al dictado lo que tenemos que hacer.

Pero la sociedad tiene ciertos valores sobre cómo distribuir la escolarización, yo diría que "a grosso modo", otra cosa sería concretar, pero prácticamente cualquier sociedad o cualquier sociedad un poquito avanzada y no muy pobre, hoy estaría más o menos de acuerdo en lo siguiente: Todo el mundo tiene cierto derecho a la educación que llega hasta cierto punto, todo el mundo debe recibir cierta educación igual. Se complica mucho, luego, qué quiere decir igual: Quiere decir los mismos medios, quiere decir los mismos resultados, quiere decir distintos medios para conseguir los mismos resultados... Pero bueno, todo el mundo tiene cierto derecho igual y eso se expresa en lo que es, sobre todo, la enseñanza obligatoria y común.

Además, aquellas personas, digamos, que nacieron con mala suerte, tienen un derecho adicional. Tienen el derecho a los recursos adicionales necesarios para conseguir lo que otros consiguen sin estos recursos especiales, de manera que digamos que a la igualdad se impone o se añade un deber de **solidaridad**, por ejemplo, para con los discapacitados, yo diría; pero por ejemplo también, por qué no,

para los que nacieron en familias deprimidas económica o culturalmente, o los que vienen de sociedades con diferente bagaje que los que nacieron aquí en unas condiciones más o menos críticas. Es el segundo deber, digamos, de solidaridad.

El tercero sería un deber de **equidad**. La sociedad no vive del maná, las riquezas que consumimos, tanto las más elementales como las más apetitosas o más sofisticadas no caen del cielo, hay que producirlas, hay que hacerlas, hay que crearlas y eso, en general, nos lleva a que cada uno tiene derecho según contribuya. Los derechos más allá de una igualdad básica dependen de la propia contribución. A partir de eso es muy difícil medir la contribución. Hay quien dice, bueno, pues según las horas que trabaje; otros dicen, bueno, pues según las que trabajan y las que te formaste para trabajar; otro diría, pues según lo que sudes o según lo que te paguen por lo que tú ofreces; porque esto es lo que indica cuánto vale para los demás. Ésa es la segunda parte de la discusión.

Pero lo que es común a todos esos planteamientos es que "a cada uno según su contribución" y eso podemos llamarlo equidad, y debe aprenderse ya en la escuela. Debe aprenderse ya en la escuela, que las cosas no se regalan sino que se consiguen con trabajo.

Y el cuarto elemento es lo que podría llamar **excelencia**. Y además decimos, algunos pueden hacer más, y mucho más, extraordinariamente. Pongamos los medios: si "fulanito" puede llegar a ser un pianista virtuoso apoyémosle, porque con eso podremos por mil pesetitas o por 6 euros comprar un disco estupendo y escucharlo en casa, aunque no gocemos tanto como él o como ella, apoyémosle siempre y cuando no exija recursos que consideramos básicos para otras cosas.

Aquí lo esencial es, como digo, dos cosas: primero, **comprender que los criterios de la sociedad han de ser los criterios de la escuela**. Podemos luego afinar más, pero en principio esa cosa que tanto se repite de nosotros: queremos que sean solidarios y la sociedad los quiere competitivos, no es ningún acierto; no es ninguna consigna con la que ir a ningún sitio. No es verdad que la sociedad los quiera competitivos y nosotros igualitarios; lo decimos porque se nos ha ocurrido, viene bien, queda estupendo. Parece que se fundamenta en esa competencia que tienen por las botas y los pantalones vaqueros y cosas por el estilo; y parece que queda muy noble decirlo, pero no es verdad. Nosotros hemos competido para ser profesores, nosotros solemos tener un cierto malestar que se podría resumir en: siendo yo tan listo por qué no soy más rico, es decir, por qué no me reconocen mis méritos tanto que he estudiado, etc. Nosotros estamos por cierta dosis de competición como la sociedad, y la sociedad está por cierta dosis de igualdad, como nosotros. Lo que hay que discutir es cuánta y lo que hay que comprender es que en este momento tenemos un problema especial porque **las reformas educativas han juntado dos sectores que eran dos sectores separados con dos tradiciones separadas**.

La escuela primaria tiene una tradición igualitaria porque era poca escuela igual para todos, no era igual, pero su suponía que era igual. Y la otra era mucha escuela pero para muy pocos; y eso lo hemos ido juntando. La parte igual la vamos estirando para gente que se va haciendo, sin embargo distinta, y la parte que era distinta para unos pocos la vamos ampliando para otros; y ahí se encuentran dos culturas, la de la igualdad y la de la *meritocracia*; las dos son legítimas y es difícil encontrar un equilibrio; no se puede sencillamente "satanizar" la una desde la otra. Es decir, qué horrible que lleguen todos o qué tremendos son que no quieren más que seleccionar. Ni lo uno ni lo otro, **tenemos por delante la tarea difícil de encontrar un equilibrio y un punto de encuentro entre esas dos tradiciones y esos dos sistemas escolares.**

Las **consecuencias** de esto **para los centros y los profesores** yo creo que son relativamente sencillas. Primero para los centros, antes era estupendo tener un modelo de instituto y crear el mismo modelo en todas las capitales, no pasaba nada. No pasaba nada porque como lo que iba a venir al instituto era el 5%, el 3%, el 8% de la población, ya se adaptarían ellos; al fin y al cabo, se trataba de

formar ahí unos pocos oficiales, unos pocos funcionarios, etc. y ya está; se seleccionaban solos y si no se seleccionaban era su problema.

Tampoco era un gran problema crear la misma escuela en todas partes, la misma escuela primaria, ¿por qué? Porque al fin y al cabo, esas partes, esos lugares eran muy distintos. Pero íbamos a tener a los alumnos unos pocos años de su vida, aquellos años no podían hacer un trabajo físico, incorporarse a las tareas de sus padres, etc. y probablemente, aunque los calendarios escolares eran larguísimos y los horarios escolares también, unos pocos meses y unas pocas horas... Entonces, como se trataba de tratar homogéneamente a mucha gente, en una pequeña sección de sus vidas, tampoco era un gran problema.

Para mí no es un gran problema que la Guardia Civil me aplique un código único en toda España, de circulación, quiero decir, ¡hombre!, es un problema cuando me lo aplican porque algo habré hecho; pero no es un problema que las leyes sean tan abstractas porque sólo me tratan en mi calidad de conductor de un automóvil. No se preguntan si yo estoy enamorado de tres mujeres o tengo un pasado tremendo o mi padre agoniza en el hospital o si tengo una confusión mental sobre no sé qué; no importa, porque como sólo se trata de cómo conduzco por la carretera, se puede permitir ese tratamiento formalista e igualitario, para bien y para mal.

Pero con la escuela eso es un problema, porque cuando juntamos el ritmo del cambio, la diversidad de los públicos, de las clientelas, de las comunidades escolares que es, en gran parte, el resultado de ese mismo ritmo de cambio, porque cambian a distintas velocidades o a distintas maneras, de manera desigual... Y el hecho de que la educación es un proceso interactivo en el que lo que tenemos enfrente, el objeto de nuestro trabajo como educadores, no es un trozo de madera, sino que es una personita con su voluntad, sus sentimientos, sus deseos, sus frustraciones, sus días buenos y sus días malos, etc.. Entonces, cuando juntamos todo eso, resulta que es imposible determinar con carácter general cuál es la buena enseñanza.

Y como no se puede determinar con carácter general cuál es la buena enseñanza, pues hay que determinarlo con carácter particular. O sea, aquí es cuando llegamos a la famosa **autonomía de los centros**, que en contra de lo que mucha gente cree, o yo creo que creen, no tiene ninguna justificación democrática. No hay ningún motivo, no hay ningún derecho especial de los profesores, por el que estos deban elegir a los directores o gobernar los centros o tener autonomía en su obra. Los profesores y las profesoras no son personas con más derechos que el resto de los mortales y a ninguno de nosotros se nos ocurriría que el capitán de un barco debe ser elegido por los marineros o que el embajador debe ser elegido por el personal de la embajada, o que los soldados deben tener autonomía individual o colectiva en el ejercicio de sus funciones; entre otras cosas porque los recuerdos que tenemos de esa autonomía son más bien malos.

Por supuesto, hay buenos motivos para pensar que la gente que tiene autonomía en su trabajo está mejor que la que no la tiene, o que deben tener ciertas relaciones con los compañeros; pero son para todo el mundo, no para los profesores en particular y son para todo el mundo hasta cierto punto. Cuando pensamos en enriquecer, por ejemplo, el trabajo de un conductor de autobús o de un montador de estructuras metálicas o de un trabajador de la construcción o de un oficinista, pensamos en hacerlo mejor, pero manteniendo la eficacia de la organización. De manera, que la mala noticia, por así decirlo, es que no existe ningún motivo, digamos, democrático o fundamental en derechos individuales o colectivos por el cual los centros deban ser autónomos y mucho menos por el cual esa autonomía deba consistir en que los claustros, los profesores, gobiernen en los centros, o en que los profesores hagan lo que quieran en el aula.

La buena noticia es que hay un motivo de eficacia y respuestas, que no se pueden determinar con carácter general, cómo organizar una buena educación en todas partes. ¿Por qué? Porque para eso hace falta un conocimiento local que solamente se puede tener sobre el terreno. Pero claro, sobre el terreno ya no significa sólo el profesorado, significa en parte el profesor individual en un cierto ámbito, significa el equipo docente o educador, en el sentido más amplio en otro ámbito, y significa también la comunidad en un sentido más amplio.

Creo que no hace falta justificar la autonomía o la relativa autonomía del docente en su ámbito. Hay algo más que decir sobre la organización, ¿por qué?, Porque pertenecemos a una cultura, digamos, del practicante solitario, en la cual el maestro hace lo que quiere en su aula, o el profesor de instituto hace lo que quiere en su geografía..., y esto ya no puede ser así. No puede ser así porque cada vez más el alumno no depende de un solo profesor, no depende de un solo maestro o tutor. Incluso en la primaria, en la más primaria de las primarias, en los primeros ciclos de primaria, si sumamos el tiempo que el alumno pasa con los maestros especialistas, profesores de apoyo de no sé qué, las cuidadoras del comedor, el acompañante al autobús que también cuenta, las actividades extraescolares, etc.; pasa más tiempo con el resto de las personas en el centro, que con el maestro. Entonces, cuando eso ocurre ya interviene otra variable que es la **organización**, necesitamos otro tipo de organización.

La organización, la escuela, no puede consistir simplemente, en la suma de lo que hacen los profesores individuales. En ese sentido, hay que decirlo, hay escuelas que no son más que montones de profesores y eso no funciona, ni siquiera cuando hay buenos profesores, son montones de profesores donde cada uno hace lo que quiere y eso no puede funcionar; para que eso funcione hace falta una cierta organización. Hay escuelas que son más que un montón de profesores, tienen una buena organización, una buena estructura inicial y la mantienen. Eso es más fácil de ver en los institutos. No sé cuál es el caso aquí, pero creo que en toda ciudad, en toda capital de provincia o en toda ciudad importante que tenía un instituto o dos o tres, hay un instituto que todo el mundo señala como el instituto que siempre funcionó bien; pero podrían decir, siempre funcionó bien hasta ayer o hasta anteayer. Siempre funcionó bien porque siempre tuvo el mismo tipo de alumnos y tuvo el mismo tipo de cometido y, entonces, siempre funcionó bien porque tenía un buen diseño y con pequeños o muy pequeños ajustes funcionaba. Son institutos que funcionaban como burocracias eficientes en el buen sentido. La burocracia no es necesario que sea una cosa mala, la burocracia es un sistema bastante racional, bastante mejor que el caos. Es decir, si diseñamos bien un instituto y la situación y el contexto para el que lo diseñamos dura cien años, pues cien años que funcionará bien.

Pero claro, los cien años se acabaron y llegaron los alumnos de la ESO y llegaron las reformas educativas y llegó que todo cambiaba alrededor. Y entonces, esas estructuras que eran estupendas crujen, tienen que cambiar, pero no sabemos muy bien en qué dirección tienen que cambiar, porque tenemos opiniones distintas sobre por dónde van a ir las cosas o porque son contextos distintos o porque unos pensamos unas cosas y otros otras.

Pero lo que hay que decir es que esto no nos ha pasado a nosotros, eso les ha pasado a todas las organizaciones, eso le pasa a cualquier organización, eso les pasa a los partidos que tienen que cambiar, eso les pasa a los sindicatos. Estos se han visto con que no podían pasar de una estructura de rama a una de sector, o que tienen que buscar cómo organizar a los parados o que, de repente, cuando tenían 5.000 trabajadores de una cadena de montaje diciendo que todos querían lo mismo, el mismo aumento salarial, etc., ahora resulta que uno dice que yo quiero ir temprano porque tengo que cuidar a mis hijos por la tarde, pues a mí me interesa ir tarde porque soy noctámbulo y tal y cual, a mí lo que me interesa es que me den autonomía en mi trabajo, a mí me encanta la propuesta que ha hecho la empresa de que puedo participar en tal y cual. Cada uno quiere una cosa, no tiene nada homogéneo y el sindicato hará huelga y

no digamos las empresas, las empresas que se encuentran con que la cosa que se vendía ayer ya no se vende hoy, o que nadie quiere que su camisa se parezca a la camisa del de al lado, etc.

Hoy todas las organizaciones se enfrentan a entornos más inciertos y **cuando una organización se enfrenta a un entorno incierto, cambiante, tiene que flexibilizarse**, tiene que hacerse más flexible. Tiene que cambiar de acuerdo con ese entorno, que no debe decir tampoco cómo quiere cambiar, pero que la va a abandonar, la va a dejar de comprar o le va a dejar de dar sus votos o le va a dejar de llevar sus hijos, si puede y, entonces, las organizaciones tienen que flexibilizarse. Y, al mismo tiempo, cada vez más tienen que aprender y aprenden a colaborar con el entorno.

Las organizaciones, las empresas por ejemplo, se flexibilizan de dos maneras; una consiste en que la misma gente haga cosas distintas. Por ejemplo: si yo fabrico cigarrillos, el mercado cae y tengo que pasar a fabricar pantalones vaqueros, como Marlboro, puedo hacer dos cosas, o despido a los trabajadores y contrato a otros, despido a los que salieron a hacer cigarrillos y contrato a los que sepan coser, o reciclo a los mismos para que pasen de hacer cigarrillos a coser pantalones. Si hago lo segundo, digamos que me flexibilizo internamente y si hago lo primero digamos que me flexibilizo externamente, pero en todo caso, necesito flexibilidad.

Prácticamente, todas las empresas hacen las dos cosas o mueren, logran cierta flexibilidad interna y cierta flexibilidad externa y eso les pasa a todos. Les pasa a los partidos, los partidos tienen que adaptarse muchas veces flexibilizándose internamente, respondiendo al ambiente. Por ejemplo, antes era muy importante la secretaría de organización en todos los partidos, en los sindicatos; ya no lo es tanto y es mucho más importante la secretaría de relaciones con los medios. ¿Por qué? Pues porque la política discurre más por la televisión, la prensa, etc. que por los grandes mítines en las fábricas. Pero al mismo tiempo, si uno quiere, si el partido X quiere intervenir en la campaña contra el Banco Mundial o por Aznalcóllar o lo que sea, tiene que acostumbrarse a colaborar con otras organizaciones a las cuales hace 50 años a lo mejor despreciaba porque no tenían la esencia proletaria, o no estaban correctos en la línea de defensa de la familia, o de propagación del socialismo o de lo que fuera; pero ahora tiene que aguantarse y entrar ahí y cooperar con ella, hay que flexibilizarse externamente.

Esto vale también para las escuelas y significa, a mi juicio, dos cosas: uno, **las escuelas deben ser flexibles internamente**, la organización no es simplemente un dato, es una variable y quienes trabajan en los centros de enseñanza deben saber que la organización se puede cambiar; y en segundo lugar, **las escuelas deben aprender a cooperar con su entorno**; y cuando digo cooperar con su entorno no me refiero a sacar a los niños de paseo a ver a los bomberos, el banco o el ayuntamiento, ni me refiero a llamar a los padres para que vengan a hinchar globos o a colaborar en una fiesta o alguna cosa por el estilo; me refiero a cooperar de otro modo con el entorno.

Y para terminar de fastidiar tomaré un ejemplo también del mundo de la empresa que es el que aquí siempre pone los pelos de punta. Hoy en día se habla mucho del tema de las empresas redes. Una empresa red no es la empresa A ni la B ni la C, sino que es un trozo de la empresa A que colabora con otro trozo de la empresa B y otro trozo de la empresa C por una temporada para hacer algo. Por ejemplo, cuando ustedes ven una película, ven al final los créditos y ahí no hay una empresa, hay un montón. Para empezar, antes veíamos, productora, la Metro Goldwyn Mayer y sólo había eso; ahora vemos, producida por no sé quién, producida por no sé cuántos, aparecen cuatro o cinco empresas productoras, más luego los especialistas de la iluminación, los del *casting*, los de tal o los de cual y a lo mejor durante tres meses, seis, un año, incluso más, cooperan y en ese tiempo se puede decir que la empresa es el conjunto. Pues aquí sucede lo mismo, digamos. Al alumno que entra, por ejemplo, en primer ciclo de ESO, ¿qué es lo que realmente le importa?, ¿Qué es realmente importante para él o para ella? Por supuesto, los maestros del primer ciclo de ESO. ¿Pero qué más? ¿Los de segundo ciclo? Puede o no tanto porque al

fin y al cabo la coordinación con estos es bastante sencilla; ¿los de primaria?, si no ha pasado por ahí no le importa nada. Pero en cambio, le importa mucho qué hace el ayuntamiento con las actividades deportivas; o le importa mucho cómo selecciona a las cuidadoras la empresa del comedor, porque son dos horitas, no más, las que van a estar con ellos; o le importa mucho qué va a hacer la granja-escuela, o en ese centro de Irlanda con el que se van a intercambiar 15 días o yo qué sé qué; o le podría importar mucho si no cerrásemos tanto las puertas del centro, qué hace ese grupo de mujeres, pongamos por caso, feministas, del barrio, que saben más sobre la sociedad no sexista que la profesora o tanto como ella o algo que no sabe ella y que podría colaborar con ella; o qué hace el grupo de ornitólogos, pajareros que saben cómo funciona la naturaleza por ahí, qué especies hay, etc. y que podrían cooperar con el profesor de ciencias o con el maestro cuando habla de entorno natural, etc.

Quiero decir que lo que necesitamos es una especie de escuela red que esté constituida por una parte del centro, pero también por otro conjunto de instituciones, asociaciones, grupos, colectivos, etc., que intervienen en la educación de los niños o adolescentes o jóvenes. Esa escuela red es precisamente lo que podríamos llamar un proyecto. El proyecto no es simplemente una aclaración de que los niños serán más guapos, serán más altos, serán felices, etc., sino que debe abarcar, precisamente, si recuerdan ustedes las fórmulas en que en la ley se habla del proyecto dice, “los centros de acuerdo con la especificidad de su entorno elaborarán un proyecto educativo”; pues de acuerdo con la especificidad del entorno no quiere decir que los edificios son más altos o son más bajos, quiere decir también de dónde vienen los alumnos y, por tanto, qué necesidades tienen, pero quiere decir algo más; yo diría que hoy los centros que mejor lo hacen normalmente se ocupan de las necesidades. Y quiere decir también fijarse en las oportunidades, en los recursos que hay en el entorno y cooperar con todo eso bajo esa idea de la escuela red.

Para terminar, creo que esto tiene consecuencias sobre el **modelo profesional**. Vivimos una situación paradójica, irónica, quizá incluso un poquito esquizofrénica. Cuando uno pregunta a un profesor o cuando uno oye sin preguntarle, porque no hace falta preguntar, a un profesor quejarse sobre la falta de dignificación, de reconocimiento profesional, etc. , enseguida aparece por ahí la imagen del médico, ¿por qué a mí me dicen que ponga las tutorías a no sé qué hora?, eso no se lo dicen al pediatra, ¿por qué hay consejos escolares y no hay consejos de hospital?, etc. De manera que el imaginario del docente gira siempre en torno a la idea de lo bien que está el médico. Creo que es una idea equivocada saber cómo están los médicos o, por lo menos, cómo están la mayoría de los médicos; pero parece que el médico hace lo que quiere, tiene sus horas, se va cuando le da la gana, nadie le discute el diagnóstico, etc.

Digo que es una paradoja porque ese modelo profesional se basa en la reducción de las profesiones a las profesiones liberales. Las profesiones liberales son las que trabajan en el mercado, como los médicos o esencialmente en el mercado. Cuando son asalariados importan el modelo, claro, tienen su contraparte; su contraparte es que si no me gusta el médico me voy a otro con toda tranquilidad, eso ya hasta en la Seguridad Social, a no ser que viva en un sitio que hay muy poquitos médicos; pero la mayor parte de los mortales se pueden cambiar de médico sin ningún problema, si no me gusta, si no me termina de convencer el consejo que me da, no lo cumplo, pura y simplemente y hasta si me enfado mucho no le pago. Esas contrapartidas no existen nunca en las profesiones que no son liberales porque hay otro tipo de profesiones que son las que podemos llamar profesiones organizacionales o burocráticas, como los curas, los militares y los diplomáticos, los inspectores de Hacienda, etc. y los profesores. Entonces, la paradoja es que somos una profesión burocrática, ahora dicen burocrático que, sin embargo, sueña con actuar y funcionar como si fuéramos una profesión liberal.

Lo que yo creo es que ninguno de los dos modelos hoy vale. El liberal no vale por razones que deberían ser obvias, es destructivo, ésta no es una profesión de practicantes solitarios, es una profesión de gente que trabaja. Hay pequeñas escuelitas rurales y tal, ahí no hay problema, pero es una profesión de gente que trabaja en centros de 20, 30, 40, 100, 50 personas, muchas, eso sin contar a los de esa posible escuela red con la que cabría colaborar por fuera, como son organizaciones muy densas y, por lo tanto, es importante que comprendamos que somos parte de esas organizaciones y que somos corresponsables de lo que hagan o dejen de hacer esas organizaciones. Lo que sucede es que el modelo burocrático tampoco sirve ya, ¿por qué no sirve?, pues por lo mismo que no sirven las organizaciones burocráticas, por lo mismo que no sirven esos... Antes el Ministerio de Educación tenía un diseño de pabellón de emergencia que lo construían lo mismo en Écija que en los Pirineos, era igual. En unos sitios la gente se moría de frío y en otros se moría de calor, pero cuando había que ampliar las aulas se construía el mismo pabellón prefabricado y no importaba dónde. Bueno, pues lo mismo que aquel pabellón no valía, el modelo burocrático no vale y la estructura burocrática no vale; es decir, el profesional que espere que le digan qué hacer y haga todo lo que le dicen que haga, y sólo lo que le dicen que haga, no vale. No vale porque **la diversidad de situaciones en el espacio y en el tiempo entre centros y dentro de cada centro es tal, que** eso ya no vale y **requiere**, por tanto, **otro modelo de profesionalidad**, eso es lo que yo llamo en algún sitio, me parece que se lo han repartido a ustedes, porque antes de reojo he visto un papel, un profesional, **un modelo profesional democrático**. La palabra tiene truco, no cabe duda, pero tampoco creo que haya otra. Es decir, **democrático quiere decir colectivo** frente a la visión individual del profesional liberal. Colectivo es mucho decir, **capaz de comprometerse en un trabajo en equipo**, eso diferencia democrático de liberal. Al fin y al cabo, el estado, la sociedad liberal es una sociedad que nos permite hacer cosas solos, pero es también democrática porque hacemos cosas en común.

Pero en segundo lugar, democrático es distinto de burocrático en el sentido de que es un modelo o **debe ser un modelo más abierto a la participación de la comunidad.** Es decir, **necesitamos profesionales que hagan su trabajo autónomo**, eso sí, que hagan lo que está previsto que hagan, que tengan su dimensión burocrática, por así decirlo, **pero también con un compromiso con la idea de que la organización puede cambiar, con la flexibilidad de la organización y con otro compromiso con el entorno con la comunidad dentro de la cual se trabaja**.

Necesitamos combinar estas tres cosas, antes se planteaba en esos términos o en otros la cuestión de la cultura profesional. Yo creo que hoy vivimos una situación de peligro, de alarma en las instituciones escolares, de alarma porque el entorno ha cambiado, pero también de alarma porque el interior en muchos aspectos se ha degradado y necesitamos recurrir a todos los instrumentos que tengamos para evitar que eso sea así.

Un instrumento obvio es lo que podríamos llamar la mano de hierro del estado o de la administración. La administración tiene que controlar sus escuelas y asegurar que éstas funcionen medianamente bien y que satisfagan de un modo u otro su función como servicio público al servicio de lo que es un derecho ciudadano, derecho a la educación. Necesitamos, quizá, una cierta mayor responsabilidad de los profesores por lo que hacen, responsabilidad en el sentido de que les lleguen las consecuencias. Hay mecanismos que yo defiendo y que mucha gente no defiende como la elección de centro o como la evaluación de los centros que, en cierto modo, significan introducir lo que antes se ha llamado cuasi-mercados en la educación. No tiene nada que ver con un mercado, pero bueno, la imagen es adecuada, en el sentido de que se trata de introducir un poquito también la mano invisible. Es decir, que cuando alguien hace las cosas muy mal le salpique, que no solamente salpique a sus alumnos o a las familias de sus alumnos.

Y necesitamos, sobre todo, lo que podríamos llamar junto a la mano de hierro y la mano invisible, la mano intangible. La mano intangible es una cultura profesional que empuja a la gente en una dirección, que dice de un modo u otro, directa o indirectamente qué es lo que está bien y qué es lo que está mal, y quizá uno de los mayores problemas hoy del mundo de la educación, es que esa mano intangible se desvanece, se desdibuja, desaparece. Hoy en día a menudo en los centros el profesor que intenta hacer algo más, que quiere innovar, que se compromete, que busca hacer algo con su entorno, que habla más con los padres o que está cinco minutos más después de que suene la campanilla, no está bien visto, está mal visto. Eso quiere decir que la mano intangible funciona en la dirección que no debe y tarea de todos, creo, es hacer que lo haga en la buena dirección.

Nada más y muchas gracias.

(Aplausos)

Moderador: Gracias, Mariano.

Voy a hacer unos anuncios, no comerciales sino de procedimiento. Se está grabando, eso no quiere decir que es ninguna mentalidad represiva, o sea que no se puede utilizar nada en contra de nadie, quiere decir que, por favor, los que pidan la palabra no hablen antes de tener el micrófono en la mano y como se intenta reproducir estas jornadas que digan su nombre y su centro de destino, por ejemplo. Entonces, si os parece, abrimos un primer turno de intervenciones, se apuntan los que quieran, si una vez que el conferenciante responda a todos hay más peticiones de palabra, abrimos un segundo turno y no pasa más. Así que, por favor, quien quiera la palabra.

No tengo más que tres palabras, no hay que tirarse de golpe. Como en mi izquierda no hay nadie, en mi izquierda de este lado vamos a empezar por la derecha. En primer lugar...

Sr. D. Francisco de Paz Tante, Director del IES "Julio Verne" de Bargas, Toledo. A mí me gustaría plantearle la siguiente cuestión. En estos tiempos inciertos, creo que estamos en una encrucijada los profesores, posiblemente con dos vías. Siguiendo ese ejemplo mitológico que aparece en su libro, unos, quizá convertidos en seguidores de Epimeteo y otros de Prometeo, que ahora podremos aclarar, me gustaría saber su opinión respecto al Proyecto de Ley de Calidad de la Educación que prepara el Gobierno y también, por favor, si es posible, su opinión respecto a establecer una relación entre esta Ley de Calidad y los seguidores de Epimeteo o de Prometeo, si es que se puede establecer alguna relación. Quizá convendría aclarar además lo de Epimeteo y Prometeo, tal vez. Gracias.

Moderador: Juan, coge el micrófono.

Sr. D. Juan González González, maestro del Colegio Rural Agrupado de Albatana, Albacete. Quería preguntar lo siguiente: En tu exposición en el punto 5, dentro de justicia escolar no he entendido muy bien cuando has dicho que los criterios de la escuela deben ser los mismos que los de la sociedad. No lo he entendido porque yo pienso que los valores que da ahora mismo la sociedad de injusticia, de envidia, de competitividad a través de los medios de comunicación como la televisión, los video-juegos violentos, son los que nunca debemos fomentar en la escuela. Me imagino que tú no te referirías a estos criterios.

Moderador: Ascensión, por favor.

Sr.ª D.ª Ascensión Palomares: Soy Ascensión Palomares de la Escuela Universitaria de Magisterio de Albacete y además estoy en los Movimientos de Renovación Pedagógica. Resido concretamente en la Asociación Pedagógica "La Renovación de la Escuela" que está en la Confederación de Movimientos de Acción Pedagógica.

Le comentaba a Mariano que hace unos años cuando leí el artículo que publicó en Cuadernos de Pedagogía, la verdad es que me quedé bastante hundida porque no cuadraba en todo lo que había leído, la verdad es que se metía con dos cuestiones para mí muy importantes, que eran los sindicatos y el tema de la mujer en la escuela. Después, yo creo que ese artículo fue muy positivo porque nos permitió en clase hacer un análisis crítico sobre la situación de la escuela y hacer una mesa redonda con los alumnos y, por lo tanto, la verdad es que fue bastante productivo, aunque sigo sin entender algunas de las cosas que ponía.

No he entendido bien y en cierta medida puede ser que por la brevedad no haya quedado claro, que todos los profesores, pienso que lamentablemente es un número reducido, se planteen qué es lo que enseña con lo que es la realidad de la sociedad. Yo creo que ése es uno de los problemas que en la actualidad tenemos: que si nos planteáramos realmente lo que es necesario enseñar, las cosas en cierta medida irían de otra forma, quizá mejor.

En la investigación que hemos realizado este año, el año pasado, sobre la situación del profesorado, el profesorado se ve bastante poco considerado por la administración educativa, concretamente de esta Comunidad; la inspección parece ser que no resuelve, sino todo lo contrario, los problemas que tienen; con lo cual, la verdad es que hay un cierto desencanto de motivación del profesorado de esta Región. Y por no extenderme mucho, yo creo que el perfil del profesorado, si leemos textos de Gimeno o de Ángel Pérez está bastante definido. Lo que sí creo, y ahí es donde yo iba y quiero que, si es posible, nos comente un poco, es algo que ya en los años 80 decía Gimeno, algo así, no lo digo textualmente, que unos son los que deciden lo que tiene que ser la educación, otros son los que escriben lo que es la educación y después hay otros que son los que lo llevan a la práctica. Yo creo que ponemos mucho énfasis en la unión de la teoría y la práctica, pero que hay un eslabón primero que nos condiciona que es la política y que, lamentablemente, hay una separación en la realidad y cada vez más; y uno con la pregunta que hacía el compañero sobre la Ley de Calidad y es que, por una parte va lo político, por otra parte va la teoría y, por otra parte la práctica y, desde luego, los valores que estamos tratando en teoría de inculcar en la escuela que decimos que queremos inculcar no tienen nada que ver con los valores que hay en la sociedad postmoderna.

Moderador: Por favor, pasad hacia atrás a un compañero, en la tercera fila.

Sr. D. Rafael González, Maestro de Primaria de un centro de Ciudad Real: Su discurso es polémico, interesante, yo creo que le falta, desde mi punto de vista, creo que le falta una cosa y es que cuando hablamos del perfil del profesorado, creo que sería interesante, a lo mejor, al mismo tiempo o antes, no sé, hablar del perfil del mundo y del perfil de las personas que queremos que salgan de nuestras escuelas-factorías, porque usted dice que la sociedad cambia y todos lo sabemos, a veces aplaudimos los cambios, a veces los sufrimos, ¿pero quién produce los cambios? Da la impresión como que los cambios se producen así por las buenas, por sí solos y que a nosotros sólo nos queda la voz ingrata de ser espectadores pasivos de los cambios. Ha utilizado usted muchas veces la palabra adaptarse; hay que adaptarse al medio, hay que adaptarse a estos cambios, hay que adaptarse siempre o podemos ser, en alguna medida, podemos aspirar a conducir los cambios no en solitario, con otra gente, pero podemos aspirar a eso o simplemente nos adaptamos; porque es que si nos adaptamos biológicamente al exceso de CO2 en la atmósfera, a lo mejor nos morimos antes. Es decir, cualquier cambio por el hecho de que está ahí, por el hecho de que la sociedad es así no creo que nuestra función simplemente sea decir amén, así es, vamos a colaborar con ella.

Es verdad que el trabajo en equipo, la cooperación y la colaboración entre los profesionales y entre los profesionales y el medio cuesta mucho, ¿pero no será que cuesta tanto porque los fines hacia los que nos dirigimos no están claros?, ¿no será que no somos capaces de trabajar juntos porque no tenemos claro hacia dónde vamos juntos? Me parece que eso, aunque hay gente a la que cuando se habla de otra manera

dice que esto es filosofía, pues a lo mejor necesitamos algo de filosofía, decir qué tipo de mundo y de persona queremos construir, antes de decir simplemente que hay que adaptarse, porque yo, desde luego, a la creciente desigualdad, a la economización de las conciencias por parte de la publicidad y de los poderes, a los nuevos imperialismos y a las nuevas dominaciones presentes, la carrera continua hacia ninguna parte... Estamos viviendo en los centros, esta mañana lo comentaba con una compañero que tengo aquí al lado, situaciones de progresivo enloquecimiento, de progresivo desajuste y supongo que eso habrá que analizarlo, no será cuestión simplemente de decir a ver cómo. Es verdad que hay que buscar estrategias; es verdad que hay que dar respuestas, es verdad que nosotros tenemos una gran, enorme responsabilidad que no podemos eludir; pero me parece que hace falta un poco más que eso, un poco más que la buena voluntad de quedarse como nos quedamos muchos, yo creo que los que aquí estamos, no solamente unos minutos más sino muchas horas más en el colegio.

Gracias.

Moderador: Cuando quieras empiezas.

Sr. D. Mariano Fernández Enguita: Voy a empezar por lo fácil que creí que era lo difícil. Estoy un poco afónico, de manera que no voy a hablar mucho. Voy a empezar por lo fácil, que al final resulta que es la LOCE. Supongo que nadie espera que haga aquí un vaciado de la LOCE, sino que diga un par de cosas sobre ella.

El juicio sumarísimo se centraría en dos cosas: una, la integración de los alumnos y, dos, la organización de los centros.

La integración de los alumnos: me parece que el gran problema de la LOCE es, lo he dicho en público, o sea que ya se habrá visto, es una apuesta a contracorriente de las necesidades y los problemas y los desafíos que me parece que se plantean en términos de ciudadanía, en el momento y en la situación en que vivimos. Es decir, si hay algo capaz de crear una sociedad en la cual la gente se identifique, en alguna medida, con el colectivo, es decir, con la sociedad en la que vive y con las otras personas con las que vive, es la escuela. Yo creo que no hay otro instrumento en ninguna familia, en ningún televisor, en ningún discurso, ni en el bueno ni en el mal sentido. Entonces, eso sólo crea una cierta experiencia prolongada de vida en común con los otros como iguales y ese algo no puede ser más que la escuela. En ese sentido, la introducción de los itinerarios y, sobre todo del "itinerario basura", combinado con las diferencias entre centros y combinada con el hecho de que muchos inmigrantes llegan justamente a esa edad o poco más, yo creo que es desastrosa, es decir, que deja de ser fuera de ese proceso de socialización. A una parte de la población se la va a socializar aparte y ése me parece que es su mayor problema.

El segundo mayor problema, no tan grande, pero importante, es que si yo debiera traducir lo que he dicho sobre la organización escolar medidas administrativas o de cómo funcionan las escuelas, esto me habría llevado, sobre todo, a consejos escolares más amplios y más ejecutivos, más abiertos al entorno y con unas competencias más claras, incluso con que cumplieran simplemente las que tienen. Y lo que hace la ley es cargarse los consejos escolares directamente y convertir el proceso de elección de director, que es importante, en algo mucho más endogámico, no porque entre la administración, que eso no me parece mal: lo que me parece mal es que no haya entrado la comunidad en ese sentido, porque parece que es otra gran oportunidad perdida.

Luego hay otros muchos detalles pero espero que no pretendan ustedes que hable de todos. Si alguien quiere hacer alguna pregunta más concreta, yo hablaría de eso. En ese sentido, la pregunta sobre la mitología griega y la ley tiene una respuesta clara: la ley es absolutamente epimeteica, es decir, porque la ley no la miren ustedes como esencialmente una ley del PP, esto es una falsa impresión; es esencialmente una ley del profesorado, es decir, el PP ha sacado en forma de ley lo que la mayoría, no todo el profesorado, pero lo que una mayoría del profesorado quiere, sobre todo en secundaria.

Por eso es una ley que parece bien en secundaria, no parece mala en primaria y les parece indiferente a los de infantil. Y no ha habido respuesta por parte del colectivo de profesores a la ley, o ha

habido muy poca y la poca que ha habido, lo habrán visto ustedes y luego hablaremos, ha consistido en si los interinos que pasaban a catedráticos, no sé qué, si los catedráticos que dejaron de ser interinos, no sé cuántos, y los departamentos los va a dirigir tal o cual; es decir, no ha habido una respuesta francamente importante que fuera a los centros neurálgicos en lo que es la ley.

Sobre los valores sociales y los valores escolares, vamos a ver: Si uno formula los valores sociales o los valores escolares en término que queremos que sean solidarios, igualitarios, creativos, etc. y luego asegura que la sociedad es competitiva, destructiva y maligna, entonces, la solución es sencilla, es como blanca y en botella, pues es leche. Así dicho las cosas están claras, pero en la realidad no están tan claras. Primero, la sociedad no es tan mala y la escuela no es tan buena. Es decir, cuando uno está diciendo que quiere educar a la gente en la solidaridad y tal, ninguna de esas fórmulas se ha inventado en la escuela; con perdón, todas esas fórmulas han llegado a la escuela, todas, absolutamente todas, luego han sido traducidas en lenguaje pedagógico y, por supuesto, los maestros las han aprendido en las escuelas de Magisterio y los profesores de secundaria... Eso se inventó fuera, se puso en práctica fuera y luego se tradujo a las escuelas. Y es verdad que puede haber contradicción entre valores sociales y valores escolares porque hay contradicción entre los valores sociales. No hay más, es decir, que los valores que la sociedad tiene son en algunos aspectos contradictorios, como en otros son complementarios o se integran con cierta facilidad. Si ustedes dicen, por ejemplo: eso, solidaridad y competitividad. Yo creo que no hay sociedad que no firme las dos cosas; da igual que sea Corea del Norte, Cuba, España, Francia, Estados Unidos o Uganda. Todos dirán que en general a ellos les parece saludable una buena combinación de solidaridad y competitividad, pero ¿cómo se come eso después? Y el problema es ¿cómo se come en términos escolares?

En términos escolares la pregunta es mucho más interesante. Podría ser, bueno, si yo digo que quiero alumnos solidarios y luego los califico individualmente, ¿cómo se lleva eso? Si quiero que sean creativos pero cuando me preguntan por no sé qué, digo: es que eso no entra en la lección, ¿cómo se lleva eso? Es decir, que el problema esencial está abierto, no es que esté solucionado en la sociedad y exista en la escuela; pero tampoco es al revés. Que nadie se vaya a la cama tan contento pensando que tenemos unos valores escolares estupendos pero la sociedad nos fastidia y eso nos hace sufrir, como en "Todo empieza hoy". Pero no es culpa nuestra, ¡qué le vamos a hacer!. Nosotros hacemos lo que podemos, lo hacemos bien, pero luego esas horas de televisión que pasan, esos hogares que no los cuidan, esa sociedad competitiva... No es así, nosotros tenemos una sociedad no tan mala, yo creo que no es tan mala, que las hay peores y que ésta en algunos aspectos ha mejorado, se puede discutir.

Tenemos pleno derecho como ciudadanos a cambiar nuestra sociedad con los demás, pero más importante que eso, probablemente son dos cosas. Una, ¿nuestras prácticas escolares son coherentes?, ¿internamente lo que hacemos en la escuela es coherente? Ésa es la primera pregunta y, la segunda pregunta es: Si yo creo que hay una contradicción o que hay un desajuste, digamos, simplemente entre lo que hago en la escuela y lo que se hace fuera, ¿qué hago para solucionarlo? Porque claro, si creo eso pero los padres que no pasen de la raya, la televisión que no me hablen de ella, del entorno no quiero saber nada, entonces ¿de qué estamos hablando? El problema es justamente que si puede haber disfunciones entre el centro y su entorno, lo que hay que hacer es anudar otras relaciones entre el centro y el entorno que sean relaciones de cooperación, de diálogo, etc. Todo eso que todos, en principio, sabríamos escribir como una fórmula sobre el papel, pero que no sería muy difícil tampoco imaginar fórmulas concretas no perfectas; fórmulas concretas de qué hago yo este año si la televisión parece que destruye mi labor pedagógica, o si la banda de adolescentes va por otro lado que por donde yo quiero que vayan; pues por qué no hablo con ellos o por qué no hablo con el club de juventud o por qué no hablo con la sociedad no sé qué, o con la asociación de no sé cuántos, o con el grupo tal, que están ahí.

Y ése es el sentido de la apertura de la escuela al entorno, de la idea escolar o del proyecto educativo, dicho así o de otro modo. Es decir, lo que se compadece más es la idea de que tenemos una escuela que va por la buena dirección, con profesionales sufridos y un entorno que trabaja en contra. No es así, es mucho más complejo, afortunada y desafortunadamente. Desafortunadamente porque nos obliga a pensar más y a ser más imaginativos, pero afortunadamente porque tenemos bastante más posibilidades de las que a primera vista pueda parecer.

En ese sentido, yo creo que no es posible pensar un perfil de persona que quisiéramos formar, que ya no es posible porque no hay un perfil, nadie tiene un perfil, hay muchos. Entonces, la cuestión es, digamos, ¿qué perfil o qué bajo perfil queremos que sea aceptable para todos? Porque claro, cuando

pensamos que había que formar un buen cristiano, o un buen comunista, o un buen anarquista, o un obrero obediente, estaba todo claro; pero yo creo que ni estaba claro entonces ni está claro ahora. La diferencia es que ahora lo sabemos, entonces no. ¿Cuántos maestros han formado lo que a ellos les parecía, yo que sé, devotos cristianos y a otros les habrá parecido que eran obreros sumisos? Son visiones de las cosas. Lo que es cierto es que antes creíamos en una idea de educación aunque había varias. Pero bueno, el que estaba en una escuela católica, creía en eso; el que estaba en las escuelas racionalistas, creía en otra cosa; y el que estaba en la casa del pueblo quería otra. Cada uno estaba convencido de que tenemos una idea o dos. La que tenemos no es la misma que teníamos hace diez años, a lo mejor. Y no es la misma que tiene el vecino o el compañero. Entonces, ¿cómo encontramos ahí un terreno común? Pues, ¡hombre! Luego, la verdad es que a la hora de la práctica no es tan difícil. No es tan difícil si uno se pone a hacerlo; porque no se trata de ponerse de acuerdo en concepciones filosóficas sobre la persona, sino a veces en cosas mucho más triviales como es el convivir juntos, ser capaces de trabajar juntos, atender lo máximo posible, que lo que aprendamos sea transferible a otras situaciones, etc., es decir, las cosas que ustedes discuten normalmente en sus centros. Para mí la diferencia no está en si esas fórmulas son buenas o son malas, sino en que las pongamos sobre la mesa: las ponemos sobre la mesa, las discutamos con nuestros colegas y con nuestro público que no es simplemente una clientela de pacientes pasivos a los que aplicarles no sé qué.

Creo que no contesto a todo pero si acaso puedo insistir más.

Moderador: Si os parece, abrimos un nuevo turno, ya tengo una palabra cogida, más palabras. Que se apunte todo el que quiera. ¿Alguien más? Tengo cinco palabras, ¿alguna más? He de hacer un ruego general a los cinco, que la intervención sea clara y breve, o sea, que no nos marquemos cada uno un *speech* y no dé tiempo a la organización y a que todos nos enriquezcamos un poco. Gracias. Empieza Llanos.

Sr.ª D.ª Llanos Molina: Soy Llanos Molina y represento al profesorado como..., soy representante de Comisiones Obreras.

De la primera intervención sí que quería, ya que he cogido la palabra, hacer una breve reflexión y es simplemente que compartiendo que los cambios son necesarios, que la escuela tiene que adaptarse continuamente a la sociedad que, sin duda es cambiante, yo creo que la responsabilidad de los cambios es compartida. Desde luego, al profesorado muchas veces, digamos, nos va saliendo chepa del peso que nos va cayendo, es que nosotros mismos no sabemos adaptar ni dar respuesta. No todos nos ponemos nerviosos, a nosotros nos gustaría funcionar como una empresa donde, aunque el debate o la reflexión sea colectiva, quede claro hacia dónde vamos o qué es lo que tenemos que hacer, porque luego pasa lo que te dicen los alumnos, te dicen y con esto del botellón ¿nos vais a poner otra asignatura? Es que no sabemos tanto y es que responsabilidad de la empresa será formarnos para ser capaces de reflexionar, de adaptarnos a los cambios y, sin duda, de dar respuesta a las nuevas necesidades. Por tanto, dejar ahí dicho que al final, el fin último de la educación es un objetivo social, y que la administración educativa tendrá que decir mucho y, sobre todo, poner los medios para que esos cambios sean posibles porque también estamos muy hartos de plantear a la administración proyectos estupendos que por falta de recursos desde los propios centros, proyectos que se apegan a tus necesidades, que por falta de medios, no se pueden llevar a cabo.

Pero desde luego, lo que me ha hecho pedir la palabra es que la Ley de Calidad es una ley que surge de la demanda del profesorado. Puede surgir de la demanda de 400 profesores que se juntaron en Madrid hace dos años convocados por el PP a dedo, elegidos a dedo, y puede ser que intenten dar respuesta a la demanda que sin duda es cierta, que planteaba el profesorado de que el sistema educativo necesitaba cambios. Yo a eso me remito de que el sistema educativo necesitaba cambios. La LOGSE que tendría cosas mejores y peores, lo que era, era una ley muy cara y lo que está claro es que nadie puso el dinero y yo creo que ya nadie lo va a poner. Y, por tanto, habría que plantear cambios sin rasgarse las vestiduras. Ante los cambios sociales nuevas realidades y nuevas respuestas. Pero cuando parte de los representantes del profesorado legítimamente elegidos en el Consejo Escolar del Estado se salen cuando se va a hacer la votación, o hay sindicatos que ya han anunciado movilizaciones fuertes contra la Ley de Calidad, me parece que, en todo caso, será la Ley de Calidad de parte del profesorado, pero es una aseveración que yo, que soy profesora, estoy absolutamente en contra de la Ley de Calidad: desde el

carácter asistencial que se le da a la educación infantil hasta la discriminación que van a suponer los itinerarios tal y como están formulados. Pero luego gentes más profesionales, yo también quiero como parte de la comunidad escolar participar en la elección del director o, por ejemplo, lo del cuerpo de catedráticos me parece infame. Quiero decir que desde el punto de vista más corporativo o desde el punto de vista más social, sí que parte del profesorado estamos en contra de la Ley de Calidad, pensamos que hay que articular otros cambios para el sistema educativo que, sin duda, están definidos y que tampoco nos vamos a meter ahí.

Ya para terminar, solamente una reflexión y es que yo entiendo que el sistema educativo es como una banqueta que tiene tres patas donde están los usuarios, alumnos o padres, el profesorado, al fin y al cabo los profesionales que lo imparten y la administración que es un poco quien lo sustenta. Yo creo que desde el sentido de una pata contra otra no vamos a ningún sitio y que muchas veces cuando solamente acusamos o vertemos la responsabilidad de la calidad o del prestigio del sistema educativo en solo una de esas partes, lo que más podemos hacer es que se rompa una pata y el taburete se cae. Por tanto, yo lo que llamo es a la convivencia entre todos y a sacar soluciones entre todos que para eso estamos.

Moderador: Pedro.

Sr. D. Pedro Pérez Valiente: Buenas tardes. Me llamo Pedro, soy profesor de un instituto de secundaria.

Yo el planteamiento que quería hacer era que muchas veces teorizamos y os oímos hablar a los expertos que estudiáis desde vuestras cátedras todos los problemas desde ahí y voláis por encima de todos nosotros, pero a mí hay una cosa que siempre me llama la atención y es que cuando aportáis propuestas de mejora y nos proponéis que demos al seso... Siempre me surge el problema y es hasta qué punto conocéis o nos podéis ayudar a resolver los problemas reales de la escuela o del centro o del instituto. Lo digo por lo siguiente, tú dices que hay que abrir el centro al entorno, que tenemos que flexibilizar nuestros horarios, nuestras maneras de compartir experiencias con otros sectores de la comunidad y con eso casi todo el mundo está de acuerdo, pero desde el primer papá o mamá hasta el último profe que busques. El problema es cómo, es decir, en la teoría siempre uno puede montar el árbol y ponerlo muy bonito, pero los colgantes se caen si no sabemos afianzar en qué rama hay que colgar cada cosa. A mí me gustaría saber qué parte de responsabilidad tiene el profesorado cuando a la hora de vivir la experiencia en los centros, si es que ni compartimos con el resto de compañeros qué proyecto queremos tener, es que eso no existe. Yo cuando habláis de que los proyectos, pues habrá que ir a los centros porque o no estáis en los centros o eso no existe en los centros. Cuando decís que los padres necesitan de..., pues si es que o no vais a los centros tampoco o por allí los padres no demandan absolutamente nada. Por eso, a mí me preocupa mucho cuando hablamos de esa manera que siempre nos quedemos en esa retórica del enfrentismo, de soluciones entre unos sectores y otros que luego no se corresponden con las realidades que vivimos cada uno. Yo haría aportaciones y te pediría que te pronuncies, es decir, ¿sería posible de alguna manera que el profesorado pudiera desarrollar currículum propios con otros compañeros sin tener que preguntarle a la sociedad si ese currículum no se adapta a la norma que ha establecido el MEC que dice que tenemos que dar Pepito, Juanito y no sé qué? Porque a lo mejor nosotros hemos decidido que tenemos que dar otra cosa y hemos decidido que tiene que ver otras cuestiones y que ese ciudadano necesita otras cosas, podría ser posible, ¿qué necesitamos? Que los padres pueden estar con nosotros para decidir que sus hijos no tiene que ver tanto, yo qué sé, en el currículum como estudia física y química os pega un “leñazo”, que en el currículum de física y química aprendan el átomo, la materia, no sé qué, a lo mejor que aprendan que la charca de Caracuel tiene tales características y no sé qué, pongo por ejemplo. Entonces, ¿sería eso posible?, porque si tú nos dices que eso lo deberíamos hacer el profesorado, un profesorado con más ilusión, con más ganas, ¿en qué espacios?, ¿en qué tiempos?, ¿en qué forma?, ¿qué responsabilidad tenemos?, ¿cuál tienen los padres?, ¿cuál tiene la administración?, ¿por dónde se empieza?, ¿qué es primero? Todo ese tipo de cuestiones.

Moderador: Por favor, pasadle a Salvador.

D. Salvador Segundo: ¡Hola! Buenas tardes. Soy Salvador Segundo, soy padre de alumnos de Almansa.

Pedro me ha destrozado porque mi preocupación, reflexión y al final pregunta es exactamente la misma, aunque añadiría un poco sobre el tema de los valores. Añadiría o introduciría el tema de que también hay diversidad entre el profesorado. Que efectivamente, la escuela, la institución, pretende transmitir una serie de valores que pueden coincidir o no con lo que se da en la sociedad; pero efectivamente, el profesorado se diversifica a la hora de transmitir esos valores, porque en estos momentos yo conozco casos, como todo el mundo conoce casos de todos los tipos, de profesorado que está transmitiendo valores que no son nada apetecibles, y los que están ahí, son personas como todo el mundo, tendrán una ideología política, una formación académica, una formación social distinta a la de su compañero. Entonces, una cosa es lo que pensamos que quiera dar la escuela o que sería deseable y otra cosa es lo que realmente se está dando.

En todo caso, mi preocupación y la pregunta, como digo, era ¿por qué ha fallado? Yo te pediría que nos dijeras si hay herramientas o instrumentos o métodos o quién debe atacar el cambio de sistema de esa relación entre los padres, de esa relación no, más que relación lo que decía Pedro, ¿qué debe hacer, hasta dónde debe de llegar la participación de los padres, las relaciones con el profesorado a través del Consejo Escolar, a través de asociaciones? Yo creo que ha fallado, era una de las propuestas que hacía la LOPEGCE, una más de las que han fallado, la LOGSE y sus sucesoras han fallado en eso, en este modelo de llevar, porque hay mucho profesorado que dice que ellos no están para educar, que la educación debe darse en las familias. Es una frase que se da muy a menudo y luego la otra frase que también se da y lo acaba de decir Pedro, es que las familias no vienen, aquí no viene nadie a decirme... y, por el contrario, hay muchas familias deseosas de saber cómo, es aquí el quid de la cuestión que proponía Pedro, el cómo se ha de hacer esto, ¿quién le dice a las familias cómo deben de participar? Porque el modelo, como digo, yo creo que se ha equivocado o ha fallado.

Moderador: Por favor, le pasáis a aquel compañero.

Sr. D. Ramón Sánchez: Yo me llamo Ramón Sánchez, soy el Director de la Escuela de Magisterio de Toledo y quería hacer un comentario en relación con uno de los aspectos que tocó en la ponencia. Es en cuanto a la relación de la familia y la escuela, enlazaría un poco además con la intervención de este compañero. Coincido en lo que afirmó de que en la actualidad el interés de la familia por los temas educativos es máximo, también parto de la premisa que me parece incuestionable de que la máxima responsabilidad en cuestiones educativas de los hijos, no sé si la máxima pero es muy importante, la responsabilidad de los padres. Pero, y aquí es a lo que voy, yo tengo mis dudas sobre la eficacia de la participación familiar en los centros educativos, lo primero, por su representatividad. Cuando hay elecciones, algún aspecto que tiene que ver con el centro, los que participan son siempre una minoría, pero una minoría escandalosa casi, al menos por las noticias o por lo que yo he podido constatar, la participación es mínima, es decir, no representan realmente al grupo de padres. Luego, es buena la participación, pero a veces también a mí me da la impresión de que no se respeta al experto en educación que es el maestro, es decir, hay que colaborar, pero es como si hubiera una cierta intromisión, como si no se supiera deslindar claramente la responsabilidad que es grandísima, que tiene el padre, y la que tiene el docente que es el experto, que es el que sabe y al que quizá con demasiada frecuencia se le cuestionan cosas que no se deben cuestionar. Y por seguir con el mismo ejemplo del médico, la educación es algo que todo el mundo sabe, parece como en medicina que cuando nos duele algo enseguida todos damos una receta, me duele la cabeza, pues tómate esto o si te duele lo otro haz esto que es beneficioso.

Y también, por último, yo creo que hay una falta de colaboración que, sobre todo, a veces da la impresión y quizá en las cuestiones de problemas de disciplina, yo creo que los padres tienen que ir al lado de los maestros, de los profesores en general, porque tienen un mismo fin. Pero a veces, sobre todo en cuestiones de disciplina tengo también la sensación de que más que estar al lado del maestro están enfrente

del maestro, entonces, sobre esto es dar mi opinión, y como trató este punto, cómo lo veo. Si quiere añadir algo sobre ello...

Gracias.

Moderador: Queréis pasarle a Juanjo el...

Sr. D. Juan José Muñoz: Buenas tardes, me llamo Juanjo Muñoz y soy Profesor en un Instituto de Secundaria.

Yo, para empezar, me gustaría encuadrar no sólo lo que ha sido esta conferencia, sino lo que pueden ser todas las jornadas y sobre la base de que deberíamos huir de las generalizaciones. Oímos hablar de padres, oímos hablar de profesores, en cualquier colectivo nunca se debe generalizar porque sea de la naturaleza que sea siempre hay gente que asume responsabilidades, que se compromete con su trabajo, que lo cumple: en el caso de los padres, en el caso de los profesores, el colectivo de albañiles y otros que las reúnen o que se intentan "escaquear". Pero es que para más inri, cuando un profesor quiere hacer una reflexión sobre lo que echa en falta del colectivo de padres, a quien tiene enfrente son precisamente a los que sí se comprometen, a los que sí se interesan y al contrario, cuando los padres quieren decirles a los profesores lo que no funciona, el que no funciona no va a estar aquí nunca en ningún foro. Entonces, partiendo de la base de que si estamos aquí es porque tenemos unas inquietudes, yo creo que es más constructivo hacer aportes de cómo debemos funcionar que fomentar un enfrentismo.

Y entrando ya en lo que ha sido la intervención, la he encontrado en muchos aspectos ambiguos, a lo mejor como buen sociólogo, para fomentar también debates, pero he visto bastantes ambigüedades. Se ha hablado constantemente de que los centros tienen que adaptarse a la diversidad que les rodea, integrarse con la sociedad que está prestando el servicio. Yo diría, no me gusta nada hablar de la educación como servicio, yo creo que es un derecho. Y, por otra parte, luego hemos tenido una parte, valga la redundancia, de la intervención en la que hablabas que, en ningún caso, que no hay ningún caso, que no hay ningún aporte en ninguna base jurídica ni nada para fomentar la autonomía de los centros, pero es que si no se tiene autonomía en los centros para adaptarse a la realidad que te rodea, no podremos hacer esa adaptación.

Yo enlazo con lo que decía Emiliano en la presentación que le gustaría un maestro como el de "La lengua de las mariposas", a mí también. Somos muchos los que creemos que es tan educativo como enseñar las regiones el hacer una actividad extraescolar y enseñar "in situ" la cosa que sea, pero luego, lo difícil es llevarlo a la práctica, aún con el compromiso de los profesionales que lo quieren hacer y de los padres que creen que para sus hijos eso es enriquecedor. Porque siempre luego puede ocurrir, como nos está pasando, por desgracia, últimamente cada vez más, que hay algún caso de algún accidente que ocurriría lo mismo si estuviese el hijo con su padre, exactamente igual, y algún padre que no está en el colectivo de los que yo antes me refería, de los que sí se comprometen y así asumen sus responsabilidades, que ve la oportunidad de sacar un dinero fácil y con eso lo que se está haciendo es, y en esta comunidad lo sabemos muy bien, porque cada vez hay más casos, se están cargando actividades de este tipo que son tan enriquecedoras como las demás.

También hablamos y ahí yo creo, no sé si es por desconocimiento o ha sido un lapsus, a los directores no los eligen los profesores, los elige el Consejo Escolar, la comunidad educativa. También se ha dicho que se deben fomentar modelos en los que se trabaje en equipo porque es lo que luego hay. La LOGSE fallará en otros sistemas pero en trabajo en equipo, yo tengo que decir que cualquier profesor en su horario tiene horas de reunión con el departamento de orientación y con el resto de tutores del mismo nivel, reuniones con el equipo docente de lo que es el curso que está dando, reuniones de departamento con todos los de su especialidad, horas de reuniones para recibir a padres. También ocurre lo de siempre, normalmente recibe a los padres de los alumnos que van bien, pero a lo mejor es que no es tanta casualidad, a lo mejor van bien porque se preocupan en casa y todo es un círculo vicioso y no recibe a los que van mal porque puede ser el reflejo de lo que también tienen en casa, además que se evalúa individualmente cuando luego se quiere fomentar el trabajo en grupo. Pero también se nos critica o se le

critica a la LOGSE la promoción automática. Entonces, ¿en qué quedamos? O no se promociona automáticamente y se hace más rígido o que nos digan las directrices que tenemos que seguir. Que hay que valorar la creatividad y que se salgan del currículo, pero uno de los argumentos que utiliza el Ministerio y el Gobierno para hacer la Ley de Calidad es que la gente ya no sabe ni lo que son las regiones, ni lo que es esto, ni lo que nos hacían estudiar antes de memoria, no de forma creativa, desde luego, y es porque tenemos una losa en el sistema educativo y es que, como bien has dicho, es un arma política de primer orden y además utilizan las estadísticas, y yo soy profesor de estadística. Utilizan las estadísticas con lo fácil que es manipularlas para el fin que quieren y no se puede hablar de fracaso escolar, de cuotas de fracaso escolar ni de porcentajes de fracaso escolar hoy en día comparándolos con los de otros sistemas educativos entre... por la sencilla razón de que ahora es obligatorio para todos y antes estudiaba el ya seleccionado. Entonces, no con decir que ahora tenemos un 20% de fracaso escolar y antes en la historia se ha tenido eso, porque es que en la historia ese 20% estaba ya en una fábrica con 14 años y eso es así, en cualquier ámbito rural no seguían estudiando, no iban al instituto y eso serían computables en lo que ahora llamamos fracaso escolar. Entonces, estadísticamente no es comparable de ninguna forma, habrá que poner otros parámetros para valorar el funcionamiento adecuado o no del sistema educativo que tenemos.

Y, por último, y como decía la compañera de Comisiones Obreras, una matización, no es que no se haya oído al profesorado quejarse de la Ley de Calidad, hay una huelga convocada por la mayoría de los representantes del profesorado para dentro de un mes en contra de esta huelga; si eso no es manifestarse en contra...

Gracias.

Moderador: Cuando quieras.

Sr. D. Mariano Fernández Enguita: No espero responder a todo, pero me gustaría responder a algunas cosas.

La primera; yo creo que éste es un sector, el sector de la enseñanza quizá porque nuestro instrumento es la palabra con un... podemos llamar con un imaginario muy fuerte, es decir, con una serie de representaciones que tienen poco que ver con la realidad, tienen poco que ver con la realidad y que no resisten casi nunca el más mínimo análisis, no el más mínimo análisis interno porque teóricamente son consistentes, pero no tienen relación con la realidad. Por ejemplo, naturalmente que habiendo 25.000 profesores aquí habrá de todo en todas las posiciones, pero te asombraría, por ejemplo, ver lo que se escribe, lo que se escribía, no sé si está abierta aún, en la página que abrió tu sindicato en Andalucía. Es eso, lo que escribían los profesores, todos nunca.

Pero lo que no podemos tampoco decir: no generalicemos porque hay uno que es distinto. No, ni uno, ni cien, ni cien mil. Es decir, es como cuando decimos, los suecos son más altos que los españoles, sí, eso no quiere decir que todos los suecos sean más altos que los españoles, pero no es ninguna barbaridad decir que los suecos en general son más altos que los españoles. ¿Los profesores piensan eso? Bueno, pues se podrá decir, no, mire usted, no piensan esto, piensan lo otro, pero te voy a decir dos cosas, dos ejemplos muy sencillos. Primero, Álvaro Marchesi, padre de las grandes reformas, en su última versión, hizo una encuesta desde la Fundación Idea sobre qué pensaban los profesores, y le estalló en las manos, le estalló en las manos directamente, la inmensa mayoría del profesorado estaba en contra de la LOGSE. En la encuesta realizada y dirigida por quien sacó adelante la LOPEG y la página web de Comisiones Obreras de Andalucía, hecha después de unas jornadas sobre la secundaria y tal, está llena de opiniones que van en la dirección ésta. Entonces, uno puede negar la realidad, puede no dejar que la realidad le estropee un bonito análisis, pero no tiene sentido, al contrario, lo que hay que hacer es tratar de ver por qué ocurre eso. Si el profesorado tiene o no tiene razón y si no la tiene por qué; por qué se ha llegado a esta situación, por qué nos encontramos en esta situación de que se haya creado como se ha creado tal hostilidad hacia la reforma, que a veces tiene muy poco que ver con el lenguaje oficial y eso nos devolvería a otros temas como la diferencia entre los valores escolares y los valores sociales, o yo qué sé.

El otro día, hace una semana, estaba en Sevilla con un profesor, un decano al que invitamos a un simposio, John Meyer, que se dedica a hacer comparación entre todos los sistemas del mundo. Y las conclusiones de éste eran un poquito alarmantes, pero venía a decir más o menos lo siguiente: No importa dónde estén los profesores, hacen todos los mismo, a su modo, claro. Da igual que miremos el sistema escolar en Uganda, la Unión Soviética, no sé qué, son prácticamente iguales.

Segundo, las reformas nunca tienen éxito y, sin embargo, los sistemas actuales cambian en otra dirección. En general, podríamos retomar aquella vieja idea de Marx sobre que los hombres hacen la historia pero la hacen en circunstancias raras y podríamos añadir, nunca sale como se esperaba, nunca. De manera que ése es el contexto en el que nos movemos, lo que pasa es que eso hace verdad, por ejemplo, afirmaciones como la de que no se cambia el sistema educativo a golpe de BOE pero también es verdad que una ley además de una ley es un mensaje, un mensaje sobre lo que la sociedad quiere, en qué dirección quiere mantener ese sentido, cuanto más claros sean los mensajes mejor.

Yo creo que el problema de las relaciones... (Pausa en la grabación)

.... con alguna pequeña resistencia, pero se hace lo que dice el empleador. En una asociación con un sindicato se hace lo que dicen los socios con una pequeña burocratización o desvío, pero se hace más o menos lo que dicen los socios y una escuela no es ni lo uno ni lo otro, ni se hace lo que dice el público, los socios, que aquí serían los alumnos, ni se hace lo que dice la Administración, sino que se hace lo que dicen los profesionales. Luego, los profesionales siempre dicen que no se hace lo que ellos dicen porque no les dejan, pero no es verdad, da igual que sea una escuela, un hospital; al final se hace el núcleo duro y fuerte, ahí son los profesionales.

En ese sentido la frase tan manida y tan repetida de que no hay reformas sin el profesorado, etc. etc. pues es verdad, pero no es verdad porque sea una frase moral, es porque el poder práctico, cotidiano, etc. lo tiene el grupo profesional: uno, porque es un grupo profesional como cualquier otro grupo profesional porque no se puede regular estrictamente su trabajo, etc., pero lo tiene; dos, una cosa que tendemos a olvidar, porque es un grupo profesional distinto de cualquier otro grupo profesional. Y ¿en qué es distinto?, en que lo que tiene enfrente es, por así decirlo, un público cautivo y desarmado como el ejército republicano después de la rendición. Entonces claro, eso plantea una situación especial que lo hace todo mucho más delicado y que da un enorme carácter muy decisivo, a cuál sea la capacidad de control de la Administración, cuál sea la capacidad de control del colectivo profesional sobre los miembros individuales y cuál sea la capacidad de intervención de la comunidad.

Se puede decir tranquilamente, no está prohibido, que el Director lo elige el Consejo Escolar, pero no tiene nada que ver con la realidad. No tiene absolutamente nada que ver con la realidad y lo pongo como ejemplo. No es verdad que el Consejo Escolar elija el Director. Primero sondea a sus compañeros, en algunos lugares hasta se presenta en el claustro, se vota y si no se vota porque no hace falta..., es decir que el Director pasa el filtro. No sólo eso, sino que la ley lo ha consagrado. Los que quieran ver la relación entre un centro y su entorno de la comunidad escolar pueden hacer un ejercicio curioso que es comparar la LOCE, la nueva ley ahora, con la LOPEGCE que fue la que modificó algunos aspectos del gobierno de los centros con la LODE, no la LOGSE sino la LODE, que es la que especifica cómo se gobiernan los centros y todavía más puede ir a comparar eso con lo que presentó el Partido Socialista que es el mismo que hizo la LODE frente a la LOECE de la entonces UCD. Y sólo basta mirarlo para ver cómo van cayendo los padres y la comunidad, y cómo van subiendo los centros, y ésta es la historia. No hay más. La idea de que esto es un servicio público es porque es un derecho, no al contrario. Es un derecho antes que un servicio público, si no hay servicio público no hay derecho y si no hay derecho no tiene por qué haber servicio público.

Pero de esa idea de que eso era un servicio público en el que había no tres patas porque creo que la imagen de las tres patas es errónea, por una razón muy sencilla, las patas de la banqueta son iguales y esto no tiene nada de banqueta y las patas no son iguales. No es lo mismo la administración que representa al conjunto de la sociedad, uno que regula, dos que paga, tres... y que es el que obliga a que los alumnos vengan. Todo esto junto no es lo mismo la Administración que una pata, no es lo mismo un grupo profesional que otra pata y no es lo mismo el público que otra pata. Son tres grupos muy distintos en circunstancias muy distintas y no sirven de nada, absolutamente de nada los discursos que hablen simplemente de colaboración, cooperación, no enfrentarse, todos amigos, todos felices como decía Jaime, todos amigos, subamos a la colina del templo y gritemos “viva el Rey”.

El problema es ver qué intereses enfrentados hay, porque los hay, los hay y la tónica de los últimos tiempos, la LOGSE no es una inversión de la trayectoria anterior, la LOGSE es la culminación de la trayectoria anterior, es una culminación exagerada, pero es la culminación de la trayectoria anterior. Si se mira por ejemplo la composición que se proponía para los consejos escolares en aquel proyecto neonato del PSOE, y lo menciono no por curiosidad histórica sino porque es el partido que luego aprobó la LODE; si se mira aquello, había una mayoría en los consejos escolares de miembros ajenos al centro, una mayoría de personas ajenas al centro, personas de la comunidad, que no es nada disparatado, es el sistema de gobierno de los centros en muchos países del mundo, escuelas vinculadas a la comunidad y gobernadas esencialmente desde la comunidad, eso fue cayendo y ahora ya se les evacua directamente, ahora ya el consejo es un órgano consultivo y nada más ¿no?

Es verdad que hay objeciones a los padres, que se pueden hacer a los padres, la objeción de que participan poco no es una objeción en primer lugar porque no es un problema de cualquier ámbito, es decir las comunidades de propietarios funcionan con poca participación hasta que hace falta participar. Lo que sería una objeción más seria a mi juicio sería la tendencia a defender intereses particulares: o bien mi niño, o bien nuestros niños, por ejemplo frente a los emigrantes o lo que sea. En ese sentido me parece que habría que primar más a la comunidad que no son los padres, incluyendo a los padres claro, pero dar entrada a otra fuerza representante, etc. de la comunidad, claro eso es lo contrario a lo que se ha hecho ahí.

Bueno no hay que asustarse de la palabra adaptarse, si se entiende adaptarse como plegarse, pues sí, mal. No había contestado antes pero luego vuelve a salir conducta adaptativa. En general es que no existe una palabra en castellano, en inglés dice "*adapting*", adaptativo o "*responsing*" quiere decir responder al entorno. Y aquí sería activo o proactivo, que es un poco pedante pero consiste en que si el entorno cambia tu no puedes seguir igual, eso es todo. O por lo menos si sigues igual ha de ser porque después de verlo, mirarlo, examinarlo y juzgarlo, dirás no, es que tengo que seguir igual, eso es lo único. Pero lo que no puedo hacer, lo que no se puede hacer es simplemente mirar hacia otro lado.

Moderador: Pues gracias Mariano y ahora un pequeño anuncio comercial: por una parte hay obligaciones externas, parece ser que la televisión quiere que Mariano les diga alguna cosa y luego para no esperarse, filmar un poquito por lo menos la composición de la Mesa Redonda siguiente. Quiere decir que vamos a hacer un descanso, no llega a un cuarto de hora, a ver si pudiéramos. Aparte Mariano se tiene que ir en un AVE. Bueno un cuarto de hora, para a las 8 estar funcionando.

(Aplausos)

Mesa de debate n.º1: "Expectativas y demandas sociales respecto a la escuela y a los docentes"

D. Joaquín Muñoz Cantos. Moderador

Proseguimos la sesión de esta primera tarde de las Jornadas. Como veis lo que está programado y que llevamos aproximadamente hora y algo de retraso, es una Mesa Redonda sobre el tema: "Expectativas y demandas sociales respecto a la escuela y a los docentes", y van a intervenir en la misma, en primer lugar: Miguel Ángel López Luengos, que es representante de los padres del Colegio "Infantes" de Toledo; después pasaremos a Vicente García Antón, que es Concejal de Educación del Ayuntamiento de Tomelloso y Presidente del Consejo Escolar Municipal, y además también es compañero, es Director del Instituto "García Pavón" siendo de Tomelloso ¡cómo no, García Pavón!; después hablará Luna Almansa que es miembro del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha y alumna del IES "Berenguela de Castilla", ¡vaya nombrecitos que se buscaban!; y por último, va a hablar Mercedes Martín Riaza que es profesora del IES "Leonardo Da Vinci" de Albacete y fue Directora del mismo durante años.

Fernández Enguita, en su último libro, opina que el objetivo de la educación es la autonomía moral y que ésta no podría lograrse mediante un camino de sumisión, para después dar alas a la libertad y esperar su ejercicio pleno y responsable. La Escuela sólo puede dar libertad si hay posibilidades de elegir y la enseñanza debe organizarse para que las haya. La estructura interna de las materias, las actividades –individuales y en grupo- en el aula, la optatividad, etc. deben ser dispuestas para que, según avanza en su currículo, el alumnado vaya encontrando la posibilidad y la necesidad de optar libremente.

También resalta que la Escuela no está obligada a acercarse a las opciones individuales, pero sí a permitirlas, a posibilitarlas y a respetarlas. La igualdad y la libertad son derechos y valores irrenunciables y, por ello, las políticas públicas deben buscar el equilibrio entre igualdad y diversidad, igualdad y equidad, justicia y eficacia, interculturalismo y reconocimiento, libertad y responsabilidad, así como otras dicotomías.

En la actualidad, como consecuencia de las transformaciones y cambios que se están produciendo en el campo social, político y económico, y en el terreno de los valores, ideas y costumbres que componen la cultura, se cuestiona hasta el mismo sentido de la Escuela, su función social y la naturaleza del quehacer educativo. Como indica Pérez Gómez "los docentes vivimos en el ojo del huracán de la innegable situación de crisis social, económica, política y cultural que vive nuestro entorno (...) Parecemos carecer de iniciativa para afrontar exigencias nuevas porque, en definitiva, nos encontramos atrapados por la presencia imperceptible y pertinaz de una cultura escolar adaptada a situaciones pretéritas".

Evidentemente, nuestra Escuela –salvo alguna excepción- persiste inalterable desde hace muchos años, prácticamente igual a sí misma, caminando a remolque de las exigencias y demandas sociales. Por ello, si pretendemos cambiar la actitud y los valores de la sociedad actual, debemos analizar y reflexionar los factores que intervienen en la vida escolar y su interrelación.

De acuerdo con las aportaciones de Pérez Gómez y de Ramón Flecha, podemos afirmar que el descubrimiento de contradicciones en el proceso de socialización escolar posibilita la creación de nuevas teorías sociológicas de la educación. Por ello, aunque es cierto que la socialización es un proceso que se origina en la vida del aula, también lo es que los protagonistas interaccionan entre sí y están capacitados para asumir la influencia exterior de forma reflexiva y creativa. Es decir, pueden ofrecer resistencia a los influjos y planteamientos de los medios de comunicación, como la TV, la prensa, etc., convirtiendo la vida del aula en una caja de resonancia de contradicciones y, consecuentemente, en un foro de contestaciones y de creación de un nuevo y original discurso. Entre las contradicciones más significativas en el proceso socializador de la Escuela, se pueden destacar:

a) Entre los pensamientos y voluntades del profesor y del alumno.

b) Entre las exigencias de la Escuela y las de las esferas sociopolíticas y económicas.

La función educativa de la Escuela no proviene sólo de las contradicciones internas o externas, sino que su función transformadora se deriva también de la tensión dialéctica propia de cualquier formación social.

Sólo se puede asegurar que la actividad de la Escuela es educativa, si la cultura curricular sirve para que la persona reconstruya conscientemente su pensamiento y actuación, a través de un largo proceso de desconcentración y reflexión crítica sobre la propia experiencia y la comunicación ajena. Por ello, hay que considerar que el esquema tradicional de transmisión y aprendizaje de contenidos de la cultura no provoca la reconstrucción de los modos de pensar y sentir del alumnado, sino sólo un adorno académico externo, que se utiliza para resolver, con relativo éxito, las demandas y exigencias de la tarea escolar. Si

los conocimientos científicos o culturales no sirven para provocar la reconstrucción del conocimiento y de la experiencia del alumnado, pierden su virtualidad educativa.

La formación de ciudadanos autónomos, conscientes, informados y solidarios requiere una escuela viva y comprometida con el análisis y la reconstrucción de las contingencias sociales, donde pueda recrearse la cultura.

La Escuela no puede seguir ignorando las peculiaridades y diferencias del desarrollo individual y cultural, imponiendo la adquisición homogénea de los contenidos perennes de la humanidad, ni despreciando los procesos, contradicciones y conflictos de la historia del pensar y del hacer, ni restringiendo el objeto de la enseñanza al conocimiento, desatendiendo así el amplio campo de las intuiciones, emociones y sensibilidades, exigencias coetáneas de los cambios radicales y vertiginosos que se producen en el panorama social. Como indica Savater, debe "convertir al individuo autónomo en el último referente de la legitimidad del proceder colectivo: que la sociedad cobre sentido por medio de la voluntad de las personas y no las personas obtengan su sentido del servicio que prestan a una voluntad común, de la que son portavoces irrevocables unos pocos predestinados".

La Escuela del siglo XXI –como la de casi siempre- cumple un complejo y contradictorio conjunto de funciones: socialización, transmisión cultural, preparación del capital humano, compensación de los efectos de las desigualdades sociales y económicas, etc. Sin embargo, sólo desarrollará una tarea propiamente educativa, cuando sea capaz de promover y posibilitar la emergencia del pensamiento autónomo, y facilite la reflexión, la reconstrucción consciente y autónoma del pensamiento y de la conducta que cada individuo ha ido desarrollando, a través de sus intercambios espontáneos con su entorno cultural y social.

Los Centros educativos deben ser flexibles y abiertos a la colaboración de todos los miembros de la comunidad para recrear la cultura escolar, donde se aprenda viviendo y se conviva democráticamente, participando en la construcción de alternativas a los problemas sociales e individuales, fomentando la creatividad y el espíritu crítico, así como el respeto y aceptación de las diferencias personales y sociales, fomentando las aportaciones diferentes y tolerando la discrepancia.

La Escuela debe partir de la realidad de que la clase dominante siempre ha controlado y organizado la estructura de la sociedad y del sistema educativo en beneficio propio. El control del conocimiento y de la información facilitará a la escuela convertirse, a su vez, en un agente de control de la sociedad actual, ofreciendo nuevos modelos educativos más compensatorios y equitativos, para los menos favorecidos personal y socioeconómicamente.

El profesorado se convierte en el agente socializador crucial y coprotagonista en la creación de un clima escolar que favorezca la generación de actividades cooperativas y solidarias. Por ello, los docentes debemos ser los primeros en interiorizar y crear actitudes de responsabilidad.

Pérez Gómez manifiesta que la Escuela ya no puede considerarse como una institución dedicada a la transmisión de conocimientos y al desarrollo exclusivo de los aspectos cognitivos de la personalidad. La incorporación de los bebés, desde edades tan tempranas, requiere la atención prioritaria de los docentes respecto a aspectos emotivos y comportamentales del desarrollo individual y social. Además, dado que el contexto familiar se suele encontrar invadido por los medios de comunicación audiovisual, ejerce un poderoso influjo en el desarrollo de los conocimientos y habilidades, en la transmisión de información y en la generación de expectativas, actitudes y valores. Por ello, el déficit más preocupante de las nuevas generaciones no se sitúa en el volumen de información acumulada, sino en el desarrollo de actitudes, expectativas y valores que favorezcan el crecimiento autónomo de los sujetos y la convivencia satisfactoria de los grupos y colectividades.

El objetivo básico de la Escuela no debería centrarse en el aprendizaje de las disciplinas, sino en su utilización como herramientas, para que el alumnado construya sus modos espontáneos de pensar, sentir y actuar, su cultura experiencial. Por tanto, en la Escuela actual, el currículo disciplinar y la obsesión academicista deben sustituirse por un currículo basado en problemas y organizado en diferentes proyectos de trabajo, interpretación y experimentación.

La Escuela debe ofrecer un marco de seguridad, un espacio en el que no exista la presión de la evaluación, en el que se desactive el juego de las expectativas recíprocas y se posibiliten las asunciones de roles y riesgos inéditos. Por tanto, tanto la distribución del espacio como la organización de los horarios escolares, en la Escuela actual, responden a una concepción de la enseñanza como transmisión del conocimiento disciplinar. Las aulas continúan siendo espacios cerrados de recepción, presentando numerosas dificultades físicas para cualquier otra metodología que no sea la transmisión magistral, la copia o el trabajo individual.

La Escuela debe convertirse, para las familias, los docentes y el alumnado, en un centro de vivencia cultural, de reproducción y recreación de la cultura crítica de la comunidad. Por ello, vivir la cultura en la Escuela requiere construir una Escuela como comunidad abierta de aprendizaje, de reflexión y acción, de reproducción y transformación.

La conexión entre la teoría y la práctica es imprescindible en la formación de los docentes. Aunque no nos vamos a detener en los múltiples estudios existentes sobre el particular; pero, basándonos en las conclusiones de una reciente investigación realizada sobre “La atención a la diversidad” (2001), se han podido detectar algunas de las necesidades de formación inicial del profesorado, como:

- Dominio de técnicas y metodologías para el adecuado tratamiento de la diversidad.
- Conocimiento básico del campo, objetivos y cientificidad de la diversidad y su adecuado tratamiento.
- Conocimiento del alumnado.
- Dominio de las técnicas de evaluación psicopedagógica.
- Identificación de los factores que condicionan o favorecen las posibilidades de aprendizaje.
- Conocer las funciones y posibilidades de los distintos sistemas de apoyo.
- Disponer y saber utilizar las nuevas tecnologías para optimizar la formación del alumnado.

Ahora vamos a ver distintas opiniones ya, digamos desde fuera, y en primer lugar nos va a dar sus opiniones el representante de los padres.

D. Miguel Ángel López Luengos. Representante de padres de alumnos

Hola, buenas noches, procuraré no extenderme demasiado porque ya a estas alturas estarán un poco cansados.

En los 50 primeros años del siglo XX en el conjunto de los conocimientos humanos se logró un avance que superaba ampliamente el saber alcanzado a lo largo de toda la historia de la humanidad. Sin embargo tan sólo 20 años después este nivel de conocimientos se había doblado. El fenómeno se volvió a repetir en tan solo 10 años y actualmente señalan algunos “medidores del progreso” cada 2 o 3 años estamos consiguiendo volver a doblar el nivel de conocimientos alcanzados hasta el momento. Si a esta evolución geométrica del saber añadimos que su divulgación es realmente barata, sobre todo tras la

implantación de forma generalizada de internet, estamos perfilando un entorno en el que el conocimiento y su trasmisión es sumamente dinámico, democratizándose su uso.
Este panorama, en principio tan positivo, se ve ensombrecido por el hecho de que a pesar de las aparentes facilidades existentes en la difusión de los nuevos conocimientos, éstos están llegando con fluidez tan sólo a lo que conocemos como primer mundo, además avances tan rápidos e incesantes revolucionan la sociedad sumiéndola en crisis de diversa índole. Valores generalmente aceptados como inmutables están saltando por los aires creando una situación de incertidumbre social y de pérdida de referencias.

Frente al carácter dinámico del mundo del conocimiento, el mundo de la enseñanza se ha venido caracterizando por su estabilidad, su resistencia al cambio. Las mejoras que intenta introducir el legislador para adaptar la enseñanza a "los tiempos modernos" suelen encontrar fuertes resistencias por parte de los docentes, sus principales usuarios.

En resumen, nos encontramos en un momento de fuertes cambios, con una clara desorientación en el mundo de los valores, frente a lo cual el mundo educativo parece no encontrar un camino ampliamente aceptado por el que avanzar. Intentaremos a partir de ahora hacer un análisis de la situación actual de la educación viendo posibles fallos y soluciones a aplicar:

Educar es preparar para la vida. Desde el punto de vista de la enseñanza, se le suele dar un enfoque más utilitarista: preparar para el mundo del trabajo. Esta visión algo simplista, en un momento de crisis o pérdida de valores se ve reforzada. Por otro lado y de forma paradójica, como señalaremos más adelante, ante la crisis del modelo familiar, al mundo educativo se le está pidiendo que de alguna manera sustituya parte de los cometidos que estaba desempeñando la familia.

La sociedad actual, formada por un conjunto de padres, es especialmente sensible con los niños. En general son "escasos" pues lo normal es que las familias tengan un sólo hijo o dos como mucho, lo que genera un proceso de sobreprotección y de inseguridad en la educación familiar. Esta situación se manifiesta claramente en los primeros años de escolarización. Los padres acompañan constantemente a los niños y suelen tener una relación más intensa con el profesor que en cursos superiores

Por otro lado la actividad educativa está logrando un fuerte proceso de especialización, con un lenguaje propio y específico no siempre comprensible para los que no son expertos en la materia. Esto, que en principio es lógico y bueno, tiene el peligro, que se está dando actualmente con frecuencia, de que los padres realmente no sepamos qué es lo que se está enseñando a nuestros hijos (con el consiguiente peligro de inhibición que puede provocar) y que los abuelos consideren que "su bachillerato" era mejor y que los niños de ahora "no saben nada".

Entendiendo claramente que el docente, "es el que sabe", es el maestro o profesor y que los padres, sin suplirlos, tienen una importante función irrenunciable de apoyo, es necesario que explique a los padres, si se quiere que éstos colaboren con el profesor en el proceso de enseñanza de sus hijos, en qué consiste actualmente el sistema educativo, los objetivos que tienen que alcanzar en cada curso, el ritmo de trabajo a desarrollar, incluso cuál es el plan educativo existente y sus principales características (cada padre suele estar anclado en el que él tuvo). Es decir, es fundamental un diálogo constante, diálogo que ha de considerarse como parte del proceso educativo y que realmente no se está dando. Es necesario acercar la docencia a la sociedad. La tutoría, establecida en tiempos, horarios y contenidos adecuados, es la puerta natural a través de la cual se puede empezar a trabajar una correcta relación entre padres y docentes.

Sin embargo el profesorado, en su relación con los padres, suele buscar apoyo sólo ante situaciones de fracaso escolar y sobre todo ante faltas de disciplina. Es muy raro que un profesor o un maestro tenga

un diálogo habitual con los padres de un alumno “bueno”. Por el contrario, ante dificultades, enseguida se solicita la presencia de los padres. Éstos, que como señalábamos más arriba, son especialmente sensibles con sus hijos, acuden a la llamada del profesor con una actitud defensiva e incluso crispada, cuando esa relación y diálogo previo del que hablamos no existe.

Evolución del alumnado.- Frecuentemente se oyen quejas de cómo son actualmente los alumnos. Parece que desbordan a sus profesores y a sus padres (aunque no siempre lo reconozcamos). Ya hemos señalado cómo la sociedad está cambiando. Un factor importante de esa evolución es que se ha pasado de un modelo de sociedad basada en un principio de autoridad, que estaba imperante en todo el proceso educativo (constantemente se estaba aleccionando sobre el respeto a los mayores y a la autoridad, el deber de obedecer, la necesidad de cumplir obligaciones, la existencia de jerarquías, etc.) a una sociedad en libertad, propiciada en el mundo occidental por las mejoras políticas y económicas, libertad que se da gratuitamente, pero respecto a la cual no hay ningún proceso educativo o el que hay es autocomplaciente y limitado. La libertad alcanza su madurez cuando asume los deberes que necesita para su mejor ejercicio.

La escuela como “sustituto” de la familia.- Pero hay más factores a tener en cuenta en el comportamiento de los alumnos. Ya hemos destacado la “sensibilidad” e incluso preocupación que existe en todo lo que afecta a la juventud y la infancia. Sin embargo esta actitud podría considerarse poco coherente con otros postulados existentes actualmente en la sociedad de consumo. Se tiende cada vez más al trabajo del padre y de la madre. El esfuerzo y la búsqueda del éxito laboral llevan consigo con frecuencia una disminución de la calidad afectiva de la familia, se intenta solucionar en un sábado o un domingo las carencias de toda la semana. Son cada vez más frecuentes situaciones de separación o divorcios que con frecuencia producen alteraciones importantes en el comportamiento de los hijos.

Hasta hace pocos años, además de la vida familiar los niños, incluso de corta edad, tenían una intensa convivencia con otros niños del bloque, barrio o pueblo. La actual distribución urbana de la mayor parte de la sociedad y las características de nuestras ciudades dificultan enormemente esta forma de esparcimiento tan necesaria, al menos en las edades más tiernas, cuando se empieza a configurar la personalidad y la sociabilidad

El centro escolar, poco a poco va asumiendo parcelas que tradicionalmente correspondían a la familia, las pandillas y los amigos. Empieza a aparecer el colegio como lugar de aparcamiento, además de centro docente, lógicamente se pide que esté abierto mañana, tarde y noche, fines de semana y durante el verano. Esta situación, que no podemos considerar buena, es sin embargo real y supone un nuevo y difícil reto al mundo educativo, respecto al cual se están empezando a dar los primeros pasos. En este aspecto la implicación de los Ayuntamientos es esencial.

Conocimientos o “aprender a aprender”.-Ante la desbordante cantidad de conocimientos existentes actualmente, existe un claro debate sobre si la enseñanza se debe basar sólo en adquirir conocimientos o si se debe hacer especial hincapié en que, dado que es imposible abarcar actualmente el mundo del saber, el esfuerzo debe centrarse en la adquisición de métodos de aprendizaje. Parece que esta segunda postura es la tendencia actualmente dominante. Sin embargo hemos de señalar que, sin olvidar que la educación en valores lo debe envolver todo y que sería inútil pretender que llegara a la enseñanza un resumen de todo lo que se va descubriendo, sí que debe existir un bloque básico de conocimientos que todo alumno debe alcanzar. En este sentido todo alumno debe conocer perfectamente su propia lengua (y algún idioma extranjero) y expresarse en ella correctamente tanto de forma oral como escrita, así mismo hay una serie de conocimientos básicos para poder llegar a futuras especializaciones (una buena formación matemática, además de crear una mente lógica, es puerta para otros muchos saberes: física, química, economía), sin olvidar que la educación no solo debe ser intelectual, sino también debe

completar con una adecuada actividad física. Ya que es imposible que en unos pocos años crezca un árbol corpulento, favorezcamos que al menos tenga una buena raíz.

Si bien en el nivel infantil hay un cierto dinamismo en las formas y métodos, según se va avanzando hacia niveles más altos de la enseñanza, los métodos tienden a ser cada vez más tradicionales. Quizás hay un excesivo apego al aula, al pupitre, al estar sentado todo el año en el mismo sitio, al desarrollar toda la enseñanza a través de la misma pizarra, cuando, a la salida de la escuela, la vida es movimiento, es dinamismo, es multimedia... (los alumnos siempre han considerado al colegio como algo "aburrido", pero si comparamos los centros actuales con los existentes hace 20 o 50 años nos encontraremos que, para los alumnos de infantil, e incluso primaria, la asistencia a clase ahora es mucho más divertida, sin embargo para los más mayores la situación puede ser la contraria).

Necesidad de dar prestigio a la función docente.- Para la mejor consecución de sus objetivos y a la vista del análisis que estamos desarrollando, parece una necesidad el que se dé el adecuado prestigio a la función docente. Como paso previo ya hemos señalado la necesidad de acercarla a la sociedad, de hacerla comprensible, y de fomentar el diálogo con los padres (se valora lo que se conoce). Creo que actualmente la sociedad sí tiene un cierto reconocimiento al esfuerzo que se realiza día a día por maestros y profesores, quizás más por los primeros que por los segundos. Pero sería necesario dar algunos pasos más:

- La vocación es fundamental en esta profesión y la falta de la misma se aprecia de forma acusada con demasiada frecuencia, siendo los principales afectados muchas veces los mismos docentes (bajas por depresión, enfrentamientos con padres, alumnos o con los mismos compañeros).

- La necesidad de formación. No nos referimos aquí a la que tiene obligación de facilitar las distintas administraciones, los agentes sociales. No referimos a la actitud positiva del docente de cara a la formación. Cuando vamos a la consulta de un médico, aunque no nos diga nada, tenemos la seguridad de que actualiza sus conocimientos acudiendo a cursos y seminarios; cuando visitamos a un abogado, enseguida nos lo imaginamos estudiando detalladamente la nueva legislación que va surgiendo. Cuando acudimos a hablar con un profesor es necesario que tengamos esa misma sensación; como transmisores de la cultura, es fundamental que transmitan también la sensación de que están al día, que se actualizan para un mejor cometido de su función.

- Los problemas y reivindicaciones laborales, como en cualquier trabajo, siempre se han de dar y son legítimas, pero dada la especial sensibilidad que los padres tienen respecto a los niños, es fundamental que estén perfectamente separadas del ejercicio de la docencia. Las reivindicaciones del profesorado nunca se pueden traducir en un perjuicio en la educación de los alumnos.

- La educación es un caldo de cultivo fácil para la demagogia. Es fundamental que en cualquier reforma y mejora se busque el mayor consenso posible y no confundir la lucha política, con la reivindicación laboral y con la mejora de la enseñanza, son tres cosas completamente distintas. En este punto hemos de destacar que, así como el mundo es cada vez más liberal, quizás excesivamente liberal, cada vez se deja un mayor protagonismo a las fuerzas vivas de la sociedad, la escuela, al menos en los niveles obligatorios y el bachillerato es fundamentalmente estatal. Este planteamiento, completamente válido si lo que se busca es una efectiva igualdad de oportunidades, no lo sería tanto si lo que se está encubriendo realmente es una funcionarización de la actividad docente, ventajosa, quizás, desde el punto

de vista laboral, pero peligrosa si lo que queremos es un sistema dinámico, activo, que busca su adaptación constante al medio y la mayor eficacia posible.

- En los últimos años se han realizado importantes reformas legislativas que han ido acompañadas de un constante incremento del gasto por alumno escolarizado. La situación desde el punto de vista meramente laboral del profesorado también ha ido mejorando. Sin embargo, aun con mejores medios, la calidad final de la formación recibida no ha mejorado en la misma medida. Ejemplo, el que los niños de 12 años hayan tenido que cambiar de centro e incluso de localidad, cuando antes lo hacían a los 14 ha supuesto un gasto extraordinario en infraestructuras, comedores y transportes que no conllevan necesariamente una mejora directa en la calidad de la enseñanza.

Para acabar, hacer una última reflexión: existe un amplio debate sobre la calidad en la enseñanza y se pretende dar soluciones orientadas sobre todo a los niveles de primaria (en menor grado), secundaria y bachillerato, pensando que los alumnos que actualmente están en infantil y primeros cursos de primaria son iguales que los de cursos superiores, sólo que más pequeños. Me atrevo a aventurar que la sociedad actual tiene tal dinamismo que los niños que actualmente tienen entre 3 y 10 años han sufrido una auténtica "mutación" respecto a sus hermanos mayores, aunque quizás todavía sea pronto para saber en qué consiste la misma. Señalemos algunas pinceladas:

- Cuando todavía se está debatiendo la forma de abordar la informática y su presencia en las aulas, nos encontramos con niños de 6 y 7 años que dominan ciertas facetas del ordenador, del móvil (este elemento inicialmente de comunicación, está produciendo importantes reformas en los comportamientos) y todo tipo de videojuegos, a veces de notable dificultad, de forma que, ante una dificultad, no sólo son consultados por sus padres, sino por sus mismos hermanos mayores.

- Estamos en una sociedad de consumo y ocio, el consumo y ocio de estos niños está siendo el eje central del consumo y el ocio de muchas familias.

- Hay maestros que denuncian que a pesar de su corta edad empiezan a producir conflictos propios de la adolescencia

Muchas gracias.

D. Vicente García Antón. Concejal de Educación del Ayuntamiento de Tomelloso

En primer lugar quiero agradecer al Consejo Escolar de Castilla-La Mancha por la invitación a estas jornadas. También decir que cuando Emiliano Madrid me invitó hizo hincapié en que hablara como representante municipal de la Administración Local de la visión que teníamos de los profesores, colegios, educación, etc. Pero va a ser difícil que me abstraiga solamente a la opinión de Concejal, porque antes soy profesor y Director de un Centro de Secundaria de Tomelloso, por lo tanto daré mi opinión también como tal.

En cuanto a la Administración Local todos sabemos que no tiene competencias directas en educación, tiene las meras competencias del mantenimiento de los centros, calefacción, pequeños arreglos y obras, pero todos sabemos que día a día aún sin competencias asignadas por la Administración Regional o Nacional, los pueblos y ciudades van asumiendo actividades educativas que creemos son importantes para los chicos y chicas de la población y porque así lo demandan tanto los centros escolares, como los padres y la propia comunidad educativa.

Se viene trabajando en diferentes ciudades y poblaciones en proyectos de ciudades educadoras, que tratan de intercalar o relacionar tanto en los colegios como en los centros de secundaria las diferentes actividades complementarias o extraescolares que se desarrollan en estas localidades, desde actividades deportivas, lúdicas, culturales, música, educación vial, museos, fábricas, etc., todo lo que demanda la sociedad que fuera del horario escolar se le imparta a los alumnos.

En Tomelloso si sirve de ejemplo el Consejo Escolar lleva funcionando hace bastantes años, es un ser vivo que cambia y aunque las competencias están bien definidas en la normativa, no se ha desarrollado al 100% todo su potencial para dar su opinión, generar nuevas ideas, yo creo que son órganos un poco, entre comillas muertos, en el sentido de que hay reuniones, que hay aportaciones, que se queda en una mera reunión y no se desarrollan más este tipo de actividades.

Es muy importante que los Consejos Escolares u otro tipo de ente puedan dar su opinión y participar en cómo debe ser la educación en estas localidades. La experiencia nos dice que la participación tanto de padres como de alumnos tanto en las votaciones como en el desarrollo de las sesiones es baja, a pesar de que ha habido campañas institucionales y que hay centros que si apoyan el desarrollo de estos consejos.

Esto no quiere decir que los padres no estén interesados en la formación de sus hijos, todo lo contrario. Mariano ha dicho en su exposición que antes la educación era un cheque en blanco que tenían los profesores para formar a los alumnos, pero ahora no es así, ahora es una hipoteca, porque se ha pasado de un modelo de escuela y de formación que quizá era muy radical en su concepción y en su forma al otro extremo sin pasar quizá por el medio. Existe una relajación, considerando los centros educativos como guarderías o aparcamientos de niños donde los padres delegan toda la educación de sus hijos a los profesores, faltando esta colaboración mutua.

La experiencia como profesor y director de un centro me dice que siempre que se cita a los padres a reuniones para hablar de cualquier tema, siempre van los padres de los alumnos que van bien y quizá el tutor, al jefe de estudios, al director o al profesor lo que le interesaría es que fueran todos y dieran sus ideas y formaran parte de la educación de sus hijos.

Ya están todas las cartas encima de la mesa, todos los problemas detectados y expuestos, lo importante ahora es entrar en debate y en las dudas y preguntas que puedan surgir. Los cambios en la sociedad están ahí, yo no sé si la escuela y centros educativos van por detrás, a la par o por delante de la sociedad, pero lo que sí está claro es que los valores predominantes de la mayoría de los alumnos han cambiado. El trabajo diario, la disciplina, el respeto, el afán de superación era lo que marcaba la educación de nuestros hijos, pero ha cambiado totalmente, casos en que los padres llegan a los centros diciendo no saber que hacer con sus hijos, entonces que puede hacer un profesor con treinta alumnos en el aula y sin la colaboración de los padres.

Otro problema existente es la formación que reciben los profesores, es diferente a la de los maestros, los cuales están mas capacitados para desarrollar su labor pedagógica, porque han recibido una formación específica para ello, pero los profesores de secundaria, a pesar de que en las oposiciones se les exige el CAP, conseguido en unos meses de formación que considero insuficientes para desarrollar la labor pedagógica en los centros. Sería interesante que en las facultades y escuelas universitarias se diera una enseñanza específica hacia los alumnos que se encaminen hacia la educación, pues en muchos casos al no tener salida profesional en lo que han estudiado se dedican a la enseñanza sin el componente vocacional necesario y enseñando de la misma manera que lo han hecho con ellos.

Otra figura fundamental es la del Tutor, reconocida en el plan de mejora de la Consejería de Educación; pero existe un *handicap*, la mayoría de los tutores funcionan con su experiencia personal y

docente, pero también hay muchos que no tienen la formación suficiente para enfrentarse a los problemas que les plantean tanto las familias como los alumnos que tutorizan. Sería interesante una formación específica para estos tutores y que su labor se viera recompensada no sólo con horas complementarias o lectivas, sino con un componente monetario. Todo plan de mejora debe llevar una dotación económica importante, una dotación de profesorado e infraestructuras que acompañen a toda nueva norma.

Sobre la jornada de los centros es importante para los ayuntamientos que los horarios de los mismos sean homogéneos, para facilitar la coordinación y el desarrollo de todo tipo de actividades. El proyecto educativo de ciudad entre otros aspectos debe recoger todo esto, así como la Consejería de Educación debe desarrollar la norma de jornada continuada con relación a actividades, monitores, responsabilidades, etc.

Ya estoy cansado de oír hablar de la autonomía de los centros en todos los sentidos; la autonomía es un cajón de sastre que cabe todo, pero esta autonomía sin una dotación presupuestaria exacta no conseguirá una buena jornada continua, ni unas buenas actividades complementarias.

Moderador: Muchas gracias Vicente.

D.ª Luna Almansa Martín. Representante de alumnos

Buenas tardes.

En primer lugar deseo agradecer el poder estar hoy aquí al Consejo Escolar. Y me encantaría llegar a todos y a cada uno de vosotros de una forma distinta a la que ha llegado la gente que hoy se ha sentado aquí. Porque también os pido que consideréis que soy una estudiante, que soy joven, y a mí me hubiese encantando hoy poderme encontrar aquí esta sala con una gran parte de estudiantes. Y que toda la gente que se ha sentado aquí hoy se hubiese sentado a dialogar con nosotros, y lo único que puedo hacer en nombre de muchos de mis compañeros, porque creo que la gran mayoría de los estudiantes hoy aquí transmitirían lo que yo voy a transmitir.

El perfil del profesor que los estudiantes queremos es un profesor comunicativo, un profesor innovador, un profesor participativo que nos eduque y fomente la participación en el centro. Que fomente la convivencia en el aula y fuera del aula, en el centro y también fuera del centro. Queremos sentir un profesor, que él mismo sienta que nos está educando, no solamente con llegar y sentarse y hablarnos de Miguel de Cervantes o de cualquier otra asignatura, sino que sienta que lo que está haciendo es por el bien de una sociedad o por el futuro de una sociedad, que nosotros somos el futuro de esa nueva sociedad.

Nos gustaría también que antes de que empezase el curso se plantease cómo se va a basar la evaluación, cómo nos van a evaluar a los estudiantes.

También sentimos que no tiene que ser el profesor el dueño del centro, tiene que colaborar y cooperar con los alumnos, padres, asociaciones de padres, asociaciones de alumnos, etc. para poder progresar en el desarrollo del centro. Yo entiendo que todo esto es muy difícil pero es todo lo que a nosotros nos gustaría que ocurriese.

Entiendo que es muy difícil que un profesor pueda hacerse cargo de 30 alumnos en una clase cuando su padre, sus padres, no pueden educarles de la forma correcta. También creemos que si es tan

difícil eso se podría educar también a los padres, educar a que sientan que entre el profesor y el padre están educando a su hijo.

A mí como he dicho antes, lo que más nos gusta a nosotros, es que os sentéis a nuestro lado y nos preguntéis qué es lo que queremos, qué es lo que nos pasa, que nos escuchéis; porque realmente no estamos tan locos como nos pintan. En una ocasión nos fue posible hacer unas Jornadas en Albacete a pesar del montón de inconvenientes que tuvimos, y ese día Emiliano Madrid estuvo con nosotros en la Jornada, y nosotros teníamos otros planes para que él hiciera en las Jornadas, pero surgió así y fue mucho más factible. Estábamos en un aula magna, nos sacó del aula y nos llevó a una aula más pequeña y estuvo toda una mañana hablando con nosotros; a nosotros después de ese día nos han llamado chavales preguntándonos que quién era ese señor, que cuándo íbamos a repetir aquello; nos decían que realmente era lo que necesitaban, que se sentasen a nuestro lado y nos escuchasen.

Necesitamos un profesor al servicio del alumno, que se involucre en la vida del centro y que a nosotros nos haga también involucrarnos en la vida del centro; y que si no sabemos lo que está ocurriendo, que por favor nos ayuden a saber lo que está ocurriendo; y que cuando nosotros pidamos un proyecto educativo de centro para mirarlo, que a lo mejor no le hacemos mucho caso, porque no lo entendemos la mayoría de las veces, pues que no nos lo nieguen, que sean ellos los que nos digan: pues que sepáis que tenéis esto para hacer y que tenéis acceso a tantas cosas; eso, necesitamos que os sentéis a nuestro lado y nos enseñéis todo lo que hay que hacer y lo que podemos hacer, porque nosotros solos no podemos.

Yo no soy catedrática ni nada de eso, y lo único que quería era eso, transmitiros lo que yo y cualquiera de mis compañeros sentimos.

También se ha hablado muchas veces de que en las clases hay un número muy alto de alumnos, pues pedimos que si es necesario se reduzca el número de alumnos por aula o por profesor.

Y pedimos el respeto y el buen trato fuera de clase.

También nos gustaría que los profesores de Primaria sean Licenciados y no Diplomados porque pensamos que es necesario esa Licenciatura.

Esperamos una educación en valores sobre todo, valores como el racismo, la tolerancia, la igualdad, la solidaridad y que ellos mismos nos puedan transmitir esos valores a toda la comunidad educativa.

Os hablo desde mi punto de vista y la de los estudiantes: queremos una educación integradora, flexible y adaptada como ya hemos oído antes; y como os he estado diciendo, una educación personal e individual, porque detrás de cada uno de nosotros hay unas necesidades diferentes, por eso repito tantas veces lo de que os sentéis a nuestro lado y nos escuchéis.

Y yo creo que no tengo nada más que decir.

(Aplausos)

Moderador: Gracias Luna.

D.ª Mercedes Martín Riaza. Profesora de enseñanza secundaria

Bueno, hablar después de Luna poniéndote en la piel de un profesor, comprenderéis que es una faena pero bueno, así está estructurada la Mesa.

Yo quiero empezar dando las gracias por haber sido invitada a la Mesa fundamentalmente, porque yo siempre he pensado que los problemas que tiene la enseñanza se resuelven así. No creo que se trate de buscar culpables ni de echar balones fuera, creo que se trata de sentarnos juntos, de reflexionar y desde luego de asumir responsabilidades. Es muy fácil siempre pensar que el culpable es el otro; al final un poco los culpables somos todos y el culpable no es nadie.

Quiero también advertiros que yo no tengo ninguna representatividad de los profesores, por eso he entendido que he sido invitada, pues exclusivamente por mi experiencia, porque eso sí, me he tragado todos los cambios ya veis que por mi edad todos, tiza en mano y delante de la pizarra y supongo que eso te da una visión personal del tema.

Precisamente por eso he basado mi intervención mucho más en mi experiencia personal, en lo que oigo, en lo que veo cada día, que en literatura. Y por eso tengo que empezar a hablar de mi propia experiencia personal y desde esta quiero deciros que naturalmente, yo soy una profesora de secundaria, y soy una profesora de secundaria en crisis, ¡faltaría más!. No digo deprimida, ni desmotivada, ni entristecida, ni hecha polvo, no; pero naturalmente soy una profesora de secundaria en crisis y en una crisis larga. Cuando parece que vas saliendo llegan nuevos cambios que te obligan otra vez a replantearte las cosas y de una manera, sencilla estoy llena de preguntas. Tengo muchos días en los que me parece que el trabajo que tengo que hacer es inalcanzable; tengo muchos momentos en los que pienso que las expectativas que tienen depositadas en mí son imposibles; tengo etapas de locura en las que me hago 500 horas de formación para las innovaciones pedagógicas y otras que me doy cuenta, pues que son demasiadas horas y demasiadas pocas de otras cosas; entiendo que estoy en crisis.

Creo que hay muchos profesores de secundaria que están en una línea parecida a la mía, es decir, pasando dificultades serias, muy serias en su trabajo, pero la verdad es que considero que la cosa no es para menos ¿eh? Considero que si repasamos un poquito, muy brevemente, la que nos cayó encima cuando entró en vigor la LOGSE tenemos que hacer así, un recorrido muy breve.

Naturalmente tenemos que tener al día nuestra materia, a pesar de que es un momento de innovaciones y de investigación y de descubrimientos científicos; naturalmente tenemos que estar absolutamente al día en las innovaciones didácticas; no se comprende ahora un aula sin una buena didáctica de la materia.

Estamos obligados de alguna forma a investigar en el aula, tenemos que atender a la diversidad, a la diversidad cultural, a la diversidad intelectual, a la diversidad académica.

Tenemos que programar, es decir, nosotros tenemos que planificar y que organizar el trabajo para el año, de todo el proceso educativo.

Y tenemos que evaluar, evaluar además cuando realmente, ahora yo creo que más que nunca se juega el futuro de un alumno de una manera muy importante en ese proceso.

Somos tutores de alumnos, por tanto un mínimo de conocimiento de la psicología del adolescente es imprescindible; conocer la problemática familiar es imprescindible y en ese sentido hay que actuar un poco como mediadores, como puentes entre los padres, el centro y los alumnos.

Hay una problemática social que se nos ha metido en el aula y a la que tiene que dar respuesta, hablo de los famosos temas de disciplina, en el aula y en el centro; no es tan fácil como decir que los

críos de pronto se han vuelto malísimos, más malos que nunca; no es verdad, hay una problemática social y hay una problemática social que está dentro del aula.

Naturalmente tenemos que ser formadores de ciudadanos, no nos vale con ser enseñantes en la etapa de secundaria, somos también formadores.

La Administración nos exige colaborar en la gestión del centro, evidentemente.

Y tenemos que dominar las nuevas tecnologías, la cultura de la pizarra y la tiza se ha quedado muy antigua; los alumnos piden que las dominemos, los centros ya se gestionan informáticamente, luego también tenemos que dominar a la informática. Hay un grupo de profesores especialmente afectado, los que tenemos más de 30 años, con una formación inicial prácticamente inexistente a los que controlar un ordenador nos está costando más que hacer otra carrera, realmente a todo eso hay que poner fin ¿eh?

Pero todavía vamos más lejos, porque cuando hablamos del profesor ideal, ese precioso que nos describe Luna, pues no coincide el profesor ideal que piden los alumnos con el profesor que sería el ideal para los padres, con el profesor que sería el ideal para la Administración, para la sociedad en general, no coincide. Pero al mismo tiempo ¿será el mismo profesor ideal el que necesitan los alumnos de 12, 13 ó 14 años o los alumnos de 18 o muchos más? Quiero decir, que atendemos a una gama de edades tan amplia; a mí me sorprendió la última vez que formé una Mesa para las elecciones de Consejo Escolar en la que tenía que figurar el alumno más joven del centro y el mayor, no teníamos todavía primer ciclo; el más joven tenía 13 años, el mayor 43; había un ciclo formativo de grado superior y tenía 43 años; evidentemente la imagen de profesor ideal para uno y otro no sirve.

Pero yo todavía puedo dar otra vuelta de tuerca, si queréis, ¿vale la misma figura de profesor ideal para unos centros que para otros?, ¿es el mismo profesor ideal el que se demanda en un centro de ciudad que atiende a un grupo de alumnos generalmente todos muy homogéneos, de niveles sociales y culturales homogéneos?, ¿sirve también en un instituto de un barrio alejado del centro en el que evidentemente había ya miles de problemas, añadido lógicamente el problema de la inmigración en esos barrios donde realmente pesa más que en cualquier otro? No creo que haya nadie mínimamente sensato que si piensa todo esto no esté en crisis; que tenga respuestas clarísimas para todo, que sepa a eso darle respuesta.

Pensad además que nuestros centros también se han hecho muy heterogéneos, el origen del profesorado de secundaria es muy variado. Eso que ahora se llama profesores de secundaria se compone de agregados de BUP, catedráticos de BUP, quiero decir en origen, profesorado de FP, técnicos de FP, maestros, psicólogos. Todo el mundo no ha recibido por igual la Reforma. Encima si a eso le añadimos que corporativamente tampoco ha recibido igual la Reforma, pues evidentemente a veces tienes un poco la sensación de no saber de dónde vengo ni tampoco a dónde voy, y eso es un poco lo que podemos llamar crisis.

De todas maneras no creo que de ningún modo podamos paralizarnos por eso. Yo creo que una cosa es entender que sí, que es difícil, pero otra cosa es tirar la toalla. Evidentemente creo que también la mayoría del profesorado en secundaria estamos convencidos de eso, esa frase que ahora está tan de moda de que la enseñanza es el paso del pasado al futuro y evidentemente no podemos esperar el futuro sentados muertos de miedo. No podemos decir: “como esto es tan difícil pues no hago nada”. Entonces creo que hay un poco que plantearse cuáles son los elementos claves. Yo digo que es una opinión muy personal, cada uno lo solucionará como pueda. Creo que todos son igual de válidos, pero yo desde luego sí que me formo una imagen de qué cosas son imprescindibles, que aceptaríamos todos los grupos: los alumnos, los padres, la Administración, que serían condiciones imprescindibles para un profesor. Sí, a

mí me salen 3 ó 4 fundamentales. Yo creo que con esos mimbres se podría tejer un cesto. Y tienen un inconveniente, cada una de esas cosas, supone asumirlas, pero supone peligro.

En esa dirección, yo diría que para mí a un docente se le debe pedir y él debe asumir que se le pida en primer lugar, el gusto por el trabajo. Me niego a hablar de vocación por esa connotación antigua del profesor resignado, triste, que sabe que su función es muy importante y nadie lo va a entender. Eso yo creo que ni nadie lo pide, ni nadie lo admite, ni casi tiene cabida en esta sociedad, pero sí un profesor que realmente sienta gusto por el trabajo, que tenga interés por el mundo de los adolescentes, que sepa que no tiene respuestas para todo, pero que esté en la línea de buscarlas, que esté convencido de que muchas no las encontrará porque esto tiene un final, pero que no va a tirar la toalla, que se sienta seguro en su profesión y que disfrute, que de alguna manera no esté siempre pasándolo mal, que sepa que, puede tener un mal día pero que esto tiene muchísimas compensaciones, que hay una estupenda manera de llegar al instituto y es que yo creo que si te metes entre tantísima gente tan joven con los abrigos de colorines, pues un poco se te quitan los problemas que llevas.

Tampoco creo que esa seguridad de la que os hablo en tu profesión se adquiera con buena voluntad ni soñándolo un día. Por eso os decía que cada cosa, esto es una demanda, para que un profesor se sienta seguro de sí mismo yo creo que es imprescindible que tenga una buena formación inicial. Una buena formación inicial bien concebida, amplia, no importa que se alargue un poco en el tiempo porque en el fondo ¿por qué pensamos que para entrar en la universidad tienes que estar no sé cuántos años en un departamento, no sé cuántos años haciendo una tesis doctoral, y lo otro está tan mal estructurado?, ¿es que pensamos que su función docente es mucho más importante que la nuestra? Yo diría que es distinta, que la formación tiene que ser distinta pero no menor. Entonces una buena formación inicial, una formación inicial por favor, bien estructurada, que te llegue un alumno del CAP buscando tutor, "a ver quién quiere ser mi tutor este año que voy a estar aquí tres meses". Eso no es una formación inicial: unas prácticas en un centro con un tutor de medias. Y de paso, pues aprovecho para decir que los profesionales de medias con su experiencia, con sus años, algunos absolutamente destacados y que casi nunca reciben un premio, pueden ser magníficos formadores. Entonces en muchas cosas habrá que recurrir a otras instancias, pero en algunas no, estamos ahí dentro.

Por tanto pues, ese gusto por el trabajo acompañado de esa formación inicial sería un primer pilar.

Para mí, lo segundo, creo que un docente tiene que ser un buen enseñante y un buen enseñante, pues mí es una persona que domina su materia, que la tiene puesta al día, que entra al aula con seguridad absoluta. Es eso en cierta medida lo que antes llamábamos preparar las clases, parece que es muy fácil muchas cosas de las que digo os parecerán muy obvias, pero quiero que os planteéis que preparar esas clases para un profesor de medias implica, primero que tiene 18 horas de clase, segundo que está dando a dos, tres hasta 4 niveles distintos, que en muchos casos son asignaturas distintas; un profesor de sociales puede estar dando geografía a un grupo, historia a otro, arte a otro, se lo está dando a grupos de edad absolutamente diferentes y lo está dando en aulas de 30 alumnos; de 30 alumnos que ahora más que nunca están vivos para lo bueno y para lo malo, si son participativos lo son y tú vete sin tu materia al día que ellos han sacado en el ordenador una cosa nueva, que tú que eres su profesor no sabes, y si no son participativos pon en marcha a 30 alumnos o a 22 de los 30. Evidentemente atendiendo a las diversidades o grupos siempre que estemos hablando de grupos de la ESO.

Creo que no se debe frivolizar cuando un profesor de secundaria pide una reducción de horas o una reducción de ratios, uno no se debe sonreír y pensar que qué vagos son sino que se debe tomar el tema muchísimo más en serio.

Y tiene todavía eso una segunda dimensión, tienes que poner al día tu materia porque no puedes enseñar si no sabes, creo que últimamente todos nos hemos volcado tantísimo en la didáctica porque nos pilló de sorpresa que tú de pronto te puedes encontrar con que no has hecho un curso de reciclaje, y no sabes cómo se interpreta últimamente no sé, el cubismo. Entonces es necesario la formación para los profesores, por eso la formación continua dando facilidades, pudiéndola hacer fuera del aula, tampoco es una frivolidad ni un ganduleo de los profesores de secundaria. Es una necesidad absoluta si la sociedad quiere tener buenos enseñantes. Ese mal llamado año sabático, año sabático de qué, si tú pides un año es un año para irte a trabajar fuera del aula, a veces con muchísimo esfuerzo porque no tiene ninguna gracia llegar a los 50 años, a un curso de verano en la Universidad con gente de 25 y estar allí que ya no te acuerdas ni de lo que tienes que decir. Nada de eso, bueno "se van por ahí de cursillos"; no, no es un año sabático, es un año de trabajo fuera del aula; mientras nosotros mismos le llamemos así difícilmente pueden fuera entenderlo de otra forma.

Y para no alargarme, que sé que vamos fatal de tiempo, diría que el último de los tres pilares es el de ser un formador, aparte de enseñante, pues un profesor tiene que tener tiempo, tiene que ser un formador y ahí en vez de recurrir a la Administración, donde creo que seriamente debemos de recurrir es a los padres. Creo que es en este ámbito donde el trabajo de los padres y los profesores deben estar juntos. Creo que a veces por eso nos confundimos tanto, a veces los padres quieren entrar en tu terreno de enseñante y ahí es donde suelen crujir un poco las cosas, o a veces los profesores en su recelo no les permiten entrar en su tarea de formador, yo creo que en esa tarea de formador la familia ocupa un lugar fundamental.

Precisamente por eso creo también, que ahí tenemos un problema conjunto, los padres y los enseñantes, que es también un problema social. Y es el de la inexistencia prácticamente en nuestra sociedad de un modelo de adulto, en esta sociedad sólo se lleva el ser joven, entonces, muy joven, cuanto más joven mejor, y siempre, tienes que ser joven para siempre; entonces corres el riesgo, cuando tienes hijos jóvenes, o cuando tienes alumnos, de estar haciendo ahí un papel de colega o de amigo que muchas veces te pone en una situación casi ridícula, y que desde luego no quiere decir cercanía ni flexibilidad. Yo entiendo que un formador debe ser alguien cercano, debe ser alguien flexible, debe ser alguien que conozca perfectamente el mundo de los alumnos, pero que no juegue a él porque en él ya no está. Que no juegue a él y además entiendo que al final del camino un buen formador y sus hijos o sus alumnos acaben siendo muy buenos amigos. Pero la amistad no debe ser el objetivo, debe ser el final, yo no voy de amiguete tuyo y hago muchas veces el ridículo ¿no? Y pierdo los papeles porque como hasta aquí sí soy amigo y desde aquí ya no puedo, tengo los papeles perdidos; no, yo soy tu formador, estoy abierto, estoy cercano, tienes mis puertas abiertas, soy capaz de comprenderte, pero yo soy el adulto y tú eres el adolescente; no sé si es exactamente el que queréis sentar a vuestro lado, pero bueno, es un poco esa idea.

Creo que en estas condiciones cualquier profesor está abierto a colaborar en el centro, a colaborar en la Administración, es un poco como si con esto todo lo demás te viniera dado. O sea, todo lo demás es un poco añadido y luego por supuesto sobre todo nuestros jueces más directos que son los adolescentes, estoy segura de que prefieren profesores jóvenes mejor que viejos, guapos mejor que feos, simpáticos mejor que antipáticos, pero eso debemos entender que sólo lo tienen los tocados por la varita mágica y algunas cosas como la juventud. Esta es un poco mi visión quizá del mundo por el que luchamos, no digo que hayamos conseguido los docentes porque ya digo, buscamos respuestas, no quiere decir que las tengamos.

Gracias.

(Aplausos)

Moderador: No es que vamos mal de hora, es que vamos fatal, pero a ver si me da tiempo por lo menos a hacer los anuncios radiofónicos.

Dentro de media hora exactamente se cierra este centro, quiere decir que antes de media hora tenemos que de alguna forma levantar. Otro anuncio: a las 10, no en el comedor del hotel, en otra sala distinta del hotel, hay preparada cena para todo el que quiera cenar y ahora ya las instrucciones concretas del caso.

No podemos permitirnos el lujo de hacer planteamientos de carácter general ahora cuando abramos el debate, porque si a un *speech* nada más que de un minuto añadimos dos minutos de contestación de cada uno de los miembros de la Mesa, pues se nos ha acabado ya el tiempo. Entonces para que hubiera más, la mayor parte de intervenciones posibles, primero intervención corta, y concretar la pregunta, puesto que las exposiciones han sido muy concreticas, preguntas a aquel miembro de la Mesa al que cada uno quiera o cada una quiera dirigirse y abrimos turno.

(Alguien dice algo inaudible)

Hombre, si te quieres marcar un *speech*, podemos con el primero cerrar éste acto.

No, yo no estoy planteando nada, yo estoy diciendo dónde estamos, no me estoy inventando la realidad, he dicho que la única forma de que haya más intervenciones que la que estamos teniendo tú y yo es una solo y esa es mi única obligación aquí; Juan cuando puedas.

Sr. D. Juan Garrido: Hola, soy Juan Garrido, Director del Centro de Profesores y Recursos de Alcázar y además miembro de una AMPA y he sido participante, bueno, miembro de Consejos Escolares desde el punto de vista de profesor, he sido padre también y representante de ayuntamiento. Alumno no que no se estilaba ¿no? o no llegué a tiempo.

Vamos a ver, quería hacer una puntualización a lo que ha dicho el representante de los padres y también de paso al representante del Ayuntamiento de Tomelloso.

Creo que cuando se dice por ejemplo que la participación es muy escasa creo que eso es un poquito, o sea que se dice un poquito frívolamente, porque hay que pensar por qué es así. No pensamos, yo esperaba que el representante de los padres lo dijera, que cuando el profesorado requiere muchas veces a los padres es o bien para votar, bien para votar la jornada, bien para forrar los libros, pero ¿realmente están metidos en procesos de enseñanza aprendizaje, implicados en el centro? Yo creo que no, y creo que también habría que hacer un ruego: muchas veces a los profesores y concretamente a los directores de los centros, para que realmente faciliten la participación de los padres, lo que ha dicho Luna es verdad, es un poema ver ahora mismo gente que esté de asociaciones aquí, es un poema ver las dificultades que tiene para acceder a los documentos del centro, o sea es tremendo, es que cada una..., o sea podemos hacer hasta un libro.

Y luego ya para terminar, sí quería decir a la compañera y al compañero que trabajan en secundaria dos ideas o dos sugerencias. En el tema de la tutoría, que llevan razón que hay poca formación, pero hay una red de centros de profesores que está funcionando que lo tienen allí y entonces lo que hay que hacer es la demanda, y la Administración tiene que dar respuesta al centro de profesores o a la Administración, y hay que hacerla, y que vayan allí y se comprometan el asesor de referencia y el propio centro de profesores.

Y otra sugerencia en el tema de la convivencia, que yo he estado precisamente en un instituto llevando un plan de formación: es aprovechar la experiencia del profesorado de primaria que trabaja en los centros de secundaria. Yo creo que eso es interesante, que los profesores de secundaria escuchen a los profesores de primaria en el tema de la convivencia. No todos los profesores tienen los mismos problemas, simplemente es una sugerencia.

Gracias.

Moderador: Ahora van contestando cada uno a lo que les han dicho.

Sr.ª D.ª Cori González Andúes: Joaquín me ha llamado Cori, Cori González Andúes, M.ª Jesús; soy miembro del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha en representación del profesorado por Comisiones Obreras.

Muy brevemente quería decirte querida Mercedes, me ha encantado tu intervención porque nos has puesto los pies en la tierra, aunque al final nos has descrito unos pilares que se acercan a la utopía. Creo que estás en el principio, como muchos de nosotros, de solucionar los problemas en la medida de lo posible, porque has dicho que no vas a huir y que nos aconsejas que el escape no es la solución; que algunos caemos o caen en ello en determinadas circunstancias y además porque asumir que se está en crisis ¿eh? No es malo, sino que es el principio para buscar las soluciones; así que muchas gracias por tu intervención Mercedes.

Sr. D. Juan González González: Muy brevemente dos cosas, para el representante de los padres en la Mesa. Decirle que vamos por la experiencia, yo creo que en ese intento de marcar el campo de juego, de padres y de profesores y a veces concurso en los centros han hecho y deben seguir haciendo una gran labor las escuelas de padres, propiciadas por los propios padres. Yo creo que la formación interna de los padres es un tema que se ha ido dejando muchas veces en aras a conseguir mayor participación de los padres en los órganos de representación, los órganos de gobierno como por ejemplo en el Consejo Escolar, y se han olvidado tareas propias que tradicionalmente venían teniendo como tal las asociaciones de padres como por ejemplo la formación de los propios afiliados y en esa línea creo que deben continuar sobre todo las escuelas de padres.

Y con respecto al Concejal del Ayuntamiento de Tomelloso, también es difícil abstraerse como has dicho de tu condición también de docente; pero yo creo que los ayuntamientos tienen, aunque no tengan competencias teóricamente en materias educativas, pero sí tienen competencias evidentemente en tareas educativas y muy importantes, por ejemplo en la reserva de suelo; que esté próximo o cuando se urbanice una zona nueva, cambien los planes de urbanismo, etc. que vayan haciendo efectivamente reserva de suelo bastante, o por ejemplo también en la programación de actividades culturales por parte de los ayuntamientos que se consulte y que se hable con los centros para que haya también partes o programas que estén específicamente destinadas al alumnado de los centros educativos. Creo que hay una tarea que es fundamental y que últimamente desde los centros de secundaria se demandan cada vez más, y es la intervención de determinados servicios sociales sobre todo por lo que respecta al combate o a la lucha contra el absentismo escolar, creo que ahí la tarea y la colaboración por parte de los ayuntamientos es fundamental.

Moderador: Gracias. Maribel.

Sr.ª D.ª Maribel Loranca: Buenas noches; soy Maribel Loranca, soy miembro del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha en representación del profesorado por la Federación de Enseñanza de UGT.

Mi intervención va dirigida al compañero Miguel Ángel, compañero también del Consejo. Hombre, yo al hilo de las otras intervenciones fundamentalmente de la compañera profesora de un IES de Albacete y de la alumna, bueno, he visto que efectivamente se ajustaban a lo que trata la Mesa Redonda, que es qué demanda la sociedad actual del perfil de un docente; pero hombre, Miguel Ángel, aparte de algunas afirmaciones gratuitas que a mi juicio creo que has hecho, es decir yo también preguntaría, te preguntaría como representante de los padres: ¿qué estáis dispuestos también los padres a colaborar con los representantes del profesorado en lo que se refiere a demandar de la Administración? Por ejemplo cosas

que yo creo que mejorarían el perfil docente, como es la formación de los docentes en horario lectivo, como es la bajada de ratios que permita a los docentes atender de una manera más personalizada e individualizada, como es por ejemplo poner un número máximo de alumnos que atienda un docente; los compañeros lo decían pues a lo mejor tienen cinco cursos de secundaria cada uno de un nivel, al final supone atender a 150 alumnos, etc. Y yo quería saber si, aparte efectivamente, porque yo creo que el elemento más importante del sistema educativo es el alumno, efectivamente la actitud del profesorado también incide mucho y la actitud de los padres.

Muchas gracias.

Moderador: Rafael.

Sr. D. Rafael González: Sí, por un lado insistiré en una cosa que me pareció básica, es el tema de la gestión de la realidad. Si ponemos sobre la Mesa que la realidad está ahí y por lo tanto es inapelable, me parece que la realidad puede ser muy amplia y entonces bueno, pues realmente también hay otras realidades. Por ejemplo hay una realidad, entre muchos profesores hay una altísima tasa de enfermedad mental, de enfermedades derivadas del stress. Es verdad que en muchos sitios ese poder que el representante de los padres decía que está en mano de los profesores que teóricamente es así y que ha sido así, está siendo desplazado y en muchas comunidades el poder está en manos de los alumnos. Es decir hay gente que huye, que es escupida por el sistema de alguna manera, porque no es capaz de hacer su eterna realidad tan variada y tan compleja; es una realidad sí, pero yo creo que es una realidad que habrá que gestionar, no podemos quedarnos con que hay adaptarse.

Por otro lado el representante de los padres ha dicho algo que es verdad: hay unas carencias familiares, unos problemas familiares como pueden ser el trabajo de los dos cónyuges, etc., pero que siempre se trata de solucionar, y no digo ya como profesor, echándonos a nosotros el trabajo, sino con grave detrimento de la formación y de la educación de los muchachos y eso sí que me duele; es decir, un niño hiperinstitucionalizado, me parece que hay estudios suficientes también sobre el tema, un niño que vaya al colegio a las 8 donde se le da el desayuno, lo coge un monitor, lo coge después su tutora de no sé qué, después lo cogen otros cuatro profesores, luego le da la comida no sé quién, cada uno de su papá y de su mamá, con escasísima o nula coordinación entre ellos porque muchas veces hay realmente imposibilidad material de tiempo para hacer ese tipo de coordinaciones, etc. es una cosa muy grave; un niño que cuando tenga 14 ó 15 años lo que quiere es pegarle fuego al centro y si puede ser con los profesores y los adultos dentro, así de claro. Así de claro y eso hay que gestionarlo por favor, no podemos decir: es que como es así, como los padres trabajan, mire usted, pues a lo mejor hay que pedir a los gobiernos, a los estados, a las comunidades autónomas, a quien sea, que a lo mejor bienestar social pueda apoyar o pueda aportar otras cosas por otro lado. A lo mejor es necesario que a los padres en sus trabajos les descarguen de un cierto tiempo, las jornadas laborales sean más flexibles, a lo mejor es necesario que haya ayudas familiares que realmente lo sean, económicas y de otro tipo para que no sé qué, a lo mejor hay que hacerlo de otra manera, son los niños los que están pagando. No hablo como profesor, soy padre de cuatro hijos, he pertenecido a Consejos Escolares en representación de padres, he sido director de centro, he pertenecido al Consejo Provincial de Formación, creo que tengo una visión un poco amplia en ese sentido y digo lo que está pasando. Esa es la realidad y si tenemos en cuenta la realidad tengamos en cuenta toda la realidad. A mí me parece que eso es peligroso y que teníamos que contemplarlo y, yo desde luego, con alumnos como Luna, yo quiero tener alumnos así, lo siento, o sea cuando hagáis unas jornadas y hagáis algo por favor llamarme, por favor quisiera estar; pero yo quisiera elegir a los profesores, a los padres y a los alumnos con los que pueda actuar. Pero sí creo que sería posible y emplazo a los que aquí están, a los que no tengan ambiciones políticas o de otro tipo, a que cuando se acaben estas Jornadas sigamos debatiendo para gestionar la realidad.

Moderador: Por favor para que nadie que ha mostrado interés de hablar se quede sin hacer uso de la palabra, quieres pasarle por favor el...

Sr. --------: Intento ser breve, vamos a ver lo que yo quería comentar es el tema de la mesa de las demandas, de las demandas a la educación, las demandas al colegio, las demandas a los docentes. Lo que yo quiero plantear es un poco que hay algunas demandas que yo entiendo que efectivamente se concretan en educación pero que afecta más allá de la educación ¿no? Afectan realmente a cómo enfocamos la vida, que no todo está en nuestras manos pero sí hay parte en nuestras manos.

Creo que resumiendo un poquito lo que se ha dicho aquí y un poquito de lo que aporto yo, creo que se demanda al profesorado cercanía, me da la sensación que en los centros cada vez hay más distancia, se demanda al profesorado ilusión, me da la sensación que los centros estamos cada vez más funcionarizados, cada vez el objetivo de cada día es que el día sea igual o más cómodo que el anterior. En general, puede haber de todo, se nos pide que seamos autocríticos y da la sensación que tendemos a la autojustificación, se nos pide con capacidad de iniciativa y me da la sensación que cada vez nos dedicamos a aplicar más rutinas, rutinizamos la enseñanza, se nos pide que tengamos el conocimiento y me da la sensación que en nuestros centros hay poco estímulo cultural, y se nos pide responsabilidad y me da la sensación que siempre los responsables son otros. Entonces pediría, bien en lo que está en nuestras manos, es que no caigamos en el discurso del experto que todos pueden opinar, los teóricos y los no teóricos, pueden opinar porque están afectados y porque podemos aprender de ellos que no caigamos en el victimismo, que somos también responsables de lo que hemos construido entre todos, no siempre la sociedad, también estamos nosotros; que no seamos profesionales de la retórica, aunque sea retórica de renovadores, sino que eso se traduzca en una diferencia en la práctica con respecto a los que no tienen esa retórica y, por último, yo sí recupero el término vocación. Hace unos días leí en Cuadernos de Pedagogía un comentario de un libro sobre la vocación y venía a decir, no es una idea secularizada, lo unía con dos conceptos, por un lado lo que es servicio público, por otro lado lo que es realización personal y quizá, quizá también se ha perdido el concepto de vocación y no quiero implicar en nada a toda la concepción religiosa, porque quizá si pensamos que no tenemos que servir a nadie porque pensamos que no tenemos nada que mejorar y nuestra profesión no tiene porqué mejorarnos a nosotros mismos, en general ¿eh? Me parece que eso se está viendo cada vez más.

Moderador: Gracias compañero.

Julia corto y cierro. Me explico o no, dale el micrófono, perdona.

Sr.ª D.ª Julia Cano: Muy brevemente quería discrepar con el representante de los padres porque ha dicho creo haberlo entendido bien, pero si me he equivocado me corriges, por favor, me parece que has dicho que se ha producido un incremento muy importante en los centros en cuanto a infraestructuras, en cuanto a instalaciones y también se ha invertido mucho dinero en transporte y en comedores, y que realmente eso no beneficia tanto como nos creemos. Yo en este momento, soy maestra, pero en este momento soy asesora para la escuela del medio rural y servicios complementarios en Cuenca en la Delegación Provincial, y quería decir que realmente todo ese dinero que se ha invertido ha beneficiado muchísimo al alumnado de la zona rural, fundamentalmente en las provincias de Guadalajara y Cuenca que son las más eminentemente rurales, aunque también en Albacete que también tiene una zona rural muy importante; sobre todo porque ha evitado que muchos de los alumnos que antes se veían obligados a irse internos a las residencias desde muy temprana edad, o lo que es peor a abandonar los estudios porque no tenían donde instalarse, ahora pueden ir a un centro relativamente cerca de su pueblo, ir en autobús si son de primaria comer, si son de secundaria vuelven a su casa a comer, y sin embargo no se alejan de su ámbito familiar. Y dicho esto, nada más que agradecer los planteamientos tanto de Luna como de Mercedes porque me parece que se han hecho desde una gran honestidad.

Moderador: Tu compañera y "prou" que dicen los...

Sr.ª D.ª Balbina Cortijo: Soy maestra y además pido disculpas porque soy maestra vocacional desde hace treinta y tantos años, pero yo ya comprendo y en eso estoy contigo que la vocación no justifica todo. Hay frases grandilocuentes que desde mi punto de vista cuando empecemos a ser serios en los planteamientos, tenemos que ir evitando y bueno, voy a intentar ser simple y por tanto hago síntesis. Por ejemplo no me sirve sólo la vocación para estar trabajando en la profesión docente, que evidentemente como soy vocacional me parece maravillosa, pero por eso creo que además exige un grado de profesionalidad y de responsabilidad que hay que unir a lo vocacional, incluso que está por encima de lo vocacional. Se ha aludido por parte del representante de las familias y del Concejal de Tomelloso a que muchos profesionales de la docencia recalan en la docencia porque es su única salida vital profesional; a mí no me importa de dónde vengan, lo que me importa es que cuando estén dentro se lo crean y trabajen responsablemente, me da igual de dónde vengan, a nadie le analizamos de dónde procede cuando llega a trabajar a una empresa, simplemente se pretende que el trabajo sea bueno y que la eficacia y los resultados y todos los procesos....

(Pausa por cambio de cinta)

... es que van bien pero no vemos el pelo a los padres, cuyos hijos tienen algún problema, y tal vez una vez constatado eso haga falta dar tres pasos más allá por lo menos. Primero ¿por qué votan tan poquitos? Seguramente no sienten el centro suyo, ¿qué podemos hacer el profesorado para que ese centro empiece a ser de toda la comunidad educativa y a lo mejor empieza a haber más participación en las votaciones?, ¿por qué únicamente vienen determinadas familias cuando las convocamos y no otras? Puede ser que se encuentran con un trato digamos de un escalón a cinco escalones a la planta baja, no sé si lo estoy expresando debidamente, puede que les hagamos incomprensible el discurso con el lenguaje que utilicemos, puede que no sepamos todavía en qué circunstancias familiares se está desenvolviendo ese alumno, esa alumna que debiéramos tener en cuenta en determinados momentos; y que tal vez lo que tengamos que hacer es plantearnos, el otro día oí a un profesor de Harvard que venía a decir en síntesis que dos tercios del alumnado no nos necesitan para nada porque saldrían adelante aunque no hubiese institución escolar y resulta que el 30% que nos necesita, los que decimos es que fracasan. A lo mejor eso nos mueve, nos hace pensar, no lo sé.

Y luego dos cosas más muy breve: conozco bastante de cerca todo el tema de la asociación internacional de ciudades educadoras y desde ahí permítame compañero de Tomelloso que te diga que es algo más amplio, digo, porque hay un auditorio que te ha oído y creo que conviene matizar; es algo impactante o más amplio que lo que yo he creído entenderte. Te he entendido que lo que tiene que hacer una ciudad, un municipio educador es poner en conexión los centros docentes con otras actividades para deportes, ocio, etc. A mí me parece muy loable pero me parece que es una parcela de la que se están ocupando demasiadas entidades y sin embargo sí que vendría muy bien a la familia, a las familias y a la escuela que el municipio se convirtiese en educador las 24 horas del día; es decir como motor de que todos sus ciudadanos participen en la educación de los más pequeños de esa comunidad, partiendo de la idea de que una ciudad no es neutra o educa o deseduca, y si va a deseducar mejor pongamos intención de que eduque; para mí creo que esa es la filosofía de fondo de las ciudades educadoras.

Y luego bueno, me he sentido muy identificada con la compañera, perdona no sé el nombre, estoy muy de acuerdo contigo desde la profesionalización a todas las angustias, a no tirar la toalla y demás; pero creo que, en síntesis, hemos venido a decir muchos algo muy parecido y que para mí, por lo menos subjetivamente, Luna ha expresado con una frase preciosa cuando has dicho que lo que pedís de un profesor, de una profesora es que él mismo sienta que nos está educando, creo que esa es la clave Luna.

Gracias.

Moderador: Bueno parece ser que se está retrasando todo, pero como tampoco les vamos a dejar que se defiendan o que agradezcan, un minuto, puede ser máximo dos. A los dos os corto. Vale, empieza Miguel Ángel.

Sr. D. Miguel Ángel López Luengos: Respecto a la escuela de padres, evidente, es una cuestión evidente, además es una forma de fomentar la participación, el tema de la participación es totalmente clave y es necesario.

En cuanto a lo que ha dicho que podía haber afirmaciones gratuitas y eso, dos cosas. Por un lado la Mesa iba orientada al educador no a la Administración, por eso de la Administración no he dicho nada, se podría decir muchísimo y tienes razón. Y por otro, si he dicho alguna afirmación gratuita, puede ser o porque como no tenía tiempo he ido muy rápido, pues está escrito un poco mejor lo que he desarrollado, o lo que es peor que sean de verdad gratuitas; entonces tendría yo incluso más razón, es decir, nos falta verdadero diálogo a los padres con los profesores. Como la educación es tan especializada nos tiene que enseñar alguien, nosotros podemos saber hacer unas cosas, pero realmente si yo que estoy aquí un poquito metido tengo afirmaciones gratuitas, imaginaros el resto de los padres es que "estamos a por uvas", no sabemos lo que es la educación, no sabemos lo que es enseñar a nuestros hijos y necesitamos esa colaboración; es decir, como los padres además tendemos a "escaquearnos", porque el sistema educativo con todo lo que le criticamos no es tan malo, porque si no estaríamos más encima, no es que sea bueno, pero no es tan malo, pues lo dejamos; además todas las cosas que nos vienen dadas de forma medio gratuita las valoramos menos, con lo cual hacemos cierta dejación. De hecho en los centros concertados que parece que cuesta un poco más y es más esfuerzo, hay alguna más participación de los padres. Entonces ¿qué es lo que ocurre? Que necesitamos realmente que nos enseñéis un poquito, y esa es la idea.

Sr.ª D.ª Luna Almansa Martín: Bueno yo simplemente tengo que daros las gracias y pediré disculpas por no haber sido más técnica o más teórica, pero cuando me he sentado aquí, he llegado aquí he dicho que solamente iba a poder hacer una cosa y era hablar con el corazón, no puedo hablar de otra forma.

Gracias a todos.

Sr.ª D.ª Mercedes Martín Riaza: Bueno yo siento no tener tiempo, para una vez que encuentro gente que piensa igual que yo, no tenemos tiempo para hablar, de todas formas el encontrar que somos muchos los que pensamos así, os aseguro que ha mejorado mi crisis. Gracias.

Sr. D. Vicente García Antón: Bien. Brevemente, en cuanto al tema de los profesores cuál es la participación yo creo que una de las misiones del equipo directivo puede ser el incentivar esta participación, tanto de padres como de alumnos, pero también tiene que surgir de parte de ellos esa iniciativa para participar en los centros. Yo creo que la mayoría de los directores pienso que no coartan la libertad de la participación de los padres ni de los alumnos en los centros, podrá haber casos excepcionales.

Precisamente había una señora que estuvo en mi centro para incentivar el AMPA del centro y surgió del propio equipo directivo el incentivar la formación de este AMPA, y yo creo que desde los equipos directivos se está trabajando en ese sentido pero que es difícil enganchar a los padres en estas labores.

En cuanto a la tutoría quizá me he expresado mal. Yo sé que los CPR hacen cursos de formación, que los asesores de formación están encima de los centros para ver las necesidades educativas, pero quizá los intereses de todos los profesores y todos los tutores no sea hacer ese curso ni sentirse obligado a hacer el curso de tutores. Yo me refería a una formación dentro del centro más dirigida hacia todos los tutores cada año para formar posibles profesores que van llegando y que no tienen esa formación inicial.

También en cuanto a la convivencia que se aproveche la experiencia de los maestros. Creo que es así, que los centros de secundaria cuando llegaron los alumnos de primer ciclo fue un bombazo para los centros tanto en la forma de trabajar como en la convivencia, porque el tipo de alumnado era diferente y los ritmos de trabajo de ese alumnado, y los maestros que llegaban a los centros era diferente a los profesores de secundaria, y creo que poco a poco se va consiguiendo que estos ritmos se vayan acompasando y de hecho pues los profesores de secundaria estamos aprendiendo mucho de estos maestros que han llegado a los centros.

En cuanto a la competencia de los ayuntamientos yo me refería a competencias directamente en los centros escolares. Yo sé que los ayuntamientos tienen competencias como puede ser la del suelo y de hecho todos los ayuntamientos cuando reclaman un centro educativo para su localidad lo primero que hacen es poner a disposición de la Administración suelo público para poderse construir.

En cuanto a la formación de actividades culturales o deportivas o de otro ámbito yo creo que también se viene haciendo habitualmente esta colaboración; siempre encontramos quizá el *handicap* de que los profesores y los maestros, bueno, es que yo no puedo ir a esta actividad cultural porque me tengo que ceñir a mi programación y me faltan horas y días y es difícil esta coordinación, pero se viene haciendo.

Y en cuanto a los servicios sociales sobre el absentismo, ya vienen trabajando habitualmente pero ¿vosotros conocéis algún protocolo más enrevesado que el del absentismo escolar en los centros escolares?, yo todavía no he logrado descifrarlo ni conseguir que ningún alumno vuelva al centro.

Y en cuanto al tema de los profesores que tienen como salida profesional la enseñanza, yo no me refería a que puedan ser mejores o peores profesores que los que quizá tengan una vocación inicial, lo que si reclamaba era una formación inicial para estos profesores dentro de sus Facultades o de sus Escuelas, de que tengan una formación didáctica y pedagógica en sus carreras.

Y en cuanto a la "ciudad educadora", una cosa es poner en contacto a todos los centros de las actividades municipales; yo sé que la filosofía de la "ciudad educadora" es otra y es mucho más amplia y más enriquecedora.

Nada más.

Moderador: Bueno gracias a todos, lamento que no haya habido más tiempo para hablar con mayor extensión, por eso os recomiendo que mañana para no empezar a acumular retrasos como nos ha pasado hoy, a las 9:30 estemos aquí todos y todas y así tendremos más tiempo.

(Aplausos)

Segunda sesión

Sr. D. Emiliano Madrid Palencia, Presidente: Bueno ya conocéis a M.ª Jesús González Andúes que es miembro del Consejo Escolar. Va a ser ella la encargada de llevar la sesión de esta mañana, de toda la mañana, tanto la parte de la conferencia como la segunda parte con la Mesa Redonda y ella va a ser también la que nos va a presentar al conferenciante D. Antonio Bolívar Botía.

Moderadora, D.ª M.ª Jesús González Andúes: Buenos días, como vamos a estar un ratico juntos aquí, quiero empezar por deciros que lo que hace falta a lo largo de la mañana es que hablemos todos mucho, clarito y con ganas.

Cuando Emiliano, que es nuestro Presidente, dice que le gusta llamar jornadas de reflexión y convivencia es porque él y la gran mayoría de los miembros del Consejo Escolar opinamos, que de esta manera, reflexionando y conviviendo juntos es como se le saca el "juguillo" al quehacer diario de cada uno de nosotros en las tareas educativas.

Dicho esto pues nada, animaros a intervenir mucho y de forma concreta y clara y para empezar la mañana tenemos con nosotros a D. Antonio Bolívar Botía. Nos ha venido desde Granada a charlar y

reflexionar con nosotros y a exponernos algo sobre lo que tratamos de descifrar aquí, y de sacar el jugo con unas buenas conclusiones en el tema de la identidad profesional del profesorado, si estamos en crisis o no estamos en crisis y la reconstrucción en tiempo de cambio.

D. Antonio Bolívar Botía, es Licenciado en Pedagogía y Filosofía, es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, profesor titular del área Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Granada y también ha sido catedrático numerario de bachillerato durante 13 años y tiene un bonito currículum con muchas publicaciones. Cuando yo le pregunté como amigo, así lo considero aunque personalmente nos acabamos de conocer, qué era lo que él creía que debíamos resaltar, fundamentalmente me dijo: "Soy profesor tanto cuando he estado ejerciendo en institutos como ahora en la universidad y en eso quiero que pongas énfasis en mi presentación". Pues nada Antonio como profesor y compañero nos vas a hablar. Espero que, como en el resumen que muy amablemente me has mandado, trates en tu conferencia de la descripción del problema de la identidad profesional, de los factores y causas que según tu trabajo lo han desencadenado, y sobre todo esas posibles salidas a las que nos llevas, que esperamos que nos enriquezcan con ganas y con ánimo. Así que todo tuyo durante hora y algo. Luego haremos un pequeño debate en el que espero que participemos todos.

Conferencia: "La identidad profesional del profesorado: Crisis y reconstrucción en tiempos de cambio". Antonio Bolívar Botía. Profesor del Área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.

Buenos días, también de mi parte. Me encuentro encantado de participar en estas Jornadas del Consejo Escolar de Castilla La Mancha, desde que me formuló la invitación su presidente, D. Emiliano. Creo que, frente a autonomías como la Andaluza (con muchos años de gestión) de donde provengo, vosotros con la autonomía en la educación más reciente, tenéis más ganas de hacer cosas y mejorarla. Por lo que conozco de esta Comunidad, el año pasado participé en Albacete en otras Jornadas ("Intervención coordinada de los servicios de apoyo externo a los centros"). Me pareció realmente innovador el intento.

Igualmente, he recibido vuestro informe del Consejo Escolar sobre *El educador en la sociedad del siglo XXI*. Me parece bien elaborado y detecta problemas relevantes. En un determinado momento, sobre el tema que justamente aquí vamos a tratar, decía:

"Ante las nuevas circunstancias sociales y familiares descritas y las nuevas demandas que se plantean al sistema educativo, no es sorprendente que aparezca una *crisis de identidad profesional* en el sector de los profesores. Esta crisis se facilita además cuando entre los profesores algunos consideran que el ejercicio de la enseñanza es una salida profesional como otras, sin valorar que exige un alto grado de motivación y vocación, o porque tienen una actitud reacia a los cambios, o, lo que es más frecuente, porque no se les ha formado adecuadamente para su ejercicio (pág. 5)".

Algunos de estos puntos son justo los que yo voy a plantear en la conferencia, no porque lo diga el Informe, sino porque coincidimos en el diagnóstico del problema. Es verdad que, si me he interesado por este tema y estoy haciendo una investigación subvencionada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, es también porque he sido profesor de Instituto y hablo muchos días con mis compañeros y

compañeras, viendo cómo es un grave problema que les aqueja. Desde la Universidad, una de las funciones que podemos hacer es tratar los problemas que hay y contribuir a su clarificación.

Como decía M.ª Jesús González en la presentación, en gran medida, lo que haré (luego el diálogo lo pueden conducir a donde más les interese) será -como es propio- un cierto planteamiento del asunto. Le dedicaré una parte grande a factores y causas que han dado lugar a esta situación, porque de ello va a depender también la posible resolución o las posibles salidas para reafirmar o reconstruir la identidad. Creo que analizar las causas, en estos momentos de cambio social y educativo, es una tarea necesaria para divisar o establecer posibles vías futuras de solución.

El tema, así de entrada, de la identidad profesional se ha convertido en una cuestión relevante en esta modernidad tardía que dicen unos, o segunda edad de la modernidad de que hablan otros. He escogido el texto siguiente de Manuel Castells, de cuya trilogía (*La era de la información*), ha dicho Anthony Giddens que se puede considerar, en tono laudatorio, como "El Capital" de fines del siglo XX:

"La identidad se está convirtiendo en la principal, y a veces la única, fuente de significado en un período caracterizado por una amplia desestructuración de las organizaciones, deslegitimación de las instituciones, desaparición de los principales movimientos sociales y expresiones culturales efímeras. Es cada vez más habitual, que la gente no organice su significado en torno a lo que hace, sino a *lo que es o cree ser*" (M. Castells: *La era de la información. 1: La sociedad red*, 1997, pág. 29).

Creo que Castells sitúa una de las claves. En la vida actual, el ejercicio profesional o la propia vida se organiza, no tanto en lo que se hace (la ocupación), sino en torno a lo que se es o se cree ser. Esto empieza a pesar en las vidas profesionales del profesorado. El asunto de la identidad , y -en general- unido a ello, lo que se siente en el trabajo, las motivaciones que se tienen, la ilusión con la que se va cada día, etc., en este contexto que podíamos llamar post-moderno, se ha convertido en relevante cuando nos hemos convencido, más o menos, de un cierto desengaño -podíamos decir- de los programas modernos o racionales de cambio. Fue efectivamente la modernidad ilustrada la que creía cambiar el mundo a través de la educación, por lo que -como se ha pensado durante mucho tiempo- los cambios se podían imponer con tal de que fueran buenos, ¿no? Era el programa racionalista en el que, si algo está justificado, es legítimo de por sí, se puede imponer para transformar la realidad, por encima de los individuos, de los sentimientos y de las vidas de las personas.

En unos momentos en que las reformas están reestructurando fuertemente el trabajo escolar, comprender el lado emocional del trabajo de los profesores y profesoras no es sólo algo idealista, sino uno de las formas de incidir políticamente. Los modos racionales o técnicos de llevar a cabo las reformas han entendido a los profesores como seres racionales que gestionan y las llevan a cabo. Los cambios educativos y reformas afectan no sólo ni principalmente a los conocimientos, habilidades o capacidades de los profesores, sino más básicamente a las relaciones que tienen en su trabajo, que están en el núcleo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Hoy, no en vano, está resurgiendo todo el tema de lo emocional, lo afectivo, etc. Como dice uno de los grandes especialistas Andy Hargreaves, querer hacer los cambios de esa manera es pretender "introducirlos por la puerta falsa", y -en cuanto tales- condenados al fracaso. Los cambios tienen que contar con lo que los individuos y los principales agentes que deben llevarlos a cabo, como los profesores, sienten, piensan, les afecta a sus vidas. Un cambio educativo debe posibilitar reimaginar sus vidas profesionales de un modo más aceptable, justamente para implicarlos en él. En esa medida, como dice una investigadora de las primeras que se preocupó de este tema (Jennifer Nias), "la identidad profesional es un elemento crucial en el modo como los propios profesores construyen la naturaleza de su trabajo" diariamente. Con esto, estamos volviendo a reivindicar, como también aparecía en vuestro Informe del Consejo Escolar, que la buena enseñanza se juega fundamentalmente en cómo cada día un

profesor se apasiona con el saber que transmite, logra implicar, imbuir a los alumnos, en una curiosidad por ese saber, etc.; y no simplemente con un mero ejercer o transmitir un saber en el cual él mismo no se sienta entusiasmado, implicado, etc.

El tema de la identidad personal, desde luego, responde a las nuevas condiciones de trabajo y pensar en nuestra coyuntura postmoderna. Es verdad que el término "identidad", y yo no voy a entrar ahora en él (luego, si acaso), es un poco difuso. Entran muchos componentes, se mezclan aspectos culturales (la identidad cultural de los individuos y de los grupos, que es una dimensión sociológica), también una dimensión psicológica (el propio origen del término y la crisis de identidad proviene de la teorización psicológica, en especial de Erikson). Aquí, más bien, nos vamos a dirigir, por lo que nos importa, a la sociología de las organizaciones, que habla de la identidad en el trabajo.

La identidad profesional del profesorado consistiría, en principio, en el conjunto de formas de ser y actuar configuradas durante su vida profesional. La identidad profesional docente puede ser, de este modo, concebida como la "definición de sí" del individuo en tanto que docente, en relación con su práctica. Es, pues, el conjunto compartido por los miembros del grupo profesional docente, que forma parte de la memoria colectiva y de las reglas y normas que lo configuran, al tiempo que reconocido por la sociedad. Se configura, como es obvio, a través de un proceso de socialización profesional (formación inicial y pertenencia a un grupo profesional, con la adquisición de normas, reglas y valores profesionales). En lugar –entonces– de una visión esencialista o conservadora, nos proponemos ver qué dimensiones y factores pueden contribuir a hacer emerger una nueva "cultura profesional", base de la posible (re)construcción de la identidad profesional. Analizar las identidades profesionales docentes (comunes e individuales, al tiempo), su eventual "crisis" y desarrollo, implica –entonces– comprender los procesos por los que se construye, y los contextos en que trabajan y se desarrollan.

Un diagnóstico inicial: Factores y síntomas

Vamos a ir entrando en analizar los factores y síntomas, a modo de ir dando diferentes puntos que vayan dibujando un cierto panorama, aunque dicho panorama está disperso. Es un discurso ampliamente difundido, real o manufacturado, que la escuela (especialmente, la "Secundaria Obligatoria") vive un momento de graves crisis, o –de modo más preciso– una reestructuración. Es verdad, creo, que el profesorado de Secundaria en España, con motivo de la reforma educativa, aunque no sólo por ella (este es un espejismo, que muchas veces ha tenido el propio profesorado), ha visto tambalearse los marcos referenciales sobre los que se asentaba su acción profesional; lo que es vivido, en unos casos, como un proceso de *reconversión profesional*, en otros, sentido como una grave crisis de identidad profesional. La crisis de la identidad docente se ve provocada por un conjunto de factores, y su evolución está ligada a una (re)construcción identitaria.

Un elemento esencial (agente y paciente) de tal crisis es el profesorado, cuya identidad profesional (rol y tarea docente) se está viendo seriamente cuestionada. Si los modelos tradicionales (especialista en disciplina con clases magistrales), heredados de un modo de socialización, se descomponen; las nuevas formas emergentes ("educador", "práctico reflexivo", trabajo conjunto) no llegan a ejercer el suficiente atractivo como para servir de referencia movilizadora. Antes, con un alumnado que quería estudiar o que estaba dispuesto a sacrificar su presente en función de un futuro, más o menos también seleccionado, ahora se encuentra con un alumnado cuya motivación ha de ser construida por el propio profesor (no darla por supuesta de antemano). Tiene que construir primero la relación que, después, le permita enseñar. Las nuevas perspectivas que se abren de educar a los alumnos, etc., creo, no logran servir de revulsivo para reconstruir la identidad profesional anterior a una nueva identidad reformulada.

Ese actor que, sin darse del todo cuenta, mientras representaba su obra clásica, le han cambiado el escenario por uno postmoderno, según la imagen de J.M. Esteve (en el prólogo de su conocido libro sobre *El malestar docente*), empieza a sentir si no está quedando fuera de juego. Al mirar al público, sin darse cuenta del cambio, observa que se ríen sin saber la causa, puesto que es consciente de estar representando bien su papel. Mira para atrás y, entonces, se da cuenta de por qué se reían: está fuera de lugar, debe irse de allí. Esta puede ser una buena imagen de lo que ha pasado y por qué siendo yo el mismo, ya me encuentro fuera de tono o debo cambiar, nunca mejor dicho, los hábitos en el nuevo escenario. Un conjunto de factores aparecidos en esta modernidad tardía, que analizaremos, han resituado al profesorado en un nuevo lugar en la escena educativa. Nuevas demandas y regulaciones (sociales y administrativas) de funciones y papeles reconvierten los roles ("identidad para otro"), y –paralelamente– inciden en la interiorización del rol asignado a la función ("identidad para sí").

Esta crisis identitaria se manifiesta en una evidente *desmoralización* del cuerpo docente que afecta gravemente a los objetivos de la enseñanza pública. En lugar del compromiso con la institución, emergen fenómenos de resistencia, sentimiento de culpabilidad, estrés, "*burnout*", "victimismo", ansiedad, escepticismo, desmoralización o sentimiento de impotencia como salidas lógicas, al tiempo que –de otro lado– una parte del profesorado ensaya *"redefiniciones estratégicas"* del ejercicio de la profesión (reclusión en la parcela asignada de modo individualista, ajustarse a lo mínimo exigido, adoptar sus propias rutinas), o desarrollar mecanismos psicológicos de defensa, que compensen la pérdida creciente de control de su propia práctica, readaptando sus propias rutinas en el nuevo contexto. Me comentan, a veces, los antiguos compañeros de Instituto: "no te creas, la gente bueno lo ha pasado mal con la ESO, pero ya ha adoptado su propia rutina y se las defiende como puede". Como el actor que ha perdido el control de la propia práctica profesional puede pensar qué estrategia puedo adoptar para compensarlo, o al menos sobrevivir hasta que termine la representación. Pero una estrategia de supervivencia no es una salida para el futuro. Ni tampoco lo es plantearme cómo puedo "aguantar" los años que me quedan hasta que me retire, si me acojo pronto a la jubilación, con los incentivos que aún continúan. En este contexto de acusada reconversión del profesorado de Secundaria, unido a un incremento de la "vulnerabilidad" de su trabajo, la reflexión y estudio de la identidad profesional –en momentos de cambio social y educativo– se convierte en inexcusable.

Bien, como *diagnóstico inicial* del problema, vamos a ir describiendo aquel conjunto de evidencias que están corriendo en el medio, con los factores que se dicen han contribuido a la situación y los síntomas de manifestación. Algunos libros publicados en el último año, con amplia difusión y venta, por profesores de Secundaria recogen este conjunto de quejas y problemas. Me refiero, al libro del profesor de Lengua catalán Toni Sala (*Crónica de un profesor en Secundaria: el mundo de la enseñanza desde dentro*. Barcelona : Península, 2002), que va ya por la 6ª edición; y el de la profesora de clásicas Bárbara Pastor (*¿Qué pasa en las aulas? Crónica de un desastre*. Barcelona: Planeta, 2002). Igualmente el de S. García Jiménez (*Síndrome de burnout o el infierno de la ESO*. Alicante: Instituto Alicantino de Cultura, 2001).

Pero es verdad también hay informes sociológicos, no sólo los que acaba de publicar Álvaro Marchesi y Elena Martín (*Evaluación de la Educación Secundaria: fotografía de una etapa polémica*. Madrid: Fundación Santa María, 2002), sino los de la propia Fundación Encuentro (*Informe 2001*), que afirma (pág. 151). "cuando el profesor es socialmente puesto en duda, es inevitable que él se cuestione a sí mismo y cuestione la tarea que realiza. Todo esto tiene que ver con procesos psicológicos de identidad personal e introduce en los individuos afectados un punto de incertidumbre, de indefinición y de inseguridad en el quehacer de cada día". Yo he recogido, mediante un conjunto de entrevistas y de grupos de discusión, todo un conjunto de opiniones del profesorado sobre este problema y, es verdad, aparecen -podíamos decir- un amplio dossier de dolencias que aquejan actualmente al ejercicio profesional en Secundaria, interpretadas -como es lógico- a su propio nivel.

Entre estos *factores o causas* que están afectando, y *síntomas* que manifiestan la referida crisis de identidad, voy a ir ahora señalando y discutiendo algunos en una primera parte, para entrar luego en la segunda qué salida se puedan vislumbrar, para conectar ya -a su vez- en el propio diálogo que se establezca.

[a] El profesorado procedente de Bachillerato, con una *formación especializada disciplinar* en la Universidad, donde ha forjado su identidad profesional, que hasta ahora ha trabajado con alumnos seleccionados, y que –al tiempo– debe compatibilizar en el mismo Centro y horario la enseñanza no obligatoria y selectiva con la comprensiva de la ESO, tiene graves problemas para asumir las nuevas enseñanzas en su ejercicio profesional. Aquí hay que diferenciar al profesorado procedente de FP, que no ha vivido la Reforma -desde los primeros momentos, como mostraron las encuestas sobre la actitud hacia la reforma- del mismo modo, dado que -al revés- en muchos casos les abría nuevas posibilidades en sus vidas profesionales (la propia FP quedaba revalorizaba, recibían a alumnados mejor capacitados, etc.). Por eso no se puede hablar, como se hace, del profesor de Secundaria como un todo homogéneo, cuando hay partes diferenciables. Igual habría que referirse a los maestros que han accedido, con una situación específica. Pero el profesorado procedente de Bachillerato, que es la mayoría, por las causas apuntadas, desde el primer momento, ve la Reforma como algo que cuestiona su hacer profesional, lo que él es y lo que sabe hacer.

El profesorado de Secundaria, con la Reforma educativa, además de especialista en su campo disciplinar, tiene que educar alumnos poco motivados (en algunos casos, "objetores escolares"), atender el desarrollo moral y personal, resolver problemas de indisciplina, etc. Su saber hacer profesional desborda estos papeles, lo que genera insatisfacción, estrés o frustración (*"qué hago yo en esta situación"*, nos comentaba una profesora). A falta de las nuevas competencias requeridas para educar, los actores ven cuestionada su antigua función, no logrando encajar en la nueva, por lo que sienten una pérdida de control sobre su práctica docente. De este modo, las nuevas demandas educativas son percibidas más como una amenaza que como una oportunidad de ampliación de la profesionalidad.

[b] Determinadas *formas de implantación inicial de la Reforma* (cierre de aulas, reconversión de los centros, inestabilidad en el puesto de trabajo, traslado obligado, readscripción en áreas, impartición de materias "afines" o sin afinidad con la trayectoria profesional previa, enfrentamiento con compañeros por mantener cada uno su estabilidad o materia, incertidumbre sobre su futuro profesional, etc.) han incidido de modo negativo en las condiciones personales de trabajo y vivencia de la profesión: baja autopercepción del estatus, insatisfacción laboral, imagen social deteriorada, pérdida de autoestima profesional. Así, por ejemplo, decía un profesor que algo que tenemos más o menos asumido, como un valor, es alcanzar -después de haber dado "tumbos" por diferentes sitios- una cierta estabilidad. Que la Reforma, de modo impositivo, "me eche del centro que me ha costado tanto trabajo conseguir", evidentemente genera una actitud en contra. Igual, me contaban en otro lugar cómo algunos maestros de taller habían quedado dedicados a las guardias, etc. No se puede imponer un cambio por encima de las vidas y de las personas, sin tener en cuenta lo que sienten, la implicación, lo que les gustaría en la nueva situación. En muchos casos, como comentaba una profesora, lo único que importa a la Administración son los números, y no lo que sienten las personas que hay por debajo de ese número. Pues bien, se ha generado una actitud negativa por no haber cuidado bien esas condiciones personales de trabajo en la vivencia de la profesión.

[c] A este respecto no es menor el tema jugado por los *Cursos de formación*, administrados principalmente desde los Centros de Profesores con una oferta formativa mayoritariamente escolarizada. Instrumentalizada al servicio de la puesta en práctica de la Reforma, fue gestionada según una lógica adaptativa a posteriori a los cambios propuestos por la Reforma, como una condición para persuadir al profesorado para aplicarla, y forzados a "consumir" horas de formación para conseguir una recompensa

económica (sexenios). Con una teoría del cambio educativo "ingenua", propia de los sesenta, se pretendía garantizar el éxito en la aplicación de la Reforma.

Reconociendo que se han hecho experiencias innovadoras (grupos de trabajo, formación basada en el centro, etc.), hablando en general, a partir de 1992, ha tenido graves déficit, especialmente por la forma mayoritaria como se han llevado los cursos de formación; cuando habría de haber desempeñado un papel de primer orden para reformular la identidad profesional. Un formato escolar es inadecuado en personas que no son escolares sino adultos con una vida profesional anterior, de la cual no se debe prescindir sino ser la base del proyecto de reconstrucción identitaria. La inadecuación se mostraba cuando, después del curso, el profesorado salía con una actitud más en contra o sabiendo menos lo que tenía que hacer.

Esta teoría ingenua del cambio educativo, que a nivel teórico y práctico nadie mantiene ya, era la siguiente: el cambio es bueno de por sí, se persuade a la gente a que lo lleve a cabo, y si la forzamos a que asista, cuando lo conozca, necesariamente lo verá como positivo y -al ponerlo en práctica- la realidad mejorará. Estos programas racionalistas que, en otro momento pudieron funcionar, hoy no funcionan. En los sesenta decía un pedagogo (Mialaret), "dadme un profesor bien formado, y podré hacer cualquier reforma". Hoy no le asignamos a la formación este papel meramente instrumental.

En este tema, que contamos con una buena experiencia y con una potente teoría sobre los mejores modos de formación, como pondrá de manifiesto el profesor Carlos Marcelo mañana,, hemos funcionado como si estuviéramos descubriendo el Mediterráneo. El propio mundo empresarial, cuando precisa de nuevos roles profesionales de su personal, no lo hace con sólo cursos escolarizados. El curso puede ser una parte, luego hay otros muchos medios, como práctica ejemplificada con aquel que entiende de las nuevas máquinas o de los nuevos instrumentos en el centro de trabajo. En fin, la formación debe estar inserta en el propio contexto de trabajo, y para que incida en la reformulación de la identidad profesional es uno de los medios, no el único.

Recuerdo cuando, en Granada capital (1994-95), se adelantó la Reforma en dos Institutos. Como sucedió en otros lugares de Andalucía, los padres se llevaban a sus hijos de los centros que implantaban la Reforma. La Junta de Andalucía habló el curso siguiente de la política de "cerrar ciudades" (algo funcionaba mal en la Reforma cuando había que adaptar dicha política). Pues bien, en esa política de cerrar ciudades se forzó a todo el profesorado a que en el mes de junio (con lo cual hubo que adelantar el COU y el final de clases) asistiera obligatoriamente durante la segunda quincena a un curso sobre la Reforma. Lo que había subyacente, y así fue percibido por el profesorado, era más o menos esto: lo que sabes hasta ahora no sirve para lo nuevo, tienes que ir a un curso y en el curso te dirán...

Claro, cuando se establecen ese conjunto de expectativas, y se hace de un modo forzado, los resultados son previsibles: decepción del curso y actitud más en contra de la Reforma. No quiero detenerme en esto, pero se tiene que plantear como una ampliación de la profesionalidad, no como una negación (o reconversión) de la profesionalidad anterior.

[d] *¿Ampliación de la profesionalidad o reconversión?* Las demandas sociales actuales contradictorias, de las que se ha hecho amplio eco la Reforma educativa de la LOGSE, de que el profesorado –además de las competencias profesionales en una materia o campo disciplinar– deba asumir un compromiso personal en la educación de alumnos y alumnas, con crecientes déficit de socialización, convirtiéndose en "educador" de actitudes y valores y "orientador" de la vida de los alumnos, son –sin duda– percibidas más como una amenaza que como una oportunidad de ampliación de la profesionalidad. Al tiempo que representan un desafío para la tarea docente, provocan una reconversión profesional, con la consiguiente crisis de identidad profesional. Así, la función moral ineludible en la educación, es percibida por algunos profesores y profesoras (de Bachillerato,

preferentemente) como que viene a atacar uno de los puntos fuertes de su identidad profesional: "diluir" el conocimiento base que, hasta ahora, los legitima en su ejercicio profesional.

Ese tema clave de plantearse la formación de la nueva ciudadanía, en una sociedad de la información y de la comunicación, donde el papel de la educación es otro (como reorganizar los marcos mentales de los individuos y los marcos de actuación, etc.), si eso se presenta más bien como una ruptura con el saber hacer anterior se genera una crisis de la identidad profesional, cuando lo que interesa -como señalaba- es ampliar dicha profesionalidad. Me decían los compañeros de Instituto: "ya no vale la pena seguir aquí, ahora ya no importa para nada enseñar, ahora lo que dicen es educar en valores". Esa forma de presentar (o percibir) venía a negar lo que él sabía hacer, cuando -como les decía- "en absoluto, aquí lo que queremos, como siempre, es un buen profesional". Así, los mejores profesores de Ciencias de la Naturaleza han sido los que la han enseñado bien (que comprende conocer los conceptos, pero también saber trabajar en dicho ámbito) y, además, han inducido tal amor a la naturaleza, que algunos de sus alumnos han elegido como carrera universitaria Biología.

Pero si lo planteas como una ruptura con ese pasado, y muchas veces el tema de la educación en valores pues se ha planteado como una ruptura con el saber hacer anterior, entonces -desde esa perspectiva- es un camino nefasto, porque es a lo que está llegando, no a que la gente eduque sino -al revés- a que se ponga en contra de esa propia educación y se refugie en una estrategia que no le lleva a ningún camino, con unos alumnos que no lo atienden suficientemente, o se refugian en el saber hacer anterior, en ese pasado que antes les funcionaba pero que ahora ya no les funciona y por no adecuarse a lo nuevo menos aún, etc., provocando fenómenos de estar quemado, desmoralizado, con ganas de que llegue la jubilación o cómo darse de baja. La función moral ineludible de la educación ha sido percibida por muchos profesores y profesoras, sobre todo de Bachillerato, como que venía a atacar uno de los puntos fuertes sobre los que se asentaba su saber hacer profesional. Y esto, en parte, por el modo rupturista, y no de reconstrucción, como se ha presentado.

[e] *Estructura organizativa de los IES*: Nos encontramos con un alumnado en unos centros que están diseñados con otras pretensiones. Acceden a la Secundaria Obligatoria adolescentes procedentes de un medio social donde las normas y valores comunes de su cultura de origen no coinciden con la cultura escolar establecida en los Institutos, lo que los convierte en inadaptados, al dar la espalda a la cultura transmitida en ellos. Estos jóvenes no están dispuestos a sacrificar su presente por un futuro que perciben incierto, emergiendo en grado creciente conductas antisociales cuando no violentas. Siendo muchos los profesores que han respondido proactivamente a estos cambios, a otros muchos les ha comenzado a pasar factura. A su vez, no podemos desdeñar, que el *Bachillerato*, dirigido a una élite en el pasado anterior, a la pequeña burguesía en el pasado inmediato, y a la gran masa de la población actualmente, se encuentra sometido a una grave crisis de identidad cuando no de reconversión.

Ante esta situación, como alguien ha dicho, *¿es posible representar Hamlet en el mismo escenario de Macbeth?* La estructura organizativa de los Institutos (reconvertidos, sólo nominalmente, en IES), ha permanecido, en sus reglas de funcionamiento básicas, intocada. Antes decíamos que el actor debe cambiar los hábitos, pero también el escenario simultáneamente tiene que adecuarse, porque si no se va a dar una incompatibilidad. Basta ver una carpeta de cualquier alumno, que suele llevar pegado el horario, para percibirse que se suceden un conjunto de materias con una estructura parecida a la anterior, agravada incluso, porque con la jornada continua (al menos en Andalucía) todo se tiene que impartir por la mañana. Cada profesor va entrando con su propio discurso en un alumnado, que es completamente distinto, que ya -antes decía- no está dispuesto a subordinarse a esa propia cultura escolar con un cierto esfuerzo y, en otros casos, con graves déficit en la socialización primaria en modos de comportamiento. Esta propia estructura convierte a estos alumnos en inadaptados, que no pueden resistir sentados, atentos a los discursos e implicados en el trabajo, sin haberse podido siquiera mover

con unos recreos cada vez más pequeños, precisamente por haber metido todo el horario por la mañana. En ese contexto, afloran conductas violentas, que vienen provocadas por la propia estructura organizativa del lugar de trabajo. Y todo esto, como si no fueran posibles estructuras organizativas más flexibles, horarios, otra forma de trabajo, donde un profesor no tiene por qué estar solo en su clase, puede el grupo ser más flexible y haber varios profesores, etc. Es preciso cambiar el escenario, desde esas coordenadas.

[f] Es verdad, unido a lo anterior, que la identidad profesional viene dada porque la reconozcan los otros (padres o sociedad en general), lo que provoca una reafirmación en el trabajo y también aporta motivaciones e implicaciones; pero, en primer lugar, el alumnado desempeña un papel de primer orden en el *reconocimiento de la identidad*. Numerosos estudios sobre la profesión docente han ido destacando que para un alto porcentaje de profesores el sentido de su trabajo cada día viene dado por su reconocimiento en las miradas de los alumnos, viendo cómo progresan, se hacen mejores ciudadanos o adquieren una educación de la que carecían (especialmente en las clases bajas y medias) que les posibilite el ascenso social o la liberación de las condiciones familiares. Ese lado emocional es lo que (etimológicamente: *emovere*) les mueve a entregarse en su trabajo. Decían un grupo de treinta y nueve profesores en una Carta al Director de un periódico (es curioso que, en esos últimos tiempos, las "cartas al director" se hayan tenido que convertir casi en el principal medio de expresión del profesorado), lo siguiente: "Intenten ponerse dentro de nuestra piel y comprender lo que se siente cuando un alumno, a la pregunta de por qué no se calla e intenta trabajar como el resto de sus compañeros, te responde que él hace lo que le da la gana, que lo dejes en paz y te metas en tus asuntos" (*El País*, 23.10.2001).

Estos problemas se están dando. Me cuentan profesores: "yo tengo 12 que me funcionan bien, bien llamo, que quieren trabajar, algunos con problemas pero que también quieren implicarse; pero un problema mío son los otros 8 o 9 que me piden que a ver si los dejo seguir con el "lorito" puesto en la clase; y les digo que eso no puede ser, se enfadan conmigo, se me levantan, etc.". Ante esto, qué tipo de formación le hemos dado al profesorado, una formación que no puede ser un curso ni una charla, donde hay que enseñarles a trabajar en el aula. Y, además, implicarlos afectivamente, sobre por qué esos alumnos son también ciudadanos que debemos educar, etc.

[g] Se ha dado, en los últimos tiempos, una tendencia generalizada de convertir *todo problema social en un problema educativo*, como si la labor docente y los centros educativos fueran la causa de los problemas. Esto ha contribuido grandemente a la insatisfacción y desprestigio en el ejercicio profesional, al atribuir una culpabilidad en la que no tienen responsabilidad exclusiva. Todo ello se produce, además, en un contexto donde se atribuyen las máximas responsabilidades educativas ante cualquier nuevo problema social, y el contraste con la escasez de medios y capacidades para afrontarlo, incide negativamente en la construcción de la identidad profesional, generando el correspondiente malestar. En una cierta paradoja, la ampliación de las funciones de la escuela como agente de socialización se corresponde paralelamente con el hecho de que otras instancias sociales renunciaban aparte de su labor educativa en este terreno.

La llamada educación en valores se ha empleado políticamente con fines retóricos, al querer hacer creer que los problemas se verían resueltos por haber introducido esa responsabilidad en la escuela, cuando no se actuaba paralelamente en el origen de esos problemas. Al no poder cargar con unas culpabilidades que no les pertenecen, desde esa perspectiva, estamos agudizando lo que aquí llamamos la propia crisis de identidad. Cualquier profesor venía a reconocerlo: "nosotros solos no podemos, los alumnos están aquí algunas horas, la mayoría en casa o en la calle". Los temas transversales y la educación en valores, y lo digo con conocimiento de causa, en la medida que he trabajado bastante este tema, al final se han convertido en una estrategia retórica: cualquier problema no resuelto en la juventud se hace creer que la escuela lo resolverá porque lo "metemos" como tema

transversal, lo que nos exime de actuar en el origen social del problema, que sería bastante más complejo. Era una salida que servía para demorar los problemas. Mientras tanto, para lo que a nosotros nos importa, venía un poco a agudizar un malestar en el profesorado. Se les cargaba con una responsabilidad, justo en unos tiempos en los que se les quitaba la legitimidad para ejercerla, y algunos conflictos en este terreno venían a mostrarlo.

[h] La primera identidad profesional se configura en el período de *formación inicial*. La falta de formación pedagógica del profesorado de Secundaria (no implantación aún del Curso de Cualificación Pedagógica) ha motivado que la crisis de identidad profesional afecte igualmente, en un grado y forma específica, al profesorado nuevo incorporado en la última década. Es este caso, se puede hablar de una "primera" crisis de identidad profesional.

En cierta medida hemos hipotecado el futuro, con esta ausencia de formación pedagógica del profesorado de Secundaria. Se detectó el problema (inservible el CAP), se determinó en un artículo de la LOGSE la nueva formación del profesorado de Secundaria, han pasado once o doce años, y se ha ido sucesivamente aplazando con acuerdo de todas las Administraciones educativas. Con todo si, a pesar de este retraso irrecuperable, el Curso de Cualificación Pedagógica (ahora Título de Especialización Didáctica, en la Ley de Calidad) pueda mejorar la formación, que no hemos hecho; la identidad profesional (para qué estoy estudiando, lo que voy a hacer y a ser) se debe constituir en la propia carrera: oportunidad primera perdida en la primera Reforma de las Titulaciones en la Universidad. Esto evitaría posteriores choques o recomposiciones de dicha identidad profesional.

Este tema de la formación inicial, al que me referiré al final, es de los más relevantes en esta crisis de la propia identidad. Dicho en términos fuertes, con no haber tomado decisiones, hemos hipotecado el futuro. Un nuevo Decreto/Ley en agosto último (BOE, 03/08/02), ahora que ya tenía que implantarse el nuevo Titulo de Especialización Didáctica, vuelve a aplazarlo hasta el curso 2004-2005, pudiendo continuar hasta entonces el CAP. De esto cabe concluir que tenemos los problemas porque queremos tenerlos. El nuevo profesor que ingresa, como cualquiera conoce, se ha formado en Matemáticas, en Lengua o en Historia creyendo y sus propios profesores así lo vivencian que él iba a enseñar sólo Matemáticas, o a dedicarse a la investigación, estando la perspectiva docente completamente ausente en la formación universitaria, más aún la didáctica y la psicopedagógica. Pero, desde esta perspectiva, creamos el problema de la identidad profesional desde el principio. Al nuevo profesor de Matemáticas, que acaba de aprobar oposiciones, le hacemos creer que por saber muchas Matemáticas es profesor; el ejercicio pedagógico que hay, es un rumor en todos los sitios que los Tribunales no lo valoran, que es un mero trámite. Luego llega a la clase y dice, ya desde la primera clase, "para esto no he estudiado yo, o para esto no he hecho las oposiciones". Entonces la identidad profesional no es sólo la del profesorado en servicio, de otro modo es también de este nuevo profesorado.

Aquí había que haber sido creativo, aunque ya sea irme en algunas líneas de solución, que quiero dejar para el final, pero ya que sale voy a apuntar algo. Se puede establecer un curso mejor que el CAP, sin duda, y ya hemos criticado no haberlo hecho, pero -todo hay que decirlo- la identidad profesional se configura cuando estoy formándome en la carrera, y entonces es en la propia carrera donde se ha de vivir que voy a ser profesor. Ya no será que he estudiado Matemáticas y, como no puedo irme a otro lado, voy a hacer el curso. Desde esta perspectiva, haber organizado una Facultad de Educación en la que estudiara el profesorado de ESO, o -como había propuesto, en su momento, la reforma de las titulaciones el Grupo XV, que se dedicó a esta cuestión- haber formulado la Licenciatura para Magisterio, pudiendo impartir también la propia ESO. Líneas de solución las hay y había, pero no adoptar ninguna, desde luego, es la de condenarse a seguir con el problema.

En la medida en que, con la formación recibida y desde la práctica docente que ha forjado su propio saber profesional, no puede responder a las nuevas exigencias y funciones, se produce una crisis de la *identidad profesional*, que se manifiesta en fenómenos de resistencia, estrés, "quemados", ansiedad o escepticismo. Todos estos factores, mezclados y no suficientemente diferenciados, han provocado una *crisis de identidad profesional*, y –en último extremo– una reconversión de la profesión docente, sin aportar –hasta ahora– a cambio nuevas expectativas, sino –más bien– mayores horizontes de incertidumbre y ansiedad.

Por lo demás, con matices diferenciales, el problema se presenta en el profesorado de Secundaria Inferior en los países europeos, como se muestra en los problemas que algunos de ellos tienen para reclutar profesores. En un interesante Informe en curso de publicación por Eurydice se pone de manifiesto que trece países están en situación de "penuria" de profesores, y otros muchos con una población envejecida (más de 50 años), con el desafío de aportar sangre nueva a la profesión. Francia puede ser un caso representativo en la medida en que, mientras se incrementa los postulantes para profesor de Primaria, disminuye en un 7% los que pretenden ser profesores de Collège y Lycée, lo que manifiesta como "huyen" de los problemas que se presentan en Secundaria. España se encuentra en una situación equilibrada, pues contando con una población ya mayor (fruto de la entrada masiva a fines de los setenta y ochenta), se ha renovado parcialmente con motivo del alargamiento de la población hasta los 16 años, lo que ha forzado a un incremento sustancial del personal docente en la última década.

Es también un problema detectado por Administraciones educativas, partidos políticos y sindicatos. Así el "Preámbulo" del *Documento de Bases para una Ley de Calidad de la Educación* (presentado el 11.03.02), dedicaba un punto ("Un reto a la sociedad: el prestigio del profesorado") al tema, donde afirmaba que *"muchos profesores se sienten abrumados y desmotivados por la incomprensión de muchas familias y por las condiciones de las aulas"*. Por su parte, en el documento de propuesta alternativa del PSOE, dedicado a "un nuevo contrato con el profesorado" se habla de que *"analizar las causas de lo que se conoce como malestar docente es, pues, una de las claves del éxito de cualquier cambio educativo"*. La Consejería de Educación en Andalucía elaboró en 2001 un llamado "Plan de reconocimiento de la función docente y apoyo al profesorado", donde –detectando igualmente el problema– propone un conjunto de medidas de desigual valor.

De una identidad cuestionada a una (re)construcción de la identidad

En fin, todo ello nos plantea entonces cómo reconstruir la identidad profesional y, en el fondo, cómo ir de una identidad cuestionada a una que, más que construcción nueva (sería mala estrategia querer romper con un pasado para establecer un nuevo modo de hacer), una re-construcción de ese propio saber hacer, sentirse como profesional. Los sujetos lo están viviendo como una crisis subjetiva y existencial, como una mutación del lugar que ocupaban en el ejercicio de la propia profesión, como una cierta pérdida de legitimidad. Tenemos que esforzarnos para reafirmar dicha identidad profesional, pues de eso va a depender que se entre con ilusión, apasionamiento, etc. todos los días en el centro y en el aula, que es lo que, en último extremo, va a hacer buena la enseñanza.

Si no se reconstruye la propia identidad, dado que la gente tiene que vivir con algo y si no vive bien con aquello que está haciendo, vuelve a otros modos -como dice el psicoanálisis- originarios de refugiarse en la familia, en la comunidad, etc. La crisis de identidad se vive, entonces, como un "repliegue" sobre sí, donde el individuo se encuentra solo consigo mismo. Cuando la identidad establecida anterior es negada o invalidada por otro, el sujeto se refugia normalmente, en una vuelta a sus raíces, en las identidades primarias: el yo personal, la familia o la comunidad de vida. Como ya destacó el psicoanálisis, toda crisis identitaria reenvía a estos lugares "primarios" de la existencia, donde la persona puede salvar su condición estigmatizada o desvalorizada.

Redefiniciones estratégicas del ejercicio de la profesión como resistencia, supervivencia, una "segunda" ocupación, y otras inercias y comportamientos esquizoides sólo conducen al incremento de la vulnerabilidad de los docentes, cuando no al "victimismo". Pero un cambio que quiera ser exitoso tiene que contar, como hemos mostrado anteriormente, con promover condiciones para comprometer *afectivamente* a los profesores con los propósitos de la innovación.

El sociólogo Anthony Giddens, que tiene uno de los mejores libros sobre el tema (*Modernidad e identidad del yo*), habla de que la política emancipatoria de la modernidad empieza a no funcionar y, en línea con lo que decía Castells al principio, debe ser sustituida por una *política de la vida o de la identidad*. En esa política, lo bueno no puede ser impuesto por encima de lo que los individuos sienten, hay que partir precisamente de ahí para reformularlo.

Aparte de factores estructurales y sociales (legitimación de la escuela y reconocimiento social de la labor docente), en los que –al menos a corto plazo– no caben intervenciones específicas; sí cabe pedir un decidido mayor apoyo de la administración educativa, como es demandado mayoritariamente, en defensa del colectivo docente. Pero, más radicalmente, la (re)construcción de la identidad cuestionada, en la emergencia progresiva de una nueva manera de vivir el ejercicio la profesión, tiene –en primer lugar– que situarse en el interior del propio grupo docente, de modo que pueda aminorarse la vulnerabilidad del profesorado.

La configuración de una nueva profesionalidad docente, en la línea apuntada de una *política de la identidad*, supone un esfuerzo decidido en –al menos– tres dimensiones, ausentes hasta ahora:

[a] *La persona del enseñante*. Como ya se ha señalado la clave primera es una formación para reafirmar la identidad: los procesos formativos –para no hacer un uso instrumental– han de partir prioritariamente del profesorado que tenemos, y no sólo del profesor que queremos, en una acción decidida de ampliación de la profesionalidad de partida.

[b] *La profesión en tanto que colectivo*: Promover y apoyar estructuras de relación profesional que, al tiempo que reafirmen la identidad profesional, contribuyan a motivar e intercambiar conocimientos (Asociaciones de profesores, colegios profesionales, redes de centros, etc.). A este respecto, un colega portugués (Antonio Nóvoa) señala que

"es preciso se lleve a cabo una rehabilitación social de la profesión docente, así como la definición de políticas educativas coherentes. Los profesores tienen que descubrir una identidad colectiva que les permita cumplir con su papel en la formación de los niños y los jóvenes [...] Para que esto sea posible, es fundamental que los profesores ocupen un espacio más dinámico (y menos defensivo) con respecto a los cambios en curso. [...] La concreción de estas propuestas hace surgir un actor colectivo portador de una memoria y de una serie de representaciones comunes que generan lenguajes propios, rutinas compartidas de acción, espacios de cooperación y dinámicas de coformación participadas. Es un cambio decisivo para la profesión docente".

El sindicalismo ha pretendido monopolizar el asociacionismo de los profesores. Si bien, como funcionarios asalariados, deben tener los mismos instrumentos de negociación de las condiciones de trabajo; también es evidente que –en otras dimensiones– se quedan cortos o no llegan. Este grupo profesional tiene sus especificidades propias que, si queremos redefinir su estatuto y reafirmar su identidad, debe tener también otras lógicas asociativas que contribuyan a consolidar las dimensiones colectivas de la profesión.

Encerrados en los cuatro muros de sus aulas y centrados en los contenidos de sus disciplinas, el profesorado tiene una larga historia de aislamiento social y profesional. La emergencia de una nueva identidad profesional sólo podrá hacerse, en primer lugar, desde dentro reafirmando el espíritu

asociativo, abandonando la actitud defensiva, más propia de funcionarios que de profesionales autónomos con identidad profesional propia. A este respecto conviene resaltar la asociación por grupos disciplinares, aún a riesgo de tener componentes corporativos, creo son una de las bases de las que partir, precisamente en la línea de reafirmación de la identidad profesional.

[c] *Contexto organizativo*: Si la carrera profesional está relacionada con factores personales, también configurar el contexto organizativo de los Institutos con determinadas condiciones, puede facilitar el desarrollo profesional.

En los contextos culturales y sociales cambiantes de nuestra modernidad tardía, Hargreaves ha puesto de manifiesto cómo la estructura organizativa de los Centros escolares, en particular aquellos aquejados de unas estructuras más inflexibles, para superar el "malestar de la modernidad" actual (inadecuación de estructuras heredadas de la modernidad con nuestra condición postmoderna, vivenciado en ansiedad, stress o malestar docente), debían aceptar el reto de la sociedad postmoderna, en lugar de atrincherarse en respuestas reactivas.

Agarrarse desesperadamente, ante la crecida de aguas, a un edificio que se derrumba, construido en los inicios de la modernidad (aunque con algunas reformas posteriores), es una estrategia que no lleva muy lejos ni puede mantenerse mucho tiempo. Por el contrario, en un centro que adopta respuestas proactivas se impone la flexibilidad, adaptabilidad, creatividad, la orientación positiva hacia la resolución de problemas, apertura al medio, o incrementar la capacidad para aprender del entorno, entre otras. Una organización escolar más flexible, que pueda hacer frente a los problemas actuales, tendrían unos límites departamentales más permeables, los profesores podrían pertenecer conjuntamente a más de un departamento, un liderazgo compartido, estructuras menos jerarquizadas, ambientes de trabajo más cooperativos.

Una política para la (re)construcción de la identidad

Determinados tipos de discursos sobre los docentes, como señala bien Juan Carlos Tedesco, han agotado sus posibilidades explicativas y de inspirar líneas de acción. No basta la retórica vacía sobre el reconocimiento de la importancia del trabajo del profesorado, para luego negárselo en la práctica; tampoco la visión del docente como culpable de lo que pasa, cuando hay otros factores, ni como víctima del sistema, cuando también tiene una papel relevante.

Las acciones deben dirigirse a "políticas integrales", y no sólo que se toquen aspectos parciales de la realidad. Y, entre otras, lo que hemos aprendido en esta coyuntura ya no moderna, sino diríamos más bien postmoderna, es esa de dirigirse a cómo los individuos se sienten en su trabajo. Aquí, como antes se apuntaba, habría acciones de una línea individual (lo que se pueda hacer para que el individuo se sienta implicado y realizado en su trabajo) a una línea del plano comunitario del centro, que las políticas educativas occidentales han tratado de potenciar, al menos discursivamente.

En este contexto, provocar un cambio cultural de los nuevos IES debiera significar, entonces, generar condiciones para que puedan ir emergiendo nuevas asignaciones compartidas de significados a las experiencias y, con ello, nuevas identidades profesionales. Pero ello no será posible ni recluyéndose en la defensa del pasado, ni tampoco dejando la actuación al plano interno del centro escolar, como clave de la recomposición de la identidad. Pero dado que la actuación en el plano del reconocimiento social es algo a más largo plazo y difícil, por lo pronto habría de comenzar en el comunitario del propio centro y de la comunidad local.

Podemos preguntarnos, finalmente, qué salidas caben en esta situación. En primer lugar, es preciso dejar claro que el lugar del docente, propio de la escuela en la sociedad industrial, como la figura central del proceso de aprendizaje, que posee los conocimientos y la autoridad que los legitima, se ha

transformado radicalmente. En la sociedad actual, con la escolarización obligatoria y universal, donde las fuentes de socialización del alumno (familia, comunidad, iglesia) se han reconvertido socialmente, en la sociedad de la información, el papel del docente se ha trastocado. De ahí, que plantear salidas en el sentido de volver a viejos tiempos, está fuera de lugar; es una añoranza sin sentido.

En un contexto de las políticas neoconservadoras occidentales, incluida la española, donde al decrecer los niveles de presión fiscal se va disminuyendo las inversiones y recursos en educación, incrementará sin duda la desmoralización de los docentes. Querer hacer frente a nuevos desafíos, con recursos cada vez más limitados, no puede sino agudizar la crisis de identidad profesional.

Ante esta grave situación, cabe desarrollar una "política de identidad" conservadora (agarrarse en la defensa de aquello que se cuestiona), en lugar de una transformación de las circunstancias en el sentido innovador deseado. Las estrategias de supervivencia, aunque comprensibles, son siempre provisionales. He señalado, como creo, que a falta de un compromiso social y ético con la educación, donde se inscribiera la revalorización de la labor docente, la identidad profesional tiene que asentarse *"desde dentro"*, o "ganársela por nosotros mismos", que dicen los propios profesores. Una permanente "cultura del cabreo", que dicen otros, lleva poco lejos, "la solución de los problemas está en nosotros mismos".

Estas medidas, referidas en primer lugar al plano personal, inicialmente deberían ir a [1] Formación para la identidad profesional del profesorado de la Etapa, que ya señalamos antes; y [2] Ante los casos en los que ya no es viable exigir una recomposición (reconversión) de identidad profesional, tomar una política más "decidida": (a) Dedicación exclusiva en el Bachillerato, y (b) una política más "agresiva" de jubilaciones.

Otro tema, en esta dimensión personal, es cómo incentivar el trabajo del profesorado. No puedo entrar, con un mínimo de seriedad, si acaso en el diálogo, en el discutido tema de la carrera profesional, pero seguramente no sea el mejor modo de motivar tratar a todos por igual y no contar con expectativas de desarrollo profesional. La crisis de la identidad profesional va unida al largo y viejo debate de la profesionalización (o, por el contrario, proletarización) del oficio docente. En nuestro caso, nos importará más emplearlo, en lugar de un criterio (estático) de verificar si cumple o no un conjunto de criterios (que suelen ser las profesiones liberales), como un proceso (dinámico) de evolución de un grupo profesional, dentro de los esfuerzos de los enseñantes por conseguir mejorar su estatus profesional. Si debe darse, como salida, una mayor profesionalización, una reconversión de la identidad profesional o una (re)construcción, son los problemas que he querido apuntar.

La construcción de la identidad profesional, y su posible choque con la realidad o crisis posterior, se juega también –en otra dimensión o perspectiva– en la imagen social que presenta, para el propio profesor o la sociedad en general. Las expectativas y realidades, estereotipos y condiciones de trabajo, contribuyen a configurar el autoconcepto, autoestima y la propia imagen social. Precisamente, en la medida en que en los últimos años la sociedad hace una crítica generalizada del sistema de enseñanza, dándose en los medios de comunicación una imagen negativa y ruinosa de la realidad de la enseñanza y de la actuación de los profesores, particularmente referida a la Secundaria Obligatoria, se convierte en uno de los factores que también está provocando dicha crisis. Por eso, evidentemente, se puede señalar la necesidad de impulsar y promover el reconocimiento, valoración y apoyo social a la profesión docente. Por otro, lo que hemos hecho hasta ahora ha sido poco imaginativo y con escasa incidencia, que –si bien más vale algo que nada– en muchos casos ha quedado como campañas, trípticos o carteles episódicos. Así, hace unos años la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía realizó, en "Canal Sur" una Campaña con el lema "Educar. ¡Qué gran tarea!". Y es que, en

último extremo, se precisa incidir en elementos estructurales que están en la base de este grave deterioro de la imagen docente.

Voy a ir terminando. Decía, con razón, Juan Carlos Tedesco que nos hace falta un nuevo pacto social, entendiendo bien que el pacto nunca es un papel que se firma, sino algo que hay que ir haciendo y conquistando, en primer lugar, en el propio centro y luego más allá en los niveles que tengamos al alcance; porque, si no, los problemas no van a venir resueltos, es una ingenua ilusión, con una nueva ley o con una nueva medida. Estas pueden establecer marcos para que se puedan ir resolviendo, pero, desengañémonos, no los van a resolver. Si ya no creemos en programas externos de cambio, no vamos a esperar que una medida legislativa resuelva todos los problemas que nos aquejan.

Uno de los mayores especialistas del cambio educativo (Michael Fullan) en un libro recientemente traducido (*Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal, 2002) señala "no se trata de que el entorno sea especialmente favorable. De hecho, el punto fundamental del nuevo paradigma es que no podemos esperar que el `mundo exterior´ se organice para satisfacer nuestras necesidades. Las fuerzas de cambio dinámicas nunca funcionan de este modo" (pág. 105). En este "nuevo paradigma" que apunta Fullan, "los profesores no pueden esperar que el sistema cambie solo. Deben presionar para establecer el tipo de cultura profesional que desean, a veces ante directores, comunidades y distritos escolares insensibles, y a veces aprovechando las cada vez más numerosas oportunidades de participar en propuestas de reforma sustanciales [...]. Los profesores no pueden ni deberían hacer esto solos, pero deben desempeñar su propia enérgica parte con el fin de romper el ciclo" (pág. 97).

Bueno, muchas gracias. Podemos, a partir de ahora, establecer un cierto debate porque -nunca mejor dicho- este tema sí que es debatido. Un ponente no puede traer ninguna solución, sí un marco para plantear y resituar las cuestiones y posibles vías, que podemos ver entre todos.

Moderadora: Muchísimas gracias Antonio. La verdad es que en una hora nos has hecho una exhaustiva descripción, de casi todos los factores que tenemos en la mente, desde mi punto de vista con bastante claridad. Y creo que has puesto sobre la Mesa muchos factores muy ordenados de cuáles son las causas o la gran parte de las causas que todos tenemos en nuestra cabecita, y además el esfuerzo de ver que entre el análisis y la descripción de la situación nos harán propuestas de mejora y por dónde debemos ir. Yo creo que es genial para iniciar el debate así que ya mismo espero vuestras intervenciones. Os ruego encarecidamente y con todo cariño que seamos ágiles y hagamos preguntas, seleccionemos aquello que más nos ha llamado la atención y pongamos a Antonio un poquito en el apretón de darnos unas respuestas a algo que yo creo que tiene muy trabajadito. Así que ya mismo cuando queráis me pedís palabra; no sé cómo te llamas, bueno si queréis tomamos varias palabras, ya he visto, M.ª Jesús que como no os conozco, más, Jesús, Fernando, Ana; bueno, Miguel Ángel, Ignacio, ¿te das cuenta?, me encanta. Venga pues allí Jesús; tenemos casi una hora para el debate pero como tenemos muchas palabras y queremos hacer incluso un segundo turno pues vamos a ello, casi si te parece Antonio damos varias palabras y luego al final o prefieres ir de uno a uno.

Sr. D. Antonio Bolívar Botía: Es que también si damos todas las palabras se pierde el propio debate, o no sé si damos todas, yo eso, tres o cuatro.

Moderadora: Tres o cuatro y nos contesta, eso es, muy bien.

Sr. D. Jesús Hernández Ruiz ---: Bueno en primer lugar presentarme, soy Jesús, ya que ayer no tuve la oportunidad de hacerlo o mejor dicho no lo hice, Profesor Interino; recalco la palabra Interino porque usted ha comentado la crisis en la que está el profesorado; yo como paciente que estoy viviendo, a pesar del maltrato que nos está haciendo la Administración, pues sigo considerándome igual que el resto de mis compañeros docentes; seguimos considerando entonces si un profesor que sea fijo pues está en crisis, los que somos interinos pues estamos casi en tratamiento psicológico.

Eso bueno, simplemente era la presentación para el auditorium y ya simplemente era pedirle su opinión, si me hace el favor. Actualmente realizo mi trabajo en servicios de orientación como Técnico de Servicios a la Comunidad. Entonces estoy entre las tres parcelas, alumnado, padres y profesorado; y quería simplemente pues eso pedirle la opinión de qué cree que sería más conveniente, ya le he oído que dice que no nos trae ninguna solución, pero sí me gustaría como catedrático su opinión de esos servicios de apoyo. Si intentar que esa coordinación sea más intensa, pero que no se metan dentro de los centros ¿eh? o que esos profesionales que todavía o en muy poquitos casos están dentro en departamentos de orientación, pues todavía la figura del mediador social, aunque aquí en Castilla-La Mancha se tiene pensado de implantar. Esto lo digo también porque parte o gran parte del profesorado, efectivamente ve con mucho recelo eso de que existan unas figuras que no den clases, incluso la figura del orientador; pues todavía hay un gran porcentaje de profesorado que si el orientador no da el máximo de horas se cuestiona esa labor; entonces sería esta figura pues de mediador social digamos de intermediario, de dinamizador, en definitiva pues de la comunidad escolar; o ¿usted cree que eso debe ser una parcela meramente docente? y que se establezca una relación si los consejeros y delegados de bienestar social se llevan bien pues a lo mejor habrá, o..., simplemente.

Gracias.

Sr.ª D.ª Balbina Cortijo: Buenos días soy Balbina de la provincia de Cuenca y quisiera no tanto hacer preguntas como si queréis reflexiones en voz alta. Yo creo que a lo mejor por la escasez de tiempo respecto al tema de la profesionalización docente se ha hablado mucho desde el punto de vista interno o de la política educativa y demás. Yo creo que además de eso hay factores sociológicos que nos tienen donde nos tienen, es decir, la sociedad entera está en crisis. Creo que prácticamente en todas las profesiones desde el momento que ahora en la actualidad ninguna profesión dura para toda la vida y todo el mundo necesita reciclarse, reactualizarse y reconvertirse, por tanto como somos sociedad pues participamos de los mismos problemas que tiene la sociedad ahora mismo.

Creo que dentro de esto, yo destacaría dos puntos importantes que me parece a mí que están en el origen de buena parte de los problemas del profesorado de secundaria. Apuntó usted que efectivamente los mayores problemas están en quienes proceden del antiguo bachillerato y no sería sorprendente si pensamos que concibieron la profesión para enseñar a preuniversitarios y no a todo el mundo. Segundo, que en aquellos momentos tal vez la única fuente del saber era la escuela, el profesorado y por tanto digamos, lo que el profesor decía en clase iba a misa. Pasa que ahora se nos cuestiona por todas partes, pues porque hay otras fuentes de información y de saber desde los medios de comunicación en adelante y yo creo que la base de toda la reprofesionalización, estaría también en un cambio de actitudes, lo digo por resumir ya ¿no?, un cambio de actitudes del profesorado; lo cuento con un ejemplo: yo conocí a un profesor, en aquel momento estaba siendo agregado de Instituto, y nos contaba su peripecia profesional diciendo en primer lugar, yo hice Magisterio, hice oposiciones, me fui a un pueblo y allí preparé las oposiciones a diezmilista, en la época que aquello existía; ¿para qué me sirvió la oposición a diezmilista?, para estar en un pueblo más grande, donde la pensión me costaba más cara y mi sueldo no alcanzaba para pagarla; entonces hice oposiciones a agregado, y en un momento dado hizo a catedrático. Bien, todo eso era un periplo de 15 años de su vida y ahora resulta que cuando por fin se siente orgulloso de sí mismo porque era su meta, yo no quiero decir que tenga que ser la de todo el mundo, cuando se siente orgulloso de sí mismo, apreciado por la sociedad y demás, le dicen: oye ahora no vas a enseñar a preuniversitarios, vas a enseñar a chavales de la ESO; cambia pero no le dicen cómo y ahí vienen los dramas humanos que usted ha planteado. Yo creo que todo eso hay que tenerlo en cuenta, pero claro estoy contando una anécdota del pasado; no podemos mantenernos ahí. Yo creo que por tanto, lo que es necesario es un cambio de actitudes en el profesorado, es decir, su papel ya no es el que era y creo que de eso tratan estas Jornadas.

Me parece a mí que hay otros factores también dentro de la micropolítica de los centros que afectan también a una manera de trabajar digamos con más gratificación que otras, y a veces sabemos, es decir, pues Andy Hargreaves por ejemplo lo cuenta en su libro "Cultura, profesorado y postmodernidad", me parece que se llama, donde hay agrupaciones de profesorado perversas que destruyen a cada uno de los individuos pues porque son núcleos de poder en detrimento de otros, etc., me parece que es un factor muy importante porque se pasan muchas horas en el centro de trabajo, lo dejo ahí simplemente para la reflexión.

Y me pasaría ya sin más a todo el tema de la formación permanente del profesorado, lo que usted apuntaba sobre el tema de las transversales y demás es un poco mezcla, pero es como he ido tomando nota. En cuanto a la formación permanente del profesorado, a mí me ha parecido una visión excesivamente pesimista la que usted ha hecho, tal vez porque he estado implicada en ese mundo de la formación permanente bastantes años y tuve la suerte de pasar por sitios donde los planteamientos eran radicalmente opuestos a todos estos que usted nos ha dicho. Es decir, me refiero a la territorial sur de Madrid, 14.000 profesores y dentro de eso al CPR de Getafe, donde también se anticipó la reforma, donde un año antes de poner en marcha la reforma se hizo formación con el profesorado de secundaria a dos niveles. Para hacer esa formación se les liberó los miércoles de 1 a 3, de clases; se llamaban los miércoles pedagógicos, me parece un término muy bonito donde además en esos tiempos el ayuntamiento suplía, es decir, el alumnado nunca se vio sin clases, sin actividades sólo porque el profesorado se estuviese formando, sino que el ayuntamiento suplía con otro tipo de actividades culturales, de creación de hábitos y demás. Entonces como esta formación se hizo a dos niveles, uno en plan general que eran todos los planteamientos de la LOGSE diseño curricular, etc. y otro por seminarios, por departamentos pero no el departamento de Lengua o de Química de un centro sino por zonas, los tres o cuatro centros que estaban muy juntos, muy cerca, que por tanto tenían problemas comunes y que el profesorado agradeció sobremanera porque podían intercambiar angustias, puntos de vista, etc.; no quisiera extenderme pero sí decir que aquello supuso como positivo un conocimiento y un acercamiento del profesorado de secundaria a los CPR, que hasta aquel momento no se había producido y no solamente ese año ya siguió esa trayectoria.

Y, por otra parte, constatar también que ese primer año en que el profesorado venía a formarse, pero todavía era digamos en abstracto, porque no sentían la necesidad, no se vieron resultados tan positivos como ya cuando al año siguiente empezaron a tener al alumnado en el centro y entendieron que todo lo que había pasado el curso anterior tenía mucho que ver con su realidad; como conclusión de todo esto quiero romper una lanza a favor de la formación permanente.

Tal vez en algunos sitios, en muchos sitios no se haya llevado de una manera correcta, pero a mí la fórmula me parece buena, creo que debe seguir existiendo y que no se debe cuestionar la existencia de la formación permanente, tal vez sí el cómo y dónde, pero desde luego no la formación permanente, desde mi punto de vista imprescindible.

Y luego no sé si es que no he estado muy atenta, ya con esto termino, pero cuando usted hablaba de las transversales me pareció entender que respondía como se supone que respondería gran parte del profesorado de secundaria; si yo enseño Matemáticas enseño Matemáticas, pero no tengo por qué enseñar educación para la salud, respeto al compañero, igualdad entre los sexos, etc. Yo es una cuestión que tengo resuelta creo de una manera por lo menos provisional, y es que me parece a mí que las actitudes y los valores se transmiten hasta en la manera de decir buenos días, ¿cómo se pueden enseñar Matemáticas sin respeto al que tienes al lado, sea un alumno, sea otro colega, sea el alumnado entre sí, etc.? cómo un profesor, un profesora que tiene actitudes positivas hacia sus alumnos, sus alumnas, no le van a imitar porque sabemos que en esto de la docencia no hacemos lo que nos dicen que hagamos, sino lo que vemos que hacen.

Y ya como último tema, para mí la manera de colectivizar, ya termino ¿eh?, de colectivizar y de plantearse inquietudes, no me parece que sean lo ideal las asociaciones porque terminan por ser corporativistas, terminan por defender intereses muy concretos, y a lo mejor hay otros modelos pues no sé, que han existido desde hace a lo mejor 20, 30 años, digo en la época más próxima ¿no?, otros modelos donde se han creado grupos de debate, de discusión donde además lo ideal sería que fuesen mixtos, familias, comunidad escolar, profesorado, alumnado, etc.

Y bueno nada más, siento no haber planteado ninguna pregunta pero quería pensar en voz alta.

Gracias.

Sr. D. Eugenio Alfaro Cortés: Bueno soy Eugenio de un Instituto de Cuenca, del Instituto "Pedro Mercedes" de Cuenca.

Quería plantear dos cosas, una creo que en general, yo creo que se ha dicho aquí ya en más de una ocasión, el problema del profesorado es bastante común prácticamente en todo el mundo ¿no? Pero hay un aspecto que es el que quería plantear; yo he participado en varios intercambios, he estado en dos o tres países diferentes de Europa, y hay un aspecto en concreto que nos diferencia fuertemente de otros compañeros de otros países, y es la relación contractual por decirlo de una forma clara...

(cambio de cinta)

... no corporativos, hay una presión muy fuerte del profesorado en convertirlos en una estructura corporativa y de reivindicación corporativa muy concreta.

Moderadora: Si os parece, le damos la palabra a Antonio y luego seguimos.

Sr. D. Antonio Bolívar Botía: En el sentido, entonces, de que, ya que estoy aquí también yo sea un interviniente para seguir con el debate más que para seguir con la respuesta, pero yo creo, sobre todo por eso, porque si quieres plantear el problema bien, como ahora está saliendo, también podríamos tener en cuenta estos asuntos para todos y es verdad, en esa línea habéis hecho un conjunto de observaciones que han quedado, no precisadas o no dichas. En primer lugar, decía Jesús que el tema que también ha quedado aquí fuera de, en los contextos en los que ahora nos movemos hacen falta otros profesionales de apoyo a la docencia, como ya lo hemos visto, más que los propios docentes y cómo organizar ese tipo de otros profesionales, tanto en la formación de esos servicios de apoyo, también en la propia formación de esos servicios de apoyo, porque ahí se configura para qué los estamos formando y para qué va a ser la propia identidad, como has dicho, profesional de esos servicios de apoyo, como el modo mismo, cómo se inserta, se perciben, etc. los centros; para qué están aquí los "paquistaníes", de los orientadores, porque aquí está la gente para enseñar y si hay alguien no enseña qué pinta aquí, en los primeros momentos que se establecían porque no ha cuajado del todo. Me dicen los compañeros y me dan a mí bastante preocupación porque yo me dedico a formar a psicopedagogos, entre otras cosas; no está cuajando en general bien la solución del psicopedagogo en los institutos de secundaria; hay casos, depende del lugar en el que estáis y de la persona que hay, pero hablando así en su conjunto, o ya sea porque el psicopedagogo no logra implicarse en una fuerza dinámica de apoyo y no sólo para los niños con problemas que los han detectado inicialmente los compañeros, como para él mismo. Porque el tema ése que yo les planteaba a mis alumnos, como es ir cambiando la imagen inicial que tienen de mí cuando me dicen, ¡ah!, tú eres el que ha venido para niños con problemas, pues prepárate "lo que te viene encima", como para tantos de los profesores como la mía propia.

En cualquier caso, algo es evidente, a donde se integra de un modo comprensivo toda la población escolar hacen falta muchos servicios de apoyo insertos en el propio centro, los generales y alguno especializado a lo mejor nos hacen falta; y ese especializado es muy costoso que estén en los propios centros, deben estar por zonas, por distritos o por ciudad, etc. Hace falta una formación bien diseñada porque no nos resulta con la línea que tú planteabas de mediador social o de cualquier tipo de problema, una formación muy especializada, sino una formación que sepa atajar los problemas, etc. Y eso se ha hecho muy tímidamente, es el caso de los psicopedagogos, lo demás se ha hecho muy tímidamente, hasta tal punto que ese servicio de apoyo, al menos en Andalucía, en donde yo hablo, lleva muchas épocas con una inestabilidad muy grande, no han aumentado,etc., no siempre estos psicopedagogos, etcétera se han sabido establecer bien. Entonces, yo creo que sí, que hace falta y si seguimos en esa dirección o aún más, estos problemas sólo se pueden ver atajados, no sólo porque se les deja a los profesores o se les cambie, sino porque haya personas que apoyen. Y optar por un sistema comprensivo es optar por un sistema que es muy

costoso, pero muy costoso no sólo porque tenemos más profesores y más alumnos, sino porque tenemos más gente que apoyar sobre este conjunto de problemas nuevos que están surgiendo, a los cuales no se les puede dejar solos. Y sería excesivo que uno sólo asuma todo ese conjunto de problemática de saber actuar en graves problemas, en los cuales no se puede por la formación que se tenga, y por el saber hacer anterior.

Ahora Eugenio decía, y es verdad, a mí se me ha saltado, lo tenía por ahí escrito, los problemas estos que nos acusan, aunque pudiera servir de consuelo están en toda Europa porque los alumnos, etc. se parecen mucho, la gerencia del instituto también se parece mucho, etc. Ahora acabo de hacer un informe de la organización Eurídice que se refiere a la educación en Europa, sobre la secundaria y sobre los profesionales, y muestra cómo, en general, aunque los problemas también son diferentes y esto es lo que más me importa, como te señalaba. Lo digo porque decía Balbina, ahora después volveremos, que se concibió la profesión así pero el problema grave es que seguimos concibiendo la formación así, ese es el grave problema; lo que yo decía, estamos hipotecando el futuro, sabemos que el problema viene de ahí y no hacemos nada y ahora esto acaba de aplazarse hasta el 2004 o 2005, no sólo el Gobierno Popular que podría ser, sino que en éso tienen acuerdo las comunidades porque no estamos para gastarnos ahora dinero en lo que eso supondría, un curso para todos los que estudian para ejercer de profesores, ...

Es verdad lo de la formación permanente, era una visión reduccionista, además no tenía sentido porque yo mismo he estado apostando en todo este período por una formación basada en el centro, etc. Pero es verdad que ha dominado y al menos no sólo dominado sino percibido por la gran masa de profesores, que no es aquella que ha estado implicado en esa otra, y hay que hacer una lanza por la propia formación en esta época en la que queda completamente silenciada. En la Ley de Calidad básicamente, casi no aparece nada, alguna referencia con la universidad, cuando la universidad se ha mostrado inservible para cambiar sus programas para esta nueva formación; porque es verdad, la Ley de Reforma Universitaria, el otro día lo recordaba Peces Barba, posibilitaba hacer unos programas que digo yo, en Filosofía, en Geografía, en Historia, en profesiones que estaban dedicadas a la docencia mayoritariamente con una especialización en la docencia. Se podría haber hecho desde la propia... y toda España dijo que no, por algo muy simple; no vamos a dar créditos y a otros no, si ponemos asignaturas especializadas en docencia, etc. y formando entonces carreras, no van a ir por ahí, si somos autónomos para hacer nuestros propios planes lo hacemos sólo de Historia o sólo de Geografía o sólo de Filosofía. Es verdad que ahí justo la autonomía jugó una mala pasada porque se podrían haber impuesto determinadas direcciones; ha habido experiencias, en efecto, muy positivas y cuando las tenemos y tenemos Literatura que apoya ese tipo de experiencia el tema sería como posibilitar eso, le sirve justamente para reafirmar.

Igual que el tema de la educación en valores; precisamente yo me he dedicado mucho en esa dirección pero yo he dicho aquí que ha habido algo irrisorio, con esto de las transversales, pero ha sido percibido así por una parte de la población. Lo que había que haber presentado era el tema de reivindicar la buena profesionalidad y no algo que venía a hacer tabla rasa con la profesionalidad anterior. Pero algunos profesores, una mayoría, alguno de los que se oponían era que venía a negar, no, lo que queremos es los buenos profesionales, no éstos y, efectivamente, está en todo lo que se transmite y ahí había malos planteamientos. Yo en el 92 escribí un libro publicado en Escuela Española, tuvo una cierta difusión y el negar que las actitudes y valores fueran contenidos, eso no estuvo contenido, está inmerso en los propios contenidos.

Un tema que sacaba Eugenio y tú también es este tema de... y podemos recurrir en esa estructura de apoyo mutuo a algunos tipos de..., yo decía de estructuras relacionales, que sirven para reafirmar y tal, cuando pueden tener unas derivaciones de verdad, corporativas, etc. y podemos ir por otros modelos de otro tipo, etc., eso es grave. Pero el problema de determinadas formas modernas de organización no funcionan o no funcionan ya del mismo modo, y en esta perspectiva de que los individuos se mueven más que yo partía, por lo que siempre creen o son, hay una perspectiva..., no en vano está todo esto de lo emocional, lo afectivo, etc. y todo eso va por comunidades naturales de convivencia, de vida, etc. Y no sólo meramente por ideales, como hemos funcionado en otros momentos, pues nos reunimos porque tenemos un ideal de tal, los ideales no se han convertido en tan movilizadores, el tema es que esto se nos ocurre con unas líneas premodernas, ya no modernas, sino premodernas o pueda ser revitalizado en otro tipo de direcciones. Pero digamos, cultivar ese sentido de ser más emocional, afectivo, etc., de gustos, de amor por el trabajo, de sentirse apoyado mutuamente, etc., hay que repensar eso. Es verdad que a veces las asociaciones de historia han sido sólo para reivindicar más historia, ¿no?, supongamos, y así no vamos a ningún lado; pero

también tienen, a veces, perspectivas. Yo he formado parte de las SEFIS, Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto, y es verdad que a veces ha tomado una línea que era también irse casi en una perspectiva sindical de reivindicación. Luego había asociaciones, núcleos en la propia provincia, etc., reafirmadores de la identidad profesional y si se supieran llevar bien, no corporativamente, pero en fin, era un problema grave éste de si el apoyo tiene que venir desde dentro, también el individualismo hay que romper con él. El centro puede hacer además otras líneas de identidad y que las líneas de identidad vengan sólo para esos programas emancipatorios de cambio, y ya no digamos, la gente no asiste a las reuniones, no se sienten implicados y tal, hay que cultivar otras perspectivas. Yo mismo a veces he dicho eso de que sólo convivir con la paella o tal, que eran formas que, bueno, no se va a reír uno de ellas, pero que eso no es, que la profesionalidad es colaborar profesionalmente y ahora he cambiado esa perspectiva por eso; porque eso puede ser una buena base para la colaboración profesional posterior y no podemos desechar una y otra porque las personas no las desechan, trabajo con quien me llevo bien y no sólo me da igual la persona que sea para trabajar de forma colaborativa. Lo dejo eso ahí.

Señalaba Eugenio y es verdad, lo del tema grave, pero ya no lo podemos cambiar, contractual aquí en España de funcionariado, por llamarlo de algún modo. Yo muchas veces digo, en aquella época es cuando yo comencé en la profesión que no queríamos hacer oposiciones sino que la reivindicación era contrato laboral, no oposiciones, en el 76, 78, si de verdad hubiera habido un gobierno que hubiera dicho, ¿queréis contrato laboral?, quizá el futuro hubiera sido otro, pero ya creo que es difícil volver para atrás en temas como reformular eso.

Moderadora: Gracias, Antonio.

Sr. D. Justo Jimeno Bueno: Soy Justo del Centro de Profesores y Recursos de Villacañas.

Cuando ha hablado de los factores y síntomas de la crisis de identidad al referirse a la formación permanente ha apuntado algunas formas, algunas maneras de formación con connotaciones negativas, que llegaba al profesorado y se entendían negativamente y conseguían efectos un poco perversos. Desde su punto de vista, ¿cuáles serían las pautas a seguir para que esa formación incidiera más positivamente en el profesorado, que tuviera más aceptación y que, por tanto, a la postre tuviera una incidencia positiva en su práctica docente y en la aceptación de su situación y, por tanto, que también redundara en un, digamos, aumento de su autoestima o de paliar o mejorar esa crisis en la identidad?

Gracias.

Moderadora: Jesús.

Sr. D. Jesús Hernández Ruiz: Me llamo Jesús, soy maestro y trabajo en la provincia de Ciudad Real.

Quería hacer una pequeña reflexión y saber la opinión de Antonio sobre ella. Entiendo que la identidad implica, lógicamente identificarse, identificarse y tener un componente social. Uniendo con lo de ayer, yo creo que hay dos puntos en común. Ayer Mariano nos hablaba dentro de lo que es la respuesta taxativa, hablaba de la necesidad de colaborar con el entorno y hablaba de la escuela-red; hoy tú planteabas una necesidad de alianza con otros sectores y el trabajo en colaboración con ellos. En el fondo, yo creo que estamos hablando de lo mismo y ahí, de alguna manera, está algo que yo creo que está en nuestras manos y que permite recuperar la identidad por nuestra parte. Para ello, quizá deberíamos dejar de ser, yo me parece recordar, lo leí hace años en un libro de Carlos Lerena en el que hablaba, identificaba al docente como el extraño sociológico o algo así, me parece que un poco, creo recordar, era casi como falto de una ubicación social clara, por distintos motivos. Yo creo que deberíamos dejar de ser eso, yo creo que tendemos a ello, no tanto porque nos busquemos, digamos un pronunciamiento ideológico y porque nos situemos en estructuras relacionales del tipo de asociaciones e incluso de sindicatos, sino más que nada como lo anterior, sobre todo porque yo creo que los enseñantes, como otras profesiones dominamos el discurso y también lo dominamos como arma de enmascaramiento de la realidad y al leer el discurso nos permite enmascarar, poder hacer una realidad que no tiene nada que ver con él, pero que nos sentimos simplemente satisfechos con ese discurso. Entonces, el dejar de serlo fundamentalmente integrándonos, entiendo yo, en la comunidad educativa y en el entorno, ¿y cómo?, pues con una vocación de servicio público. Yo creo que ahora mismo tendemos, hay una tendencia, en vez de, a una integración a una desintegración, y a una

relación tangencial con ese entorno en el cual intervenimos desde fuera y no llegamos a implicarnos, digamos, como el profesional que llega, interviene y se va. Me parece a mí que esa falta de identificación con el entorno, con el centro incluso, incide en la falta de identidad, es decir, no puede haber identidad si no hay identificación con eso que es en lo que estoy metido.

De alguna manera, yo creo que la identidad hay una tendencia a buscarla por otro sitio y estamos caminando hacia un pensamiento único, yo creo, en la docencia, donde coincidimos incluso diferentes tendencias, aparentemente ideológicas distintas; pero que coincidimos con una misma estructura de pensamiento, aunque luego pongamos matices distintos en el discurso, y esa identidad en el lamento, de alguna forma el pensamiento único en los centros es el lamento, muchas veces es la queja; y buscamos identidad en una profesionalización entendida en esa tangencialidad, es decir, el que llega y se va y todos coincidimos ahí aunque estemos en posiciones aparentemente muy dispares, ideológicamente. Curiosamente eso coincide con una pérdida de una capacidad reivindicativa, es decir, se aumenta el lamento pero se pierde la capacidad reivindicativa que también es curioso. Entonces, yo termino, pienso que la crisis de los docentes también tiene una buena parte de profecía autocumplida y en parte, sólo en parte, ¿no?; yo creo que también nosotros nos estamos cavando la propia fosa de esa propia crisis.

Nada más. Gracias.

Moderadora: Fernando.

Sr. D. Fernando Arreaza, representante de la Administracion en el Consejo Escolar: Yo quiero agradecer la intervención por la cantidad de puntos de reflexión que nos ha aportado, indudablemente, no cerrado sino abierto, y no voy a hacer preguntas. Pero sí voy a intentar recoger, yo creo que son tres cuestiones que a mí me han parecido muy relevantes y que después a lo largo del curso escolar en cada uno de los debates que se producen en el propio Consejo Escolar, en cada una de sus fases, en las comisiones, después en la Permanente y luego por fin en el Pleno, probablemente estén como un elemento no explícito pero sí claramente definido. Indudablemente, tiene que ver con el profesorado, tanto desde la perspectiva de los que somos profesionales como de los padres y cómo nos perciben.

De todas las cuestiones que has planteado, ya digo de muchísima riqueza, tres cuestiones, una tiene que ver con el origen. Estamos hablando, quizá has centrado un poco el tema en la LOGSE como responsable del cambio de identidad. La LOGSE a la cual voy a decir, yo he servido o he sido apóstol y lo sigo siendo, indudablemente, tiene incoherencias que tienen que ver con su práctica y no voy a hablar del dinero, voy a hablar de la incoherencia que supone querer hacer algo con el edificio viejo que tú has dicho, sin modificar ningún tipo de estructuras, con horarios rígidos, con planteamientos cerrados que impidan al profesor hablar, y voy a adelantar algo que voy a decir al final: esto desde instituciones, asociaciones, se sigue defendiendo porque se prima de todas las cuestiones que has dicho de regeneración o de reconstrucción de la identidad, la parte individual.

La segunda cuestión tiene que ver con la formación. Yo creo que éste es un aspecto clave, decir que quizá y me solidarizo con lo que ha dicho Balbina y con lo que no ha dicho Justo, pero lo quería decir, en el análisis cuando afirmabas que en los CPR el formato que se había impuesto era un formato básicamente escolar. Yo entiendo que es todo lo contrario, el formato que se impone en el CPR, no hay que olvidar que la gente que compone los CPR en los primeros momentos es gente de los Movimientos de Renovación Pedagógica, ese 5, 6, 10, 7, 8% que está transformando la escuela en el día a día, y esta gente va y entra en los CPR; aquí hay mucha gente que responde a aquella época, lo que pretende es una formación totalmente distinta, pero es el profesorado que tiene una formación inicial diferente, y yo creo que esta tendencia se ha acentuado más, lo que pide son formatos que reproducen el modelo escolar, alguien habla, los demás escuchan, eso es así. A eso se ha asociado el tema de que necesito un certificado para poderme presentar y, lógicamente, eso influye en la oposición y me lo dan. Dentro de esa formación hay un problema también básico, tú lo has dicho, la formación inicial que no se reduce al CAP y al retroceso que han hecho, se reduce, se incluye también el propio currículum de esa formación. En la secundaria es evidente, ¿pero y en la primaria?; en la primaria estamos formando para educar, hacer una formación global, formamos tutores, creo recordar que la tutoría aparece de manera absolutamente marginal dentro del currículum de los estudios de primaria; sí se hace mucho hincapié en las Matemáticas, profesor de Educación Física, una revisión de los currículum de las especialidades, desde luego, ayudaría a entender por qué cuando llega el profesor de Inglés y tiene que dar clase en infantil va a plantear tantísimos problemas a las propuestas innovadoras que

podemos hacer, en este caso, de la normativa. Evidentemente, formación inicial y formación permanente, desde mi punto de vista, y en un modelo que tú has calificado que no debe ser racional; no es el punto de partida para empezar algo, primero formamos y luego actuamos, sino puede ser el punto de partida o puede ser el punto de llegada; primero sabemos lo que nos pasa y luego nos formamos, estamos en un proceso interactivo, hablamos de estrategia de investigación y acción.

Y, por último, en el tema de las tres cuestiones de regeneración individual, comunicativa, comunitaria y alianzas, hay una cuestión, confundir la identidad con la reducción del tiempo, que el profesor tiene que estar trabajando con los alumnos y el tiempo que tiene que estar en el centro suele ser bastante frecuente, reivindicar que cuanto menos horas estemos en el centro, cuanto menos horas estemos con los alumnos, es una situación indudablemente ideal, si ésa es la búsqueda de la identidad, evidentemente, lo que estamos desintegrando es la acción docente y convirtiéndola en una acción absolutamente fuera de lugar. Yo no voy a entrar en provocar conflictos entre el maestro vocacional, digo maestro en términos generales, y el maestro profesional, pero sí sorprende que haya mucha gente que entra en ello, pero sí sorprende que ante cualquier propuesta de medidas siempre se oponga el interés individual asociado a más dinero y a menos tiempo frente a la necesidad de encontrar espacios comunes y de pensar en los alumnos. Cuando entran las transferencias la primera medida populista que se toma es subir el sueldo de un complemento específico a todos los profesores, a mí me parece bien, creo que la calidad de vida de cada uno está bien. Aquello era una medida individual dirigida al bienestar individual, en el momento que aumentas el nivel de consumo, evidentemente, ya necesitas más, eso repercute escasamente en el centro. Yo pido a todos los que aquí estamos, porque después vamos a debatir cosas relevantes de este año, que cuando piensen y reivindiquen nos centremos en el alumno y nos centremos en la capacidad que tenemos de dar respuesta, no en el derecho que tenemos a tener una calidad mejor. Indudablemente, la reducción de nuestro tiempo de trabajo y de relación repercute negativamente en el desarrollo de esta profesión, probablemente haya gente que desea estar en otra, que nos trae aquí otros problemas.

Moderadora: Seguimos, Ana me parece que es.

Sr.ª D.ª Ana Andreu: Soy Ana Andreu, soy profesora de secundaria en un Centro de Adultos.

La exposición de las causas, has hablado del profesorado de bachillerato, sobre todo ha sido el gran perdedor y todas las cosas que ha desarrollado, en ninguna de las causas aparece el abandono por parte de la administración y hablo detrás de la administración, me parece muy bien aprovechado. Yo, como profesora de secundaria aprobé las últimas oposiciones de agregado de bachillerato, pero como había sido interina veía el descontento que había en el aula. Yo daba clase de física y química y ya aparecían grupos en BUP de un gran número de repetidores y tripitidores y además la física y química no le interesaba a nadie en segundo de BUP, por lo tanto, ya desde interina me interesó cambiar la metodología de lo que hacía con la pizarra y la tiza. Me empecé a apuntar a cursos de didáctica de no sé qué, como estaba en pleno auge la reforma hacía todos los cursos que podía para poder vivir en esas aulas de tripitidores y repetidores. Una vez que ya aprobé las oposiciones me puse en contacto con gente que estaba en la reforma en grupos de trabajo, pero yo nunca he trabajado en la secundaria obligatoria porque el destino definitivo que he tenido era en un centro de bachillerato, de los que tenían una resistencia numantina al cambio, a la reforma; pero sí he conocido todo a través de los grupos de trabajo donde he estado y a través de todos los amigos y amigas que tengo en la enseñanza. A mí me duele mucho el desprestigio profesional que tenemos los profesores de secundaria entre nosotros mismos y entre los maestros, es decir, ¿un profesor de secundaria es reaccionario al cambio?, no, no es reaccionario al cambio, se adapta a la situación proceda del cuerpo que proceda. Pero claro, el profesor agregado de bachillerato ha sido el gran perdedor de la reforma porque en los centros de formación profesional era una mejora laboral para el colectivo, los maestros también había mejoras laborales, pero para el profesorado agregado de bachillerato y los antiguos catedráticos lo único que se había perdido era, si yo había tenido que recorrer toda España para llegar a mi centro de destino resulta que después de años también iba a perder el centro al que había llegado con tanto sacrificio. Cuando yo tengo la oportunidad, porque va relacionado todo también con la formación, cuando tengo la oportunidad de entrar en un Centro de Adultos es una decisión voluntaria. Yo estaba estupendamente a 20 kilómetros de mi casa y es una decisión voluntaria porque en ese momento aparece la secundaria anticipada en los centros de adultos y me parece un momento y una función que podría ser interesante. Se está desarrollando, aparece el primer decreto en el año 94, a mí me dan el concurso en el año 95, ¿cuál es la situación con que me enfrenté yo?,

pues era una situación bastante violenta. O sea, el primer recibimiento en el centro es: Menos mal que eres una profesora de secundaria normal, no sé si tendría que tener en el estigma algo, menos mal que no eres catedrático, porque es que a los centros de adultos han llegado catedráticos. Luego, cuando yo intento desarrollar la función que tengo que desarrollar, mi labor docente en el centro, es una secundaria adaptada que son cuatro meses y nadie sabe cómo hacerlo, ¿yo dónde voy a demandar formación? La propia Ley, porque ya, claro, tengo una formación científica y lo primero que hice es irme a todos los datos que había, la Ley de Valencia del año 95 que se estaba desarrollando no sé qué en este sitio, en este otro, intentar ponerme en contacto con gente que trabajaba en adultos, pero lo más próximo que tengo es la administración. Dame formación, yo no sé como adaptar estos contenidos que tengo que dar a cuatro meses, cómo que tengo que promocionar y evaluar a estos alumnos, pregunté si había fracaso escolar o no había fracaso escolar, era una enseñanza en función de eso, de alumnado de adultos y la única formación fueron tres días de formación en que me enseñaron a alfabetizar. Fui a hablar con el alcalde para captación de alumnado, esa formación no era la que quería porque ésa no era mi función, entonces, ya tienes que personalmente irte tú a contactar con asociaciones, porque claro, yo estoy sindicada, vas a tu sindicato, tampoco te soluciona nada porque no sabe, te pueden resolver los problemas laborales, pero el resto intentas contactar con gente, hay una asociación de no sé qué, hay profesores de no sé cuántos, pero nadie te da soluciones de nada. Haces un curso de postgrado de educación de adultos, claro, es que los de secundaria, como venís aquí pensando otra cosa, pues voy a hacer el curso de postgrado en Educación de Adultos, es un curso obsoleto de la UNED, o sea, la formación para el profesor es que chirría por todos los lados; porque yo en el año 90 hice un curso de didáctica y de acciones instrumentales en las matemáticas y estuve en la Escuela de Educación de Bristol con un grupo de gente que trabajaba en la reforma a través de Alcalá y entonces ¿qué es lo que pasaba ahí?, ya se estaba tratando del tema de la formación inicial, es decir, a mí me planteaban el primer ciclo de la ESO pasa a secundaria porque los maestros no tienen los conocimientos previos necesarios, o sea, se habían hecho muchísimos estudios de que el Magisterio no preparaba científicamente al profesorado, que se había pasado; yo decía, bueno, pues es que tengo una carencia, yo soy profesora de secundaria, he aprendido mucha física y mucha más química, pero no sé nada de didáctica ni de metodología; entonces, ahora ¿el CAP a mí para qué me ha servido?, para nada, porque realmente depende de cómo hagas el CAP, porque puedes hacerlo con prácticas, con no prácticas, a distancia, simplemente entregando un trabajo, hay distintas fórmulas para hacerlo. Entonces, si desde el año 85 seguimos con esta historia y estamos en el año 2002 o la Administración Regional ahora que estamos en la Administración Regional toma cartas en el asunto, yo creo que no lo tiene muy difícil, ¿no?, porque se podría hacer un estudio del profesorado dependiendo de la edad o de los años que lleva trabajando en la enseñanza pública y se podría dar una formación, una formación y además en esa formación yo creo que sí que es muy importante si lo planteamos desde el punto de vista de mantener el espíritu o los principios de la LOGSE, esa formación también tenía que ir encaminada a demostrar al profesorado que no todos los males de la profesión son responsabilidad de la reforma educativa.

Moderadora: Gracias, Ana.

Vamos a seguir porque ya vamos un poco de tiempo, nos queda Miguel Ángel, Ignacio y aquella compañera y ya luego vamos a dar la palabra a Antonio.

Sr. D. Benjamín Martínez:

Me llamo Benjamín, soy profesor de secundaria, actualmente por unas circunstancias estoy en comisión de servicio en un centro de profesores y estoy muy orgulloso de haber participado como un centro experimental en la reforma de enseñanzas medias. Y desde la modestia de nuestra experiencia participé en la creación de la LOGSE que creo que seguirá siendo para mí el modelo de educación de futuro, a pesar de la Ley de Calidad.

Entonces, yo quisiera aportar algo que me parece que no se tiene en cuenta en cuanto a esta profesión y quisiera ver si el ponente estaría de acuerdo. Parto del principio de que estamos viviendo o estamos discutiendo sobre un equívoco, estamos hablando de un profesor ideal, ya partiendo simplemente de la definición de profesores, tenemos tres modelos de profesores en nuestra enseñanza, el profesor de privada que no tiene nada que ver con la enseñanza pública, es una empresa, el profesor de concertada, sobre todo de cooperativas, que es una sociedad anónima laboral, tiene otra problemática totalmente distinta y, seguramente, lo que traemos aquí es el profesor de la enseñanza pública que tiene unas características

que a lo mejor si reflexionamos sobre esto tiene algún sentido en la funcionalidad, en la burocracia, etc., aspectos que a lo mejor criticamos aquí, pero tienen alguna función.

En segundo lugar, partimos de un hecho y es que le exigimos a un profesor, ese profesor ideal que nosotros estamos considerando, lo estamos viendo siempre motivado y ese profesor no nos damos cuenta que también es hombre y, por tanto, tiene el síndrome de los lunes, tiene fracasos como padre, la mayoría de nosotros tenemos hijos y sabemos lo que pasa con los hijos. Yo conozco un compañero muy buen profesional que ha tenido la desgracia de que su hijo apareció muerto por una sobredosis de droga, no lo comprende porque tiene alumnos que han salido excelentes y lo admiran como profesor, y tenemos también una realidad que se reconoce ya como enfermedad laboral, el síndrome del quemado que es una realidad que no se nos está reconociendo pero que existe, existe el profesor muy bueno que era y que actualmente está en plena ruina y no vuelve, como si fuera una gran depresión. Pero a pesar de eso, yo creo en el profesor de la enseñanza pública, yo no he visto a todos los profesores y compañeros que conozca para poner ejemplos, a ningún profesor de Ciencias Naturales que no sepa de qué va el genoma humano o de lo que nos decía aquí del programa Venter, no conozco a ningún profesor de Sociales que no se haya preocupado durante este principio de mes por la Conferencia de Johannesburgo, etc. O sea, que yo creo que actualmente la enseñanza pública está a un nivel muy bien, ¿pero qué está pasando?, ¿por qué el profesor está desmotivado?, ¿por qué existe este quemado? Yo lo quería comparar también ¿por qué un juez duerme tranquilamente a pesar de haber mandado sentencias condenando a gente?, está muy tranquilo, o sea, no tiene problemas de ningún tipo. Trata también con delincuentes, no tiene tampoco problemas con los compañeros que conozco los que dan clases en las cárceles y son profesores como nosotros, pero es que allí no le viene ningún padre a reivindicar, el alumno lo agradece, bueno, a lo mejor no, tampoco no quería meter este matiz que a lo mejor al ser tan poco... A lo que voy es a lo siguiente, y es que hay un saber hacer que nosotros no lo tenemos en cuenta como profesión, es decir, y voy a poner un ejemplo ya que los ponentes que tenemos aquí proceden de la universidad y nos ponen siempre ejemplos; es decir, la universidad una de las misiones es investigar, pero el profesor, el investigador que no sepa hacer un proyecto, que no sepa atenderlo, que no sepa hacer un informe económico y cosas así, ése no consigue investigar en toda su vida, a pesar de que su misión sea investigar; entonces, a lo que voy es también que el profesor, la carencia nuestra es que ese saber hacer, ese saber hacer burocrático de rutinas, de saber cuál es nuestro papel, cuál es el de otro papel no está expreso y no lo sabe y eso produce muchísima inquietud.

Ayer la representante de alumnos en el Consejo Escolar, además de todas las propuestas que decía, nos pedía, por favor, ciertas cosas cuando son de ley y los profesores no lo tienen en cuenta, decía, por favor, voy a poner solamente dos que son interesantes, por favor, que los profesores nos digan cuáles son los criterios de evaluación. Yo conozco el caso concreto de una inspección que anularon a todo un profesor porque aprobó sin criterios de evaluación, o sea, que legalmente eso es algo que tiene que estar expreso, pero la mitad de los profesores no lo saben, no saben que no pueden evaluar si previamente no han hecho público, explícito y dado a conocer a los padres y a los alumnos cuáles son esos criterios y entre estos criterios están las actitudes perfectamente, que se puede suspender a un chico por mala actitud, pero siempre que el chico lo sepa que se va a tener en cuenta, etc.

También diría con respecto a los proyectos educativos, yo conozco un centro que tiene ocho tomos de proyectos educativos, la chica preguntaba, quisiéramos conocer el proyecto educativo, no creo que ni siquiera los profesores y el director, seguramente de ese centro conozca todo el proyecto educativo si se plantea así. El proyecto educativo si existe es la plasmación real de un ideario a los cuales hay que someterse toda la comunidad educativa. Abrevio, yo lo que le preguntaría es que estamos hablando siempre de una cuestión de, digamos de valores que no lo descarto en el profesor, de formas, de actitudes que debe tener, pero hay también un saber hacer, saber cuál es su papel, qué es lo que puede preguntar un padre, qué puede decir un profesor, cuál es la responsabilidad de un profesor. En estos cursos que damos en el CPR el año pasado nos enteramos concretamente que es enormemente peligroso que los profesores salgan fuera y los alumnos salgan fuera del centro y cualquier profesor se puede negar a pesar de que la asociación de padres le pida que ese voluntarismo que existe luego no existe correspondencia a través de la ley, etc.

Y no quería ya extenderme, pero hay todo un capítulo que yo animo a los sindicatos a que empiecen a reivindicar, reivindicar no, a hacer explícitos para los profesores, para que no incurran en indefensión, para que no incurran, para que la gente sepa que está haciendo y que está hablando y cuáles son sus responsabilidades y qué es lo que corresponde a unos y otros, saber cuál es el papel de cada uno.

Moderadora: Miguel Ángel.

Sr. D. Miguel Ángel López Luengos: Buenos días. Soy Miguel Ángel, miembro del Consejo Escolar en representación de los padres.

En relación con la última parte de la exposición, cuando hablaba el ponente precisamente de la necesidad de relación con el exterior, mi pregunta sería ¿por qué es tan sensible el sector de la docencia a la crítica externa, incluso cuando es constructiva? Me explico, si vemos que la crítica es como una gota de agua cuando cae sobre una esponja y ésta la aprovecha, se esponja, se hace más grande, pesa más y lo que sobra se va; sin embargo, cuando no la admitimos la crítica es como una pared de mármol, choca, se va, se va por el sumidero y no vale para nada. Nos encontramos que hay ahora un fuerte debate en el mundo de la docencia, no necesariamente porque tenga que ir muy mal la docencia, sino porque la sociedad exige que vaya mucho mejor y que, realmente, la docencia tiene ciertos problemas, como se está manifestando. En este país existen muchos colectivos de jueces, de farmacéuticos, profesores, pilotos de Iberia, de todo, quizá, a lo mejor es una apreciación personal, uno de los sectores que peor encaja la crítica, cuando viene de fuera, es el sector de la docencia, entonces mi pregunta es ésa, ¿por qué es tan sensible en ese aspecto?; sobre todo cuando viene además la crítica de los padres siempre tendemos a construir, que no siempre destruimos.

Moderadora: Ignacio.

Sr. D. Ignacio Rojo: Soy Ignacio y soy profesor de secundaria, estoy en un CPR actualmente.

Yo no voy a repetir porque alguna cosa que quería decir ya lo han dicho, entonces, para hacer una síntesis rápida y, si me permite el ponente, lo hago un poco a ráfagas. Yo estoy ahora en un observatorio privilegiado con respecto al profesorado porque estoy en un CPR, además un CPR rural que es un sitio donde creo que tiene unas características diferentes al mundo urbano y lo que sí que estoy viendo es que encuentro una cantidad determinada de gente, y esto puede parecer muy raro, que se han equivocado de profesión, que su profesión no es la docencia, así de claro. Esto lo vengo observando ya e incluso "estadistizándolo", esto por un lado.

¿Que hace falta formación en la carrera con respecto a la especialidad de carreras específicas para formar docentes? Esto está en tela de juicio desde hace muchos años, lo que sí que es desastroso es que la administración, y aquí hay representantes y hay que exigírselo, en los cursos iniciales que van a entrar ahora 860 y pico trabajadores en la Administración de Castilla-La Mancha con 30 horas de formación sea suficiente, cuando solamente sobre el derecho administrativo habría que hacer una serie de normas que sirvieran igual que puedan servir otros cursos. El fracaso del CAP eso ya es conocido, pero también hay que pensar que, por ejemplo, se exija a los ingenieros técnicos, tampoco se exige a maestros por una ironía además, cuando yo creo que el CAP tendría que tener otras casuísticas y tampoco a pedagogos, lo cual es otra contrariedad.

Sí que es muy importante y yo creo que, cuando se hicieron aquí las transferencias me mojé mucho desde una serie de organizaciones y creo que sí que tenemos capacidad con el Estatuto de Autonomía para cambiar el sistema de acceso a la docencia, es decir, yo no sé si escuelas de administración como en Francia, sistemas provisionales de acceso o similares.

En los CPR normalmente lo que hacemos es lo que se llama la detección de necesidades, pero es que llega un momento en que tú detectas las necesidades y a lo que esas medidas las vas a llevar a cabo es lo mismo que tú has dicho, la necesidad que tenían, no le interesa esa necesidad en muchos casos, es decir, es el harto de estar harto, también es una cosa que tenemos que tener en cuenta y existe la voluntariedad de la formación como tal que habría que entrar porque claro, el tema es un tema polémico pero ahí entramos en unas necesidades que habría que deslindar, por otro lado. Yo también voy a insistir en una cosa y usted que es andaluz o que trabaja en Andalucía, cuando menos, yo veo muchos profesionales, valga la expresión de profesionales, que en definitiva, son bachilleres. Estoy haciendo también una estadística con los profesores de Sociales y me encuentro unas características de la universidad de lo que sea porque cada provincia se monta 20 universidades; esto es la "conga de Jalisco" en muchos casos y en Andalucía es un ejemplo verdaderamente terrible donde lo que es las cuestiones a enseñar estamos hablando de un reproductor de

libros de texto. Estoy diciendo esto un poco para animar un poco aquí a la tropa porque veo que estamos todos como muy victimistas y muy desanimados.

Luego, el formato escolar de los CPR, a eso le doy la razón al representante de la Administración, a Fernando, porque yo creo que hace falta ya urgentemente en Castilla-La Mancha un decreto de formación de lo que sería la formación de profesorado, esto es una demanda que tenemos la gente que estamos implicados o que nos interesa esta profesión por más que tenga sus luces y sus sombras. Entonces, yo estoy viendo, por ejemplo, que hay una diferencia muy grande entre el medio rural y el medio urbano, como he dicho antes, pero la diferencia, sobre todo en lo que es un grupo de trabajo, seminarios y lo que es el curso de formato escolar, que en eso te doy la razón completamente aunque no querría dártela por ser representante de la Administración, lógicamente.

Luego, hay circunstancias, por ejemplo, no sé si recordaréis que ya dentro del aspecto, digamos funcionarial, el último concurso estatal de traslados yo me molesté en hacer un pequeñito estudio, entonces, concursaron 140.000 personas, es decir, 140.000 personas no están donde quieren estar, no sé si me explico; eso es una cosa tremenda y dramática y no se solventa y cada día se agudiza más, en vez de comunidades autónomas nos hemos vuelto y todo el mundo sabe la ruina que ocurre en el siglo X con las taifas; es decir, esto no se puede tolerar, es una cosa que hay que llegar a un acuerdo mútuo de sentido común y de coherencia y, sobre todo, de tolerancia; y de ubicar bien porque queramos o no queramos la producción está en nuestras manos, si lo llevamos a unos términos un poco exagerados. Se da la circunstancia, por ejemplo, de encontrarte a un catedrático de Griego en ámbito, que puede ser muy útil y muy práctico que esté en ámbito, pero está en ámbito porque está más cerca de su casa, si no está a 200 kilómetros de su casa, y entonces, está todo el día echando pestes; entonces, tú no puedes estar en un trabajo en condiciones con alumnos precisamente de estar en un ámbito socio-lingüístico porque te tienes que acercar 200 kilómetros y sabemos, por ejemplo, concretamente, que el análisis de las plazas orgánicas y similares no son correctas tal cual las hace la Administración, es una herencia del Ministerio de Educación penosa, pero penosa. Pero yo después puedo demostrar a todos los efectos, lo que pasa que eso es un proceso muy largo y la Administración siempre lo alarga, que hay muchas plazas que existen y que continuamente nos ofertan en concurso de traslados, pongamos por caso, hablo a propósito de la satisfacción individual en el trabajo.

Ya no me extiendo más. Gracias.

Sr.ª D.ª Carmen Palomares: Buenos días. Soy Carmen Palomares, Profesora de Secundaria y en estos momentos presidenta de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía en Castilla-La Mancha.

Yo no quería dejar pasar este momento sin manifestar una discrepancia y una puntualización, una discrepancia no tanto con el análisis que a mí me ha parecido exhaustivo y con el que estoy de acuerdo en muchas de las causas y de las situaciones que nos ha presentado de la crisis de esta identidad de los profesores, como con una de las afirmaciones que no sé si yo la he entendido bien y por eso le pediría una...

(Pausa por cambio de cinta)

... algunas raras especiales y, en este sentido, yo quisiera también hacer unas puntualizaciones. No siendo simplista cuando al principio de la exposición se nos decía que no podíamos confundir la iniciación de la LOGSE y no podíamos buscar las relaciones causa efecto entre esa puesta en marcha de la LOGSE con los problemas sociales que se nos estaban apareciendo en las aulas y en los centros de secundaria, tampoco se puede ser simplista a la hora de decir que los departamentos de orientación no funcionan porque tienen o han tenido unas connotaciones especiales en su funcionamiento; una de ellas es que aparecen con la LOGSE, si esa afirmación no se puede hacer quizá el aparecer con la LOGSE sí que nos ha traído una rémora. Si los profesores en general estamos en crisis, el profesional del departamento de orientación aparece ya en los centros de secundaria con una crisis de identidad fuerte; mientras el resto de los profesionales tienen su departamento institucionalizado en esa estructura que hemos dicho que no se había modificado para iniciar los cambios. Y yo creo que la constitución de los departamentos de orientación era o ha sido una de las propuestas de cambio en los centros. Nos ha costado, y lo digo porque llevo trabajando por mi experiencia en el departamento de primaria, reformas en la EGB, departamentos de secundaria desde el inicio de todo este proceso de orientación en centros; pues nos ha costado, en principio, buscar y

encontrar y defender ese espacio institucional que el resto de los compañeros ya tenían establecido. Nadie ha necesitado justificar el porqué, de ahí lo de los "paquistaníes" que se nos llamaba en un principio, nadie como profesor de cualquier área ha necesitado justificar el porqué, los departamentos de orientación, todos los profesionales, especialmente el de Psicología y Pedagogía ha necesitado justificar su estancia allí, o sea, que la crisis de identidad ya partía desde un principio. En ese caso, esa puntualización.

Estando de acuerdo que la formación continua es indispensable, que la formación inicial tiene de base muchas carencias para todos los profesores, entendemos que desde los departamentos de orientación también se han iniciado procesos de una formación encubierta que tendría algo que ver, digo encubierta porque no ha estado reconocida, pero que sí se ha hecho esa labor de colaboración con el resto de compañeros, de formación en esa propuesta que usted nos daba, que no tiene que ver sólo con los cursos sino que tiene que ver con esa formación en colaboración práctica, ¿qué es si no lo que se ha hecho desde las reuniones que semanalmente tienen los psicopedagogos con los tutores? Incluso yo me he visto en la situación de pasar a clases con el profesor tutor delante porque te ha pedido, oye, mira, yo esto no lo he hecho nunca, dame tú estas primeras sesiones que yo vea cómo se dirige y cómo trabajan determinados temas de comunicación afectiva o de relaciones sociales.

No me querría extender mucho por eso de ser la última, pero no puedo dejar...

Moderadora: No tenemos tiempo.

Sr.ª D.ª Carmen Palomares: Pues no quiero dejar en un foro tan interesante como éste donde hay padres, donde estamos profesores, de reivindicar también esa propuesta, ya que está aquí la Administración, de un modelo de orientación para nuestra Región. Hace falta y, por supuesto, hay que seguir discrepando en que los departamentos de orientación tienen una función, están en ella y no se les puede cuestionar antes de empezar a moverse, realmente, con eficacia en los centros.

Gracias.

Moderadora: Antonio, te voy a pedir que como nos has manifestado que te vas a quedar después a la mesa redonda y que vas a seguir participando con nosotros, si quieres cierras un poquito el debate con unas líneas generales y luego igual os animo a todos a que cuando tengamos intervenciones tenemos que seguir. Yo creo que hemos tocado ya el umbral de que necesitamos un descansito, hemos llegado, más o menos, la atención la tenemos ya un poquito por allí, entonces, vamos a cerrar, daremos 20 minutos de descanso para volver a recargar e iniciaremos ese debate de mesa redonda sobre el mismo tema.

Sr. D. Antonio Bolívar Botía: Me dedico a formar a psicopedagogos que van al departamento de orientación y, entonces, digamos forma parte de mi profesión. Creo no haber querido decir que no funcionan, sino que no han cuajado lo bien que debían de cuajar y eso no depende de él, depende de los demás, lo digo porque la identidad que señalaba, pero no quiero ir en la línea de... como decía, empieza a responder esto, más que responder a hablar sobre lo que han hablado los demás, yo creo que con buen análisis y sólo apuntando cosas. El tema yo creo es, yo soy muy racionalista y muy moderno, en ese sentido, es que nos tenemos que dar cuenta que determinados análisis no funcionan del todo, por ejemplo, es verdad, la gente que se ha equivocado de profesión, pues no puede ser así de simple porque hemos tenido compañeros que eran excelentes profesores de Lengua, de Literatura, etc. que han preparado a excelentes personas que después han estudiado en la universidad y te dicen, ¿sabes, Antonio, que me está tratando el psiquiatra?, digo, ¿pero a ti, Manolo? Dice, pues mira, me pasó en clase que me lié a llorar un día y me tuve que salir a los pasillos porque me daba vergüenza y a partir de entonces ya no me sentía con ganas de ir más, ¿pero a ti, que te conocemos? Pues eso está pasando, esos fenómenos. Y, entonces, esos fenómenos no pueden ser simplemente, digo la racionalidad pura no funciona, ahí funcionan otras facetas, esas otras facetas son las que están aquí por medio porque, como señalaba, dentro de las profesiones relacionales la enseñanza es la que le afecta más que a los jueces o a cualquier... Otro que podíamos poner el tema éste de cómo me siento, los traslados, todas esas cosas hay que cuidarlas mucho, cómo me siento a la hora de ejercer el propio trabajo porque si no, el tema de la identidad profesional nos importaría poco, el tema es que trabaje bien y punto, es como hemos hecho otras veces, pero es que aquí el tema de que trabaje bien en clase depende, digo en lo personal y en lo profesional va complemente unido, de ahí que a veces cuando se hace... decía Benjamín que... Miguel Ángel es, que cuando se hacen análisis, a veces los profesores lo hacen, de querer tomar una profesión en un sentido meramente, digo tradicional, no funciona porque

entonces da lugar a que cualquier tipo de incidencia en cosas que atañen a esa profesión se ven como una agresión, y justamente en la enseñanza hay que convencerse, no funciona ni puede funcionar para el propio bien de aquéllos que trabajan en ella como una profesión en el sentido liberal del término que es la profesión liberal o de abogados o de cualquier otro.

Yo me he sentido muy a gusto entre vosotros, en efecto, podemos seguir hablando y creo que es un tema interesante y buenos análisis los que habéis formulado en todo el conjunto de cosas que se han propuesto aquí.

Muchas gracias.

(Aplausos)

Mesa de debate n.º2: "¿Existe crisis profesional? ¿Cómo mejorar la situación de los profesores?"

D.ª M.ª Jesús González Andúes. Moderadora

Me ruega Emiliano, y yo lo comparto con él, que tratemos de ser más breves. Yo tengo un amigo que me dice siempre, es que los pedagogos y los psicólogos sois... córtate un poquito, Cori, no cuentes tu vida y la de los demás y luego para decirme. Pues yo que peco a veces también de lo mismo, os vuelvo a rogar que tratemos de buscar síntesis. A mí me sabe muy mal decir que un poquito menos, pero en fin, como vamos a seguir debatiendo y lo que enriquece es la participación de todos... Antes de presentaros a los intervinientes o contertulios, a los compañeros y amigos de esta mesa redonda, aparte de deciros eso, el hecho es que en el Consejo Escolar cuando planteamos estas jornadas lo que queríamos también es sacar unas conclusiones. De ahí la necesidad de que para facilitarnos el trabajo tratéis de... emulando el buen hacer de Antonio que me ha encantado, por la claridad en su exposición y por la descripción tan clara que nos ha hecho, que busquemos también eso, porque si no yo que divago mucho no sé qué conclusiones vamos a sacar de aquí y sí me gustaría que me ayudaseis en vuestras exposiciones a concretar, aquellos aspectos que lo dice muy clarito la mesa, el título, dice, ¿existe crisis profesional?, ¿cómo mejorar la situación real o la situación de los profesores? Entonces, vamos a ver cómo mejoramos la situación porque yo creo que existe crisis en el profesorado, ya se ha visto, y creo que está clara que hay un cambio de mentalidad respecto a la profesión docente, que se ha dado una ruptura en el consenso social sobre los objetivos que la educación debe conseguir, ahí hemos visto cómo la Ley de Calidad es un claro ejemplo de por dónde se puede o no se puede ir. A mí me ha interesado mucho un aspecto que decía Antonio, no recuerdo como decías, pero algo así de diagnósticos negativos en exceso, yo creo, muchas valoraciones globales negativas en el trabajo del profesorado. Eso causaba todos estos males y también a los padres a veces les causa desconfianza al respecto, es decir, tanto diagnóstico negativo, y por eso hago hincapié en ello porque parece que este fenómeno social que es esta crisis, está relacionado también con las expectativas y para crear expectativas es que, claro, si estamos todo el día en ello, ahí está y, desde luego, yo acabo diciéndoos una cosa muy sencilla: hace mucho tiempo que lo digo y no sé qué os parecerá, a lo mejor es muy subjetivo y muy emocional, pero la fundamental reivindicación creo que es el derecho a disfrutar en el trabajo, a ser feliz con cierta felicidad; es muy subjetivo pero es necesario.

Igualmente, creo en el derecho de los alumnos a aprender disfrutando, eso no quiere decir en ningún momento que no tengamos que educar la voluntad y que exige un esfuerzo porque el hecho de aprender no significa que tengamos que disfrutar o yo disfrute con mi trabajo, no me cueste levantarme

por las mañanas o para venir aquí a charlar con todos o para ir a la Comisión Permanente o mi centro de trabajo cuando tengo que ir a él, es decir, hay que conjugar estas cuestiones.

Y, por último, antes de terminar, una cuestión que ha salido y a mí sí me preocupa porque soy sindicalista además de docente, y es que cuando no sé qué intervención, yo creo que era la tuya, de verdad, se debe y se puede conjugar la reivindicación de las condiciones de trabajo que son necesarias, con la calidad del sistema educativo y es que se puede hacer, es decir, no tiene por qué haber contradicción. Yo no puedo permitirme, y cuando decía lo de la formación de los miércoles pedagógicos es un claro ejemplo de cómo se conjuga ahí una cuestión necesaria para la calidad del sistema educativo con una orden de indicación laboral, que la formación se haga en tiempos adecuados y se haga lo que el profesorado te manda, es decir, ¿por qué va a haber guerra entre las demandas y mejoras de las condiciones laborales, incluidos los salarios, Fernando, porque mayor contradicción entre que yo tenga un horario adecuado para ser feliz en mi trabajo y que haya calidad en el sistema? De verdad, no busquemos más dicotomías de enfrentamiento y busquemos, sin embargo soluciones, porque se puede y se debe.

Dicho esto, voy a presentaros a mis amigos que están en la mesa. Julia Cano Real que está aquí a mi lado es maestra, ha trabajado en la escuela rural en Cuenca y me dijo que se siente muy orgullosa de haber sido miembro activo en los movimientos de renovación pedagógica, Francisco de Paz Tante, director, profesor, amigo, que trabaja en Toledo en Bargas Después tenemos a Hermenegildo Gómez de la Torre, es también miembro del Consejo Escolar, suplente, es maestro, director en Ciudad Real, profesor y pertenece, está en el Consejo Escolar como representante del profesorado de la privada. Se lo he dicho comentándole cuando nos tomábamos el café que me parecía muy interesante que hablemos también del profesorado de la privada, que también lo decía Benjamín, porque parece que el profesorado de la privada no tiene problemas, es curioso, ellos llevan aplicando también la reforma, muchos problemas en los centros de privada supongo que la reforma también existe y, sin embargo, parece que allí no ha producido tantos desajustes ni tantos desequilibrios, allí conviven en muchos centros, conviven de privada desde los 3 años hasta que se van a la universidad y esto es así. Entonces, sí me apetece, pues me ha salido así, aunque no sea muy bonito decirlo así, comentando con él que veamos un poquito también cuando a veces incluso sus condiciones laborales tienen más horas, en los temas evidentemente interesantes de lo que salía de los contratos hay diferentes, nosotros tenemos un concurso de traslados y ellos no, tienen un puesto y parece que eso suele ser de siempre. Hermenegildo nos va a hablar de ello y no me extiendo más. Y luego, por último, presentaros a Ana Andreu que está aquí como... (Lo he leído en el orden que tenía en el papel y no en el que están sentados), Ana es amiga, compañera y profesora de secundaria, ha sido miembro del Consejo Escolar, ahora mismo ya no lo es, pero ella ya se nos ha presentado cuando ha charlado con nosotros como profesora de secundaria con una experiencia específica en los centros de adultos.

Dicho esto, perdonadme lo pesada que soy y tiene la palabra Julia.

D.ª Julia Cano Real. Maestra de Escuela Rural

Buenos días. Yo lo primero que quería hacer era agradecer el que se permita en este foro aportar la perspectiva específica que a mí se me ha pedido que aporte hoy, que es la del profesorado en el medio rural. Voy a intentar ser lo más breve posible porque nos están metiendo prisa constantemente y no quisiera que esa premura me atolondre demasiado, si es así, pido disculpas.

Supone un reto muy importante, a la vez que un compromiso, tratar de responder a una cuestión tan compleja como ésta en el breve tiempo de que disponemos, aunque quizá la propia premura nos obligue

a aterrizar y poner sobre la mesa algunas ideas de forma muy breve para su posterior análisis a lo largo del debate.

Personalmente no me atrevo a responder categóricamente a la pregunta planteada: ¿Existe crisis profesional? Podemos ver la botella medio llena o medio vacía, por ello, me limitaré a exponer dos condicionantes que determinan el quehacer del profesorado y también la percepción que la sociedad tiene de él. En la última parte de mi intervención abordaré de forma más específica, aunque también brevemente, la situación del profesorado en el medio rural, intentando marcar algunas pautas para el debate.

VOCACIÓN-PROFESIONALIZACIÓN

Tradicionalmente, el trabajo de los maestros y los profesores ha sido visto como un quehacer vocacional, donde quienes se dedicaban a ello lo hacían por una motivación personal que les inclinaba a transmitir sus conocimientos y su experiencia desde la perspectiva de que con los niños y niñas se podía hacer tabla rasa e impregnarlos de todo su saber y su formación personal. Esto era posible gracias a que los únicos agentes educadores eran en un primer término la familia y posteriormente la escuela y también a una férrea disciplina ejercida en ambos ámbitos.

El profesorado se percibía con una pátina bucólica por la belleza de su quehacer cotidiano, por su rectitud y bondad y su sentido de la justicia, lo que resultaba más fácil por la rigidez en las actitudes y en las relaciones personales. Se era maestro por vocación. Existen ejemplos en la literatura y en el cine que avalan esta idea. Véase La historia de una mestra de Josefina Aldecoa, La lengua de las Mariposas de Manuel Rivas y José Luis Cuerda etc.

Actualmente la sociedad ha cambiado como no podíamos imaginar hace 50 años. Los niños y niñas reciben estímulos que condicionan su identidad personal desde cualquier ámbito: la sociedad, los medios de comunicación, las TIC, la calle, las actividades de ocio... y sólo una parte muy pequeñita la familia la escuela. Con frecuencia oímos decir, con mayor o menor conocimiento de causa, tópicos tales como que " la familia ha delegado su función educativa en la escuela".

La cantidad de conocimientos que posee la humanidad aumentan, incluso llegan a duplicarse, en períodos cada vez más breves de tiempo.

Además, todas las nuevas demandas formativas en cualquier aspecto de la vida recaen en la escuela (educación vial, prevención de enfermedades, educación en valores, educación para la salud y medioambiental, inglés, informática, música, deportes…).

De tal manera que la escuela tiene cada vez más ámbitos que atender, más conocimientos y más valores que transmitir, pero el mismo tiempo que siempre.

Por otra parte, a pesar de lo que indican las encuestas, no se percibe que la sociedad valore el trabajo del profesorado. Y se da la circunstancia de que muchos maestros y profesores lo son por eliminación de otras posibilidades laborales. Lo cual no es bueno ni malo en sí mismo, sino una mera constatación de la realidad actual que exige a los profesionales de la educación un esfuerzo especial de preparación para ejercer su trabajo de la mejor manera posible.

Ante esta situación, cabe pensar que la vocación del profesorado ha sido sustituida como motivación personal para el trabajo por la profesionalización. ¿ Y qué significa esto?

Pues, sencillamente, que tanto maestros como profesores no nacen, sino que se hacen y se hacen a base de formación. La formación del profesorado es una de las claves del éxito de cualquier sistema educativo que se precie.

No sólo en Castilla-La Mancha, también en otras Comunidades Autónomas españolas y en otros países, las competencias en materia educativa se descentralizan persiguiendo esa cercanía que facilita la puesta en práctica de las políticas educativas. Esa misma descentralización que ha extendido notablemente la red de centros y nos permite contar cada vez con mayor número de centros escolares y de profesores al tiempo que disminuye el número de alumnos y, por tanto, las ratios experimentan un progresivo descenso.

Los centros educativos castellano-manchegos, adquieren paulatinamente cotas mayores de autonomía (aunque éste es un aspecto en el que aún debemos avanzar mucho).

Estamos enseñando a nuestros alumnos a través de un currículum abierto que favorece la adaptación a los contextos más variados. Estamos proporcionando una educación obligatoria progresivamente gratuita casi en su totalidad gracias a los esfuerzos hechos por la Consejería a través del Programa de Gratuidad de materiales curriculares, a la contratación del servicio de transporte escolar gratuito en EI, EP, ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos allí donde es posible, a las bonificaciones y ayudas a comedores escolares para alumnos en situación social y económica en desventaja y a la oferta de plazas de residencia gratuita para el alumnado de Educación Primaria y Secundaria.

Contamos además con los centros mejor equipados que nunca: instalaciones, material bibliográfico y audiovisual, equipos informáticos y conexión a internet, material deportivo y tecnológico, material didáctico diverso…

Y sin embargo, la percepción social de la enseñanza no es la que cabría esperar de esta situación que, salvo algunas sombras puntuales, parece boyante.¿ Qué pasa, pues, en la educación para que las familias y la sociedad no perciban tantas mejoras?

De mis afirmaciones, el argumento más lógico que se deduce es que “falla” el profesorado. Si todo está bien, la descentralización, el currículo, los centros, los equipamientos, los servicios complementarios y esto no funciona, entonces es que está fallando el profesorado... tanto en el desarrollo de sus funciones didácticas, como en la organización de los centros.

Conviene, pues, formularnos a nosotros mismos algunas preguntas:

- ¿ Podemos afirmar los maestros y profesores que hoy nos encontramos aquí que estamos a la altura de la circunstancias en una sociedad en constante cambio?
- ¿ Podemos afirmar que hacemos “todo lo que podemos” por mejorar esa percepción que se tiene de la escuela?
- ¿ Podemos confirmar que, aun contando con todos los recursos que serían necesarios, sin embargo, no obtenemos los resultados esperados?
- ¿ Qué variables intervienen en esos resultados?
    - ¿las titulaciones de los alumnos?
    - ¿los resultados académicos que obtienen?
    - ¿el grado de satisfacción del profesorado, el alumnado y las familias respecto a la formación impartida o adquirida?

- ¿el grado de satisfacción sobre la organización y el funcionamiento de los centros?

- ¿Quién controla realmente el funcionamiento y el rendimiento del sistema educativo?

- ¿El Servicio de Inspección Educativa está dando la respuesta adecuada a las demandas que se plantean?

- ¿ Cómo se pueden mejorar esos resultados?

Decía antes, que la formación es una de las claves del éxito de cualquier sistema educativo y, por tanto, conviene reflexionar acerca de la formación que recibe el profesorado en Castilla-La Mancha. Vayamos por partes y sigamos con más interrogantes:

- ¿ El profesorado de Educación Secundaria está preparado inicialmente para atender alumnos y alumnas de 12 a 16 años, conoce su evolución madurativa, sus intereses, cuenta con una amplia gama de estrategias didácticas para atender a todas sus necesidades educativas, posee conocimientos para ayudarles a resolver sus conflictos, conoce el funcionamiento y la vida de los centros escolares?

- ¿ El profesorado de Educación Secundaria recibe una formación inicial que le capacite para atender sus tareas y ejercer todas sus funciones educativas con profesionalidad y sosiego, o está mejor preparado en el ámbito científico de su materia en detrimento de los aspectos psicopedagógicos y didácticos?, ¿Basta un curso intensivo de pocos meses como el CAP o el FIPS?

- El profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria, que sí tiene una formación inicial más dilatada en el tiempo, ¿está capacitado para atender a la diversidad de realidades escolares a las que se va a enfrentar, desde la perspectiva del progresivo aumento de especialización en estas etapas?

- ¿Existe algún vínculo administrativo que exija la necesaria coordinación entre el profesorado de ambas etapas?

- ¿ La formación permanente del profesorado atiende a las necesidades colectivas que plantean los centros educativos, o responde a las necesidades individuales de los profesores, o lo que es peor, responde a las necesidades proclamadas por los técnicos de la Consejería y que no son sentidas como tales en los centros?

Estas serían sólo algunas de las preguntas que nos podemos hacer con respecto a la formación del profesorado. Sin duda, la participación, el análisis, la reflexión y el debate nos pueden aportar un panorama rico y variado de propuestas dirigidas a mejorar la situación. Yo aporto algunas de ellas:

- Formación inicial universitaria para todo el profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria con un tronco común de aspectos psicopedagógicos, didácticos, de organización escolar… con una posterior especialización científica en las diversas materias o didáctica en las distintas etapas educativas y con un período de prácticas lo suficientemente amplio como para conocer la vida de los centros escolares: CUERPO ÚNICO DOCENTE.

- Elaboración de los planes de estudio de esa formación inicial en las escuelas de magisterio o facultades de educación con una visión plural desde todos los ámbitos formativos: las nuevas demandas educativas y didácticas, la diversidad de contextos sociales y escolares, las ciencias de la educación, la práctica educativa, el currículum, la administración educativa, la normativa.

- Seguimiento y evaluación de los propios planes de estudio comprobando el grado de adecuación a las diversas realidades escolares en constante evolución.

- Formación permanente del profesorado teniendo como objetivo prioritario satisfacer las necesidades de formación colectivas manifestadas por los centros para dar respuesta a sus carencias como institución escolar. Para ello, es preciso definir el modelo de Formación Permanente del profesorado de Castilla la Mancha, definir la institución de formación: el Centro de Profesores, y formar a los profesionales que integrarían esa red de formación siguiendo los principios establecidos en el modelo de formación. Todo ello sin descartar otros ámbitos formativos para satisfacer las necesidades individuales del profesorado, como son la Universidad, Los Movimientos de renovación pedagógica, las Organizaciones Sindicales o Profesionales etc...

PRESTIGIO DEL PROFESORADO

El diccionario de la RAE define prestigio como: "Realce, estimación, renombre, buen crédito" y en su segunda acepción, como: "Ascendiente, influencia, autoridad". Estoy convencida de que, cuando hablamos de prestigio, estamos aludiendo a ambas acepciones de forma complementaria.

Ahora bien, ¿tenemos prestigio los maestros y profesores? Con frecuencia oímos en diferentes foros que el profesorado ha perdido parte de su prestigio. Si bien, no nos hemos puesto de acuerdo en cuáles son los indicadores que miden el aumento o disminución de ese prestigio.

- ¿ Es acaso la titulación académica?

- ¿ Será el sueldo y, por tanto, el status social?

- Quizá sea la imagen que proyectamos a la sociedad por nuestro trabajo diario, el grado de cumplimiento de nuestras tareas y funciones, la flexibilidad o rigidez de nuestras decisiones, el grado de accesibilidad que mostramos hacia cualquier miembro de la comunidad educativa, nuestras inquietudes profesionales en cuanto a investigación e innovación educativa, nuestras inquietudes personales puestas de manifiesto a través de nuestro grado de participación en colectivos y asociaciones de nuestra comunidad (léase sindicatos, partidos políticos, ONGs, plataformas, publicaciones etc…).

- También puede que sea la percepción que la sociedad tiene de nosotros. Y yo entiendo que la sociedad ve una enseñanza feminizada en la base y repleta de varones en los niveles superiores y cargos directivos o técnicos. La sociedad también percibe que, para hablar de educación en los grandes foros, se solicita la presencia de eminentes catedráticos y profesores de universidad, pero raras veces se pide oir la voz de los maestros y profesores que diariamente imparten docencia en sus aulas de EI, EP o Secundaria, aunque ese no es el caso del foro en el que hoy nos encontramos ya que estamos aquí profesionales de la educación de diversos ámbitos y niveles, pero reconozcamos que eso no es lo usual. La sociedad también percibe que nos quejamos constantemente de nuestro trabajo, que tenemos muchas vacaciones, que no somos coherentes entre lo que predicamos y lo que hacemos, que no todos cumplimos debidamente con nuestras tareas y nadie nos exige cambiar de actitud, que no siempre estamos dispuestos a escuchar los problemas de nuestros alumnos o de sus familias, que, a veces nos ponemos a la defensiva...

¿Todo ello nos resta credibilidad y prestigio?

Dejando aparte la titulación y el sueldo del profesorado, que no debe ser aquí objeto de discusión, sí debemos, sin embargo, reflexionar seriamente acerca de la imagen que proyectamos a la sociedad y, por tanto, la percepción que ésta tiene de nosotros. Y mi aportación a este debate pasaría por poner encima de la mesa la necesidad de enfatizar en aquellos aspectos que actualmente la sociedad nos reclama:

- El cumplimento escrupuloso de nuestras obligaciones en cuanto a normativa, horarios, calendarios etc. en todas las tareas que nos son propias. No sólo cumplirlo sino demostrarlo, como la mujer del César.

- La disponibilidad profesional para atender adecuadamente las demandas que nos plantea nuestro contexto educativo y, muy especialmente las personas, es decir, nuestro alumnado y sus familias.

- El grado de compromiso con la problemática de la comunidad en la que vivimos, ofreciendo, como modelo que somos, querámoslo o no, nuestros servicios a la comunidad asumiendo personalmente los valores que pretendemos transmitir a nuestros alumnos y alumnas: la lucha contra la exclusión social, la solidaridad, el cuidado de nuestro entorno y patrimonio, la crítica constructiva contra situaciones de abuso y prepotencia de los poderes establecidos, la hecha contra cualquier clase de violencia, incluida por supuesto, la doméstica.

- La determinación rigurosa de límites entre lo que está bien y lo que está mal, para nuestros alumnos, pero también para nosotros mismos.

- La flexibilidad en la toma de decisiones que nos permita comprender y atender diferentes situaciones que a veces tienen difícil encaje desde el punto de vista normativo.

- El empuje personal en conseguir aquello que nos proponemos: Léase aprender inglés o informática, conseguir una nueva biblioteca para el barrio, ayudar a instalar una pequeña fábrica o traer a una familia numerosa con varios hijos para impedir que cierren la escuela de nuestro pueblo.

PROFESORADO DEL MEDIO RURAL

En primer lugar, parto de la premisa de que todo cuanto he dicho para el profesorado en general es válido también para los maestros y maestras de las pequeñas escuelas del medio rural. Sin embargo, ahora sí quiero ponerme más reivindicativa y señalar que, además de todo lo dicho anteriormente, hay dos aspectos que deben ser tenidos en cuenta por quienes tienen la responsabilidad de administrar la educación en Castilla-La Mancha, y creo, que así lo debe transmitir el Consejo Escolar de nuestra Comunidad a la Consejería de Educación y Cultura: la formación inicial y la estabilidad.

Por una parte, la formación inicial del profesorado del medio rural. Ya he señalado anteriormente que el profesorado de educación secundaria necesita una buena formación inicial, también he señalado que la formación inicial del profesorado de EI y EP aquí y ahora no se adecua a las diversas realidades escolares ni a las necesidades que plantean estas etapas educativas. En ambos casos se detecta un exceso de academicismo en detrimento de otros procesos que faciliten la adquisición de técnicas de enseñanza y aprendizaje.

Pues bien, en el caso de las pequeñas escuelas del medio rural, esa distancia entre la realidad y los programas de formación inicial de las escuelas de magisterio es aún mayor. Es toda la distancia posible. Y es que en las escuelas pequeñas de nuestros pueblos, hemos optado por un modelo organizativo muy complejo que pretende responder a las necesidades específicas del contexto escolar rural, el Colegio

Rural Agrupado. Un modelo en el que se recoge toda la diversidad posible. Se trata de centros con muy diversos tamaños, de diferente composición, con el ámbito disperso, una parte del profesorado itinerante y otra no y unas aulas en las que se forman pocos niños y niñas de diferentes edades, ciclos y etapas educativas. Toda esta diversidad requiere, como no podía ser de otro modo, un tratamiento específico en cuanto a normativa, organización, distribución de los recursos, pero sobre todo en cuanto a utilización de estrategias didácticas diferenciadas que nos garanticen el éxito en el alumnado. Y ese tratamiento específico hoy no se tiene en cuenta en las Escuelas de Magisterio y Facultades de Psicopedagogía de nuestra Comunidad Autónoma.

- Sin embargo, tenemos motivos para la esperanza ya que existe una experiencia llevada a cabo por un grupo interuniversitario de profesores de las distintas facultades de Ciencias de la Educación y maestros de escuelas rurales en Cataluña. Esta experiencia partió de los siguientes supuestos:

- Existen elementos comunes a todas las escuelas pequeñas: el maestro generalista debe tener siempre más peso que el especialista en la atención directa a alumnos.

- Existen también elementos didácticos y organizativos propios de las escuelas pequeñas atendiendo a los planes de trabajo del alumnado, la heterogeneidad, el desarrollo de la autonomía personal para que los niños y niñas puedan trabajar solos mientras su maestro atiende a otros compañeros del aula.

- Conocimiento del entorno por parte del "maestro de cabecera" (en referencia al médico de cabecera) que le permite dinamizar, promover, ensayar, asociar, mover la vida de la comunidad.

A partir de dichos supuestos diseñaron un programa de formación inicial proponiendo para el primer curso a los Departamentos de las asignaturas con carácter más global (Didáctica General, Sociología de la Educación, Filosofía de la Educación, Organización Escolar…), contando con abundante bibliografía, que aplicaran contenidos específicos sobre escuela rural a sus respectivos programas y fueran seguidos por la totalidad del alumnado en el primer curso. El programa de contenidos de los diferentes departamentos didácticos, debe incidir en los siguientes aspectos:

- Didáctica de lo imprevisible, teniendo en cuenta los sucesos cotidianos de la vida diaria, sin caer en la improvisación.

- Crónica de la diversidad, que ya estaba inventada en la escuela unitaria.

- Estrategias de trabajo autónomo por parte de los alumnos, organizando el aula para que la maestra o maestro pueda dedicarse parcialmente a algunos grupos menos numerosos o, incluso, a atender individualmente a determinados niños.

- Estrategias de trabajo en equipo, en aulas sin paredes, con proyectos más transparentes. No tiene mucho sentido un Colegio Rural Agrupado sin un proyecto compartido y elaborado por todo el equipo docente.

- Elementos de gestión: el maestro no debe ser únicamente un técnico en bricolaje. Hay que reclamar que sea un buen gestor de servicios: Comedor, transporte, escuelas infantiles en pueblos pequeños…

- Conocimiento del territorio "palmo a palmo": debe ser un experto conocedor de su medio (Símil: que no le den fabada "Litoral" como si fuera la genuina de la abuela).

- Conocimiento y experiencia en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Debe existir un amplio campo de trabajo en red para la escuela rural que permita gestionar los servicios comunes y aprender de entornos lejanos: conjugar lo global con lo local.

- Todo ello se complementa con conferencias, trabajos individuales o colectivos, lecturas diversas etc…

El segundo curso se centra en las prácticas y más concretamente, en aquellos alumnos que deciden realizar sus prácticas en pequeñas escuelas del medio rural, a quienes se les exige matricularse en una asignatura denominada Seminario de Escuela Rural. En esta asignatura se cuenta con la participación de algunos maestros rurales que exponen a los estudiantes algunos aspectos relacionados con la temática. Así, cuando los alumnos llegan a hacer sus prácticas, ya saben lo que es una Zona Escolar Rural (ZER, equivalente a nuestro CRA), el Consejo Escolar de Zona, etc… Completan sus prácticas con la elaboración de una memoria o un diario y se les pide que realicen una comunicación relativa a alguna de las observaciones o experiencias vividas durante su período de prácticas, y que puedan presentar en las Jornadas o Congresos que tienen lugar al final de cada curso. En estas jornadas comparten sus experiencias con otros estudiantes.

Se valora el enorme potencial educativo tanto de las prácticas como de las jornadas, porque aportan un gran caudal de conocimientos sobre el tema, y también es muy interesante la implicación directa de los estudiantes con la propuesta.

El tercer año, los estudiantes se matriculan en la asignatura denominada Investigación Educativa. Una asignatura que no tiene aula ni horario específicos. Los alumnos eligen un tutor y un tema de trabajo sobre las escuelas rurales y profundizan en él: En este momento se están realizando algunos estudios muy interesantes, tales como: Las escuelas rurales como comunidades de aprendizaje, Catálogo de recursos de las escuelas rurales, Estudio histórico sobre las actividades del Secretariat d´Escola Rural de Catalunya etc…

Como puede verse es una apuesta fuerte por la formación inicial del profesorado del medio rural.

Aquí en Castilla-La Mancha existe otra experiencia en la Escuela de Magisterio de Cuenca mucho más modesta, aunque cabe esperar que con el tiempo se desarrolle permitiendo dar la respuesta que demandan los profesores noveles, que son quienes engrosan fundamentalmente los claustros en las escuelas pequeñas. Se trata de una parte del temario general, en el que se han incluido 10 horas lectivas, en una asignatura optativa denominada Educación Permanente, en la que se han forzado los contenidos para justificar un pequeño programa en el que se estudian los siguientes contenidos:

- La sociedad actual: Escuela y Sociedad.

- Una pequeña escuela local en un mundo global.

- El medio rural: Papel social y necesidades.

- Respuestas educativas en el medio rural.

- El medio rural en la provincia de Cuenca.

- Modelo organizativo de la escuela en el medio rural: CRA-CRIEC.

- Visitas CRA, CRIEC.

- Investigación en equipo.

Esta parte del temario es impartida por una maestra con experiencia en el medio rural en calidad de profesora invitada por la Escuela de Magisterio. Sin duda, la experiencia no es tan ambiciosa como en el caso catalán, pero es sólo el principio y confiemos en que cunda el ejemplo y se profundice en este camino.

La segunda cuestión que es necesario destacar en cuanto al profesorado del medio rural es su gran inestabilidad. Diversas circunstancias son las causantes de esa inestabilidad:

- Tamaño de nuestras localidades.
- Falta de servicios en ellas: comercio, ocio, oficios…
- Lejanía de la capital.
- Falta de casas de alquiler dignas.
- A veces también la dureza de la vida en un medio que no es el propio y que ofrece escasas alternativas de enriquecimiento personal.

Todo ello son condicionantes que finalmente determinan que el profesorado, o gran parte de él, asuma sus destinos en escuelas pequeñas el menor tiempo posible. Como consecuencia, la mayor parte de las vacantes en estas escuelas se cubre con profesorado interino y que, por tanto, cambia cada año de destino.

Como hemos visto, la formación inicial y permanente asegura la profesionalización de maestros y profesores, pero si no van acompañadas de una estabilidad mínima en el puesto de trabajo, estaremos desaprovechando los recursos y el esfuerzo realizado.

Por tanto, parece necesario pensar en algunas propuestas que mejoren esta situación. Ejemplos:

- Establecer mecanismos legales que flexibilicen los procedimientos de acceso actuales permitiendo la continuidad del profesorado, el funcionamiento de equipos estables (concurrencia, proyectos de trabajo, evaluación especial, promoción anticipada).
- Diseñar variedad de incentivos que estimulen entre el profesorado el deseo de impartir docencia en el medio rural (incentivos administrativos, económicos, de promoción profesional, académicos).
- Asegurar servicios básicos como el alojamiento en el medio rural.
- Diseñar un plan de evaluación externa de la actuación de este profesorado que permita valorar la calidad de su trabajo.

La adopción de estas u otras medidas de discriminación positiva no se propone para privilegiar al profesorado del medio rural, sino como incentivo para estimular su estabilidad si lo que queremos es no contribuir al progresivo despoblamiento de este medio que, en amplias zonas del territorio castellano-manchego, llevan camino de convertirse en residencias de verano vacías, por tanto, de actividad económica y social y que dejarán de seguir siendo una alternativa al medio de vida urbano.

Con esto termino mi intervención.

Moderadora: Gracias, Julia, te has pasado un poquito de tiempo Francisco.

D. Francisco de Paz Tante. Director de IES

Buenos días. Yo voy a plantear mi intervención desde la experiencia como director y profesor de un instituto que tiene bastante diversidad de alumnos, y también una importante diversidad de profesores, en la que creo que están representados los distintos sectores que ahora conviven en los centros de secundaria, las distintas culturas profesionales que confluyen en los institutos, tanto de nuestra Región como del resto el país.

Muchas de las cosas que en esta intervención tenía pensadas decir, ya se han dicho; además, como vamos muy mal de tiempo, voy a tratar de resumir, y centrarme en algunas cuestiones que están en relación con determinadas propuestas que quiero plantear, para tratar, al menos, de paliar los problemas que tenemos planteados actualmente en los institutos, así como los problemas que tenemos los profesores para desarrollar nuestro trabajo, y que en algunos casos son bastante importantes.

Yo voy a plantear mi intervención desde la experiencia como director y profesor de un instituto que tiene bastante diversidad de alumnos, y también una importante diversidad de profesores, en la que creo que están representados los distintos sectores que ahora conviven en los centros de secundaria, las distintas culturas profesionales que confluyen en los institutos, tanto de nuestra Región como del resto el país.

Muchas de las cosas que en esta intervención tenía pensadas decir, ya se han dicho; además, como vamos muy mal de tiempo, voy a tratar de resumir, y centrarme en algunas cuestiones que están en relación con determinadas propuestas que quiero plantear, para tratar, al menos, de paliar los problemas que tenemos planteados actualmente en los institutos, así como los problemas que tenemos los profesores para desarrollar nuestro trabajo, y que en algunos casos son bastante importantes.

¿Hay crisis? Pues, en general, en mi opinión, sí hay crisis profesional. Ahora bien, habría que matizar esta cuestión. En unos casos esta crisis es mayor, es más grave; en otros casos, se detecta menos; y yo conozco también a muchos compañeros que trabajan conmigo y que no sienten que estén afectados por ninguna crisis profesional, e incluso manifiestan un cierto optimismo y satisfacción por desarrollar su trabajo en grupos de 2º de la ESO, por ejemplo. Entre mis compañeros maestros incorporados al primer ciclo apenas se nota esta crisis, mientras que entre ese otro sector del profesorado al que yo denomino nostálgico del anterior bachillerato – y esto a veces se lo digo a ellos cuando mantenemos reuniones, y, no por eso hemos dejado de mantener relaciones cordiales -, sí se manifiesta claramente esta crisis profesional. Y yo creo que estas dos culturas profesionales que ahora conviven en los IES representan los dos polos respecto a la crisis de los profesores de los institutos. Por lo tanto, en general, crisis sí, pero hay que matizarla, y analizarla.

¿Las causas? Yo creo que ya han quedado planteadas aquí, y, en este sentido, tengo poco que aportar a lo ya dicho, quizá señalar alguna perspectiva nueva o algún matiz a lo expuesto por las personas que han intervenido antes.

En primer lugar, habría que plantear la cuestión de los recursos. Los recursos, por supuesto que son muy importantes, y que tendrían que aumentar. Aunque también creo que un problema fundamental en relación a los recursos es su injusta distribución. Me explico. Año tras año, los directores de los institutos nos enfrentamos con ese acto fundamental en la vida de los centros que supone la asignación de profesores, es decir: el cupo; y año tras año ese cupo nos lo calculan los inspectores multiplicando el número de grupos por 2'1, 2 o 1'9, dependiendo del criterio que se haya decidido ese año por parte de la administración y de la inspección. No se tienen en cuenta las características del centro y de sus alumnos,

y no me refiero sólo a datos cuantitativos sobre el fracaso escolar que pueda tener un centro, me refiero a determinados entornos y contextos familiares y sociales, culturales e incluso económicos. Tal vez en el Colegio Infantes (de Toledo), por ejemplo, un profesor puede dar clase de forma normal a un grupo de 30 alumnos –que en mayor o menor grado están seleccionados -, pero en mi instituto –donde no hay ninguna selección previa- es mucho más difícil trabajar con un grupo de 30 alumnos, porque existe mucha más diversidad, y no sólo étnica y cultural, sino también de motivaciones para desarrollar sus procesos educativos, y que en muchos casos está relacionada con los contextos familiares de los alumnos. Por lo tanto, si se está decidiendo el cupo de profesores de acuerdo a unos criterios meramente cuantitativos, dependiendo del número de alumnos y de grupos, se está haciendo una distribución injusta de los recursos. Yo ya he planteado esta cuestión varias veces, y lo he comentado siempre que he tenido ocasión. Quizás tenga alguna dificultad, pero creo que se debería hacer un esfuerzo por establecer unos criterios de zona, con unos indicadores en relación a los contextos socioeconómicos y culturales de cada centro, y en colaboración con los Ayuntamientos y otras Consejerías de la propia Comunidad Autónoma. Es evidente que la Sagra no tiene los mismos entornos familiares, ni, por lo tanto, alumnos con las mismas características que tiene el Barrio de Santa Teresa de Toledo, por ejemplo; y por lo tanto los recursos también tendrían que ser distintos, y no se deberían asignar de forma homogénea, sino de acuerdo a necesidades reales de atención a la diversidad del alumnado, y a proyectos para atender a esta diversidad.

Además de este reparto injusto, respecto a los recursos quiero señalar muy brevemente otra cuestión. He traído varios recortes de periódico, éste es uno de El Mundo del 17 de febrero de 2002, en él aparece que nuestro país tiene 15'1 estudiantes por enseñante, y está por debajo cualitativamente de Austria, que tiene 8'9; de Italia, 10'2; de Dinamarca, 11; de Grecia, 11'3; de Suecia, 13'7; de Alemania, 15, etc. Creo que estos datos también son significativos, pues nos indican que no tenemos los mismos recursos en cuanto a profesores que otros países de los que llamamos de nuestro entorno. Ya sé que hay otros factores también importantes, y después los comentaremos, pero en principio los recursos están mal distribuidos, y además parece que son deficitarios.

Respecto a la formación del profesorado, yo no voy a entrar en ella porque ya se ha comentado mucho aquí, y además mañana tenemos otra sesión referida a esta cuestión. Solamente quiero señalar una cosa, que ya lo ha dicho Antonio Bolívar antes, el artículo 24.2 de la LOGSE señala que para impartir enseñanzas de esta etapa de la ESO se deberá estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica, y se obtendrá mediante la realización de un curso con una duración mínima de un año; y después de 12 años aún no hay curso de especialización didáctica, ni ha encontrado la Administración Central ni la Autonómica el momento o la oportunidad para desarrollarlo. Y éste es otro ejemplo más, entre otros muchos, de que no ha fracasado la LOGSE, sino que lo que ha fracasado es el desarrollo de esta Ley. Y por eso cuando se dice que la LOGSE ha sido un fracaso, yo creo que es una afirmación errónea, porque en realidad lo que ha ocurrido es que la LOGSE nunca se ha desarrollado como estaba previsto, y en esta cuestión de la formación del profesorado tenemos un buen ejemplo de ello.

Sólo una pregunta, muy rápidamente. Ya se ha señalado aquí antes. ¿Alguien cree que el actual curso de aptitud pedagógica es un verdadero curso de iniciación profesional para profesores? No quiero entrar en lo de los sexenios, ya ha hecho referencia a ello antes Antonio Bolivar, y se ha señalado por parte de los compañeros, y mañana también seguiremos sobre ello. Creo que la formación es fundamental para impartir clases en la ESO, pero además también creo que la formación es muy importante para que los profesores adopten un mayor protagonismo en el diseño curricular. Ayer, Mercedes, en una intervención que yo, desde luego comparto, y que me pareció incluso emotiva, señaló muchas funciones de los profesores; pero yo reivindico otra más, y es la de participar en el diseño curricular. No nos podemos quedar solamente con los libros de texto o con lo que nos diseñan los

técnicos de la Administración; los profesores debemos participar en el diseño curricular de nuestras áreas. Y esto no se puede hacer sin formación, sin que seamos capaces de convertir unos contenidos de una materia específica en un instrumento educativo; y para ello necesitamos tener una formación en ciencias de la educación.

Aunque, en relación con lo anterior, también conviene señalar que este curso ya empezamos a desarrollar en 1º, en 3º de la ESO y en 1º de Bachillerato, el nuevo curriculum del Ministerio, que ahora es ya cerrado y rígido, y con el que se quiere dar fin a ese otro abierto y flexible como teníamos con la LOGSE - ahí están como ejemplo los diseños curriculares de los cursos señalados antes -. Aunque también conviene indicar que en nuestra Comunidad Autónoma deberíamos tener una tabla de salvación en ese 35% de diseño curricular que es competencia de nuestra Consejería. Y algunos tenemos las esperanzas puestas en ese porcentaje del diseño curricular que tenemos que elaborar en nuestra comunidad autónoma, y que confiamos que salga a la luz pronto para poder empezar a desarrollarlo.

También quiero señalar, respecto a esta última cuestión, que, a pesar de la importancia que tiene asumir ese compromiso, en estos últimos años, cuando a los profesores se nos ha dado la oportunidad de participar en el diseño curricular, en muchas ocasiones es una responsabilidad que se ha eludido.

Por último, respecto a las causas que provocan esta situación, quiero matizar algunos aspectos que se han señalado respecto a la actitud de los profesores. Creo que al igual que hablamos de objetores escolares, tendríamos que hablar también de objetores profesionales respecto al modelo educativo que hemos tenido. Para un sector importante de los profesores, la atención a la diversidad, las adaptaciones curriculares, los temas transversales..., sólo han sido, según ellos, jergas educativas sin ningún contenido. No han querido nunca entrar a valorar esos aspectos, y, mucho menos, a desarrollarlos. Y, asimismo, la diversidad de los alumnos para muchos de nuestros compañeros sólo ha sido ruido molesto. Por eso creo que la actitud de algunos profesores, de un sector importante del profesorado de secundaria, también ha influido de forma clara en que se produzca esta situación de crisis, y ha ayudado muy poco a solventar los problemas que tenemos en la ESO.

En cuanto a las propuestas de solución - muy rápidamente -, ya lo he señalado antes, en primer lugar hay que plantear el aumento de recursos y su mejor reparto, teniendo en cuenta las características de los entornos socioeconómicos y culturales y los proyectos de cada centro. Y en relación con ello, ¿por qué no planteamos ya de forma clara bajar las ratios de la ESO; pero no de forma homogénea, no en todos los centros, sino en aquellos que por sus características y la diversidad de sus alumnos realmente lo necesiten. Yo creo que hay que plantear ya que 30 alumnos son muchos para determinados entornos socioeconómicos y culturales. Porque hay otra cuestión también importante, y muy relacionada con lo anterior. Me refiero al fracaso escolar. Nos estamos preocupando mucho por la situación de los profesores, para eso estamos aquí, y hacemos bien en preocuparnos, pero estamos haciendo poca reflexión sobre la situación de los alumnos, entre los que se produce en la ESO un importante fracaso escolar. Tampoco quiero magnificar esta cuestión, como hacen algunos, al igual que lo hacen con la conflictividad, con el único fin a veces de socavar el modelo educativo actual. Aunque es evidente que el fracaso escolar en la actualidad es un proceso muy preocupante. Yo me siento también muchas veces en crisis, y no sólo como director, también como profesor, al igual que muchos compañeros míos, cuando llega la evaluación final y vemos que el 30% de nuestros alumnos no consiguen el título, o que el 20% se van a su casa en una situación de semianalfabetismo. Y de estos procesos no podemos culpar solamente al alumnado, o a los factores externos al mismo, y ni siquiera a los aspectos sociales. Hay otros aspectos internos a la propia institución educativa, a la propia escuela, que debemos tener en cuenta, que debemos también considerar; aspectos internos que nos tendría que llevar a la reflexión –también en relación con la necesaria mejora en la formación- de por qué no somos capaces de dar respuesta a muchos de nuestros alumnos que fracasan en la ESO. Es una reflexión que tendríamos que

hacer tanto los profesores, como la propia institución escolar, y también, por supuesto, la Administración educativa. Yo parto de una defensa del modelo educativo que tenemos actualmente, creo que hay que mejorarlo, y que cualquier alumno que no sea acnee, es decir, que no tenga unas deficiencias psíquicas o psicológicas importantes, debería obtener el título básico que tenemos en este país, y no solamente por el título en sí, sino porque debe adquirir los conocimientos básicos que consideramos imprescindibles. Creo además que en nuestra sociedad no nos podemos permitir dejar al 30% de nuestros alumnos en una situación de semianalfabetismo, como he dicho antes, y no solamente por cuestiones educativas y laborales, sino también por cuestiones de ciudadanía y relacionadas con el mantenimiento de nuestro estado democrático, incluso; y eso también lo tiene que valorar la sociedad, y las Administraciones, tanto la estatal como la Autonómica, y nosotros mismos como profesores.

Respecto a otras cuestiones, como reparto de inmigrantes, alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos de especial conflictividad, etc., tenemos que señalar que fundamentalmente están concentrados en los centros públicos; mientras que este alumnado de especial dificultad apenas está escolarizado en los centros privados concertados, que algo de públicos tendrán al ser público el dinero que los mantiene. ¿Por qué no se hace un reparto también más equitativo entre estos centros privados concertados? ¿Por qué el 80% de los inmigrantes están en centros públicos? ¿Por qué la mayoría de los alumnos desmotivados y de los fracasados están en centros públicos, mientras que los privados concertados mantienen sus criterios de selección? Por lo tanto, habría que garantizar el reparto de estos alumnos de especial dificultad entre todos los centros, tanto públicos como privados concertados.

En relación con este proceso de fracaso escolar, en mi opinión, sí convendría anticipar los Programas de Diversificación –que, por cierto, en la Ley de Calidad yo no los he visto por ningún sitio -, y vuelvo a aludir al 35% del diseño curricular de nuestra Comunidad Autónoma para ver si es posible mantener, si no los Programas de Diversificación, programas similares, porque éstos sí han demostrado eficacia para evitar procesos de fracaso escolar. Otra cosa son los de Garantía Social, porque con estos programas se pierde la perspectiva del título, además, creo que son programas que han demostrado poca eficacia para sacar adelante a estos muchachos que entran en un proceso de fracaso escolar. Como tampoco soy partidario de esa iniciación profesional que se plantea en la Ley de la Calidad, porque además de mantener las características negativas de la Garantía Social, reduce la edad a los 15 años, y ello va a conllevar que con esta edad estemos sacando fuera del sistema educativo a muchos alumnos.

En cuanto a otras cuestiones, quiero señalar algunos aspectos referidos a la tutorías. Este año hemos empezado el curso con unas ciertas frustraciones, porque nos habíamos creado muchas expectativas al final del curso anterior respecto al Plan de Mejora de la ESO, y al final solamente han salido adelante las tutorías, y algunos otros aspectos que son importantes, aunque, en mi opinión, no tanto como la posibilidad de organizar grupos de refuerzo y de apoyo, aspectos estos últimos para los que en este curso no ha habido recursos, ni disponibilidad horaria en muchos centros.

Habrá que evaluar este aumento lectivo de las tutorías., y, aunque yo considero que es una medida positiva, no obstante conviene señalar algunos problemas. Por ejemplo, en mi centro, algunos de los tutores de 2º y 3º aún no se han incorporado; es decir, son los últimos interinos que van a llegar. Estos profesores interinos son tan profesionales como cualquier otro profesor que esté en el centro, pero en principio solamente van a estar un año, y además no tienen tanto conocimiento de los alumnos como otros profesores que están más vinculados al centro. Pero lo que ocurre es que los profesores de mayor antigüedad procuran no coger grupos de segundo y de tercero de la ESO, y por lo tanto hay dificultad (mientras no se produzca la modificación del ROC y las instrucciones que lo desarrollan para adjudicar las tutorías antes de que se realicen las peticiones de grupo), y a pesar de la reducción lectiva, para que sean nombrados tutores de estos cursos los profesores que se consideren mejor preparados para ello. Por lo tanto habrá que reflexionar, sacar conclusiones y evaluar el resultado de esas horas de reducción en

las tutorías, porque es donde han ido a parar prácticamente todos los recursos que estaban previsto para el Plan de Mejora, mientras que otras medidas, que a lo mejor hubieran sido más eficaces para mejorar la propia situación de los institutos, y también para mejorar nuestro trabajo como docentes, no ha sido posible desarrollarlas.

No voy a entrar en la conflictividad. Tenía pensado plantear varias cosas respecto a estos procesos porque creo que la conflictividad también es un tema muy importante, pero no tenemos tiempo. Quizá más adelante se presente la posibilidad de hablar sobre ello.

Otra cuestión, respecto a aspectos organizativos. Conviene que salga ya el nuevo Reglamento Orgánico que se está elaborando en la Consejería. Hay que regular aspectos no regulados hasta ahora, porque han surgido nuevas funciones en los institutos que antes no existían, y muchas de ellas no están suficientemente contempladas en la normativa actual. No es normal, desde mi punto de vista, que en los claustros de principio de curso de los institutos de Toledo capital, que incorporan este año el primer ciclo, el tema fundamental , o uno de los temas fundamentales que en ellos se ha tratado, haya sido si hay que hacer guardias en los recreos o no; que si las guardias las hacen los maestros, o las tienen que hacer también los profesores de secundaria; es decir, no se pueden perder tantas energías y tanto tiempo en discutir cuestiones de ese tipo, que tendrían que estar claramente reguladas en un nuevo ROC. Desde mi punto de vista, al igual que se regulan las guardias normales, y al igual que se regulan los períodos lectivos y complementarios, habría que hacerlo también con esta cuestión, que está en relación con una nueva necesidad que ha surgido en los IES, y evitar ya esas ambigüedades que ahora existen en la actual normativa.

Finalmente, respecto a la Ley de la Calidad, creo que no aporta soluciones para los problemas actuales. La Ley de la Calidad culpabiliza al alumno de la situación actual, se priorizan los refuerzos negativos, la repetición, los itinerarios. ¿Alguien cree, si conoce verdaderamente la situación de los institutos en la actualidad, y conoce a estos chavales desmotivados y fracasados escolares, que porque les digamos que van a repetir otra vez, o porque les digamos que les vamos a cambiar de itinerario, se les va a despertar la motivación? Yo no lo creo.

Quiero aclarar una cuestión que se planteó ayer, y también hacer otra referencia a la intervención de Mercedes, que me pareció muy acertada; pero lo que ocurre es que a mí me gustaría plantear también lo siguiente: nos tenemos que mover, tú dijiste que nos teníamos que mover, que no podemos quedarnos parados esperando al futuro; pero nos tenemos que mover ¿hacia dónde?; porque ahora mismo los posibles movimientos, como mínimo, son dos, y en direcciones distintas. También conviene hacer esta reflexión.

Y en relación con lo anterior, yo quiero acabar con la cuestión que planteé ayer a Mariano Fernández Enguita, pero que él no respondió, y quedó ahí un poco en el aire. Yo le pregunté sobre Prometeo y Epimeteo en relación a las opciones que existen ahora entre el profesorado de secundaria, y pensaba que él lo iba a aclarar, pero como no lo hizo, lo hago yo ahora. Es una pregunta que está referida a su libro Educar en tiempos inciertos, donde en el capítulo final él hace un paralelismo, establece una relación entre las dos posibles vías que tienen ahora los profesores y la mitología griega, con Prometeo y Epimeteo. Dice Fernández Enguita:

"Los profesores pueden seguir a Epimeteo, el que miraba hacia atrás; es lo que hacen aquellos para los que cualquier tiempo pasado fue mejor, cuando había menos alumnos, cuando no había inmigrantes, antes de la ESO, cuando el nivel era más alto, cuanto éramos catedráticos, cuando podíamos suspender, cuando no había consejos. O pueden seguir a Prometeo, el que miraba hacia delante; es lo que hacen quienes apuestan por la responsabilidad personal, la actitud innovadora, el

trabajo en equipo y la colaboración con el entorno, en el empeño de movilizar todos los recursos para ayudar a formarse a futuros trabajadores cualificados, ciudadanos libres, e individuos plenos".

Nada más.

Moderadora: Gracias, Paco. Todos decimos, por último, por último, por último, cuántos finales. No hay que pedir disculpas. Hermenegildo, creo que te vamos a dar la palabra porque como además Paco ha hecho alusión al tema de la privada concertada y hemos hablado poquito de los compañeros del sector que representas, todo tuyo.

D. Hermenegildo Gómez de la Torre. Maestro

Muchas gracias. Buenos días a todos

La figura del profesor, pieza clave en el sistema educativo.

Asegurar aquí, en el Consejo Escolar Regional, que la figura del profesor es pieza clave en el sistema educativo, es absolutamente innecesario. Para nosotros resulta una verdad de meridiana evidencia.

Pero ocurre, muchas veces, que algunas realidades tan conocidas, tan sabidas, tan obvias, precisamente por serlo, pasan a un plano de suposición tal que, en la práctica, no se tienen en cuenta. Por eso es preciso proclamarlas de vez en cuando.

De ahí que cualquier plan de mejora del sistema haya de pasar necesariamente por un análisis y evaluación de la situación del profesorado y el desarrollo de estrategias que aborden y solucionen las posibles carencias y que establezcan cauces para la satisfacción de sus legítimas aspiraciones.

En una entrevista publicada en la revista EDUCAR de enero del año pasado, José María Barreda, Vicepresidente del Gobierno Autonómico, afirmaba que "Cualquier esfuerzo por mejorar el sistema educativo que no se haga con los docentes, será un fracaso".

Por lo tanto, el profesor, como agente fundamental de la educación de sus alumnos, en colaboración con los padres, ha de ser objeto de una atención preferente por parte de las Administraciones Educativas y de la sociedad.

Por otra parte, el profesor ha de asumir una doble tarea: por un lado, una función docente acerca de qué, cómo y cuándo debe aprender el alumno y de otro lado, una función educadora acerca de para qué debe aprender lo que aprende. A partir de la LOGSE se hace explícita esta obligación del profesorado en general de velar por la educación integral de los alumnos cuando se proponen objetivos transversales del trabajo en el aula, pues a partir de estos planteamientos, los profesores de cualquier área deben procurar incidir en esos aspectos de la formación de sus alumnos: educación moral y ética, educación para la paz, para la libertad, para la tolerancia, para la solidaridad, etc.

Así que el profesor no es un mero transmisor o impulsor de conocimientos y saberes, sino que, además, se convierte en un agente de transformación social pues debe hacer posible la promoción de personas que mejoren, a su vez, cualitativamente el mundo en el que nos ha tocado vivir. De modo que no sólo ha de tener una adecuada competencia docente sino que debe poseer también las cualidades del educador.

La colaboración entre el profesor, el centro y las familias es un elemento fundamental para poder desarrollar eficazmente la tarea educativa, no limitando ésta a la transmisión de conocimientos a

los alumnos sino que responda también a la formación integral en los aspectos humano, científico, ético y moral.

Y es necesario que esta doble tarea de instructores y de educadores sea asumida y llevada a cabo con suficientes dosis satisfactorias de seguridad, entusiasmo y competencia.

¿Hay crisis en el Profesorado?

Hemos visto que el profesor es pieza del sistema educativo y éste no es sino la respuesta concreta que una sociedad determinada se da para estructurar su necesidad de transmitir sus conocimientos y valores o satisfacer sus aspiraciones de mejora.

Crisis general

La sociedad actual vive en vertiginoso cambio. Nos vemos impulsados a construir nuestra existencia cotidiana en torno a tensiones constantes entre polos opuestos y, a veces, complementarios. La persona, inmersa en esta sociedad, se siente a la vez sujeto activo y pasivo de la misma y el proceso de transformación que sufre es consecuencia de los cambios culturales, científicos, políticos y económicos que le afectan significativamente tanto en su escala de valores como en sus formas de vida.

No es el momento ni ocasión de hacer aquí un análisis pormenorizado de las características de esta crisis efectiva ni de los indicadores que la evidencian fehacientemente, pero al fin que nos proponemos será necesario esbozar, siquiera sea someramente, las líneas generales que, a nuestro juicio, retratan la sociedad actual.

En términos generales nuestra sociedad crea, especialmente a través de los medios de comunicación social, una necesidad imperiosa de poseer cosas y de vivir sensaciones, generando unas categorías morales como que la persona vale por lo que tiene (y de ahí la búsqueda del éxito económico a cualquier precio) o que “lo joven” supera con mucho a la experiencia. Por otra parte, se nos ofrece una fragmentación de la realidad donde la subjetividad lleva a relativizar casi todo. Es decir, nos vemos inmersos en una sociedad caracterizada por el relativismo moral, el materialismo, el hedonismo, el presentismo, el vacío de valores y la crisis de la familia.

Otra característica que podría definir nuestro tiempo es el tecnocentrismo. La tecnología imperante puede llegar a tal poder que las realidades humanas y la cultura se vean afectadas y, en muchos casos, moldeadas por la misma tecnología valorando exclusivamente lo útil y lo inmediato.

La globalización de los conocimientos y el acceso generalizado a los centros de cultura presentan indudables aspectos positivos por lo que suponen de democratización de la cultura y la apertura a nuevos modos de conocimiento y aprendizaje. Pero, desde el punto de vista educativo, de formación de la persona, entrañan también graves riesgos, de modo que estas nuevas maneras de aprendizaje pueden provocar rechazo al esfuerzo y al cultivo de la voluntad para el crecimiento en saberes, normas y actitudes que no se realiza con la inmediatez de lo tecnológico sino que, por el contrario, sabemos que son fruto de la reflexión, la comprensión, la asimilación.

Crisis en el sistema educativo

El sistema educativo no puede permanecer al margen de estas tendencias. No puede construirse un sistema burbuja que no se vea afectado por esta crisis y, a lo mejor, ni siquiera, es conveniente. La crisis genera el cambio y el cambio no es una amenaza sino una oportunidad. Por eso la escuela debe estar en permanente crisis: su objeto, su razón de ser, es la formación de los alumnos que son precisamente los más vulnerables y más indefensos ante la avalancha de los mensajes mediáticos. La

escuela es, y debe ser, signo de contradicción, lugar de encuentro o, más bien, de choque y enfrentamiento entre lo que se es y lo que se aspira a ser.

En un marco cada vez más pluricultural afrontamos la necesidad de alcanzar altos índices de convivencia, participación, respeto y encuentro de mentalidades y culturas.

En la ordenación general del sistema educativo, que es competencia de las Administraciones, y en los proyectos educativos de cada uno de los centros se proponen una serie de valores que están en clara contraposición con los que ofrece gran parte de la sociedad, y su puesta en práctica corresponde a la Comunidad Educativa, formada por personas con diferentes modos y niveles de participación.

Los alumnos se ven sometidos a una permanente contradicción entre los mensajes que reciben en la escuela y los que les llegan a través de la calle y de los medios.

Los padres y madres de los alumnos aceptan de buena fe los valores propuestos por la escuela, incluso participan ilusionadamente en la programación y desarrollo de actividades que promueven estos valores, pero están inmersos en una sociedad que desprecia esos valores y a cuya influencia difícilmente pueden sustraerse.

Los profesores son también partícipes de esa misma sociedad y al mismo tiempo están más comprometidos con el sistema pues, al fin y al cabo, a él dedican su actividad profesional.

Crisis en el Profesorado

Esa doble vertiente, personal y profesional, del profesor puede ser origen de contradicciones internas. Es más, en cuanto profesional, goza, o sufre, la doble función de docente y de educador. En ambas se enfrenta a dificultades y problemas.

Lo cierto es que nos encontramos, cada día más, con una generalización del sentimiento de impotencia y de frustración, al tiempo que desmotivación y desilusión en los docentes que están contemplando con desánimo su vocación y profesionalidad.

Esta escéptica actitud lleva a algunos profesores a considerarse como meros acompañantes del proceso educativo, otros como meros espectadores simplemente y a otros a “poner toda la carne en el asador” para cumplir su tarea.

Razones para una crisis

El sentimiento de frustración y desilusión observado en los docentes no obedece, naturalmente, a una sola causa, sino a la conjunción de diversos motivos.

Sin pretender señalar una lista exhaustiva de estas razones, indicamos las que, a nuestro entender, son más generales.

El docente, como cualquier otro profesional, desea que su trabajo produzca unos resultados satisfactorios. Sin embargo, observa que no existe una correspondencia entre el esfuerzo realizado y el grado de aprendizaje de sus alumnos. Se encuentra falto de autoridad para mantener un mínimo clima de estudio, disciplina y atención y le faltan recursos para estimular la motivación de sus alumnos.

Por otra parte, las Administraciones Educativas tratan de avanzar en la mejora del sistema pero la carga ideológica que conlleva cada reforma hace que éste quede a merced de los vaivenes políticos.

En el sector de la Enseñanza Privada, al que pertenezco y al que represento aquí y ahora, hay que añadir alguna más.

Los profesores privados, especialmente los que trabajan en centros concertados, se sienten parte integrante de un único sistema dividido en dos sectores, según la titularidad del centro. Sin embargo, observan grandes diferencias en sus condiciones profesionales y laborales respecto de sus compañeros del sector de titularidad pública. Sus salarios son sensiblemente inferiores, a pesar de los acuerdos firmados, y la carga lectiva que soportan, sobre todo los profesores de Secundaria, es bastante superior. No es, pues, de extrañar que manifiesten un sentimiento de agravio comparativo.

Otro motivo de desilusión entre los docentes puede estar en la falta de perspectivas de promoción profesional. No existen criterios fijos ni vías claras para acceder a puestos de responsabilidad en los centros, puestos que, por otra parte, carecen de incentivos económicos o laborales, a excepción del cargo de Director.

Se añade a esto que contemplan con recelo y temor cómo se va reduciendo, curso tras curso, el número de unidades concertadas con la consiguiente pérdida de empleo. Esta situación provoca una sensación de inseguridad e inestabilidad que dificulta, si no impide, el desarrollo tranquilo y sosegado de sus funciones. Los acuerdos firmados para el mantenimiento del empleo en el sector tampoco garantizan un satisfactorio clima de sosiego.

Como educadores asistimos a un deterioro, cada vez más alarmante, de la convivencia y el respeto en las aulas. Ya el año pasado celebramos en este Consejo una jornada de reflexión y trabajo sobre la convivencia en los centros educativos pero, al margen de alguna actuación individualizada, poco se ha hecho en términos de generalización de las conclusiones de aquella jornada.

Propuestas para una salida

Se hace preciso abordar con decisión y firmeza las estrategias que conduzcan a la desaparición de esta situación del profesorado para conseguir eficazmente una calidad del sistema.

Por ello hacemos unas propuestas para que, una vez debatidas y asumidas, sean trasladadas a quien corresponda:

. Se hace necesario dotar a los profesores de herramientas, recursos y destrezas que le ayuden a ser más eficaces en sus funciones. Concretamente hay que profundizar en su formación tanto inicial como permanente. Las actuales Escuelas de Formación del Profesorado deben transformarse en Facultades donde se alcance el grado Licenciatura. La formación permanente en los centros la haría más asequible a los profesores, siguiendo, en todo caso, las directrices marcadas ya por el informe Delors que recomendaba que “La formación del futuro profesor debería hacer hincapié cuanto antes en los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”.

. La Administración Educativa debe adecuar las condiciones profesionales y laborales de los docentes en un plano de igualdad en toda la enseñanza sostenida con fondos públicos, como señala el punto 4 del artículo 49 de la LODE.

. Debe propiciarse un Pacto Nacional por la Educación, de manera que llegue a consensuarse entre todas las fuerzas políticas y sociales un modelo más estable de sistema educativo.

. Hay que establecer unos cauces fijos y claros para que los profesores de centros concertados puedan acceder a cargos de responsabilidad en sus centros en condiciones similares a las de sus compañeros del sector público.

. Es preciso que se propicien medidas generalizadas y eficaces que aseguren un clima de convivencia y respeto en las aulas, fortaleciendo la autoridad del profesor y eliminando, en lo posible, las causas de su deterioro.

. El sector de la Enseñanza Privada Concertada tiene que gozar de una estabilidad que permita una cierta garantía de permanencia y continuidad.

A modo de conclusión

El profesor, siendo factor decisivo del proceso educativo, poco puede hacer sin colaboración, necesita el apoyo y la ayuda de la Administración y el acompañamiento cooperante de los padres y madres.

Y el reconocimiento de unos y de otros de que ser docente hoy significa aceptar un papel difícil, contradictorio, poco definido que hay que desempeñar en medio de muchas dificultades porque en él convergen las tensiones de la sociedad con sus pasiones y deseos colectivos

Muchas gracias.

Moderadora: A ti, Hermenegildo, gracias. Ana.

D.ª Ana Andreu Yela. Profesora de enseñanza secundaria de adultos

Os voy a presentar, como profesora de secundaria de adultos, la intervención que voy a tener en el sentido de analizar la crisis y hacer propuestas. Soy de la Comisión Ejecutiva Regional de la Federación de Enseñanza de UGT de Castilla-La Mancha y la intervención está llena de reivindicaciones sindicales.

El profesorado está en crisis porque hemos sufrido las consecuencias educativas de las transformaciones sociales y los efectos de las decisiones políticas.

CAMBIOS SOCIECONÓMICOS relacionados con los cambios en las funciones que demanda la sociedad de la escuela.

La evolución socioeconómica ha producido una modificación vertiginosa de la estructura ocupacional. El crecimiento acelerado de los conocimientos científicos, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, etc.. La tecnificación y especialización del sistema productivo exige al sistema educativo sea capaz de formar para un mercado laboral cambiante, las titulaciones académicas no son garantía de integración en el sistema económico.

Deterioro de las instituciones tradicionales de socialización: escuela y familia.

Sociedad compleja ha invertido muchos de los valores tradicionales

Adquisición de valores, pautas de comportamiento y actitudes proceden de instancias distintas a la familia y a la escuela.

Base del conflicto escuela-familia son las acusaciones mutuas de la falta de responsabilidad de las funciones atribuidas (reparto de tareas)

DECISIONES POLÍTICAS relacionados con las reformas educativas y la gestión de los recursos para llevarlas a cabo.

La reforma educativa emprendida por la LODE y la LOGSE atiende a necesidades sociales del momento y carencias del sistema educativo (vacio legal 14-16, FP- y BUP edad temprana de decisión, inadecuación y desprestigio de la FP, etc..)

No solo reforma organizativa y de contenidos, planteamientos y principios educativos:

- Una mejor educación para todos que se adaptase a la organización democrática de la sociedad
- Una educación comprensiva y diversificada capaz de dar respuesta a las diferentes capacidades, motivaciones e intereses del alumnado.
- Una enseñanza que favoreciese aprendizajes funcionales, logrando una mayor conexión con el entorno, con el mundo del trabajo y la cultura
- Un diseño curricular más completo orientado al desarrollo integral de la personalidad del alumnado.

Sin haber previsto los mecanismos y los recursos necesarios para su aplicación.

El profesorado de Secundaria se vio inmerso en una reforma educativa que le reclamaba una responsabilidad social. Debía ser profesor, tutor, psicólogo, juez, educador, animador cultural, etc..

Su labor docente cambió y debía:

- Diagnosticar necesidades del alumnado
- Responder de forma individualizada
- Mantener la disciplina
- Evaluar progresos en los términos establecidos por la admón.
- Planificar diariamente las tareas
- Desarrollar las relaciones personales que hagan posible el aprendizaje
- Desarrollar el currículo.....
- Y hacer muchos cursos de formación para saber cómo desarrollar nuestra labor docente, ya que no habíamos recibido ni la información ni la formación adecuada y necesaria ni los medios indispensables. La formación que se ofertaba en esos momentos no estaba relacionada con la demanda

A lo que se sumaba la existencia de grupos de alumnos/as que no se adaptaban al sistema educativo, no les interesa lo que el sistema les ofrece (Consecuencia de la de la plena escolarización de etapa obligatoria y la ampliación a 16 años de la edad obligatoria). Comienzan los problemas de convivencia en los centros. Profesorado carece de recursos para abordarlos.

En la Atención a la diversidad, el profesorado tiene:

- Dificultad para adecuarse a nuevos perfiles del alumnado

- Imposibilidad de atender de manera paralela y conveniente al alumnado que tiene capacidades para seguir estudios superiores
- Falta de recursos para atender dentro de la misma aula a alumnado con intereses, niveles y actitudes muy distintas

¿Cómo atender a la diversidad si un profesor tiene entre 180 a 200 alumnos/as. Misma jornada lectiva anterior y mayor número de grupos y de 2 a 3 horas semanales por grupo, distintos niveles.... dependiendo de áreas. Antes 4 grupos homogéneos

Un profesor no puede atender a más de 80 alumnos/as. Debemos hablar de número de alumnos por profesor y no de alumnos/as por grupo.

Los cambios experimentados empeoraron las condiciones del ejercicio de la docencia afectando de manera desigual a los diferentes niveles y colectivos de profesores (profesorado de bachillerato-gran perjudicado).

El profesorado a pesar de su dependencia con la Administración como funcionario no se considera como parte suya y viceversa.

Alto grado de insatisfacción con :

- Garantías jurídicas que tiene en el desarrollo de su función
- Apoyo que recibe en las situaciones difíciles en el centro
- Relaciones con la inspección educativa

La política de ajuste presupuestario, de disminución del gasto público se ha materializado en :

- Falta de inversiones en instalaciones y gastos de funcionamiento
- Congelación de plantillas, supresión y amortización de plazas, profesores desplazados
- Supresión de desdobles, laboratorios, clases prácticas, recuperaciones
- Inadecuada atención a la diversidad
- Oferta incompleta de Bachillerato en los centros
- Oferta incompleta de E. Infantil
- Retrasos en el cumplimiento de II Acuerdo Nacional de FP

El abandono financiero y normativo transmite idea de fracaso, de inviabilidad. La Educación Pública queda sin protección. Se extiende la idea de que el sistema público no garantiza el futuro del alumnado (Trasvase de alumnado a la e. privada concertada)

El profesorado siente una profunda desmotivación y sensación de malestar:

- Descenso de la valoración social
- Falta de respaldo por parte de la Admón. Educativa
- Aumento de las exigencias laborales sin ningún tipo de contrapartida
- Relaciones con el alumnado cada vez menos satisfactorias

- Imposibilidad de desarrollar adecuadamente su trabajo por falta de medios y condiciones laborales adecuadas
- Dificultades en la obtención de destino definitivo, profesorado desplazado, amortizado, etc.
- Pérdida del poder adquisitivo
- Imposibilidad práctica de promoción profesional para el profesorado de secundaria y limitada para el de primaria

¿CÓMO MEJORAR LA SITUACIÓN DE LOS PROFESORES?

Dotándoles de los medios y de las condiciones laborales adecuadas para que puedan desarrollar adecuadamente su trabajo.

1. **Mejorando su situación laboral a través de:**

Desarrollo del Estatuto de la Función Pública Docente, que se constituirá como elemento básico para garantizar la equiparación y mejora de las condiciones salariales, de vida y trabajo de los docentes

Retribuciones: Revisión del actual salario. Profesorado con las nuevas funciones ha de estar mejor pagado.

Formación . Una de las grandes carencias en la implantación de la LOGSE. No se formó al profesorado de secundaria en las metodologías, didáctica, resolución de conflictos, etc. Se debe formar al profesorado para poder asumir sus nuevas funciones. En su horario lectivo y a través de una planificación de formación con cursos de calidad.

Relaciones con la Administración. Garantías jurídicas en el desarrollo de su función, apoyo de la Administración en situaciones difíciles en el centro, funciones de la inspección educativa. Apoyo al profesorado y no abandono

Empleo (cantidad y calidad)

· Sistemas de acceso

· Promoción profesional. Carrera docente.

· Concursos de traslados anuales y nacionales.

· Movilidad a cuerpos no docentes

2. **Reconociendo y resolviendo las disfunciones de la LODE y la LOGSE, que están dañando especialmente a los centros de la red pública y alimentando el malestar de los profesores.**

- Considerando que la Educación comprensiva es el instrumento adecuado para la aplicación de políticas de equidad, es necesario: una revisión de la ratio. Hablar de ratios por profesor/a y no por grupos (un profesor /a debería tener a su cargo entre 80 y 100 alumnos/as máximo), y exigir que todos los centros sostenidos con fondos públicos participen de ella (La red pública se ha hecho cargo del alumnado en situación de inferioridad, la clase media ha optado por la concertada). La Admón. debe dotar a los centros públicos de los recursos necesarios y a la concertada de cumplir con sus obligaciones.

- Atención a la Diversidad. Rectificaciones que afectan a la estructura, ordenación académica, evaluación y promoción en la ESO. Reajuste global.
    - Currículo
    - Evaluación y promoción
    - Medidas de atención a la diversidad
    - Acceso y distribución del alumnado
    - Clara definición de la función social de los centros concertados
    - Convivencia y Organización de los Centros
    - Clara definición del ámbito de autonomía de los centros
- El principio de comprensividad exige un fuerte componente común en el currículo, la atención a la diversidad obliga a acentuar los mecanismos de flexibilidad de éste.
- Las trabas selectivas de orden académico produce trabas sociales, pero la ausencia de criterios de exigencia y de rigor en la promoción del alumnado se vuelven contra la propia eficacia de la escuela.

Si tenemos en cuenta que la finalidad fundamental de la ESO es transmitir al alumnado los elementos básicos de la cultura, formándoles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para su incorporación a la vida activa. Se tiene que:

- Reforzar el cumplimiento de los objetivos de etapas anteriores
- Asegurar que el alumnado que promociona a secundaria ha alcanzado los objetivos de la etapa anterior
- Coordinación entre primaria y secundaria (Decreto de adscripción. Centros de primaria adscritos a un solo centro de secundaria y no como ahora).
- Dividir el primer ciclo en 2 cursos si no se puede tratar como ciclo.
- Generalizar E. Infantil.

Revisión del Currrículo.

Tronco común. Lenguajes básicos (matemáticas, lengua, informática, idiomas)

Bloque común. Humanidades, E. física, artística

Diferentes bloques optativos o itinerarios formativos (comunes también en horas y contenidos)

No itinerarios finalistas, más de tres itinerarios.

El nº de itinerarios no debe depender de los centros, deben ofertar todos los bloques de opcionalidad..

Política de distribución del alumnado

Anticipación de programas de diversificación 14 años, 2º ESO, pueden volver a enseñanza ordinaria.

Alumnado inmigrante y minorias étnicas. No integración por edad.

Valoración inicial del alumnado. Cursos de inmersión lingüística y de destrezas básicas.

Evaluación y promoción.

Proceso orientador en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Continua, personalizada e integradora.

Decisión final de la promoción y/o titulación de la Junta de evaluación

Criterios lo más precisos posibles para garantizar el grado de homogeneidad y objetividad en su aplicación

Repeticiones de curso. Proceso de maduración no castigo.

Todas las medidas de apoyo, diversificación, compensación a disposición de que el alumnado alcance los objetivos previstos y se reincorpore al régimen ordinario.

Promoción con áreas necesitadas de refuerzo y apoyo

Promoción a curso superior de diversificación

Repetición ordinaria

Repetición del curso en programa de diversificación.

Poder repetir 1º de la ESO

3º y 4º superar un mínimo de áreas

Garantía Social titule.

Yo lo dejo así.

Moderadora: Es que es así o sea, no hay otra medida. El tiempo está así en el relojito y en la cabeza de todos. A las dos y cuarto tenemos que estar, son las 2, a y cuarto no podemos estar ya aquí, es decir que la comida es a y media. Luego esta tarde además el ponente viene con el tiempo muy ajustado con sus billetes de viaje de tren y es imposible demorarle el inicio de esta tarde. Tampoco nos podemos ir y comer a la carrera, entonces yo creo que está bien que en la comida pues charlemos, si queréis podemos, si hay alguien que tenga especial interés nos quedarían como mucho 10 minutos porque son las 2 y 10, o sea lo que está claro que a y cuarto no, ¿vale? Y yo qué sé lo que os he dicho al principio, se sigue debatiendo en otro sitios. Me comentaba Julia insiste en lo de la comida. Pues claro si algo os ha resultado especialmente interesante del tema de la rural o de lo que sea pues eso. Va a ver uno Ignacio, uno, dos, tres, cuatro y ya, venga va.

Venga tú mismo, luego allí que más da.

Sr. D. Ignacio Rojo: Yo una cosa solamente, una cosa muy importante que se ha dicho, que se han dicho cosas muy importantes, pero con respecto al Director de Bargas. Ha dicho una cuestión que me parece que es fundamental y que conviene comentarla, por eso la voy a comentar. Es el tema de la formación como clave y lo que ha dicho es que no se puede culpar de este enorme fracaso escolar, ligar el tema de profesorado con formación y fracaso escolar es fundamental porque eso es una base operativa para salir de muchas dudas. Es decir, y otra cosa que has comentado importantísima, es necesario que los chicos titulen, aunque Ana ha hecho una apreciación singular; es necesario y es la base de un estado democrático

efectivamente, porque es el título de ciudadano. Antes ibas a hacerte el DNI y te decían que llevaras tres etiquetas de “anís del mono” ¿no? por aquello de que fueras hombre o no lo fueras; esto es una broma pero es así. Entonces eso es fundamental porque hay días para que titulen los chicos y las chicas que tenemos y más en el título mínimo que tiene el Estado Español.

Por otro lado lo que sí que no estoy de acuerdo con el tema de la garantía social porque yo la garantía social, en su día también fui muy critico, y en organizaciones también. Sin embargo la garantía social se está demostrando en muchos lugares que es una vuelta, un bucle posible para acceder a ciclos de grado medio en algunos casos e incluso titular vía adultos en otros, con lo cual es una cosa que tenemos que tener clara.

Gracias.

Moderadora: Gracias Ignacio. Jesús te llamas ¿no?

Sr. D. Jesús Hernández Ruiz: Yo también solamente hacer una puntualización que no quería dejarla sobre todo para todo el auditórium y también es el tema de las tutorías al que se ha referido al Director de Bargas. Lamento que un Director tenga todavía esas dudas de que, para qué van a servir si no está muy convencido. Yo creo que todo cambio en un principio pues efectivamente produce conflicto y puede ser que no sepamos qué hacer, yo lo único que le puedo asegurar que esas dos horas, pues se pueden quedar una vez que ya el proceso esté implantado, muy cortas. ¿por qué no quiere nadie las tutorías?, el tutor para llevar a cabo una tutoría de calidad y una enseñanza de calidad en lo que hemos quedado que no solamente tenemos que ser enseñantes sino educadores ¿eh? debe conocer al alumno, conocer al alumno supone conocer a la familia, conocer a la familia también supone conocer el entorno. Mire usted eso lleva mucho tiempo ¿eh?, entramos en elecciones de delegados, entramos en temas monográficos, entramos en los ejes de aprender a ser, aprender a convivir, etc. etc., entramos en el consejo orientador donde hay que pasar, hay que recabar datos de intereses, de actitudes, etc.. Yo le puedo asegurar que esas dos horas se quedarían muy cortas, lamento simplemente y me gustaría que reflexionase porque si desde el equipo directivo no se transmite esa idea de la importancia, al menos haga la labor de los departamentos de orientación, creo que y para mí es el pilar fundamental salvo que yo le haya malentendido, perdón, pues entonces pido perdón porque he malentendido.

Sr. D. Francisco De Paz Tante: Yo no me refería a eso. Pido un minuto, las tutorías están sin cubrir por los profesores propietarios, las cogen los interinos que se incorporan. Ahora en Toledo, llegan el lunes creo. Entonces me refería a que quizá su eficacia se resienta porque son profesores que no están en el centro ya, que no conocen a los alumnos; normalmente son profesores que son nuevos pero yo no dudo de lo que tú dices. Por supuesto que las tutorías son muy importantes y dentro del plan de mejora de la ESO lo considero como un aspecto muy importante; lo único que los profesores no las cogen voluntariamente y las cogen normalmente los profesores interinos, pero no porque los interinos no sean profesionales capaces de hacer todo lo que tu dices, estoy convencido de que sí, sino porque son profesores que normalmente ya tienen un problema, una carencia y es que no conocen a los alumnos; entonces no son profesores del centro, nada más que eso, por lo demás estoy totalmente de acuerdo contigo ¿eh? y si has entendido otra cosa lo siento porque estoy totalmente de acuerdo.

Sr. D. Eugenio Alfaro Cortés: Bueno, son apreciaciones referidas sobre todo a la intervención de Francisco, empiezo por la última que se ha planteado en las tutorías. Me llama la atención y me da rabia porque podría parecer que nosotros hemos hecho las cosas bien y Francisco lo ha hecho mal en su centro y sé con seguridad que no es así. Nosotros, cuento una anécdota, el otro día en la reunión que tuvimos ya con los tutores que estaban todos, es el primer año y llevo muchos años de enseñanza que eso ha ocurrido, una compañera me decía: oye soy la única interina que está aquí y digo pues sí, pues no lo sé, pero o sea, no estoy marcándome ningún farol, te estoy hablando de un hecho real; pero simplemente era para decir que es una cuestión organizativa del equipo directivo, las tutorías no las eligen los profesores y nosotros tenemos muchos interinos, este año prácticamente ya te digo que habrá un interino o dos, de todas formas se han incorporado mucho antes, puede ser una de las razones.

Lo de los programas de garantía social también contrasta la información que tú das. Creo que tienes razón porque yo también conozco algunos casos que ha sido así y en nuestro caso ha ido muy bien, pero aquí me remito un poco a la frase que se ha incluido en el programa, "dadme el maestro" a nosotros nos han dado el maestro y ha ido muy bien ¿eh? y los programas de garantía social y sé que en los centros que se les ha dado el maestro, creo que me entendéis, lo que digo está funcionando bien, están sirviendo como ha dicho el compañero de integración en el sistema educativo normalizado de muchísimos alumnos que estaban perdidos. Y una afirmación rotunda es la que has hecho del reglamento orgánico de los centros, necesidad imperiosa.

Gracias.

Moderadora: Antonio y ya bueno habías pedido la palabra pero es que ya no hay tiempo, ya no...

Sr. D. Antonio Illán: Antonio Illán. Trabajo en la Consejería en temas de participación y comunicación y era una pregunta y una propuesta para Paco, bueno para Paco y para la Mesa. La propuesta era que se hiciera algún tipo de reflexión o incidencia en la responsabilidad de los equipos directivos, lo que decía Eugenio a la hora de organizar desde la autonomía de los centros las responsabilidades del profesorado en función de los proyectos y de los alumnos, que alguna me supongo que tienen; por ejemplo a partir de lo que has dicho de la distribución o elección de tutorías. Y la propuesta era pues que los centros reivindiquen más autonomía para organización del personal en función de los proyectos y de los alumnos. Tú tuviste por ejemplo en tu centro una flexibilización en un momento determinado, que en otro quizá tuviste que renunciar a ella porque ahí hubo un..., no lo sé, pero si la necesidad era esa, quiero decir, que el centro, la propuesta es que se dote a partir de los reglamentos o de lo que sea de la autonomía para gestionar en función de proyectos y en función de los alumnos que reciben el servicio educativo.

Sr. D. Francisco de Paz Tante: Dame un minuto por favor, vamos a ver respecto a las tutorías hay un reglamento orgánico, unas instrucciones que lo desarrollan, que los profesores tú les das las horas a los departamentos y los profesores se la reparten. Yo puedo decir a un profesor tu vas a ser tutor de 3º B ¿eh? se lo puedo decir, tu vas a ser tutor de 3º E, sí estáis seguros que yo le puedo decir a un profesor tu vas a ser tutor de 3º E, vale, vale de acuerdo. Sí tú eres director de Instituto ¿verdad?, aparte de los aspectos organizativos, vamos a ver le puedo decir a un profesor que no quiere ser tutor, le puedo obligar a ser tutor, no, no, pero vamos a ver qué eficacia tendrá eso sobre la tutoría si yo le obligo. Si precisamente lo que buscamos es la eficacia de la tutoría y que el tutor lo asuma voluntariamente para desarrollar la tutoría ¿eh?, lo normal sería que el tutor lo asumiera de forma normal, yo digo tenéis seis tutorías no las quieren, yo les puedo decir, tú vas a ser tutor de 3º E que sí que se lo puedo decir, pero qué ocurrirá con esa tutoría ¿eh?, vale, vale.

Moderadora: Perdóname Eugenio, perdonadme todos, sois un encanto un amor y Paco nos ha metido bien el debate, las consecuencias de que tengamos un director tan encantador, pero que no quiere ejercer su autoridad en plan de ordeno y mando, hasta dónde tenemos que llegar en esto y cuidado que con la Ley de Calidad os vais a tener mando en plaza y no va a contestar nadie, las consecuencias ya las veremos.

En fin muchísimas gracias a todos, ha sido un placer, nos vamos a comer y esta tarde seguimos.

(Aplausos)

Tercera sesión

Sr. D. Emiliano Madrid Palencia: Simplemente voy a presentaros a la persona que va a moderar toda la sesión de esta tarde, la tercera sesión de nuestras Jornadas, que es D. Francisco Prado.

Es miembro del Consejo Escolar, lo digo sobre todo por aquellas personas que no sois miembros del Consejo Escolar y que podéis no conocerlo. Es profesor en un Instituto, maestro, que está trabajando en IES pero en el Consejo Escolar está representando a los padres. Y va a ser el encargado de moderar toda la sesión.

En primer lugar presentará a nuestro conferenciante, D. José Antonio Marina del que yo simplemente quiero públicamente agradecerle su presencia atendiendo la llamada que le hice, porque era consciente de que en estos momentos, supongo que más o menos ocurrirá siempre lo mismo, pero que en estos momentos, tenía otro tipo de obligaciones que le creaban dificultades para estar aquí. Sólo bajo la insistencia que le hice llegar, quiero agradecerle públicamente, delante de todos vosotros, que atendiese esta llamada de nuestro Consejo Escolar.

Paco, cuando quieras.

Moderador, D. Francisco Prado Moral: Muy bien, buenas tardes señoras y señores, buenas tardes comunidad educativa. Para mí es un placer el tener la oportunidad de intentar de alguna manera dar una respuesta a esta sesión, a esta tercera sesión de las jornadas del Consejo Escolar, aquí en Ciudad Real.

Si además a esto le añadimos que me corresponde la responsabilidad dentro del movimiento de padres de presentar a una persona tan carismática como es José Antonio Marina, pues me da la sensación de que es rizar el rizo.

José Antonio Marina es y según como quiere él exclusivamente figurar, catedrático de Bachillerato. No se encuentra destinado actualmente en nuestra región sino que está en un pueblecito de la provincia de Madrid. Pero no quiero dejar pasar una faceta que creo todos conocemos de nuestro conferenciante de hoy, y es la de escritor. Es decir, yo creo que el número de publicaciones que tiene ha llegado y ha calado tanto en la sociedad española, que raro es la persona que de alguna manera no conoce alguna de sus obras. Entiendo que realmente hacer un uso excesivo de las obras que él ha escrito y que puede escribir, como es lógico no sería el "leitmotiv" de esta presentación. Yo creo que los que estamos aquí y la expectativa que ha marcado en cualquier centro que sabía que venía José Antonio Marina a estas Jornadas, se lo debemos de dar a él, y él debe ser indudablemente nuestro protagonista. Y sin más concederle la palabra para que de alguna manera nos ponga aquellas notas características que el maestro profesor puede tener dentro de su perfil.

Sr. D. José Antonio Marina: Muchas gracias a Emiliano por su invitación, a Francisco por su presentación y a todos vosotros por estar aquí.

Conferencia: “Perfil del maestro-profesor en la sociedad de la información”. D. José Antonio Marina, Catedrático de Filosofía de IES.

Yo vengo de la educación, de manera que vengo de la trinchera. Conozco las dificultades que hay, conozco nuestras limitaciones, conozco también el desánimo que está cundiendo entre muchos profesores. Conozco también que estamos implantando una cultura de la queja que a mí me parece excesiva y, creo, sobre todo, que es un momento espléndido para hablar de educación.

Es decir, está todo muy mal, sin duda alguna, pero en este momento, si sabemos explicar las cosas, la circunstancia es estupenda para dar un vuelco a la educación. ¿Por qué? Pues porque todo el

mundo se está acostumbrando a hablar de que hemos entrado en una nueva época que se llama la época de la información, la época del conocimiento. Yo últimamente doy muchísimas conferencias a empresarios; los empresarios están ahora interesadísimos por la pedagogía, por algo que después os contaré, el interés que tiene para nuestro trabajo. Están interesados en la pedagogía porque se han dado cuenta de que tienen que organizar unas empresas inteligentes que sepan aprovechar los talentos de todos los miembros de la empresa. Y que tienen que ser inteligentes porque tienen que resolver problemas que se plantean muy difíciles, muy rápidos, en una sociedad en evolución vertiginosa y donde, si no son capaces de resolverlos, van a fracasar. Y les interesa de la pedagogía el ver cómo se puede organizar el aprendizaje de nuevos métodos, el aprendizaje de nuevas técnicas, el aprovechamiento de las capacidades de cada uno y, entonces, se están dirigiendo hacia las personas que estamos en contacto con esos problemas, que somos los pedagogos.

De manera que es muy curioso, y yo creo que es muy esperanzador, que el mundo de la empresa se esté dando cuenta de que no hemos entrado en la sociedad del conocimiento, que hemos entrado en la sociedad del aprendizaje. Que no se adelanta nada porque nos conectemos a un sistema informático poderosísimo; que un burro conectado a INTERNET sigue siendo un burro; y que lo que tenemos que hacer es precisamente desarrollar las capacidades de aprendizaje dentro de un sistema de aprendizaje continuo, donde los que estamos en el mundo educativo vamos a tener que dirigir, acompañar, fomentar todas estas capacidades donde, entre otras cosas, aunque no es la primera, va a descansar la prosperidad económica de la nación.

Es terrible que tengamos que insistir en el aspecto económico de la educación, pero debemos utilizar todas las armas que tengamos para vender bien nuestro trabajo. **La educación es en este momento un recurso económico de primera magnitud y, como luego diremos, la educación sobre todo es un recurso social y ético de primera magnitud**. El nivel de vida de una nación no está dado sólo por el nivel económico, ingresos de renta *per cápita*..., está por la capacidad que tenemos de resolver bien los conflictos sociales, de ayudarnos en el progreso personal, de poder progresar y formar modos de vida que favorezcan el bienestar, el desarrollo de las personas, la justicia en las dotaciones y, bueno, todo eso descansa también sobre la educación.

Y, dentro de la educación ya sé que aquí hay padres, que hay profesores, creo que debemos en este momento elaborar una carta de los deberes educativos. ¿Por qué? Porque en este momento nadie tiene la llave para resolver los problemas, los problemas de la educación son muy complicados y, por lo tanto, nadie va a poder resolverlos sólo.

Una cosa que la experiencia yo creo que nos ha dicho a todos es que, dentro del sistema educativo, ahora ya no estoy hablando de todas las instancias que tienen que ver con la educación, que son padres, que es sistema educativo, que es poderes públicos, que es sistemas de comunicación, que es el mundo económico, ahí interviene todo el mundo; ahora me estoy refiriendo al sistema educativo... **Dentro del sistema educativo el beneficiario es el alumno, pero el protagonista es el profesor** ¿Por qué razón? Porque nosotros recibimos a los alumnos durante 13, 14 años que permanecen en el aula, pero lo que mantiene la institución educativa, lo que le da continuidad, lo que permite tener una eficacia en su docencia es el profesorado que tenga. Eso mismo ocurre en un hospital, el beneficiario es el paciente, pero el protagonista de la acción médica es todo el personal que está dentro del hospital y de él va a depender que el hospital sea bueno o malo, no va a depender del paciente.

Tened en cuenta que ahora nos estamos un poco planteando las cosas al revés y nos quejamos mucho de "vaya unos alumnos que nos llegan", que es como si, de repente, un médico dijera: desde luego ¡qué barbaridad, que escándalo! Ahora los enfermos en vez de venir como antes, que venían con una gripe decente, pues ahora vienen con una gripe, con alergia y además resulta que tienen un problema

psicológico, ¡hombre, por Dios, mira... que los cure su padre! Bueno pues una cosa así estamos diciendo nosotros. Entonces también, mira, yo me había aprendido la construcción de conceptos, pues, por ejemplo, del Teorema de Pitágoras y, bueno, yo me había aprendido eso muy bien; pero es que ahora me viene un "zangolotino" que, mire usted, impresentable; que me lo traiga educado el padre porque es que si no, yo no voy a poder hacer nada. Esto es una exageración, sin duda alguna, pero hemos de tener cuidado porque ni los médicos pueden escoger a sus pacientes, ni nosotros podemos escoger a nuestros alumnos. Hay lo que hay. Y, por lo tanto, nosotros somos los que tenemos que tener talento suficiente para ver, igual que los médicos, cómo lidiamos con lo que nos ha tocado en suerte.

Qué más quisiera yo que los libros de pedagogía los leyeran los alumnos para que supieran cómo deben responder, pero nos los leemos los profesores y luego, pues, claro, como los alumnos no saben qué demonios es decente que hagan, pues no se enteran.

De manera que vamos a ver en todo este lío, qué hacemos nosotros, los profesores, y, luego, vamos a ver si nosotros intentamos explicarles a los padres y al resto de las estancias educativas qué es lo que deberían hacer. ¿Por qué? Porque los profesionales de la educación somos nosotros y quienes debemos saber resolver los problemas somos nosotros, y es verdad que hay muchas familias que en este momento pasan de la educación, pero hay también muchas familias que se ocupan de la educación de sus hijos como nunca se han ocupado. Lo que pasa es que no saben qué hacer y estaría muy bien que nosotros les indicáramos, hasta donde sepamos, qué es lo que deben hacer y, más todavía, hay muchas familias que además están con una especie de paranoia educativa, sobre todo las madres que trabajan en este momento; hay que tranquilizarlas y decir: mirad, que no estáis cometiendo un crimen con vuestros chicos, que no, que los chicos son y las chicas son más flexibles de lo que creemos; que no es verdad que cualquier gestecito que hagáis desde la infancia va a repercutir ya para siempre en la vida del niño; que no es verdad que sea tan importante que le deis el pecho izquierdo o el pecho derecho o no le deis ningún pecho; que aunque le leáis tres cuentos al mes y no cinco cuentos al mes, ese niño no está traumatizado. Vamos a tener una especie de sensatez en el mundo educativo porque ahora cualquier cosa necesita un experto.

La educación se ha puesto tan sumamente complicada que las madres creen que el niño es una cosa dificilísima, dificilísima; y yo creo que ahí estamos moviéndonos todos en esa especie de profecías que se cumplen por el hecho de decirlas como estamos diciendo pero, ¡qué horror!, ¡qué cosa más rara es un niño, cuántas cosas hay que tener en cuenta; es que se me traumatiza por un lado, la herencia viene por otro, después la sociedad por otro, luego ve la televisión, ahora viene no sé, Señor, qué hago con todas estas cosas!. **Hay que volver a una especie de naturalidad educativa,** si vamos todos con una naturalidad educativa, que es, que al niño hay que reñirle cuando hace las cosas mal y que si se le pega una bofetada no pasará nada; hombre, no si se le maltrata, no, sino que, mire usted, por ejemplo: no es verdad que la familia sea una institución educativa donde los padres mandan y los hijos obedecen y que deben intentar explicarles las cosas, convencerles de las cosas, pero que, al final, no hay sufragio universal; al final se dice: pues mirad, esto es así, ya os lo he explicado, ya os le he dicho, ya os doy las razones, ya... y al final, pues, al final, se hace porque se hace. Al final se hace porque se hace con un asunto que por ejemplo hemos prescindido educativamente de él y es un disparate; si cogéis los libros de pedagogía hablamos de motivación, de motivación intrínseca, de motivación extrínseca, de no sé qué; pero hemos prescindido de que **el concepto de deber es pedagógicamente imprescindible y psicológicamente imprescindible**; y que al final de todas las explicaciones, al final de todos los intentos de convencimiento y al final de todo el esfuerzo de comunicación; al final, es correcto decir: y, además, esto lo haces porque es tu deber; se acabó. Igual que yo tengo que ir a mi trabajo porque es mi deber, igual que el conductor de automóviles tiene que ir por su lado porque es su deber, o pagar sus impuestos porque es su deber... Porque el concepto de deber no es un concepto moralizante, es un concepto de estructura psicológica, como me empeñé en demostrar en: "El misterio de la voluntad perdida". **El niño**

articula su voluntad y su libertad cuando tiene un último punto de referencia por encima de los altibajos de su corazón, que es: tengo que hacer esto porque es mi deber.

Y si se prescinde de ese contexto, y si nos metemos sólo en el contexto de las motivaciones, estamos creando unos chicos sin voluntad y sin libertad, porque el sistema de motivación es un sistema determinista. No es un sistema de comportamiento libre. El comportamiento voluntario se basaba en que yo determino mi acción, el sistema de motivación es que el motivo determina mi acción y que si manejo los motivos manejo la acción, y, por lo tanto, al profesor se le dice: a ver si usted motiva a sus niños. De acuerdo, pero ... a ver si consigo que los niños se motiven ellos mismos. Y a ver si les indicamos que hay que hacer las cosas, aunque no se esté motivado para hacerlo. ¿Por qué? Porque es tu obligación y, pues, mire usted, que es que son así las cosas, que es muy bonito jugar bien al baloncesto, pero para jugar bien al baloncesto hay que entrenarse. Y si estás motivado, y puedes estar motivado para jugar bien al baloncesto y no motivado para entrenarte, pues lo siento mucho, pero una cosa van con otra, no se pueden desglosar, no se pueden separar. O sea, son cosas que necesitamos volver a recuperar, principios muy sencillos porque estamos de teorías pedagógicas que nos salen por las orejas. Necesitamos las teorías pedagógicas; las hace el estado mayor y luego los que estamos en la trinchera, pues, nos llegan ya las teorías pedagógicas y al final decimos: mire usted es que lo que me pasa es que me estoy escurriendo en el barro; de manera que no me hable usted de cosas muy abstractas, venga usted a la escuela a ver qué demonios hago aquí; por eso os voy a hablar desde el barro, desde la trinchera.

Yo sé muy pocas cosas de pedagogía. Yo creo que sé sólo dos. Y de las dos, una la he aprendido de un caballo. No es que yo tuviera de profesor un caballo en la facultad, no; es porque en los años 20 apareció en Berlín un profesor, diciendo que había conseguido enseñar a un caballo, que ha pasado a la historia de la psicología con el nombre de “Hans el listo”; y había conseguido enseñar las cuatro reglas al caballo, más a leer los problemas de las cuatro reglas; y que, entonces, pedía a la Academia de Ciencias de Berlín que mandara una comisión para estudiar al caballo; en eso los alemanes son espléndidos, de manera que la Academia de Berlín mandó a un conjunto de expertos a ver qué demonios hacía Hans el listo. Y evidentemente Hans el listo resolvía los problemas de sumas, restas y multiplicaciones y divisiones, lo hacía, se le planteaba la cuenta, como decía antes, y después se le enseñaban varias tarjetas. En una estaba la respuesta verdadera y en las otras estaban las respuestas falsas, y, cuando llegaba a la respuesta verdadera, Hans el listo pegaba con la pata en el suelo. Están un par de semanas estudiando en todas las condiciones posibles a Hans el listo y por fin hacen un informe, que se nota que lo estaban haciendo de mala gana, un poco “cabreados”. Dice: pues no creemos que Hans haya aprendido las cuatro reglas, no lo creemos, pero la verdad es que tenemos que decir que resuelve los problemas y no podemos decir nada más.

Entonces, uno de los miembros, el profesor Zuns, que también ha pasado a la historia sólo por esto, decidió seguir investigando por su cuenta. Y al final descubrió el asunto porque, por casualidad, en una ocasión le enseñó las tarjetas donde estaban la solución verdadera y las falsas, sin saber si le estaba enseñando la buena solución o la mala solución, y entonces el caballo se ponía nerviosísimo y no daba pata con bola en absoluto. De manera que llegó a la conclusión de que, es verdad que Hans había aprendido algo, pero no a sumar ni a restar ni a multiplicar, sino a detectar algún gesto que hacía el experimentador inconscientemente o algún olor, algo, alguna señal cuando le estaba mostrando la solución verdadera; y entonces, cuando Hans veía eso, pegaba con la pata, le daban un caramelo y había descubierto el chollo; de manera que sí había aprendido algo, pero no lo que el experimentador quería.

¿Por qué esto ha sido para mí una de mis iluminaciones pedagógicas? Porque me enseñó que, igual que Hans, **nuestros alumnos siempre están aprendiendo algo**, pero no sabemos qué. Y que lo único que podemos hacer nosotros, igual que los padres, igual que el resto de personas que incidimos ahí, es aumentar la probabilidad de que los alumnos aprendan lo que nosotros queremos que aprendan,

pero que siempre es cuestión de probabilidad. Que por desgracia ninguna de las cosas que utilizamos en pedagogía es una especie de causalidad directa, de si hago a) el alumno va a hacer b), sino si hago a) va a aumentar la probabilidad de que el alumno haga b), pero no es segura. Y que, como la probabilidad va a ser además aumentada y disminuida por otras intervenciones, hay que decir a los padres: mira, si queremos que el alumno haga esto, yo voy a hacer esto y voy a aumentar la probabilidad de que lo haga, pero tú tienes que hacer esto para que aumente la probabilidad y entonces, si los dos estamos en el mismo bando, va a aumentar la probabilidad; pero si yo estoy aquí y tu estás aquí, no tenemos ni idea de lo que va a hacer el niño.

Por ejemplo, hay que decir a los padres que a partir de los 13 años influyen poquísimo en los niños, y que la escuela sigue influyendo algo porque tiene al chico y a su grupo. Que el grupo es el que en ese momento está influyendo clarísimamente en el chico, y que, cuando un chico o una chica a partir de los 13 años está integrado en un grupo, que ni el padre controla o conoce, ni la escuela conoce, no tenemos ni idea de lo que está aprendiendo el chico. No tenemos ni idea de dónde está, de lo que hace, porque, además, a partir de esa edad fingen muy bien y mienten muy bien. De manera que no tenemos gran cosa, y que por eso es verdaderamente importante que, como el grupo todavía lo tenemos más, ojalá, lo tenemos conocido en la escuela, que los padres sepan que nosotros somos imprescindibles y que o colaboran con nosotros o perdemos al chico. Si tiene suerte y el grupo en que está es bueno, pues el chico va a ser fantástico; y si tiene mala suerte, pues va a ser muy jorobado para él. Todos los profesores sabemos hasta qué punto el grupo influye de una manera que parece hasta cómica. Lo saben todos los tutores. “Oye ¿por qué ha bajado fulanito en el último trimestre de nota? Porque ahora se sienta con fulanito”; solamente el hecho de que ahora se sienta en clase con fulanito ha influido en las notas, conque imaginaros como es en el resto de la vida del chico.

De manera que lo que hay que aprender, si es que estamos en un terreno donde hay tal cantidad de variantes, que lo único que podemos hacer es aumentar la probabilidad y nada más y vamos a ver si conseguimos aumentar y no disminuir probabilidades.

La segunda cosa que sé de pedagogía, esta vez no la he aprendido de un caballo, lo he aprendido de unas ratas, que es peor. O sea, que “ya voy de mazo en calabaza”. En los años 50 hubo en China una epidemia de ratas, una plaga de ratas que se comía las cosechas de arroz; entonces al gobierno chino como no tenía dinero para una campaña de desratización, se le ocurrió una medida muy astuta: ¡hombre! Somos 1.000 millones de chinos, si cada chino mata 5 ó 6 ratas terminamos con las ratas del planeta; y entonces, para incentivar la matanza de ratas, dijo que por cada cadáver de rata que se llevara a las comisarías de policía, o a los ayuntamientos, se pagaba un centimito. La solución era realmente muy inteligente, pero no habían contado con que los campesinos echaron sus cuentas y descubrieron que era más rentable criar ratas que sembrar arroz. Entonces metían unas cuantas parejas de ratas en unas jaulas, dejaban que la naturaleza obrara, realizaban la matanza de ratas y cobraban. Y se acabó. ¿Por qué esto tiene importancia para la pedagogía? Pues porque **cosas que en teoría nos parecen muy buenas**, o que en las leyes nos parecen muy buenas, o que en los libros nos parecen muy buenas, **cuando las ponemos en la práctica no funcionan**; **porque hay un componente también de iniciativa en la realidad, o un coeficiente de adversidad en la realidad, que hace que no funcione.**

Y entonces, pues, una de las cosas que tenemos que hacer es **tener la flexibilidad necesaria para cambiar con bastante rapidez**; porque lo que estamos haciendo es una cosa de tanteo. Después de tantas teorías muy abstractas y muy estadísticamente organizadas, al final es una cuestión... Sabían todos los maestros de todo el mundo de todos los tiempos, que he probado este sistema y no me ha dado resultado..., y que mucho más que hacer, ojalá en los CPR o en los centros de recursos de profesores o como se llamen ahora en cada comunidad, lo que hubiera es una especie de banco de datos práctico. Es decir, oye ¿qué os ha funcionado con este problema?, en fin, tengo este problema con este chico, con

esta chica o con esta lección, me quieres decir ¿qué habéis ensayado vosotros?, ¿qué os ha funcionado?, porque a mí es que no se me ocurre. Pues mira, yo probé esto y me dio un buen resultado... Que casi siempre son cosas un poco chapuceras, un poco de andar por casa... Pues resulta que, no sé, me lo llevé un día al puente y le enseñé el río, mira que río más bueno pasa y mira que si te cayeras aquí y te ahogaras, quién te iba a salvar, si eres un borde que no te quiere nadie, qué sé yo. De manera que son cosas que se han ido aprendiendo un poquitín. Por ejemplo a los profesores de Ética les preocupa mucho el que de repente se les enfrente un alumno y diga "yo paso de esto de la justicia", me parece que es un invento. Yo no creo en nada, no me importa nada y voy a lo mío. Claro, ¿qué hago con él? Porque no puedo decir: pues Kant decía: "El imperativo categórico...". Pues a mí Kant "me la refanfinfla". Y entonces ¿qué hago? Pues mira, ya tienes que empezar, no con la deducción del imperativo categórico, sino, por ejemplo, decirle: pues, mira, voy a pedir al profesor de Matemáticas que te suspenda en Matemáticas por lo que acabas de decir aquí. La respuesta sería "¿eh?, pero ¿cómo me va a suspender en matemáticas por una cosa que he dicho en clase de ética?" "Pues porque me da la gana". "Eso es injusto". "¿Pero no me acabas de decir que eso de la justicia te lo pasabas por ...? Pues bueno, vamos a ver a qué te quedas, ¿sí o no?". De manera que lo que sí deberíamos hacer los profesores es comunicarnos nuestras pequeñas recetas de cocina y ojalá tuviéramos un fondo de recetas de cocinas pedagógicas para resolver estos problemas que se nos pueden complicar demasiado.

Bueno, después de estas dos cosas, que son las únicas que sé de pedagogía, en cambio sí sé muchas cosas sobre la **inteligencia**, que es a lo que me he dedicado durante muchos años, que son algunas cosas de las que podemos sacar también conocimientos prácticos para nuestra tarea de profesores.

Lo que estamos intentando hacer en el mundo educativo es desarrollar la inteligencia de nuestros alumnos, y, dentro del desarrollo de la inteligencia, aumentar también el número de conocimientos o el número de habilidades que tienen. Pero digamos que nuestra materia prima es fundamentalmente la inteligencia. Queremos hacer sujetos inteligentes. Los sujetos inteligentes tienen, entre otras cosas, la capacidad de resolver problemas, que es lo que van a tener que hacer durante toda su vida. Pero pasa una cosa, que nosotros hemos recibido una fatal herencia acerca de lo que es la inteligencia, una herencia magnífica, pero que nos ha metido en un callejón complicado. Crees, desde hace 25 siglos lo estamos diciendo, que la función principal de la inteligencia es conocer, y que la culminación de la inteligencia es la ciencia; con lo cual, nuestro ideal es: "a ver si conseguimos que todos los niños sean una especie de científicos en miniatura", esto es fácil.

No es verdad que la función principal de la inteligencia sea conocer, no es verdad. No se tiene razón en que todavía estemos en las universidades, por ejemplo, diciendo y aplicando con los tests de inteligencia, que es una demostración más clara de inteligencia solucionar ecuaciones diferenciales que organizar una familia feliz, tener una relación de pareja satisfactoria, o construir una sociedad justa; a qué insensato se le ha podido ocurrir eso. No hay absolutamente ninguna justificación para decir que la inteligencia es eso y no lo otro. Imaginaos, por ejemplo, que hubiéramos decidido que la idea central de la cultura no era la idea de verdad y de conocimiento, sino la idea de bondad y de justicia; no hay razón para lo contrario. Yo creo que es más inteligente esta segunda opción, pero hemos cogido la otra. Si la hubiéramos cogido, hubiéramos organizado todo el sistema de enseñanza de evaluaciones, de prestigios ¿sobre qué nociones?, ¿sobre la noción de bondad y la noción de justicia...?; habría salido otro mundo ¿eh?, y, sin duda alguna, un mundo más civil.

De manera que tenemos que decir: la inteligencia no va por ahí, la inteligencia no tiene la función de conocer, la inteligencia tiene como principal función dirigir el comportamiento. Durante 15 segundos sois alumnos propiamente dichos. De manera que lo que voy a decir va a examen; o sea, que esto hay que aprenderlo. **La función principal de la inteligencia es dirigir el comportamiento para**

salir bien parados de la situación en que estemos. Eso quiere decir que, si la situación es científica, la inteligencia es la manera de salir bien parado de situaciones científicas, que es haciendo buena la ciencia; pero si las situaciones son familiares, la inteligencia será la manera de dirigir el comportamiento para salir bien librado de las situaciones familiares, de las situaciones afectivas, de las situaciones políticas, de las situaciones artísticas; de manera que en cada una de las situaciones habrá una manera de salir bien parado, que lo diga ya cada una de las ciencias o de las situaciones, pero **la inteligencia es la capacidad de dirigir bien el comportamiento.**

Eso quiere decir que **dentro de la inteligencia tenemos que introducir también los sentimientos**. Ha sido un disparate de nuestra cultura excluir los sentimientos de nuestra inteligencia, pero, claro, como lo habíamos primero identificado con la razón, identificado con el conocimiento... Es verdad que los sentimientos, puestas así las cosas, pueden enturbiar en vez de ayudar. A mí me gustan mucho los chistes de psiquiatras: ya sabéis la diferencia entre un esquizofrénico y un neurótico, el esquizofrénico está seguro de que dos más dos son cinco, el neurótico sabe que dos más dos son cuatro pero no le gusta; claro que mejor dejar aparte la tabla de multiplicar porque si no ... si se meten con preferencias salen las cuentas un poco mal.

Pero, quitando eso, el mundo donde actuamos es un mundo regido por sentimientos, y todo lo que hacemos lo hacemos o para conseguir un estado de ánimo, o para cambiar el estado de ánimo que tenemos; y, por lo tanto, decir que la inteligencia no tiene nada que ver con los sentimientos, es dejar a la inteligencia como un motor sin gasolina; siempre actuamos porque queremos estar en un estado afectivo determinado.

Fijaos cómo esto influye en el terreno de la educación. La clase es un campo afectivo antes que un campo intelectual. El aprendizaje es un fenómeno afectivo, que es lo que tiene, y todos los problemas pedagógicos no son problemas teóricos, ni problemas de conocimiento, son problemas de afectividad. Es en una jungla afectiva donde cada chico y cada chica está con sus problemas, con el problema de qué hacen con el vecino, con la vecina, si le hará caso, si no le hará caso, si le ha salido un grano, si no le ha salido un grano, si tiene problemas en casa; en que el profesor o la profesora, es lo mismo, tiene problemas en casa, se le ha puesto malo el niño, su pareja es un borde, cada día más borde, no le llega el dinero a fin de mes y, además, tiene miedo a los alumnos. En todo eso, de repente, en toda esa especie de turbión afectivo, tiene que hacer una cosa maravillosa: a ver si hago un pequeñito claro en la selva para que el chico, de repente, fije su atención en su asunto cognitivo y lo primero que tengo que hacer es saber cómo consigo tranquilizar esas cosas; hacer una especie de limpia dentro de todo ese asunto. Para esto es el campo de la serenidad, donde ahora, a través de todas estas cosas, va a haber una especie de construcción conceptual. Pero cuando llega la construcción conceptual, he tenido que estar manejándome con nuestro territorio de vida, que es un territorio siempre afectivo. No somos inteligencias puras, no somos ordenadores, nosotros nos movemos por un montón de cosas que tienen que ver con la afectividad, y si tenemos que enseñar, tenemos que resolver ese problema. Esto quiere decir una cosa: la enseñanza, el papel del profesor o del maestro es resolver problemas prácticos, no resolver problemas teóricos. Y uno de los problemas prácticos que tiene que resolver es cómo conseguir que los chicos resuelvan problemas teóricos. Pero el marco grande es un marco de sabiduría práctica; el profesor es un sabio práctico. Como resulta que la formación que tenemos es una formación teórica... Es una persona que tiene que ejercitar su sabiduría por su inteligencia práctica, porque todos los problemas que va a tener que resolver son problemas prácticos, conflictos prácticos y entre un número bastante grande de conflictos prácticos que tiene que resolver, uno, sólo uno, es que tiene que ayudar a resolver problemas teóricos de matemáticas, problemas teóricos de física, problemas teóricos de historia... Pero eso es sólo una partecita de su tarea. Donde va a estar metido siempre es una relación de conflictos y de solución de problemas prácticos donde va a saber qué hacer. Por eso, nos tenemos que ocupar de problemas prácticos.

Se nos han metido los conflictos en la escuela, pero claro, si es nuestro trabajo, si no podemos pensar que la escuela vaya a estar exenta de conflictos, eso está en limbo, en las ideas, a lo mejor en un laboratorio, en una mesa de un matemático, ¿no? En el mundo de la escuela pasa lo mismo que en el mundo de fuera de la escuela, los conflictos están ahí, no se van a ir y **tenemos que aprender a resolver conflictos**, de manera que una de las definiciones del profesor es: **El profesor es una persona capacitada para resolver conflictos en el aula, para resolver problemas en el aula, que son problemas prácticos de todo lo que salga, incluido, a ver cómo consigo que aprenda matemáticas.**

Cuando se enfoca la pedagogía como problema práctico y no como problema teórico se aclara muchísimo la función del profesor. Nosotros tenemos que tener talentos prácticos. No hace falta que sepamos mucho, tenemos que saber otras cosas y tenemos que saber hacerlas. No está nada claro que Einstein fuera un buen profesor de física; yo, estudiante de física, no habría querido tener a Einstein de profesor de física; preferiría tener a un buen profesor de física que no fuera nada genial, que estudiara y que se tomara las clases... y que estuviera un poco pendiente de mí, y que no estuviera pensando que, mientras me estaba dando la lección, estaba dejando de descubrir la ecuación de las integradas de las fuerzas; pues, mire usted, no; ahora lo importante soy yo. Ése es el asunto del profesor y tiene, por lo tanto, que tener un gran conocimiento de cómo es el mundo afectivo donde nos estamos moviendo todos, y cómo los profesores también tenemos problemas afectivos, pues sería muy de agradecer que, a lo mejor, algunas de las lecciones que recibimos no sean tanto como enseñarnos a construir los conceptos, a hacer los currículum, sino "a ver si te ayudamos a que resuelvas tus problemas afectivos", porque eso va a venir fantástico cuando estés en el aula, fantástico. Es decir, si resuelves algunos problemas de tu propia imagen social o de tu propio trato con los demás o de tus dificultades de relación, ¡hombre!, existe una persona que tiene dificultades de relación, no va a poder ser un buen profesor porque, entonces, va a tener siempre una actitud, por ejemplo, de estar a la defensiva o una actitud de pasarse de rosca por congraciarse, por buscar que los alumnos se congracien con ellas, si tiene muchas necesidades de ser aceptada va a hacer cosas rarísimas en clase, y si piensa... Por ejemplo, los empresarios lo han visto muy bien, saben que hay dos maneras de organizar una empresa, según la idea que acerca de la naturaleza humana tiene el director de la empresa. Los que piensan que el hombre es por naturaleza perezoso, vago y sinvergüenza organiza la empresa de una manera. El que piensa que, en el fondo, a la gente le gusta trabajar si dispone de buenas condiciones, y le reconoces lo que hace, y que lo que necesita la gente no es coacción sino estímulo, organiza la fábrica de otra manera. En una, en el desconfiado, lo que pone muy claramente son los sistemas de regulación y los sistemas de vigilancia. El otro lo que pone con mucho detenimiento es los sistemas de reconocimiento y los sistemas de premio. Eso sí, para no premiar al que no se debe y para reconocer el trabajo a los que se puede ir dando cancha ancha, dando cancha amplia a unos, mientras que el otro restringe y regula absolutamente todos los movimientos. Dice, bueno, es que, en el fondo, la idea que tiene esa persona de la naturaleza humana está influyendo mucho en su forma de hacer las cosas; y a los profesores nos pasa lo mismo.

El profesor que entra en la clase diciendo que el adolescente es un ser peligroso, salvaje y con ansias asesinas, va a entrar diciendo: "a ver cómo consigo que no me coman". Las personas que piensan que no es tan fiero el león y que lo que pasa es que son personalidades que necesitan un frontón al que oponerse, ve las cosas de otra manera; sabe que el enfrentamiento entra dentro de lo normal en unas personas confusas, y no tan seguras como parece, que están intentando ver cómo se independizan de sus padres, de las imágenes, de no sé qué, y que están intentando conseguir una autonomía; y eso significa desligarse de las cosas.

Tenemos una cosa complicada. El ser humano es una persona que nace en absoluta dependencia, y, tanto la familia como los sistemas educativos, tenemos que favorecer que se independicen, lo cual es muy fastidioso, porque a todos nos encantaría tener personas sumisas. Eso de que nos gustan las personas rebeldes y las personas con independencia y las personas con iniciativa es

falso de toda falsedad. No. Nos encantan a todos las ovejas, se acurrucan ahí, se les pasa el lomo y miran; y, sin embargo, sabemos que nuestra obligación no es educar ovejas, sino educar personas con independencia; y eso plantea muchos problemas; y algunas veces los tiraríamos a todos por la ventana. Es decir, no hay padre que no haya querido tirar varias veces al cabo de la semana a su hijo por la ventana, pero luego le quiere mucho; entonces, dice, pues mira, no le tiro, pero vamos a ver, el impulso, pero el impulso es normal, de manera que no...

Ya tenemos dos cosas respecto a la inteligencia que, por lo tanto, tiene que ver con nosotros. La inteligencia es una inteligencia afectiva y la inteligencia es una inteligencia práctica. La inteligencia siempre es capacidad de resolver los problemas. ¿Qué diferencia hay entre un problema teórico y un problema práctico? El problema teórico se resuelve cuando conozco la solución y por eso es maravillosamente tranquilizador; el problema práctico no se soluciona cuando conozco la solución, sino cuando la pongo en práctica, que suele ser lo difícil; porque para ponerla en práctica necesito, entonces, jugar con todas las circunstancias que funcionan allí, que es un sistema de fuerzas muy complejo. Yo, por ejemplo, trato con adolescentes que están intentando salir de la droga, ¡hombre!, la teoría me la sé, ¿cómo se resuelve tu problema?, deja de tomar droga, ¡ah!; el asunto está, ¿y eso cómo se hace?, ¿cómo consigue hacerlo el chico, cómo consigo facilitárselo yo, cómo conseguimos el que, aunque se haya recuperado de la adicción química, no permanezca con adicciones psicológicas, que son muy fuertes; eso es lo complicado; y ahí sí que la inteligencia tiene que jugar con todo tipo de cosas y no con esa cosa tan sencillita que es resolver un problema teórico.

A los 23 años Bragg gana el Premio Nobel de Física; a los 23 años nadie es un buen profesor, lo cual quiere decir que ser buen profesor es más difícil que ser Premio Nobel de Física. ¿Por qué? Porque hace falta saber muchas cosas y si no las sabemos, pues no vamos a saber hacerlo.

Después del caballo y después de las ratas, ya el siguiente elemento que a mí me ha enseñado mucha pedagogía son los entrenadores deportivos. Los entrenadores deportivos manejan un conjunto de recursos pedagógicos con una finura que para nosotros la quisiéramos... fantástico. Por ejemplo, el sistema de fijación de metas; cuando se dice de entrada: mirad, os lo digo, aunque sea adelantándome a lo que iba a decir después, a mí me gusta presentar el papel de profesor como papel de entrenador: yo soy entrenador, yo soy tu entrenador en matemáticas o yo soy tu entrenador en historia; ¿por qué? Porque los chicos el tema del entrenador lo dominan muy bien; saben, primero, que quien conoce cómo hay que hacer las cosas es el entrenador; segundo, que, sin embargo, quien tiene que jugar son ellos, el entrenador no juega; tercero, que entrenador y jugadores están en el mismo bando y no en bandos distintos, y eso los alumnos lo entienden muy bien. Ahí no hay que ser nada ..., mirad, el que sabe lo que tenéis que hacer si queréis aprender matemáticas soy yo, no vosotros, no vuestros padres, no, soy yo; pero quien tiene que aprender matemáticas sois vosotros y que yo estoy de vuestra parte, de manera que a mí me interesa que este equipo, que esta clase, tenga muy buenos resultados, y vamos a ver si lo conseguimos.

De manera, que esa figura de no, no, yo no soy el que sé y luego transmito, no; yo soy el que os voy a decir a vosotros cómo se hacen las cosas, y unas cosas os las voy a decir contándoos el truco, porque muchas veces es el truco, y otras cosas os las voy a decir como las hago yo. Por ejemplo, es muy sano que un profesor de matemáticas diga: Es que a mí muchas veces me cuesta mucho trabajo hacer un problema y meto la pata de aquí te espero; pues mira, lo único, lo decía un gran matemático que tiene un gran libro sobre solución de problemas, Polia, decía: “después de tantos años yo creo que me equivoco, la media de mis equivocaciones, es igual que la de mis alumnos; lo único que pasa es que yo me doy cuenta antes y corrijo, mientras que mis alumnos siguen y siguen y al final ¡santo Dios!, si la equivocación estaba allí; no, yo me doy cuenta de la equivocación muy pronto, pero me equivoco, más o menos, la misma cantidad de veces que ellos”.

Seguimos con la inteligencia. Ya tenemos inteligencia que no es sólo conocimiento, que es resolución de problemas prácticos y que tiene que manejar una cantidad muy notable de afectos o de sentimientos. Pero, además, la inteligencia nuestra primero es una inteligencia lingüística, de manera que a través de todas las asignaturas, de todas, los profesores debemos estimular la inteligencia lingüística. ¿Por qué?, por dos razones: primero, porque nuestra inteligencia es estructuralmente lingüística, siempre pensamos con palabras y, en segundo lugar, porque nuestro ámbito vital es lingüístico. Nuestras relaciones personales, nuestras relaciones afectivas, nuestras relaciones sociales, se dan siempre en un hábitat lingüístico, y, si no se conoce bien toda esta infraestructura lingüística, entonces vamos a tener problemas continuos. Eso nos debería indicar que tenemos que enseñar algunas cosas de distinta manera y que no se trata de que ahora cambiemos otra vez los programas, sino que en la enseñanza primaria y la enseñanza secundaria que yo conozco, las cosas tenemos que seleccionarlas de acuerdo con los intereses y las necesidades de las personas a las que estamos enseñando; que los profesores deberíamos hacer nuestros círculos de reflexión y nuestros trabajos de investigación sobre, ¿pero qué debemos enseñar?; que no es buena la influencia de la universidad sobre la enseñanza secundaria porque no conoce los problemas; que somos nosotros quiénes debemos decir...

Yo he investigado en dos cosas, en historia y en lengua, pero sólo voy a hablar de lengua. Si nosotros cogemos una asignatura de lingüística de la universidad; por ejemplo, la sintaxis estructural de Chomsky y queremos enseñársela a nuestros alumnos de secundaria y les enseñamos los árboles, las estructuras, es muy posible que a nuestros alumnos no les interese nada; entre otras cosas, porque a los profesores casi tampoco les interesa; todos los principios del curso tienen que empezar otra vez a recordar esto del fonema, el lexema, el morfema, a ver qué es todo esto. Pero vamos a ver, ¿por qué queremos que nuestros alumnos conozcan bien la lección? Porque tienen que comprender cosas que se nos digan a través del lenguaje y porque tienen que saber expresar lo que sienten y lo que piensan y lo que quieren transmitir a través del lenguaje.

Mirad, el 80 y tantos por ciento de las parejas que van a los asesores matrimoniales en Estados Unidos que tienen problemas con la pareja se quejan de algo que tiene que ver con la lengua, que es; o no hablamos, o no hablamos de ciertas cosas, o no nos entendemos. Miento, eso lo dicen las mujeres, porque sus parejas dicen: no, sí que hablamos lo suficiente. Éste es un tema lingüístico, de lingüística vital, de lingüística de cuarto de estar, de cocina y de dormitorio, que ojalá supiéramos ayudar a resolver. Porque los problemas se van a plantear en la vida real y no que: “oye, me has dicho un morfema en vez de haberme dicho un lexema”, no, sino, “me has dicho una cosa que no he entendido; por ejemplo, ¿me quieres explicar qué significa la siguiente frase?: cada día te pareces más a tu madre”. ¡Hombre!, lingüísticamente está claro, seguro que está claro.

No tenemos que decir, no tenemos que enseñar, que en nuestra cultura hombres y mujeres hablamos y escuchamos de distinta manera; y que eso es un problema y que, sobre todo, ese problema se agudiza porque a los hombres durante el período de noviazgo se les despierta una locuacidad efímera que luego desaparece. Esto, nos reímos, pero es trágico de toda tragedia, ¿no convendría explicar esto a los chicos y a las chicas?; que el primer problema que van a tener es: “ya no me dices eso que me decías”. No, ni lo que te decía ni nada; y que eso amarga la vida de las personas; oye, que eso es lingüística, que hay que ver por qué funciona eso. Por ejemplo, sería una estupenda lección en lengua de 3º de la ESO, yo creo, que es que las mujeres y los hombres utilizamos de diferente manera el lenguaje para resolver los problemas, las mujeres tratan sus problemas, sobre todo si son problemas afectivos, la manera que tienen de abordarlos es hablándolos con alguien porque mientras están hablando, entonces, se les están aclarando las ideas; mientras que nosotros, que tenemos una enorme inseguridad, los hablamos con nosotros mismos y cuando hemos llegado a una conclusión actuamos como nos parece.

Ejemplo para la clase de lingüística de 3º de ESO, lingüística de comedor, de cuarto de estar: están Pilar y Manolo, y Pilar está muy preocupada porque Pili, que está justo en 1º de bachillerato, le ha puesto un ultimátum: mi chico y yo hemos decidido que ya no vamos a ser más hipócritas y que ahora una semana nos vamos a su casa y otra semana él se viene a mi casa; y Pilar ha dicho que por encima de su cadáver, el problema es que no viene a mi casa.... o sea, a pasar aquí la noche del fin de semana con la niña en su..., vamos que no; entonces, como está preocupada, va a contárselo a Manolo; pero, mira, Manolo, lo que me ha dicho. Entonces lo cuenta; Manolo lo primero que dice, que también es una clase de lingüística: mira, eso es un problema tuyo y de tu hija ,porque el uso del adjetivo posesivo con los hijos es muy curioso, unas veces son tuyos, otras son míos y otras son nuestros, en este caso clarísimamente Pili es la hija de Pilar; entonces, Pilar sigue hablando y como está intentando ver qué hace con ese problema, problema espinoso, según va explicándoselo a Manolo, se va irritando, se va angustiando, se va poniendo nerviosa y Manolo entonces, con esa clarividencia del hombre, dice: "Si sigue así, le va a dar una ataque de histeria". Y, entonces, decide cortar: "Mira, Pilar, lo que tienes que hacer es esto"; Pilar se sube por las paredes, o sea, que este individuo no se ha dado cuenta de que yo lo que quiero es hablar, que no quiero que me dé un consejo, que quiero hablar y entonces es cuando verdaderamente monta el pollo, y Manolo llega ya a la conclusión irremediable: "Esto ya lo sabía". Lo peor hablar, fíjese, si yo hubiera sido lo suficientemente sabio como para cuando he visto la tormenta, hubiera dicho, ¡ay, Santo Dios!, se me ha olvidado que tengo que hacer un informe para mañana en la oficina, nos hubiéramos evitado esta escena y ahora lo único que pasa es que a la cuarta vez que Pilar ha recibido este... mucho me gustaría hablar contigo, pero es que en la oficina le va a contar el problema a alguien que le escuche durante un rato.

Esto es lo que nosotros debemos enseñar y sería muy bueno que el profesor de secundaria tuviera una idea más clara e intentara explicar a los demás qué es lo que debemos enseñar de estas cosas en secundaria obligatoria. Porque otra cosa que debemos tener muy claro es que la gran división de la enseñanza no es infantil, primaria, secundaria, universidad, sino enseñanza obligatoria y todas las demás. **La enseñanza obligatoria es una enseñanza por donde va a pasar todo el mundo y, por lo tanto, tenemos que cuidar muchísimo qué es lo que creemos que es necesario que sepa todo el mundo**. El bachillerato ya es distinto, vamos a dejar para el bachillerato las cosas que tenga que saber para ingresar en la universidad, que eso sería otra cosa más especializada. En la enseñanza secundaria estamos intentando poner en buenas condiciones para vivir, y también para conseguir trabajo, a todos los chicos; luego ya tiempo tendrán para aprender otras cosas. De manera que vamos a poner las preferencias, y eso sabemos nosotros lo que tenemos que hacer, también a veces lo saben sus padres, pero en la escuela tenemos unas guías para hacerlo muy bien marcadas.

Último aspecto de la inteligencia. Nuestra inteligencia es una inteligencia, aparte de afectiva, aparte de práctica, aparte de lingüística, es una inteligencia compartida. ¿Eso qué quiere decir? Pues, mirad, que cada uno de nosotros tenemos nuestra inteligencia, cada uno de nuestros alumnos tiene su inteligencia, pero la inteligencia se desarrolla siempre en un contexto social que favorece su despliegue o bloquea su despliegue; de manera que a todos nos interesa estar en un ambiente inteligente, porque de él, en parte, va a depender nuestra inteligencia y que, por lo tanto, hay parejas inteligentes y parejas estúpidas, familias inteligentes y familias estúpidas, centros educativos inteligentes y centros educativos estúpidos, sociedades inteligentes y sociedades estúpidas.

¿Qué caracteriza, por ejemplo, a una pareja inteligente? Por oposición a una pareja estúpida, esas dos personas cuando están juntas se comunican mejor, lo pasan mejor, se encuentran más animosos, tienen mejor entronque con la realidad, tienen más capacidad para resolver problemas. Una pareja estúpida cuando están separados son muy listos, muy divertidos y muy no sé qué, pero cuando están juntos se aburren, se irritan, se desajustan, sesgan la conversación y están en peores condiciones para resolver los problemas. Vamos a aplicar esta idea a los centros educativos; por ejemplo, yo creo que

todas las personas que trabajan en la universidad española son muy inteligentes, pero creo que la universidad española es una institución muy estúpida, ¿por qué?, porque no consigue que, por el hecho de estar trabajando en una universidad, el desarrollo, o la actividad, o la obra de esas personas resulte beneficiada; al contrario, cada uno se encasilla en su departamento, uno está peleando con el otro, no hay comunicación, no hay estímulo, no hay un proyecto educativo, cada facultad no funciona unificada con la otra facultad, el alumno es un mal inextinguible; pero es una pena que exista. Eso no está funcionando, no resuelve las necesidades que tiene la sociedad, que debía poder pedir a la universidad, puesto que dedicamos dinero a la universidad, el investigador universitario no puede ir a su aire, tiene que investigar lo que la sociedad necesita que investigue; ¿por qué?, pues porque les estamos pagando para eso. O sea, que vamos a dar un centro educativo, que es un centro en que un grupo de personas que no tienen por qué ser extraordinarias puede producir resultados extraordinarios, por estar trabajando allí en un determinado tipo de organización, con un determinado tipo de estilo. De manera que cada uno, la inteligencia de cada uno, resulta potenciada, resulta facilitada, resulta estimulada por estar trabajando allí; mientras que una institución o un centro educativo estúpido es el que resta en vez de sumar, y esto es el orden importante. Porque una de las cosas que debemos tener muy claro los profesores es que **se acabó la era de los profesores solitarios, quien educa es el centro entero, quien educa es el claustro entero.** Nosotros estamos todavía haciendo pervivir una imagen medio mística, medio íntima del profesor que se reúne en su clase, que se encierra en su clase y de corazón a corazón con los alumnos les dirige por los caminos. Eso no funciona, no funciona porque mientras no se esté actuando con un proyecto educativo de todo el centro; mientras no se sepa que hay que educar en los pasillos, en los recreos, en la entrada, en los servicios y alguien que se considere implicado en eso...; mientras cada profesor no sepa que él es un educador a través de las matemáticas, un educador a través de la historia, un educador a través de la gimnasia, un educador a través de la música, estamos haciendo muy mala educación. Luego nos quejamos con una especie de situación de impotencia, ¿qué puedo yo hacer delante de una clase? No, si es que tú no estás solo dentro de la clase, si lo primero que has dicho es: A mí que me dejen en mi clase. Una clase tendría que ser un acto público y con las puertas abiertas a todo el mundo, ¿que quieren venir los padres? Sí, que se sienten ahí, que oigan y no intervengan y que se den cuenta de lo que hago yo y lo que hacen sus hijos, a ver qué pasa; si no tenemos nada que esconder y quien tenga algo que esconder mejor que no lo haga; que venga a mi clase todo el mundo que quiera. Iba a ser además muy sano porque, así, no habría válvulas, que las hay, bastantes. Quiero decir, bueno, yo estoy aquí, y yo puedo también ir a clase de mis compañeros, quiero ver por dónde van ellos, a ver cómo lo hacen, esto es un sitio abierto; **un centro educativo es un centro educativo entero y educa el claustro y eso estaba en la LOGSE y eso está en la Ley de Calidad a través del proyecto educativo del centro**, que, para nuestra vergüenza, está funcionando mejor en la escuela privada que en la escuela pública; y, como muchos de vosotros sois de la escuela pública, debemos andarnos con cuidado, que después de tanto quejarnos, no estamos valorando las enormes ventajas que tiene el hecho de ser funcionario; que ser funcionario no es sólo la tranquilidad de que esto ya lo tengo y lo tengo para toda la vida, que es una forma de decir: como usted tiene ya la tranquilidad de que no tiene que estar peleando por su puesto de trabajo... Oiga, aproveche el tiempo para otras cosas, pues para formarse bien, para estudiar mejor, para poder trabajar sin angustia... Vamos a acabar dando la razón a los que piensan que la única forma de estimular a la gente es la competencia pura y dura, o sea, que vamos a tomar en serio este asunto porque el victimismo de los profesores en este momento no está fundamentado. Algunas cosas tienen razón y en muchísimas otras cosas no tienen razón y claro, de tanto quejarnos vamos a convencernos a nosotros mismos de que entrar en un aula es poco menos que irse a Kosovo, lo cual no es verdad. Pero acabará siendo verdad porque aquello de que las profecías se cumplen por el hecho de enunciarlas... Que hay muchísimos problemas en unas áreas más que en otras y en unos centros más que en otros, pero vamos a ver si nos estamos tomando en serio cómo resolverlos.

Los problemas de disciplina no los puede resolver un profesor solo, los tiene que resolver el claustro entero. ¿Qué suele pasar? Imagino un hecho muy desagradable: de repente a un profesor le han pinchado las ruedas del coche; dos posturas; una, ése es un problema tuyo, cuando me toque a mí será el problema mío; otra, no, ése es un problema del centro, más aún, ése es un problema del sector, más aún, ése es un problema de la profesión entera. De manera que aquí en este asunto es como cuando hay profesiones intocables, no se puede tocar a un juez, de manera que si, de repente, el padre de un reo fuera y pegara dos bofetadas al juez, ¡ah!, amigo, vamos a ver qué es lo que pasaba. Con el profesor pasa exactamente igual, pero como los profesores venimos de una mala tradición intelectual que prima sobre todo el individualismo intelectual, no nos damos cuenta que tenemos que colaborar y no sabemos colaborar. Y, por eso, lo que tendríamos que aprender es una pedagogía de la colaboración entre profesores. Nosotros tenemos que ser expertos en colaboración con otros profesores y entonces, nos sentiríamos amparados por nosotros mismos; y entonces sí que tendríamos fuerza suficiente para quejarnos menos y reivindicar más, porque luego la queja se queda donde se queda, que es una especie de malestar. Bueno ¿y por qué no planteamos reivindicaciones serias? Porque se plantean reivindicaciones serias cuando se está dispuesto a someterse a todo tipo de escrutinios: lo que hago yo estoy seguro que lo hago bien y por otro, que me miren por debajo de la mesa. Cuando la queja se convierte en un sistema de excusas hay que echarse a temblar. Yo, cada vez que oigo a un profesor que dice: “bueno, como en el fondo quien educa es la televisión...” Vamos a ver si eso es verdad o es mentira.

En España hay 500.000 profesores, es decir, aunque tuviéramos a todos los españoles en las aulas, a los 40 millones, tocábamos a 80 españoles por profesor Que me den mis 80, yo me encargo de mis 80. ¿Cómo no vamos a poder educar 500.000 profesores, que tenemos, además, a toda la juventud hasta los 16 metidos en las aulas? ¿Pero cómo es posible que eso no vaya a tener influencia? Naturalmente que tiene influencia, lo que pasa es que no tenemos talento para explicar bien lo que hacemos; no tenemos talento para explicárselo bien a los padres, para explicárselo bien al Gobierno, para explicárselo bien a la sociedad; esto de la educación no es una manía que se nos haya ocurrido, que esto de la educación es..., donde se ve si una persona tiene o no tiene educación es: Oiga, ¿y su vecino cómo se comporta con usted en la escalera, en el ascensor, y el conductor cómo se comporta con usted y el administrativo, el personal de una oficina cómo se comporta con usted?, ¿groseramente, de una manera amable, es eficaz, tiene un sentido de sus obligaciones, es puntual, no pierde el tiempo, no se lo hace perder a usted?; eso es educación.

¿Qué pasa con las empresas?; las empresas están diciendo: ¿por qué no me mandan ustedes gente que sepa colaborar, que no sea un individualista feroz?, ¿por qué?, pues porque nos tenemos que gastar luego un montón de dinero en enseñar a la gente a que colabore para trabajar en equipo; pero bueno, ¿no pertenecía eso también a la tarea educativa?, pues evidentemente que pertenecía.

Como veréis, no hemos sabido hacer un marketing bueno de la educación, utilizamos una retórica muy repetitiva. La educación es lo más importante, pero no lo presentamos con el dramatismo necesario para decirles a los padres: pero mire usted, si usted y nosotros queremos lo mismo, que son dos cosas: primero, poner a su hijo en buenas condiciones para ser feliz, y, segundo, ponerle en buenas condiciones para que sea buena persona, ¿no es eso lo que dice usted de su hijo?; ¿sí? bueno, pues mire, usted no va a poder hacer nada sin nosotros y nosotros no vamos a poder hacer nada sin ustedes, de manera que decida: o colaborar o no colaborar.

A las empresas de comunicación hay que decirles: vamos a ver, ustedes están hechas para ganar dinero, sin duda alguna, pero vamos a ver si están también sometidas a algún tipo de obligación como estamos las demás personas. Cada uno de nosotros, las personas corrientes, los individuos, tenemos dos tipos de obligaciones: una, conseguir mi mayor prosperidad y la mayor prosperidad para mi familia, de

acuerdo; y, luego, ocuparme de que el modo de vida, las relaciones en la sociedad, sean lo más justas y lo más vivibles posibles, y son dos soluciones. Pues una empresa tiene exactamente lo mismo que nosotros, tiene la obligación de ganar dinero y la obligación de hacer vivible el mundo, y dígame si acepta esto o no, dígame si acepta este compromiso; es que ustedes tienen, como las personas individuales, una obligación de egoísmo y una obligación de altruismo; si se desconectan de lo que tienen que hacer, entonces..., están en contra de un modo de vida, que es el que queremos instaurar, que es un modo de vida en que cada uno no vamos a ir sólo a lo nuestro, sino que vamos a intentar que mejore la situación con los demás; y si, entonces, se descuelgan de esto, aténgase a las circunstancias, a los efectos; ¿por qué?, porque ustedes se van a constituir como enemigos públicos con toda la razón; de manera que dígame las cosas con claridad, no tienen obligación de tener una función educativa, como yo no tengo la obligación de ayudar al prójimo. ¿Se quedan ustedes ahí o están dispuestos a embarcarse en un proyecto ético de más categoría? Si se quedan ahí ya sabemos lo que son ustedes, bueno, unas máquinas de ganar dinero y vamos a ver si podemos conseguir que hagan otras cosas por las bravas. ¿Y por qué no hacen ustedes, como hacemos todos, que sí sabemos que tenemos obligaciones no sólo de egoísmo sino de generosidad o de justicia o de estímulo, de humanidad?, ¿por qué no? La gente responde mejor a esto de lo que creemos, nadie quiere sentirse el malo de la película, lo que pasa es que no se lo estamos poniendo con esta especie de dureza, porque la retórica de la educación es una retórica en muchas ocasiones muy blanda; como la retórica de los derechos es una retórica muy blanda, que queda edulcorada y no acaba de convencer a nadie. En el momento en que se dice si lo de la ética o no la ética o lo de los derechos o no los derechos, planteado bien es lo siguiente: o vivimos en la selva donde el pez grande se come al chico, o vivimos en otro nivel, que es el nivel ético, donde estamos intentando otra forma nueva de vida, en que los débiles tengan posibilidades de vivir, en que tengamos obligación de ayudarnos, en que el sistema de vida aumente nuestras posibilidades en vez de debilitarlas. Pero eso nos mete a todos en una red de reciprocidades muy exigente para todos, que no es nada de la sociedad de la reclamación ni de la queja, es la sociedad de que “todo el mundo va a tener que dar”.

En la última encuesta que se ha hecho, en el campo de la educación, Víctor Pérez Díez, de repente ha descubierto dos cosas de lo que piensan los padres de la educación. Primero, que el derecho a la educación quiere decir tener derecho a un título; no me diga disparates, ¿cómo va a tener su hijo derecho a un título?; tendrá derecho a estudiar y agarrará un título si se lo gana y si no, pues no tiene derecho a un título; y el segundo era que los padres preferían tener un hijo ignorante a un hijo estresado; bueno, ¿pero usted se cree que su hijo se estresa con tanta facilidad?; si es que no es verdad. Alguno de los que estamos aquí, yo desde luego, hicimos un bachillerato en que ingresábamos a los 10 años, había un examen de ingreso, luego había otro examen de ingreso en 4º, otro en 6º y el examen final. Si a alguien se le ocurriera ahora proponer un examen de ingreso a los 10 años iba al Tribunal de Derechos Humanos de La Haya, pero por la vía rápida. Morirse no nos morimos ninguno; estamos todos colaborando un poco a esta especie de blandenguería en la proposición de cosas que son muy serias, y que todo el mundo agradece cuando les pones “los puntos sobre las íes”; porque al final, esta especie de melosidad ambiente nos acaba por empalagar a todos; no me parece de recibo.

Yo llevo mucho tiempo pidiendo que en las clases de la enseñanza pública o de la concertada, encima de la pizarra se ponga un cartel que diga, tu puesto escolar cuesta 580.000 pesetas, ¿quién las paga y por qué? Mis compañeros de claustro dicen que no se puede poner porque eso va a acomplejar a los alumnos, ¡hombre, no me fastidies!, si es de las pocas cosas que hemos hecho buenas, de las que podemos estar satisfechos, es que alguien está pagando para que estudie alguien a quien no conoce; y eso es fantástico. Pero hay que decirle: oye, mira, que tú estás recibiendo un sueldo de 580.000 pesetas, y que si no te ganas tu sueldo eres tan sinvergüenza como tu padre si cobrara sin ir a trabajar; ¡ah!, ¿yo un sueldo?; sí, tú un sueldo, mira, 580.000 pesetas, ¿eh?; oye, que luego cuando tú trabajes te las van a quitar de tu sueldo, para que un “zangolotino” como tú venga aquí a despilfarrarlas, ¡qué gracia te va a

hacer!. ¿Por qué no se va a hablar de estas cosas?, pero habría que repetírselas, "tú eres un caradura", no es que tengas defectos de motivación, es que "eres un caradura".

Por ejemplo, con lo de la motivación; imaginaros un día que se te ha estropeado un grifo y llamáis a un fontanero y el fontanero os hace una chapuza, y vais a protestar y el fontanero os dice: pues mire usted, yo es que ese día no estaba motivado para el grifo, así que no me pida usted que le haga... Mira, me trae al fresco que estuvieras motivado o no, tú tendrías que arreglar bien el grifo y se acabó, no me expliques ahora lo que te estaba pasando por la cabeza. Oye, ¿por qué eso no lo vamos a aplicar a todos?: "sí, me lo explico, me explico perfectamente que no estás motivado; oye, mira, pasa de ello".

Una de las cosas en que se diferencia el ser humano del perro es que mi perro sólo hace las cosas cuando está motivado y el ser humano las hace aunque no esté motivado, si cree que debe de hacerlas, que es bueno hacerlas, que le conviene hacerlas o que es su obligación hacerlas. Así que mira, o perro o persona, lo que pasa que si decides pasarte al bando de los perros, a lo mejor te pego una patada en el lomo que te mando... o te doy la antirrábica o te llevo ahí para que te den la...; debemos cuidar un poquitín también los argumentos contundentes, con tal de que sean verdaderos.

Como veréis, todo esto implica una **profesión del profesorado** que a mí me parece más divertida que lo que estamos haciendo. Entre otras cosas, que juega con muchos elementos, que es una **profesión práctica**, no es una profesión teórica, que se parece más al médico que al investigador en medicina, **que tiene que estar muy metido en la realidad, que tiene que saber tantear diferentes cosas, que debe saber que su profesión es resolver conflictos** y, por lo tanto, no asustarse de los conflictos y que debe saber **que tiene que ser un especialista en colaboración**, porque quien va a enseñar no es nunca una persona concreta, sino que es un centro entero **y que para la eficacia de lo que estamos haciendo y también para la satisfacción de nuestro trabajo, a todos nos interesa trabajar en un centro que sea lo más inteligente posible, de la misma manera que nos interesa vivir, digamos, en una sociedad que sea lo más inteligente posible,** o que nos interesa vivir en una pareja que sea lo más inteligente posible.

Y con esto no tengo más que deciros. Muchas gracias.

(Aplausos)

Moderador: Abrimos un primer turno de coloquio para aquellas personas que quieran hacer algún tipo de pregunta, sugerencia o propuesta.

Sr. D. Emilio Pavón Gómez: Buenas tardes, aunque llevamos juntos un montón de tiempo. Yo soy el Secretario del Consejo y si les falta algo es por mi culpa; en este momento ésta es mi función. Soy maestro adscrito a un instituto.

Me ha parecido oír que hacía referencia en algunas ocasiones, -creo que ha insistido mucho en ello, ha sido una idea/fuerza- a la buena relación entre los distintos sectores de la comunidad educativa, profesores, padres, alumnos. Aquí estamos en el Consejo Escolar, en buena medida. Y también me ha parecido que, en alguna ocasión, ha afirmado que le parece que los centros privados han sabido, quizá, plasmar mejor los proyectos educativos de la LOGSE. Yo no voy a afirmar lo que no conozco (porque no conozco los centros privados) pero sí puedo afirmar algo que conozco un poco mejor después de estar dos años compartiendo el trabajo con Emiliano en el Consejo Escolar. He comprobado que dentro del Consejo Escolar, eso sí lo puedo afirmar, los distintos sectores que componen la comunidad educativa relacionada con los centros privados mantienen una buena relación. Quiero decir: los sindicatos de profesores de la privada, los titulares de centros, los padres de la privada, la CONCAPA, transmiten una sensación de paz escolar. Esto lo afirmo porque lo conozco, lo estoy viendo desde el Consejo: hemos hecho 30 dictámenes. En todos ellos se provoca debate, esto es una constante; sin embargo, en la pública, los sectores

relacionados con la escuela pública -administración, sindicatos, padres-, la situación es de conflicto permanente; a veces, entre los propios padres; a veces, entre los padres y los profesores representantes de los sindicatos; a veces, con la administración, que sería el titular en este caso. Mi pregunta sería si de alguna manera... es una pregunta, yo creo que las teorías las tiene que aportar usted, que es el inteligente (lo digo porque habla mucho de inteligencia y sabe mucho acerca de inteligencia)...; mi pregunta es: ¿cree que tiene que ver esta situación que yo estoy describiendo con lo que ocurre en los centros? Es decir, que el centro privado transmite más una idea de proyecto educativo de centro, educa más como centro... Y eso tiene que ver con alguno de estos elementos: una administración educativa mucho más débil que el titular de centro; un profesorado mucho menos implicado con el centro, en el sentido de que los sindicatos que lo representan, fundamentalmente, se preocupan más de condiciones laborales que de la calidad del servicio, algo que a la larga perjudicará enormemente a las condiciones del trabajo en esos centros; o unos padres de la pública mucho menos comprometidos con los centros a los que llevan a sus hijos, que los padres de la privada, como observamos donde hay problemas de escolarización (los padres de la privada presionan para que sus hijos no se vayan de sus centros; los padres de la escuela pública dan palmas con las orejas a ver si cierran el centro público y le tienen que admitir en el privado...). ¿Cree que por ahí podría hacerse algún tipo de análisis?

Sr. D. José Antonio Marina: Yo tengo que empezar diciendo que pertenezco a la enseñanza pública y que creo que es imprescindible que haya una enseñanza pública de gran calidad. La enseñanza hasta el nivel obligatorio tiene dos funciones que muchas veces son contradictorias; por una parte, tiene que intentar homogeneizar educativamente a toda la población, lo cual exige que no ponga normas de selección al ingreso y, por otra parte, tiene que preocuparse de mejorar las capacidades de cada uno. Hay una diferencia esencial entre la privada y la pública, que es que la privada puede seleccionar a sus alumnos, y eso a todos nos encantaría, tener en la clase alumnos estupendos. Porque, además, es verdad que por aquello que yo decía antes de que nuestra inteligencia es una inteligencia compartida, todos sabemos que hay cursos buenos y cursos malos, lo malo de los cursos malos es que todos los alumnos resultan perjudicados y, sin embargo, la escuela pública por razones distintas de la pura eficacia educativa, no puede introducir selecciones dentro del aula, es decir, vamos a meter todos los torpes y aquí vamos a meter todos los listos allí, porque eso tiene unos problemas pero que no son problemas educativos, son problemas...

... tiene la solución, lo que pasa es que no se puede elegir la discriminación en favor de la calidad de la enseñanza. Una de las cosas que se están debatiendo muchísimo respecto a la calidad de la enseñanza es que, desde luego, una de las formas de dar una cierta calidad a la enseñanza era hacer centros de élite en que los que entrasen allí fueran verdaderamente los mejores. Lo malo no son los centros de élite, lo malo son los otros centros, los otros centros se iban a convertir en una especie de aparcamiento de todos los demás.

De manera que sí, es verdad que la enseñanza pública es muy complicada porque tiene que atender a dos fines, digamos, la justicia educativa por un lado y por otro la eficacia educativa, que en muchas ocasiones están en contra. Pero hay más cosas, es que en la enseñanza, el sistema de funcionariado es un problema; es un problema porque como una persona está fija en un puesto, se tienen muy pocos recursos para poder exigir a esa persona. El profesor de la enseñanza privada está en muchas peores condiciones laborales, tiene una sensación, digamos, de interinidad casi permanente, y entonces, se mueve en una situación en que tiene que estar demostrando su valía, no sólo cuando tiene que conseguir las plazas, sino cuando tienen que renovar el contrato. Y eso tiene unas ventajas, trabajan más horas que los otros y, sobre todo, los centros educativos privados desde siempre han tenido un proyecto educativo, porque unos venían de instituciones religiosas y entonces tenían muy claro el proyecto educativo. El proyecto educativo dentro de la enseñanza pública es una cosa nueva, lo decía la LOGSE, que cada centro debía hacer su propio programa educativo atendiendo a las circunstancias donde estaba enclavado ese centro, a las circunstancias del alumnado, a las circunstancias del medio; pero muy poco se ha hecho, sobre el proyecto educativo de centro, entre otras cosas, porque eso hay que hacerlo fuera de las horas lectivas y en los colegios privados se hace y en los colegios públicos no se hace; de manera que los colegios privados trabajan más horas que nosotros y eso se nota.

La Ley de Calidad quiere hacerlo, ha vuelto a insistir en que los centros tienen que hacer su proyecto educativo y ha vuelto a insistir en una cosa nueva, que puede haber centros que se especialicen en un

determinado tipo de enseñanza. Por ejemplo, hay centros de secundaria que se pueden especializar en el bachillerato científico, y añade una cosa que habrá que ver cómo son los reglamentos, ya que para este tipo de centros sí se puede tener en cuenta a la hora de admitir a los alumnos el expediente académico. Es decir, los centros de currículum diferenciado o de currículum especializado, se van a convertir en centros de excelencia y si los centros de excelencia no perjudican al resto de los centros, bienvenido sea. Entonces, los padres acabarán por hacer lo mismo que en Francia, donde era corriente que se hiciera, cambiar de domicilio sólo para que sus hijos estuvieran en un instituto y no en otro. Porque había institutos de gran excelencia, que les interesaba mucho, dentro de la enseñanza privada. Eso va a salir aquí, supongo, y no tengo ni idea de cómo va a funcionar (acordaos de lo de las ratas de China), como no tengo tampoco idea de cómo van a funcionar los itinerarios, sobre todo el itinerario tecnológico. Puede ser una cosa buena o puede ser otra vez una especie de cajón para los desastres; pero, de hecho, debemos, los que estamos en la escuela pública, darnos cuenta de que necesitamos una escuela pública de calidad y que necesitamos considerar el funcionariado, no como una especie de salvoconducto de comodidad, sino como un salvoconducto a mayor disponibilidad de nuestro tiempo, mayor exigencia y mayor tranquilidad para poder trabajar en eso. Lo mismo que digo de los funcionarios de la enseñanza secundaria, os digo de la enseñanza universitaria. Es muy difícil que podamos tener una universidad que sea verdaderamente un órgano de excelencia, un órgano de innovación, un órgano de vanguardia con funcionarios. Es que el carácter de funcionario es un carácter muy estable; lo que quiere toda madre es que su hijo sea funcionario; como diciendo, mira, ya tiene todo el problema resuelto; o cambiamos la idea de funcionario o no va a cambiar la situación. Yo creo que necesitamos una enseñanza obligatoria muy buena porque si no acabará por convertirse en la enseñanza de los que ninguna otra institución quiere. Entonces, la enseñanza pública será la enseñanza de los desechados del resto de la educación privada, y eso me parece que es muy mala solución; pero, aunque hay centros de enseñanza pública fantásticos, en muchos sí se ven los problemas que tú dices.

También influye una cosa, después de mucha experiencia educativa -yo creo que todos los que tengáis la experiencia educativa de un centro estaréis de acuerdo- la forma más rápida de mejorar la enseñanza en España, sin tener que aumentar drásticamente el presupuesto, es mejorar muy definitivamente la calidad de los equipos directivos de un centro. Un equipo directivo cambia un centro en muy poco tiempo, para bien o para mal, y ahí es donde también la escuela privada cuida mucho mejor sus equipos directivos, tiene también ventaja. ¿Por qué? Porque es que en la escuela pública hay muchísima dificultad para que alguien quiera ser director, y acaba cogiéndolo la administración casi a lazo. Más que ser director de un centro educativo, necesitamos gestores de centros de socialización educativa, que es como me gustaría que se llamaran los centros. ¿Por qué? Porque con un núcleo de enseñanza formal, que es ahora el instituto, tenía que haber una serie de actividades satélites gestionadas, entre otras cosas, para el fin de semana; por ejemplo, para permitir a los chicos que tuvieran algún sitio donde ir y no estar en la calle, porque luego nos quejamos del botellón... y es que ¿dónde van a ir?; de manera que cada vez se va haciendo más, introducir en las escuelas, como anexos de las escuelas, ludotecas, por ejemplo; el movimiento de ludotecas deberíamos traerlo al mundo educativo, cuando se está haciendo como, por ejemplo en Tenerife, donde los ayuntamientos están fomentando redes de ludotecas gestionadas por particulares pero que estén relacionadas con la escuela. Se resuelven muchos problemas, se resuelve, por ejemplo, el problema de 5 a 6, ¿qué hacen las madres que tienen...? Hay una hora que vuelve locas a las madres, que es ese desfase que hay entre el momento de salida de los niños de la escuela y el momento en que ellas pueden ir a buscar a los niños, y no os digo nada del problema de las vacaciones.

El organizar al lado de la escuela, como una especie de instituciones paraeducativas, un sistema muy bueno, público también, aunque fuera de ludotecas, me parece que es una de las cosas que se tienen que hacer; es esa especie de ampliación de los centros educativos lo que me hace pensar que necesitábamos un tipo de gestores especiales, no tanto de directores educativos como de directores de este tipo de centro, que estuvieran muy bien pagados y que tuvieran las habilidades que tienen en las empresas los jefes de recursos de personal.

Ayer, en televisión, en un programa de Sánchez Dragó, era un encuentro con Julio Iglesias, que es el Secretario de Estado de Educación, y dijo: Mira, te voy a decir lo mismo que dije a Álvaro Marchesi cuando todavía era Secretario: el Ministerio de Educación es un Ministerio que tiene fundamentalmente que tratar con personas porque tienen 400 y pico mil empleados. Una empresa que tuviera 400 y pico mil empleados cuidaría su departamento de recursos humanos, pero vamos, como la guinda. Mira a ver cómo se debe

organizar el profesorado, cómo se debe incentivar, cómo se debe controlar, cómo se le deben dar posibilidades de ascenso... Se ocupa muchísimo porque sabe que las relaciones humanas dentro de la empresa es fundamental para el buen funcionamiento de la misma. Vosotros tenéis una empresa de 400 y pico mil empleados y nada, el departamento de recursos humanos brilla por su ausencia; que es el que debía estar metido en los centros, cómo funcionan, cómo se les trata, qué se les puede hacer, cómo les tratan los padres ... eso es lo que hay que hacer. Se me ocurrió decirle al director (le acaban de nombrar en una Comunidad pequeña, lo digo para que no le localicéis) al director de enseñanza secundaria le acababan de nombrar, ¡hombre!, mira qué bien, porque, con la descentralización educativa, dentro de dos meses puedes conocer todos los centros de secundaria de tu comunidad; me miró como si yo fuera un imbécil: "No, eso lo harán los inspectores". "No, eso lo harás tú, ¿cómo lo van a hacer los inspectores?, ¿por qué no lo vas a hacer tú?, ¿por qué no te vas a pasear los centros?, ¿por qué no vas a conocer a los consejos escolares, a los profesores?, si es tu personal, si se tienen, además, que sentir animados por ti, protegidos por ti y amparados por ti". Eso lo haría cualquier buen director de recursos humanos de una empresa, en el Ministerio no. Eso es mucho más importante que cambiar una ley, que cambiar un programa, que cambiar un currículum. ¡Hombre!, vamos a gestionar bien lo que tenemos y lo que tenemos son profesores de su padre y de su madre, en 400.000 hay de todo, hay buenas personas y hay malos bichos; bueno, vamos a ver qué hacemos con eso, porque ahí es donde tenemos las grandes posibilidades, los grandes obstáculos, y los buenos gestores de la educación, lo que tienen que ser es buenos gestores de personal, no buenos técnicos pedagógicos, eso va por otro lado.

Moderador: Después del trato de favor que ha tenido nuestro Secretario General del Consejo Escolar quisiera retomar el coloquio, de tal manera que nos queda como aproximadamente media hora y sería conveniente que se pidiesen tres, cuatro palabras, a ser posible. Tengo pedida una, la de la Presidenta del Consejo Escolar de Asturias, ¿alguna más?, Rafa, de acuerdo.

Sr.ª D.ª Beatriz Martínez Galloso, Presidenta del Consejo Escolar de Asturias:

Muchas gracias. Yo he oído al Profesor Marina decir algo que ha removido los cimientos de mi experiencia docente y me refiero a su afirmación, en el capítulo en el que mencionó la carta de los deberes educativos, de que el beneficiario de la educación es el alumno y el protagonista el profesor. Justamente es un planteamiento contrario al que yo siempre he defendido, en el sentido de que el aprendiz era el protagonista de su propio aprendizaje y de que era muy positivo que el alumno asumiese esa responsabilidad de querer aprender porque, efectivamente, eso comportaba unas ventajas de las cuales tendría también un poco el profesor que convencernos; y llegando incluso a hablar de aquellos casos en que el alumno fingía un aprendizaje, porque cuando el alumno no quiere aprender puede ser que sea capaz de repetir lo que el profesor quiere que repita, pero no de interiorizar ese aprendizaje. Entonces, me gustaría pedirle al Profesor Marina que aclarase un poco eso.

Y nada más, decir otra cosa, si me permite, que es en referencia a los itinerarios. Usted mencionaba antes el sistema francés; yo he visto en los institutos a los alumnos de transición, que son los que se llamaban de transición, que eran los del itinerario tecnológico, y yo no los quiero ver aquí porque me parecía muy triste y es un recuerdo que realmente no creo que sea digno de repetirse.

Sr. D. José Antonio Marina: Vamos a ver, hablamos de cosas de educación, yo al menos tengo la tendencia o tengo el peligro de enfatizar un asunto según mi interés en un momento, digamos que lo más estricto es el... Pon la metáfora del entrenador; el entrenador es el que más sabe; quienes juegan son los otros. Pero pasa una cosa, es que en este momento está tan sumamente desprestigiado, por una parte, y victimado por otra el tema del profesorado, que nos vamos a encontrar con una fortísima presión para decir que el profesor no es necesario porque los sistemas informáticos de enseñanza sustituyen al profesor. Por otra parte, es tal el descuido con que el Ministerio trata el tema de la formación de los profesores...; entonces, creo que sí hay que reivindicar el protagonismo del profesor. No somos intercambiables, no somos sustituibles, tenemos que ser mejorables y si no mejora el profesorado no va a mejorar el alumnado, por

mucho que el alumnado sea maravilloso, no va a mejorar; y por eso, en ese sentido, y no de una manera excluyente, sino de una manera subrayante. Y, sobre todo, teniendo en cuenta que estoy ante profesores, que nosotros tenemos que darnos cuenta de que si tenemos tanta responsabilidad es porque no es verdad que no podemos hacer nada. Yo acudo a todas las invitaciones que puedo con profesores, de manera que es muy probable que al cabo del año yo hable con 3.000 profesores en sitios como éste; me doy cuenta que una de las cosas que se repiten ahora con excesiva frecuencia es: "si es que no somos necesarios, si es que no valemos para nada, si es que no somos eficaces, si es que todo pasa en otro lado". Y hay que decir: oye no, vamos a tomarnos esto con un poco de calma, vamos a reivindicar el absoluto protagonismo del profesor; de manera que te hago esas cautelas.

Lo de los itinerarios lo que pasa es que, vuelvo a decir lo mismo, ¿cuál es la intención de los itinerarios?, resolver un problema real; el problema real es que la educación comprensiva, es decir, el currículum igual hasta los 16 años nos ha producido una serie de problemas que no eran previsibles, vamos, eran previsibles, pero cuando se han visto es ahora; los chicos que no quieren estudiar, que les forzamos a estar en las escuelas hasta los 16 años, producen una alteración en las aulas, aunque sean buenos chicos, y una bajada del nivel de eficacia de los otros. Entonces, ¿cómo resolvemos esto? Vamos a intentar que los itinerarios sean variados para que cada uno encuentre mejor su acomodo. ¿Va a funcionar eso? No tengo ni idea. Cuando me han preguntado a mí mi opinión, he dicho: pues depende de cómo se regule el itinerario tecnológico; si va a tener dentro de este sistema la misma función de válvula de escape que tenían antes las escuelas de formación profesional, no han dado resultado; si conseguimos que los profesores de estos itinerarios, que se van a tener, posiblemente, que enfrentar con el alumnado más complicado en el sentido de que tiene menos ganas de estudiar, tiene el suficiente talento pedagógico como para prestigiar y hacer eficaz este itinerario, bienvenido sea; si ya van a ir a las clases con la idea de que "vaya una tropa que me han mandado", entonces, efectivamente, eso se va a convertir en una especie de cajón de subproductos del sistema educativo; y tienes razón que tampoco me gustaría a mí tenerlos. Pero ahí sí que depende un poco de cómo lo tomen los profesores y de cómo lo regule la administración; porque tenía que ser una cosa que, porque conocemos muy bien los problemas que se tienen fuera de la excelencia, que los profesores que fueran a estar ahí fueran profesores especialmente llamados a ese tipo de enseñanza y especialmente dotados para este tipo de entrenamiento; un jefe, por ejemplo, un jefe de taller, hace milagros; o al contrario, o pasa de todos los alumnos porque no se siente que tenga una función educativa. Yo creo que lo más importante para que el itinerario tecnológico funcione es que había que hacer una preparación muy buena de los profesores o de los maestros que vayan a llevar ese itinerario.

Moderador: Te ruego, por favor, que te presentes.

D. Jesús Hernández Ruiz: Soy Jesús, profesor con carácter interino. En primer lugar, agradecerle la ponencia por lo que nos ha transmitido. También agradecerle al moderador la posibilidad de intervención y, aparte de agradecerle la ponencia, me ha dejado con una gran duda que me gustaría que me la aclarase. Ha definido usted como la función principal de la inteligencia el salir bien parado de la situación. Entonces yo, cuando ejerzo la docencia, me pone usted en una gran duda de qué es salir bien parado de la situación. Ese "salir" tiene un componente adaptativo, digamos, eso que constantemente, diariamente vemos en la vida diaria, vemos en nuestra empresa, vemos muy frecuentemente en políticos, etc., si me permite un momentín; esos dos profesores que casi todos hemos tenido, uno que tiene un gran "chalé", etc, que ha sido alcalde, presidente, etc., y otro un profesor que ha cumplido su trabajo día a día. El chaval, potenciado por los medios de comunicación, cada día ve que el que tiene un coche grande probablemente va ser mejor maestro incluso. "¡Jesús, que llevas una C-15!, éste tiene que ser muy malo". Simplemente me gustaría que lo aclarases.

Sr. D. José Antonio Marina: Al decirte eso, en lo que estoy insistiendo es que la función principal de la inteligencia es una función práctica, y después que cada una de las actividades o cada una de las situaciones tiene su propio criterio de evaluación, y que el máximo criterio de evaluación, eso lo he repetido prácticamente en todos los libros, el último criterio de evaluación es un criterio ético. Entonces, ¿qué es salir

bien parado de una situación científica?: hacer buena ciencia. ¿Qué es salir bien parado de una situación educativa?: educar bien. ¿Y en qué consiste educar bien?: ¡ah!, eso ya podríamos... Fundamentalmente hasta el nivel que me interesa a mí, que es el de la enseñanza obligatoria, ayudar a formar buenos ciudadanos y personas capaces de ajustarse bien a la realidad, incluida la realidad laboral; pero no sólo eso, la enseñanza obligatoria es fundamentalmente un proyecto ético, por eso lo pagamos entre todos, porque nos parece que es absolutamente indispensable para mejorar nuestro nivel de vida el que haya unas creencias, unos hábitos y unas ideas en la gran masa de la población; un modo de comportarse que es lo que llamamos la dignidad ética o ser un buen ciudadano, no es para formar ingenieros, no es para formar buena mano de obra, no; es para formar buenos ciudadanos y también lo otro; de manera que a eso es a lo que me refería al decir bien librado. Bien librado significaba que cada situación o cada tipo de actividad tiene su criterio de evaluación: un buen médico es el que sale de un problema curando y una empresa es la que sale de su problema resolviendo el problema económico. De manera que cada situación tiene su propio criterio de evaluación y el máximo del todo es el más amplio, es un criterio ético. Pero, sobre todo, lo que me parece que es a efectos prácticos más interesante, que la inteligencia tiene una función práctica que debe regir las actividades y que una de las actividades puede ser la científica, pero una sola. ¿Cómo se sale bien parado de una relación de pareja? Pues, hombre, haciendo que esa pareja funcione bien, sea satisfactoria, sea estimulante, sea duradera, esos son criterios propios de cada una de las situaciones. Pensar que un profesor lo que tiene que hacer es enfrentarse con problemas prácticos, que aprendan matemáticas, yo creo que aclara mucho cuál es esa función como profesores; no somos teóricos, somos prácticos.

D. Rafael González: Rafael González, maestro de primaria.

Ha sido un placer escucharle y estoy de acuerdo con usted, yo creo que al 120%, y, basándome en sus palabras y en el énfasis que ha puesto en determinadas cuestiones, yo quisiera hacer incluso alguna propuesta al Consejo Escolar Regional. Ha dicho, por ejemplo, que algunas veces en los libros funcionan bien las teorías y en la práctica no tan bien siempre. En este sentido, quería resaltar la importancia que puede tener el reciclado y la formación permanente con otros compañeros en el tajo. Tuve la suerte hace mucho tiempo, quizá unos 20 años, con otros compañeros, de compartir práctica docente de gente que estaba en aquel momento en un centro de Baracaldo, después en otro centro en Santiago de Compostela y pudimos estar una semana con compañeros en las aulas compartiendo con ellos su práctica. Al terminar las clases nos juntábamos, nos reuníamos a discutir los aspectos de esa práctica, que nos parecían más novedosos o más problemáticos y quiero decir que jamás en ningún centro de profesores, universidad, etc., tuve una formación tan importante y que haya servido tanto de referencia en mi práctica docente durante 32 años ya. Entonces, la propuesta es al Consejo Escolar: que apoye, que posibilite, que anime el que en alguna parte, ya entiendo que no todas, de la formación, pudiera llevar esta vía.

En otro sentido, ha puesto usted énfasis en la importancia de los aspectos emotivos y relaciones en el aula. Para mí es absolutamente determinante; es más, creo que un profesor enseña más con lo que es que con lo que sabe y, en ese sentido, una propuesta que quizá no sea para el Consejo Escolar, tendría que ser de una manera más amplia, y es que en la formación inicial, sobre todo, y también en la permanente del profesorado, tenía que haber algún tipo de propuestas formativas que no sean de las materias habituales, porque incluso en la pedagogía, en la formación inicial, se sigue considerando como materia también; no se enseña a resolver problemas prácticos o a enfrentarse con ellos sino simplemente a conocer corrientes pedagógicas, pensamiento pedagógico, pedagogos famosos y célebres, etc. Entonces, nosotros desarrollamos en algún momento, un grupo de gente, una cosa que se llamó la formación de la personalidad básica docente y eso puede ser difícil, pero puede tener algunas vías de trabajo; por ejemplo, toda la cuestión de los recursos expresivos y comunicativos es importantísimo, la capacidad de controlar tu propia emotividad y de conocer mínimamente por dónde pueden funcionar esas líneas relacionales en el aula, etc., es una cosa que sobre todo los profesores de secundaria de instituto, yo creo que muchas veces ni lo han olido, porque en su formación no estaba, de ninguna manera. Creo que todo eso habría que reconsiderarlo, el psicodrama, el propio teatro como técnica expresiva, en los institutos, quiero decir, en las escuelas de formación del profesorado, en todos los niveles, me parece a mí que podría ser interesante que se contemplara en la materia de estudios.

Y, por último, decir que a veces todos somos conscientes de la falta de coordinación y de que los centros funcionen en su conjunto como esos centros inteligentes que usted señalaba, pero que, cuando no

encontremos esto y no lo encontramos casi nunca, a nivel individual y personal, nadie nos sintamos justificados para no hacerlo, por lo menos con nuestro grupo. A mí me parece muy triste eso de cerrar la puerta del aula y decir tal, pero a veces es un recurso obligado, es decir, para que hagamos con nuestro grupo aquello que pensamos que debemos hacer, que es ese conocimiento; esa relación, esa envoltura afectiva que sabemos que tiene el acto de enseñar y de aprender.

Gracias.

Sr. D. José Antonio Marina: Creo que tienes razón en que deberíamos aprovechar la experiencia de otras personas porque eso resulta muy ilustrador.

Respecto de lo que deberíamos incluir en los procesos de formación del profesorado algún tipo de conocimiento respecto de... vamos a llamarlo inteligencia afectiva o inteligencia emocional, eso ya tenemos además una experiencia que, yo por lo menos, la estoy siguiendo de cerca, es posible que a lo mejor se implante en España. Es que en Inglaterra, el Gobierno Blair ha impartido a 20.000 profesores unos cursos, precisamente de esto y, en principio, parece que los resultados han sido muy buenos. Yo no los tengo todavía..., tengo el método que se ha empleado, hay algunos, creo, que están en conversaciones con el mismo equipo que lo ha organizado aquí con el Ministerio español para ver si se consigue y ojalá se consiga.

Me alegro que hayas mencionado una cosa que tiene unas posibilidades educativas absolutamente colosales, que es el teatro, y estaba pensado que hubiera talleres de teatro en los estudios de secundaria; en primaria con mucha facilidad se hace. Hay problemas de relaciones personales, problemas de disciplina, problemas de control individual que no lo resuelve nadie y, sin embargo, se pueden resolver dentro de un taller de teatro o dentro de las clases de gimnasia. Estamos desaprovechando las capacidades educativas de las clases de gimnasia, somos todos muy intelectuales y el profesor de gimnasia llega a los alumnos por una vía completamente diferente a los demás, se enfrenta con algunos problemas muy serios porque además de incorporar a los alumnos en ese momento hay que tratarla con pinzas, pero un buen profesor de gimnasia o profesora de gimnasia hace verdaderamente maravillas.

D.ª Ascensión Palomares: Buenas tardes. Soy Ascensión Palomares, profesora de Didáctica y Organización Escolar de la Escuela de Magisterio de Albacete.

Siguiendo con la inteligencia práctica, una compañera contaba esta mañana un chiste que yo soy muy mala, pero algo así decía y siguiendo con las ratas: que eran dos ratas y una llevaba de pareja a un murciélago y dice la otra, oye, pero qué pareja tan fea tienes; dice: sí, pero es piloto.

Yo no le había leído nunca, y he leído bastante, ese planteamiento que ha hecho de la escuela privada y la pública, esa dicotomía que apostaba en cierto sentido sobre la privada en algunos aspectos. Yo sí conozco la enseñanza pública y la privada y tengo datos para manifestar que no quiero que quede en el aire que funciona mejor un determinado tipo de escuela porque en educación nunca se puede generalizar y menos en esto. Entonces, realmente, la escuela privada o concertada, en algunos casos, sabemos perfectamente que no va a las zonas deprimidas, a las zonas socioeconómicamente más desfavorecidas, ni atiende tampoco en cierta medida; ahora sí, porque en los conciertos se ha establecido el criterio de alumnos con necesidades educativas especiales o de zonas más deprimidas, pero no acoge a un determinado tipo de alumnado, ni está en unas condiciones desfavorecidas, con lo cual esto hace más difícil que se pueda hacer una generalización. Tampoco estoy de acuerdo en que el profesor de la pública sea funcionario y el de la concertada o la privada no, porque todos sabemos que hay una cierta estabilidad, afortunadamente, laboral, y esas dependencias, aunque había casos de jerarquía e, incluso, en algunos casos, de derecho de pernada, en la actualidad, afortunadamente no se da, pero sí se ha avanzado bastante, con lo cual, yo creo que el profesorado de la escuela pública, hay que decir, que aunque sea una condición inherente a la persona, porque cada persona actúa independientemente de donde esté según sus condicionantes personales y esa persona la ponemos en un centro privado o en un público y actuaría de forma más o menos similar. Pero quiero decir que el profesorado de la enseñanza pública se está implicando, conoce los proyectos educativos, elabora proyectos educativos y trabaja tanto o más como los profesores de enseñanza privada; que me dicen que a lo mejor están media hora, cinco minutos más en determinados casos, pues eso

tampoco me sirve porque en la pública también se queda sin que sea tan obligatorio y sin la vara del ordeno y mando; también se quedan. Con lo cual, yo creo que me ha gustado porque es un planteamiento general en todo lo que ha escrito y aquí habría que apostar por una escuela pública de calidad, una escuela pública donde van a tener acceso todos los niños y las niñas y, por lo tanto, ya termino diciendo que respeto esa precaución que tiene en cuanto a la implantación de los itinerarios, pero tengo que manifestarle que yo estoy en total desacuerdo con los planteamientos de homogeneización y de discriminación que plantea la Ley de Calidad.

Sr. D. José Antonio Marina: Vamos a ver, en primer lugar, me he debido explicar muy mal, porque lo que yo estoy diciendo es que necesitamos una educación pública de calidad, porque si no la educación pública se va a convertir en el refugio de los desechados del resto del sistema. De manera que en eso no quería discutir nada porque estamos completamente de acuerdo; es decir, necesitamos una educación pública de calidad porque es la única que atiende a las dos funciones de la enseñanza obligatoria, función de justicia educativa y función de eficacia educativa.

Después queda un problema que es que hemos hecho dos grupos sólo, la educación privada y la educación pública. En España tenemos una peculiaridad, que fue muy buena solución porque resolvió muchos problemas en esa especie de gran sensatez que tuvimos por una vez los españoles cuando el período de la transición, que es la enseñanza privada concertada. La enseñanza privada concertada tenía muchas ventajas en el sentido de que, por una parte, aprovechó las estructuras privadas que había, pero por otra parte, marcando unas condiciones muy estrictas desde el Ministerio si las financiaba y ésa es una cosa, no es ni estrictamente pública ni estrictamente privada. Es una cosa que está ahí, intermedia, y que, sin embargo, está teniendo una serie de problemas, está planteando una serie de problemas porque, aunque en teoría no pueden introducir ningún modo de selección de los alumnos, puesto que las normas para seleccionar el alumnado en las escuelas privadas concertadas es exactamente la misma que en las escuelas públicas, sin embargo, a mí me da la impresión de que sí lo están haciendo, de alguna manera y eso sí es peligroso. Es decir, si son escuelas concertadas tienen que tener el mismo régimen de selección que las escuelas públicas. Y luego viene el sistema de las privadas, de las privadas puras y, claro, el sistema de las privadas puras, el poder seleccionar el alumnado tiene muchísimas ventajas. De manera que nos podemos encontrar con que, si no tenemos una educación pública de gran calidad, quienes puedan elegir escuelas privadas van a ir a escuelas privadas de calidad; eso sí es un problema. Por eso, naturalmente que yo exijo mucho más al profesor de la enseñanza pública que al profesor de la enseñanza privada, porque tiene una función social enormemente importante que pagamos todos y que es de gran necesidad pelear por ella; porque, claro, aquí me ha tocado el hacerle críticas, en otros lados de lo que me encargo hasta donde puedo es de defender la necesidad de dignificar la profesión del funcionario dedicado a la enseñanza; de manera que es que tenemos que atender a todos, pero necesitamos, sin duda alguna, el tener una educación pública de buena calidad.

Lo último que has dicho... “que respecto a los itinerarios, no”; los itinerarios; precisamente, lo que quieren es no homogeneizar, quieren diversificar, y necesitamos, de alguna manera, que la enseñanza comprensiva estricta, es decir, la enseñanza que no sé por qué se llama comprensiva, es una mala traducción de una palabra inglesa; lo que quiere decir es enseñanza unificadora. Es decir, que todos los alumnos hasta los 16 años sigan el mismo currículum escolar; no es que sea un currículum muy comprensivo ni que tengan que comprender mucho los niños, sino todos el mismo currículum. Eso tiene algunos problemas que no resuelve la unificación total y no tengo ni idea si va a resolver esto. Por eso, lo que hay que hacer, os contaba lo de las ratas, es estar muy pendiente, y, si no funciona, no esperar a hacer otra ley orgánica para cambiarla, es decir, mire usted, es que eso no funciona. Fíjate antes en lo que decías tú, un asunto que a mí, cuando se planteó en la Ley, no creía que iba a funcionar, la incorporación de maestros a los centros de enseñanza secundaria; pues, por lo que dices tú de cómo se aprende de las personas, estamos aprendiendo muchísimo de muchísimos maestros que están en secundaria; muchísimo porque tienen una idea de la educación mucho más importante para todo el ciclo obligatorio que la que tienen los profesores que vienen de unas licenciaturas teóricas muy no sé qué, y que no han tratado con los alumnos y no saben muy bien qué hacer. De manera que esto, que en teoría a mí no me parecía bueno, ha resultado bueno y ahora estoy encantado; bueno, hay de todo, ¿no? Pero ¿por qué? Porque ellos tienen otra idea, otras experiencias educativas que nos están viniendo muy bien a nosotros que lo sabemos encasillar un

poco en una especie de universidad pequeñita. Es decir, la enseñanza secundaria no es enseñanza media hacia la universidad, es enseñanza con una autonomía absoluta. Nosotros tenemos un tipo de enseñanza que no es una universidad para sietemesinos o una "jibarización" de la universidad, es una cosa para una edad determinada con sus problemas, con sus necesidades; y estamos aprendiendo mucho de los maestros.

Y lo de los itinerarios yo creo que hay que ver con mucho detenimiento cómo están funcionando, y, si no funcionan, cambiarlo por otro sistema hasta que demos con la solución porque las soluciones no son sencillas y nadie tiene una buena solución. El mundo educativo en la secundaria, en todas las áreas culturales está absolutamente confuso. Al anterior Ministro de Educación francés, lo que se le ocurrió es hacer una encuesta a todos los alumnos de secundaria a ver si le daban ideas, pues no sé, yo creo que ha caído después en agua de borrajas.

Es que no sabemos qué hacer y la única manera inteligente es: vamos a plantear cosas y vamos a aprender de los errores y vamos a aprender también de los éxitos que tenemos con una sensación un poco de flexibilidad. Si es que vamos a introducir, vamos a desdecirnos de algunas cosas, vamos a cambiar, vamos a probar otras, vamos a estar como están en las empresas, probando un montón; oye, que no nos sale esto, vamos a hacer lo otro; esa especie de mamotreto que es el mundo de la educación, esa especie de gigantesco diplodocus que es que, hasta que llega una cosa desde la cola hasta el cerebro ya se le ha comido la cola el bicho de al lado. No, vamos a agilizarlo un poquito y eso venía bien, la autonomía de los centros era por eso. Una vez que haya centros muy ágiles y que haya centros que como acierten resulten premiados los que están ahí, oye mira, estoy en este centro y tengo unas ventajas de aquí te espero, ¿por qué?, porque mi centro funciona muy bien; en mi centro lo estamos haciendo muy bien y tengo las ventajas de que si tengo que ir a un congreso me eligen a mí, de que puedo pedir excedencia para trabajo, de que tengo una...; oye, vamos a premiar las cosas, vamos a premiar a la gente, vamos a premiar a los centros que hagan bien las cosas; porque entonces, si yo tengo al lado un profesor que es un caradura, pero no me afecta, pues mira, diré de él que es un caradura; pero si la acción de ese mal profesor me va a perjudicar a mí porque va a descender la calificación del centro y porque me pueden quitar unos premios especiales que tengo o unas posibilidades que tengo, diré: oye, mira, tú, a mí no me fastidies. Y la única manera de controlar la calidad de un centro es por los profesores del centro y por el equipo directivo, no por nadie que venga de fuera, un inspector te viene de fuera, ni se entera de lo que pasa. El provocar una especie de dignificación del sistema educativo, a mí me parecería que, además, estaríamos todos muchísimo más contentos porque nos morimos de aburrimiento, nos morimos de asco, nos morimos de depresión, pues vamos a convencernos a nosotros mismos de que estamos haciendo una cosa muy interesante, que no hemos acertado en la enseñanza porque no hemos encontrado otra cosa más interesante que hacer, no; vamos a creernos nosotros lo que estamos diciendo porque si no, no nos cree nadie.

D. Salvador Segundo: Buenas tardes. Soy Salvador Segundo, padre de alumnos.

Con lo último que has dicho sobre los maestros, cuento un pequeño caso para ratificarlo, precisamente, y además me sirve para la pregunta concreta que te iba a hacer. En el instituto donde tengo mis hijos un profesor que lleva muchos años, un catedrático de filosofía desde hace muchos años, aquel año tuvo la iniciativa de querer dar clase, no a los bachilleres ni a los últimos de la ESO, sino probar a dar una clase de la alternativa de la religión que no se evalúa. En 2º, no recuerdo ahora mismo si fue en 2º o en 3º, tan problemático es uno como otro; o sea, que, para lo que viene al caso, la clase eran 12 alumnos y, a la hora de hacer la memoria del año, los más flojos y, lo menos que les llamó a los alumnos, les llamó, entre otras cosas, descerebrados; lo más flojito fue inútiles; había suspendido a todos, si hubiera suspendido a todos los llamaba.... Desde el primer día se dio cuenta de que aquello era inútil llevar esa clase, de todo, ya le digo, en poquito espacio; eso, al leerlo, dio lugar a que la Asociación de Padres pidiéramos explicaciones de cómo se atrevía a esos calificativos. Este hombre recapacitó durante ese tiempo, pidió disculpas e hizo una autocrítica que, entre otras cosas, se hace bastante poco; pero en este caso él la hizo en privado; luego, a nosotros nos dijo lo que tuvo que decirnos, pero que fue una autocrítica que él se hizo y reconoció; al mismo tiempo se dio cuenta y agradeció o empezó a reconocer el gran trabajo que hacen los maestros. O sea, él ya no ha vuelto a dar clase a chavales de esas edades, él se ha vuelto de catedrático a sus alumnos que sí quieren estudiar. Entonces, reconoció cuál es la diferencia que hay entre los maestros compañeros suyos que acababan de llegar con su dinámica de trabajo y ahí quería llegar, a estos alumnos. A mí, cuando has hecho la exposición de que los profesores se enfrentan al conflicto y tienen que entrar en un conflicto y

pueden animar o motivar o arreglar o afectividad con los..., me faltaba algún tipo de alumnos. Ahora has dicho lo de los itinerarios y creo que no debe ser sólo ésa la solución para éstos. ¿Qué solución puede haber aparte de retirarlos?, aparte de que yo no me crea que es que no quieren estudiar porque la frase es, "es que tengo unos alumnos...", que no los tienen, porque o bien están expulsados permanentemente o bien no van y no se les busca para que vengan, porque mejor que estén en sus casas, o bien, como yo lo he reconocido en la clase de mi hijo, sin ir más lejos, los siete alumnos que no quieren estudiar, que me decía el tutor de esa clase, los tengo atrás, se comportan bien, no hablan absolutamente nada y cuando vienen me dejan en paz, pero yo no hago caso de ellos para nada; así de claro. ¿Qué soluciones ves tú o qué comportamiento del profesorado ves tú, de profesorado no, del centro? porque ahí sí que te doy la razón en lo de que "educa el centro".

Sr. D. José Antonio Marina: Pues mira, primero hay que reconocer la dificultad de todo profesor en una clase que es muy heterogénea. El problema que tenemos en las clases ahora no sólo por los alumnos que no quieren estudiar, sino por alumnos que vienen de una procedencia social muy diferente, incluso ahora con inmigrantes de unas culturas muy diferentes, e, incluso, con una cosa que estaba bien pensada, que es que queríamos integrar dentro de las clases a algunos que tenían algún tipo de minusvalía, claro. Las clases se nos han convertido en muy heterogéneas; entonces, la enseñanza individualizada es imposible en el momento en que tengas más de siete personas u ocho personas..., y entonces, el profesor tiene que elegir, tiene que tomar una decisión grave, que es: o me fijo en los buenos estudiantes, con lo cual los otros se van a descolgar ya definitivamente, o me fijo en los malos estudiantes, con lo cual los buenos estudiantes resultan perjudicados. Ahí sí que no tenemos la solución, una solución en teoría verdadera, en teoría buena, era lo de los profesores de apoyo, los profesores de área que se sacaban, digamos, a los que estaban retrasados con una asignatura y les daban casi clases particulares; por una razón que yo no acabo de explicarme no está funcionando. No está funcionando, los profesores llega un momento en que aquéllos son sus alumnos y acaban dándoles unas calificaciones superiores a su progreso, con lo cual, tampoco estamos haciendo un favor a los alumnos. Hay, en algunos sitios en que se ha intentado, en algunos colegios, que los alumnos se ocupen de algunos alumnos retrasados, y algunas veces funciona y otras veces los alumnos es que no quieren ser ayudados, con lo cual tampoco sabemos muy bien cómo hacer. Posiblemente, la solución sería algo que se ensayó en Francia. Este tipo de alumnos era para profesores que acaban de llegar a la profesión, de manera que son los que no tienen experiencia y, además, van a los sitios difíciles; entonces lo que hicieron es crear una especie de escala aparte de profesores que querían ese tipo de trabajo y que tenía sus ventajas también.

Yo creo que es posible que debamos formar a profesores especializados en alumnos conflictivos, porque ahí sí que influyen mucho las características, entre otras cosas, personales del profesor, porque muchas veces es que tienes que hacer... Yo conozco un caso en un instituto de Almería de dos chicos absolutamente desconectados, hasta que el Director saltándose toda la reglamentación a la torera, dijo: mirad, os voy a dispensar, no sé si era de la mitad de las clases, pero a ti, que te gustan las máquinas, te vas a encargar de cuidar el taller; y a ti, que te gusta esto de las plantas, te vas a encargar de cuidar el jardín. Esto estaba prohibido por Ley y él dijo: no, mira, yo llego a un acuerdo contigo, tú haces esto pero en cambio a estas cuatro asignaturas, que me parecen fundamentales sí vas a ir, y esos chicos están funcionando de maravilla, vamos, de maravilla, ahora vigilan su jardín y vigilan sus máquinas como si fueran suyas. De manera que son los que están introduciendo una especie de cuidado de los demás respecto de lo que hacen. Muchas veces tenemos que aprender, la enseñanza individualizada es que cada problema tenemos que resolverlo de una forma que no está en los libros, y esos maestros y profesores que tienen ese talento deberíamos unirlos de alguna manera; y, sobre todo, además, saber que ahí sí que necesitamos el apoyo de todo el mundo para que esté todo el mundo muy pendiente de esos alumnos. Porque, además, tenemos una de las experiencias más dramáticas en investigación educativa, que es la que se hizo hace unos años en una escuela muy grande de Estados Unidos, en que al ir a pasar unos chicos de un nivel a otro tenían un profesorado completamente distinto que no les conocía de nada y entonces falsearon los expedientes a efectos de la investigación; falsearon los expedientes de seis alumnos muy malos para que fueran muy buenos y le dijeron a los profesores que tenían mucha esperanza en el progreso de esos alumnos; todo el mundo se quedó escandalizado y muy preocupado porque ese año esos alumnos respondieron muy bien. Es decir, el problema que tenemos es que, sin darnos cuenta, la expectativa que tenemos de los alumnos define mucho el comportamiento que tenemos con los alumnos. De manera que, imaginaos como profesores que

estáis explicando una cosa, y que os dicen que eso no lo entendía el mejor alumno de la clase y el peor alumno de la clase; si lo dice el mejor, lo repetís otra vez. ¿Por qué? Porque dices: lo he debido de explicar mal; si os lo dice el último: anda, déjame, que es que no has prestado atención; de manera que eso está dirigiendo mucho la expectativa que tenemos sobre los alumnos; dirige mucho nuestra manera de comportarnos. Una persona que sepa que, en el fondo, esos chicos pueden tener todavía un mejor desarrollo, que entra con exactitud, va a tomar otra actitud respecto de esos chicos, por eso hace falta que sean profesores que tienen un especial interés en esas cosas, y además los hay. Es decir, no es que habría que buscarlos con lupa, es que hay muchos profesores que tienen un interés especial por estos chicos y hay algunas escuelas y algunos institutos en zonas marginales donde hay verdaderos prodigios educativos. Lo que pasa es que en los criterios del Ministerio, yo llevo mucho tiempo pensando que debían dar lo que hay en otros países igual que hay un premio nacional de literatura, un premio nacional de pintura, un premio nacional de circo, que hubiera un premio nacional al mejor maestro de España de ese año;, pero vamos es que cree usted, es que necesitamos esa gente, es que necesitamos prestigiarlos, necesitamos que se sientan verdaderamente reconocidos. En Estados Unidos la persona que tiene el título del mejor maestro de Estados Unidos del año 1977..., “con un canto en los dientes me daría yo por tener un premio así”.

Vamos, se puede hacer mucho pero es una tarea muy de creatividad personal, que no se está fomentando en las escuelas de pedagogía y que es un poco lo que decías tú; pero qué se te ha ocurrido a ti, pues mira éste, que de repente que empieza por el revés, que empieza pues unos empiezan preguntando y otros empiezan diciendo y otros los ponen en cuclillas; qué sé yo, vamos a ver qué se les ocurre porque es una tarea muy de aprovechar, a ver el material con que cuento.

A mí me resulta muy útil para mis alumnos y yo creo que además es una idea que nos convenía tenerla presente a todos; yo cuando hablo a mis alumnos de cómo es esa inteligencia es como una metáfora que cuando los padres se enteren me van a “correr a gorrazos” porque suena muy mal. Les digo que la inteligencia a lo que más se parece es al juego de póquer. En el juego de póquer se reparten las cartas y unas cartas son buenas y otras son malas, pero, sin embargo, el juego se podía terminar; entonces decir: pues damos las cartas y el que haya tenido buenas cartas gana y el que haya tenido malas cartas pierde; pero no, porque sabemos que no gana siempre quien tiene las mejores cartas, que, después del reparto, empieza lo interesante, que es aprender a jugar y que quien gana es el que aprende a jugar bien, y que cada uno de nosotros tenemos condiciones peores y mejores, nuestros alumnos y nosotros, y el asunto está en “pero bueno y ¿qué es lo mejor que podemos hacer con lo que tenemos?” Lo que intentamos respecto de los demás y respecto a nosotros mismos es: mira vamos a jugar bien con lo que tenemos porque no podemos inventarnos otra cosa, no nos podemos inventar, unos seremos nerviosos, otros seremos agresivos, otros seremos perezosos; bueno, pues mira, esto es lo que tenemos y con esto cómo podemos jugar bien. Entonces cuando coges a un chico dices: mira, pues yo sé que este chico tiene unos problemas en su casa, en su configuración, en su carácter, en sus compañías; bueno, muy bien, pues eso es lo que hay. ¿Cómo enseño yo a este chico a que juegue bien las cartas que tiene? No voy a cambiar las cartas porque no las puedo cambiar, lo que puedo enseñarle es a que saque el provecho posible de ellas. Y eso pega mucho, eso es una tarea humilde, por una parte, y, al mismo tiempo, muy entusiasta, decir ¡qué más quisiera yo que volver a este niño del revés! Tengo lo que tengo y ahora qué dice, ahora ¿cómo le enseño a jugar bien con lo que tenga? ¿qué es lo mejor que le puedo enseñar? Que sepa que a pesar de su extracción familiar, los problemas de su casa, los problemas que él tiene, la biografía que tiene detrás, bueno, pues mira, eso ya ha pasado, y ahora cómo jugamos con esto, y eso a mi me parece que es un buen consejo pedagógico.

Moderador: Bien, muchas gracias, agradecemos la presencia del Profesor Marina en estas Jornadas y el coloquio que ha tenido con esa atención individualizada a cada una de las personas que han formulado sus preguntas.

Sr. D. José Antonio Marina: Únicamente yo os quería invitar a una cosa, porque lo repito a ver si cuela. Yo creo que deberíamos iniciar una especie de conspiración educativa que es: por qué no mezclamos a mucha gente en esto, una cosa mucho menos de estamentos, mucho menos de instituciones; oye mira, si todos estamos en el mismo lío, bueno por qué no hacemos una especie de presión, de convencimiento, de insistencia, de tenacidad, de colaboración, es decir, ¿por qué no emprendemos eso, cada uno utilizando los

medios que tengamos?, ¿el Consejo Escolar?, pues el Consejo Escolar; ¿por qué no lanzamos una gran conspiración educativa?, porque como solos no podemos educar, cuantos más estemos en el ajo pues muchísimo mejor.

Muchísimas gracias

(Aplausos)

Mesa de debate n.º3: "Las nuevas funciones y tareas del ejercicio de la docencia".

D. Francisco Prado Moral. Moderador

Evidentemente tras el pequeño retraso que se nos ha producido dentro de esa vacilación mía de no precisar el tiempo, dado que hagamos lo que hagamos siempre vamos tarde en las previsiones que hemos prescrito, creo que es más importante que las personas que conforman esta Mesa Redonda, que realmente no es redonda es rectangular, pero que nos va a valer para esta misma situación, que expongan las ideas que tienen más que yo pueda hacer una exposición sobre lo que el perfil del profesor puede ser en estos momentos, dentro de la visión personal que tenemos desde el movimiento de padres.

Por lo tanto creo que quienes deben hacer uso de la palabra son las personas que conforman esta Mesa y sobre todo permitiros a vosotros, a la audiencia, que toméis la posibilidad y la palabra para podernos lanzar propuestas que de alguna manera nos sean útiles y que están siendo uno de los objetivos fundamentales de las Jornadas; no olvidéis que normalmente el Consejo lo que quiere es tomar ideas que provengan de otras personas para intentar hacerlas nuestras y así en aquellas reuniones que tenemos, que el interés general pueda estar por encima de los intereses sectoriales, cosa que es difícil de conseguir, pero no por ello debemos evitarlo e ir a que ese interés general esté por encima de esos intereses personales, sectoriales o de otro tipo.

Y sin más ambages empezando por mi derecha y en el extremo de la mesa está Eugenio Alfaro Cortés. Eugenio Alfaro es profesor de secundaria y actualmente es el Director del IES "Pedro Mercedes" de Cuenca; su planteamiento lo va a exponer él por una razón muy sencilla, porque yo, aunque ponga pocas palabras, seguramente algo me dejaría en el tintero.

A mi derecha y más cerca de mí, Pedro Pérez Valiente, es profesor de secundaria en el IES "Virgen de Gracia" de Puertollano. A mi izquierda está Luis Alberto Guijarro ,es profesor actualmente en Aranjuez, después de haber desarrollado durante bastantes años la dirección aquí en un centro salesiano. Y, por último, en el extremo ya tenemos a Ricardo Medrano que tiene un currículum tremendamente extenso y que entre otras cosas es profesor de EGB, doctor en psicología por la universidad de Murcia.

A todas estas personas les agradecemos el que hayan colaborado en estas Jornadas y que nos expongan las ideas sobre aquello que nos atañe en el día de hoy. Y sin nada más, cederle la palabra a Eugenio Alfaro Cortés.

D. Eugenio Alfaro Cortés. Director de IES

Bueno, en primer lugar gracias a Emiliano, al Consejo Escolar por la invitación, pero ha quedado rotundamente confirmado, se lo decía incluso previamente a Emiliano cuando por primera vez me pidió

que aportara algo, que lo que yo puedo decir se ha dicho de una forma muy bien dicha. Lo dijo ayer la compañera Mercedes, muy bien. Me gustó y creo que nos llegó a todos incluso de una forma especialmente afectiva.

Lo ha dicho hoy con un diagnóstico creo, con el que coincido al 100%, el compañero José Antonio Marina y muchos otros han ido diciendo a lo largo de ayer y de hoy. Prácticamente creo que está todo dicho, pero parece que sería bueno que incluso en esas reiteraciones pueda haber una especial incidencia, o esa coincidencia vendría a justificar que parece que estemos en una onda determinada.

Las pequeñas aportaciones que yo puedo hacer, desde luego, las hago con la experiencia de profesor, de profesor de secundaria en un Instituto. Llevo bastantes años de participación en el movimiento sindical y, en años anteriores, especialmente en años muy movidos, también en los movimientos de renovación pedagógica, de alguna forma, y como director, aunque no creo que haya una diferencia especial respecto a ser profesor de secundaria. Creo que los directores lo que tenemos es una especie de mirador privilegiado, sobre todo, en mi caso. Creo que casi todos los directores contactamos, hablamos, dialogamos con toda la comunidad educativa, con el alumnado, con el profesorado, con las familias y eso da una cierta visión más global, no sólo al director, sino a los equipos directivos y, de hecho, habrá aquí muchos compañeros que han pasado por equipos directivos y que, una vez que han pasado por un equipo directivo, han cambiado su visión de los problemas y de los centros casi sustancialmente. Creo que en eso estaremos de acuerdo.

Nadie pone en duda que en los últimos años hemos asistido a un cambio social muy fuerte y a un cambio fundamental en el sistema educativo: hemos pasado de un SISTEMA PARA UNOS POCOS (una élite socioeconómica o intelectual) a un SISTEMA PARA TODOS.

Desde un punto de vista histórico, no hace tanto tiempo realmente que la educación se ha convertido en un derecho fundamental de la ciudadanía y menos aún que se ha desarrollado como un SISTEMA PÚBLICO ESENCIAL.

Es evidente que las tareas tradicionales, asimiladas por todos en un contexto muy diferente, no consiguen satisfacer la necesidades que la comunidad escolar y la sociedad demandan.

Se amplían las funciones de las instituciones escolares, se amplían, por tanto, las del agente básico de ellas: el profesorado.

A la gran mayoría de los docentes, especialmente en secundaria, estos cambios les han supuesto y les están suponiendo una fuerte crisis laboral, incluso personal en muchos casos, ya que no es posible atender satisfactoriamente la nueva situación con los métodos y formas tradicionales: clases magistrales; mera transmisión de conocimientos de igual modo para todos, dando por hecho que lo que se ha decidido enseñar al alumnado les interesa a todos y, por tanto, atienden y se esfuerzan en asimilar o memorizar para después demostrarnos en un examen que lo recuerdan tal como se lo hemos explicado (a veces, hasta literal). Estamos anclados, en porcentajes muy elevados, en la figura de profesor conferenciante y examinador/seleccionador que mira para otro lado cuando es necesario implicarse en tareas distintas de la enseñanza de su asignatura, excusándose con que no ha sido preparado para ello y que no se le exigió que dominara esas otras funciones en su proceso selectivo. Muchos mantienen que han sido degradados profesionalmente.

Es evidente que este método y esta expectativa profesional, en la situación actual, no puede funcionar (si es que funcionó en algún momento); pero algunos —¿muchos o pocos?, no lo sé, pero sí importantes: p.e., las autoridades del Ministerio— ven fácil la solución: volvamos a un sistema de selección y como no podemos olvidar que debe ser para todos, segreguemos a los alumnos en distintos niveles; pero ¿quién y cómo va a impartir docencia al alumnado que no acaba de ver las ventajas de

formarse y de sacarle el gusto al estudio y/o presenta graves carencias personales o sociales? No es el momento aquí de plantear este asunto tan importante al que habrá que dedicar tiempo para debatirlo en profundidad; pero es necesario asumir, en cualquier caso, que el nuevo contexto de un SISTEMA PÚBLICO PARA TODOS exige el desarrollo de tareas y funciones que no son, intrínsecamente, nuevas, pero que están sin desarrollar y admitir por todos como propias y esenciales de la función docente para que esta pueda dar una respuesta de calidad dentro de un sistema de calidad.

No creo que haya que plantear tareas o funciones muy novedosas o complejas. Es necesario volver la vista a la esencia de la función docente desde muy antiguo: dar a cada uno según sus necesidades, exigir a cada cual según sus posibilidades. Es decir, individualizar la enseñanza (¡que tarea tan nueva!, ¿verdad?).

La tarea principal de los maestros y profesores debiera ser ayudar a sus alumnos en el aprendizaje partiendo de la situación y características personales de cada uno; Para ello es necesario dominar bien todos los aspectos científicos, técnicos, metodológicos, didácticos, ..., del área o materia que se imparte, pero también todos los elementos psicológicos, pedagógicos, sociológicos, ..., que afectan individual o grupalmente al alumnado que se atiende. Esto, que parece obvio, no está asumido, todavía, en un porcentaje muy alto de los docentes.

El proceso educativo tiene su principal clave en la relación que se establece entre el maestro o profesor y el alumno. La comunicación fluida con el profesor debe permitir al alumno su desarrollo como persona responsable, autónoma y con sentido crítico de sí misma y de su entorno.

Es necesario que las actividades de aprendizaje que propongamos sean diversas y de distintos grados de dificultad. Tenemos que conseguir implicar a todos con entusiasmo en su propio proceso de aprendizaje, haciéndoles sentir capaces en todo momento, no inútiles o “tontos”.

Debemos ser capaces de transmitir a nuestros alumnos y alumnas la afición por el estudio y estrategias para que valoren su formación como un bien irrenunciable y la forma más eficaz de crecer y desarrollarse como persona.

Junto con este trabajo individual con el alumnado debemos mantener un contacto habitual con la familia, trabajar conjuntamente con ésta. No debemos limitarnos a una mera transmisión de información del progreso académico y del comportamiento de nuestros alumnos/as. Si no se realiza este trabajo conjunto, si no se forma y educa a la familia, en muchos casos, el fracaso con nuestros estudiantes está garantizado. Este planteamiento en el mundo de la asistencia sanitaria sería muy fácil de entender y de aceptar, ¿por qué no lo vemos así en nuestro ámbito profesional?

A los maestros y profesores que atienden a alumnado con determinadas carencias personales o sociales debe exigírseles una especial sensibilidad favorable para detectarlas y suplirlas, especialmente en lo referente a las actitudes hacia el estudio y a los niveles de autoestima y de estima social. Esta tarea se hace más importante y más eficaz en los primeros niveles de la educación, aunque no debe abandonarse en ningún nivel.

Una de las más habituales manifestaciones que realizan los alumnos/as que se quejan de algún profesor ante sus tutores, jefatura de estudios o dirección es “pasa de nosotros”, “nos tiene manía” o expresiones similares. Plantean una necesidad humana, agudizada en los niños y jóvenes: necesitamos sentirnos queridos, aceptados. Es imprescindible que los docentes no olvidemos que la relación afectiva es un componente esencial del aprendizaje, de la relación docente/discente. Tenemos que reconocer que mostramos graves carencias en un desarrollo adecuado de esta relación afectiva tan necesaria.

Distintos estudios de investigación han venido demostrando la fuerte relación que existe entre las expectativas manifestadas públicamente por el profesorado sobre sus alumnos/as y el éxito o fracaso de éstos. El manifestar expectativas positivas hace que los alumnos/as mejoren notablemente. Por tanto, es imprescindible que los docentes aprendamos a mantener y mostrar expectativas positivas de nuestro alumnado, incluso en los casos más difíciles.

Nos encontramos en un mundo donde los cambios se producen con una rapidez vertiginosa, por ello, debiéramos tener la capacidad de prever los cambios y anticiparnos a ellos.

Es impensable en el momento actual situarnos de espaldas al conocimiento y utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Nuestro alumnado debe tener un acceso generalizado a ellas. Además debemos tener en cuenta que suponen una herramienta de trabajo muy útil y motivadora en multiplicidad de situaciones. Por ello no podemos relegar su conocimiento y uso al profesorado específico y en horario específico. Todo el profesorado debemos ser capaces de conocerlas y utilizarlas como herramienta didáctica en nuestro quehacer diario como docentes, al menos en un nivel básico.

Los jóvenes están más informados, especialmente a través de los medios de comunicación de masas, pero nos corresponde aprovechar ese caudal de información para convertirlo en conocimiento a través de un proceso reflexivo y crítico de carácter personal y realizado en grupo, que debemos garantizar con nuestra ayuda.

La comunidad escolar valora muy positivamente el desarrollo de actividades de carácter extraescolar (tal como hemos venido denominándolas) y el contexto de aprendizaje que nos rodea nos induce a la utilización cada vez mayor de nuestro entorno. Conviene, pues, que incluyamos entre nuestras tareas la organización y gestión de actividades de enseñanza/aprendizaje en ámbitos externos, aprovechando las posibilidades que se nos ofrecen y que pueden facilitarnos el proceso educativo con nuestro alumnado, actuando de elemento motivador y movilizador.

Cada vez son más los apoyos, asesoramientos y equipos externos que desde la educación formal o no formal están implicados en la educación. Es imprescindible que los conozcamos, que trabajemos conjunta y coordinadamente con todos ellos.

Uno de los aspectos menos valorados y que más rehuimos es el trabajo en equipo, siendo en educación uno de los factores que más valor añadido nos podría producir. Evitar la sensación de soledad para afrontar las dificultades que sienten muchos docentes pasa porque tengamos disposición y aprendamos a trabajar conjuntamente. Es imprescindible para mejorar el desarrollo del proceso educativo con nuestro alumnado, pero también para mantener una mayor estabilidad emocional nosotros. En definitiva, bien realizado, el trabajo en equipo resulta muy saludable para todos.

Son esenciales e imprescindibles las labores de tutoría (todas las anteriores también lo son) que no recojo detalladamente aquí puesto que otro compañero de la mesa se referirá a ellas. En todo caso, creo que la labor de tutoría es inherente a la función docente y ello no porque lo recoja así la legislación si no que me parece obvio desde un punto de vista profesional.

Asimismo debemos considerar que prácticamente todo nuestro trabajo se desarrolla en grupos y desde luego, en mi opinión, ni el conocimiento y menos aún el dominio de la psicología y dinámica de grupos son un punto fuerte de nuestra profesión, más bien al contrario, tenemos una evidente ignorancia; a veces, hasta parece que muchos presumimos de ello.

Cuando las relaciones personales se desarrollan en grupos, incluso cuando éstos no son muy heterogéneos, es normal que surjan diversos y variados conflictos de relación. Es absurdo y

problemático desconocer esta realidad. En nuestra actividad como docentes debemos tenerla en cuenta y estar preparados para realizar constantemente una acción preventiva, pero también, cuando sea necesario, poner en práctica las habilidades adecuadas de resolución.

Debemos aprender a desarrollar nuestro trabajo considerando siempre la prevención de los riesgos laborales que nuestras actividades conllevan e intentar minimizarlos en todo momento, asimismo formar a nuestro alumnado para que incluyan esta perspectiva en todas sus tareas.

Por último, y no por ello menos importante, debemos incluir en nuestro quehacer docente una perspectiva universal, solidaria e intercultural, ya que el contexto que nos rodea nos está pidiendo "a gritos" que nos posicionemos, que nos anticipemos (creo que ya no nos anticipamos, sino que vamos retrasados) por un mundo más justo y más solidario para todos.

Son muchas las estructuras y aspectos del Sistema que se deben modificar o cambiar para conseguir el perfil de docente que la sociedad necesita, capaz de desarrollar las tareas recogidas anteriormente y otras que se podrían enumerar, pero creo que son básicas e imprescindibles, al menos, dos: la FORMACIÓN INICIAL y el PROCESO DE SELECCIÓN.

Son muchas, también, las exigencias o demandas que debemos dirigir a nuestras Administraciones educativas para poder avanzar y no quedarnos estancados o retroceder, para llegar a conseguir una implicación de todo el profesorado en el objetivo de mantener un Sistema Público educativo de gran calidad para toda la sociedad.

El debate está servido, pero ¿seremos capaces de hacer una planteamiento técnico coherente y exigente?

Gracias.

D. Pedro Pérez Valiente. Profesor de IES

Bueno, buenas tardes a todos y a todas, yo no sé si darle las gracias a Emiliano por invitarme, como todo el mundo te da las gracias, pues yo también te doy las gracias, aunque lo dudo.

Yo creo que desde mi punto de vista el estar aquí, el pegarte un leñazo de viernes por la tarde, mañana sábado, que uno podía estar en otra situación, pues es también una señal de que estamos en crisis como decía ayer la compañera y yo creo que eso es buena señal, porque el que no está en crisis mal apaño, ese hecho de descubrir que uno está en crisis nos lleva a, por lo menos, darnos cuenta de que estamos vivos ¿eh?, algo tenemos que hacer.

Voy a intentar por una parte no dormiros a los que estáis despiertos y no despertaros a los que estáis dormidos, voy a intentar ser lo más breve posible.

Otra cuestión también es que yo voy a intentar hablar simplemente desde mi experiencia porque me pasa lo que contaba Luna, me parece que estaba por ahí, bueno lo que contaba ayer Luna que yo tampoco soy catedrático entonces no me queda más remedio que hablaros desde mi experiencia. Mi experiencia en los años que estuve de responsable de formación de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras y la experiencia de la realidad que vivo en mi centro donde hablo y discuto con padres, con compañeros, con alumnos. Vivimos esa relación compleja. Y lo que sí os puedo decir es que os hablo desde el compromiso de esa labor docente en mi centro.

La sociedad actual viene caracterizada por una aceleración de cambios que han supuesto una alteración importante en las demandas que la relación sociedad-escuela tenía establecidas. La crisis de

valores dentro de una sociedad compleja y contradictoria, cada vez más individualista, con claras tendencias globalizadoras en lo económico, político y cultural, con importantes cambios en los procesos productivos y tecnológicos, con cambios demográficos significativos, donde la interculturalidad se empieza a manifestar como una realidad imparable, está produciendo un exceso de demandas y expectativas sobre la escuela, y por tanto sobre los docentes, que están "agotando" su capacidad de respuesta.

Las demandas sociales sobre el sistema educativo se realizan de una manera formal mediante las leyes o normas sobre la educación, pero también de una manera que podríamos decir más informal de carácter implícito, a través de los propios implicados en la comunidad educativa, por un lado los propios jóvenes en pleno desarrollo de su personalidad y en búsqueda de su estabilidad emocional y por otro los padres que, en muchas ocasiones ven sobrepasadas sus acciones por la propia dinámica de la realidad. La atención a una diversidad social por parte de la escuela, la educación en valores, la formación para la adaptación a los continuos cambios, la equidad y compensación de desigualdades, son las principales demandas que recaen sobre la escuela, así se hace presente en los objetivos de cada una de las etapas educativas desde el punto de vista de la acción tutorial: El desarrollo armónico de la personalidad en Educación Infantil, Enseñar a pensar, convivir y ser persona en Educación Primaria y el acompañamiento en el desarrollo integral de la personalidad, el equilibrio emocional y la preparación para la vida en la Educación Secundaria.

Sin embargo, la responsabilidad sobre la actuación ante estas cuestiones no resulta compartida por la propia sociedad, por lo que las expectativas que depositó sobre sí mismo el sistema educativo y las que se depositaron y se exigen desde fuera resultan insatisfechas. Como esta relación sociedad-escuela es bidireccional la escuela demanda a la sociedad correspondencia entre los valores que se piden que transmita y los propios valores que la sociedad presenta, siendo este problema una de las claves de la situación ambigua y contradictoria con la que se presenta el profesorado.

Ante esta situación es fundamental recordar, por un lado, el papel que la educación debe ejercer en el siglo XXI. Así se expresa en el documento "Hacia la sociedad cognitiva" de la Comisión Europea en la que la educación debe hacer posible tres grandes metas:

- Evitar la exclusión social.
- Posibilitar desde las edades más tempranas unas claves cognitivas que les permitan a los más jóvenes entenderse mejor a sí mismos, entender a los demás y entender la complejidad del mundo en el que vivimos.
- Posibilitar las herramientas básicas para acceder en el futuro al mundo laboral.

Por otro lado el planteamiento de qué tipo de educación (de modelo de escuela y de docente) queremos para nuestros hijos, ya que si lo que queremos es una educación que dé respuesta al desarrollo integral de todas sus potencialidades, y no sólo la mera instrucción o transmisión de conocimientos, esto requiere nuevos perfiles docentes y nuevas prácticas, los cuales deberán ser explicitados y apoyados en todas sus necesidades. Ya la LOGSE en su título IV reconoce que la labor docente, además de la función de docencia de transmisión de conocimientos, lleva una labor orientadora, tanto en lo educativo como en lo profesional, que es indisociable del proceso educativo. Señalando incluso que las Administraciones Educativas son las responsables de velar que esta "doble condición" se pueda realizar.

La acción tutorial es por tanto esencial en el proceso educativo y sus objetivos deben ser explicitados y conocidos por todos los miembros de la comunidad escolar, deben ser consensuados en los diferentes niveles de concreción y evaluados también por todos. Así, la responsabilidad compartida,

será un motivo de unión y mejora que nos llevará a superar las dificultades por las que actualmente pasa la relación sociedad-escuela.

Los objetivos básicos a desarrollar desde la acción tutorial podríamos concretarlos en:

- Ayudar a integrar conocimientos y experiencias.
- Conectar la experiencia escolar y la vida cotidiana extraescolar.
- Mantener una relación individualizada con el alumno, en cuanto a sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses.

Y las funciones básicas de la acción tutorial:

- Asesoramiento, orientación y valoración diagnóstica-evaluativa del alumnado.
- La atención individualizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La orientación escolar y profesional del alumnado.
- Prevención y anticipación de situaciones conflictivas.
- Asesoramiento y apoyo al profesorado en el proceso de enseñanza.
- Asesoramiento y orientación a las familias.

Es necesario que entendamos que la acción tutorial no puede ser desarrollada de forma aislada, debemos entenderla como una actuación educativa que debe realizarse de forma colectiva y coordinada, en lo interno y en lo externo, es decir, debe implicar a todo el profesorado, al centro educativo con una adecuada planificación y organización, a las familias y al medio social. A esta actuación educativa programada es a lo que llamamos Plan de Acción Tutorial (PAT) y sería fundamental que su elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación fuese una tarea de los respectivos equipos docentes, de los profesores tutores, de las familias y de los servicios de orientación, para lo que se debería facilitar su debate previo, análisis, etc., buscando momentos de encuentro entre todos los implicados. Podríamos decir que es toda la comunidad educativa la que debe estar comprometida en la acción tutorial, se necesita un respaldo de los órganos de gobierno, coordinación con los organismos municipales, es necesario también un mayor tiempo de dedicación.

Pero podríamos preguntarnos:

¿Las administraciones educativas facilitan la acción tutorial?

En general no, siempre se prima lo académico sobre la acción tutorial. Aunque hay que reconocer que el impulso que la Consejería de Educación de CLM ha dado al reconocimiento de la acción tutorial con el Plan de mejora de la ESO es un primer paso. Está bien que se explicite normativamente lo que la sociedad quiere. Pero siempre nos quedamos en las ramas, se generalizan medidas que no se utilizan adecuadamente, o bien se condicionan por temas económicos (cupos de profesorado, etc...). La administración tenía que ser más valiente, aplicando medidas, como las del plan de mejora, de forma "rentable", es decir en aquellos sitios que se demandan, que se comprometen con llevarla a cabo (mejoras por proyecto que realmente lleguen a los usuarios).

Un aspecto que creo ayudaría a romper con la dinámica actual en los centros de trabajo, sobre todo en secundaria, que hace que las medidas adoptadas no den resultado, es el que dejemos de considerar diferenciadamente períodos lectivos y complementarios, si la acción tutorial es indisociable de la labor

docente, pasemos a hablar de jornada de trabajo global, estemos dando clases o atendiendo a cuestiones de programación o de trabajo con padres, alumnos, etc., siempre será nuestro "nuevo concepto de trabajo docente".

¿Los centros educativos establecen prioridades para desarrollar los PAT?

También debemos decir que en general no, es cotidiano que se asignen las tutorías más complicadas a los docentes más noveles, incluso los equipos docentes no tienen en su horario un tiempo de coincidencia para dedicarse a la coordinación y la acción tutorial. Bien es cierto que la falta de recursos muchas veces hace imposible este planteamiento pero otras veces no. Debe surgir un llamamiento a reforzar la autonomía de los centros que permita tutorías compartidas de profesores noveles con otros con más experiencia, para grupos difíciles, que permita también que profesores con experiencia hagan de tutores de compañeros suyos más noveles en el proceso de prácticas (formador de formadores).

¿Está el profesorado capacitado para llevar a cabo la acción tutorial?

Aquí el no es más rotundo. Se deben tomar, con urgencia y profundidad, medidas en cuanto a la formación inicial y continua del profesorado. Se deben desarrollar planes propios de formación inicial como requisito previo para el desempeño de la docencia, del mismo modo que se deben iniciar planes de formación continua obligatorios para los docentes en cuanto a mejora didáctica y pedagógica. No es ético decir yo soy profesor de física no pedagogo, debemos poder educar a través de la propia asignatura impartida, debemos conocer técnicas grupales, habilidades sociales. Como le he leído al profesor Marina, los docentes nos tenemos que implicar más en la educación de nuestros futuros ciudadanos. La docencia nunca ha sido neutral, o estamos para conservar lo que hay o para cambiarlo, este papel más activo debe ser "exigido" por las administraciones educativas si es que realmente quieren una educación de calidad.

¿Es posible incrementar la participación de los padres? ¿Cómo hacerlo?

Si, aumentando las competencias de los Consejos Escolares en cuanto a capacidad de intervención y decisión en los PAT. Para ello se requiere una mayor flexibilidad de horarios que permita una mejor relación escuelas-familias, ésta será una herramienta indispensable para propiciar el acercamiento entre ambos, para propiciar una mayor implicación y compromiso en una tarea que todos reconocemos y no sólo corresponde a educadores, en definitiva al centro escolar.

No hay que olvidar un aspecto cada vez más evidente que se está manifestando en nuestro sistema educativo y en todos los sistemas educativos europeos. Una escuela que quiera hacer posible todas las intenciones que subyacen en el paradigma humanista, el cual fundamenta nuestro sistema educativo, necesita velar por la salud integral de los docentes conscientes de que la realización de la tarea de enseñar y educar lleva consigo, cada día, poner en juego no sólo los conocimientos que se exigen para impartir cada materia sino al mismo tiempo las habilidades sociales, las emociones, los sentimientos, las competencias socioemocionales al tener que relacionarse cada día con diferentes grupos humanos con intereses y expectativas distintos. Hoy sabemos que cualquier actividad laboral será de mayor calidad en tanto en cuanto se realice en las mejores condiciones físicas, psíquicas y psicosociales, aspecto imprescindible para acompañar a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje a los niños/as y adolescentes.

Y luego otra cosa que no nos tiene que dar miedo ¿eh?, evaluar todo esto. Evaluarlo sin problemas y que se evalúe tanto interna como externamente, si no pasa nada. ¿Quién es el agente externo del servicio que decíais?, los padres, la sociedad en general; pues que lo evalúen, ningún problema; ¿Quién es el agente interno?, nosotros que estamos allí y los chavales, pues que lo evaluemos los dos. Yo también os cuento otra idea, nos ponemos nota, los chicos me ponen nota y yo les pongo

nota a ellos; lo bueno que tiene esta historia que yo los puedo aprobar o suspender y su nota es meramente significativa, porque como no hay ningún mecanismo de control a lo que yo haga, pues está en mi buena voluntad. Pero no sería malo el que se estableciese también esa reciprocidad con los chavales, sobre todo estamos hablando de centros de secundaria, donde los chavales ya tienen un cierto nivel de responsabilidad y de saber lo que quieren o no quieren. A mí me gustaría que muchos chavales también pudieran decir cosas de algunos profesores que estamos allí, y que ni proyectos éticos ni conocimiento, ni cosas de ese estilo. Y que nos dijeran cosas claras y que tuviese su repercusión, yo creo que es interesante porque eso haría que realmente los que estamos allí fuésemos gente que nos lo creemos; y si no servimos pues que no servimos, no pasa nada, hay que asumir el fracaso en la vida, también sirve para seguir creciendo.

Nada más.

D. Luis Alberto Guijarro Rojo. Representante de titulares de centros

Muy buenas tardes. Cuando alguien que organiza unas jornadas como éstas o cualquier otra actividad, quiere encargar a otra persona que haga una pequeña participación, no cabe duda que algo de confianza tiene en ella, así que Emiliano, gracias por la confianza de invitarme a decir estas palabras.

A la hora de preparar esta intervención yo partía de una pequeña experiencia que en estos dos o tres últimos años en algunos centros concertados de nuestra autonomía queremos ir desarrollando. Nos preocupa que haya una buena gestión de nuestros centros, hablamos de una gestión de calidad y entonces hemos buscado alguna empresa que nos asesore, me he buscado un plan y alguno de los centros estamos metidos en esto. Por eso una de las perspectivas que a mí me parecía interesante a la hora de abordar las nuevas tareas que los profesores y las profesoras debemos realizar, es plantearlo desde aquí, desde la calidad de la educación que todos buscamos. Probablemente sea ésta o sea éste factor de la calidad uno de los asuntos en los que estemos de acuerdo más gente, pienso yo que están de acuerdo las Administraciones, hay quien habla de la Ley de Calidad, ya discutiremos luego si estamos de acuerdo con que eso va a favorecer la calidad o no, pero parece que de fondo está esa inquietud. En nuestra Comunidad Autónoma también se habla de planes de mejora, al fin y al cabo es mejorar la calidad de la educación que estamos ofreciendo.

Bien, pues en esta perspectiva de la calidad yo creo que el valor diferenciador siempre en cualquier institución no sólo escolar, son los recursos humanos, por eso creo que cualquier apuesta que hiciéramos nosotros por la calidad hoy, debe ir en la línea de favorecer metodologías que hagan posible el desarrollo personal de cada uno de los que estamos en la institución escolar, también de los profesores, de los padres, por supuesto de los alumnos, del otro personal que está con nosotros y también de la propia institución. Entiendo esto porque ha salido también aquí y lo hemos dicho de muchas formas y de muchas maneras que es todo el colegio el que educa. Estoy convencido de que desde este colegio que educa podremos conseguir esta calidad que es desde mi punto de vista una forma de vida, una forma de vida que surge como fruto natural de las actitudes, también del aprendizaje, pero también de la colaboración de un grupo. No vamos a ser excelentes, no vamos a tener una gran calidad si no contamos con la colaboración de un grupo de personas que viven junto a nosotros y especialmente que comparten la experiencia educativa. Bien, pues desde esta apuesta por la calidad, yo me atrevo con humildad a señalar algunos aspectos que también se han ido diciendo ya por aquí y que de alguna forma iré comentando brevemente.

1. ALGUNAS CONDICIONES PARA LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

1.1. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DEL PROFESORADO

Con cierta frecuencia el profesorado se queja, nos quejamos, de que nuestros alumnos no están motivados para aprender o de que los padres no se involucran lo suficiente en la educación de sus hijos. De algún modo necesitamos aliviar la tensión, pero estos mecanismos de defensa desvían la atención del centro de solución de los problemas.

Deberíamos convencernos de que nuestro trabajo es una parte importante de nuestra autorrealización, de que es una elección personal y por tanto un privilegio y no una imposición.

El origen de esta motivación intrínseca radica en un nuevo enfoque de nuestro trabajo. Las actividades que realizamos son gratificantes en sí mismas. Las hemos elegido libremente y no nos hacen víctimas de nada.

Para los educadores el estar en la escuela nunca puede ser causa de castraciones personales porque eso nos hará infelices y deseducadores.

1.2. ESPÍRITU DE EQUIPO

La complejidad de las dificultades y problemas que se plantean hace que sea difícil, si no imposible, encontrar soluciones individuales para ellos.

Por el contrario, la sinergia es el contexto necesario para el trabajo actual. La inteligencia colectiva siempre será mayor que la inteligencia de las partes. Y la excelencia de un grupo enriquece a los individuos y ellos retroalimentan esa cultura de la excelencia.

Esta inteligencia interpersonal es un pilar fundamental en las organizaciones actuales. Es la expansión de la riqueza personal en sintonía con los demás. Parece que un alto coeficiente de inteligencia interpersonal promueve la comunicación verbal y no verbal, la colaboración, el consenso, el bien común, el respeto a las diferencias y las considera complementarias.

La naturaleza suele mostrarnos buenos ejemplos de trabajo en equipo.

En el otoño nos es difícil ver alguna bandada de aves migratoria que cruzan el cielo. Algunas tienen una característica formación en “V”. Algunos estudios nos ha descubierto que esta formación en “V” en algunos gansos logra que toda la bandada incremente el rango del vuelo en un 70% en comparación con el vuelo individual de una de estas aves.

¿Qué ocurre?

Cuando un ganso aletea crea un vacío para el que viene siguiéndolo. Y si uno se sale de la formación, inmediatamente siente la resistencia del aire por tratar de avanzar sólo, y regresa rápidamente a la formación para tener los beneficios de la bolsa que generan sus compañeros con el aleteo.

Cuando el ganso que va en vanguardia se agota se dirige a la parte de atrás y otro toma el liderazgo. Todos los gansos de la retaguardia graznan para animar a los delanteros a mantener su velocidad.

Este espíritu de equipo requiere para su expresión dos condiciones importantes.

En primer lugar, que el equipo del colegio haga suyo un proyecto educativo. Este proyecto nos recuerda la intencionalidad que deben tener todas las actividades que llevamos a cabo. No hacemos por hacer, trabajamos por lograr objetivos necesarios en una tarea, la educación, que es siempre un proceso.

En segundo lugar, el equipo necesita estabilidad, y autonomía para dar vida a este proyecto.

1.3. HUMILDAD PARA APRENDER

Se trata de la capacidad de desprendernos de modelos obsoletos e inoperantes, tanto a nivel personal como colectivo y adoptar nuevos modelos.

El énfasis en la conservación de los valores, las tradiciones y el apego a las raíces que durante mucho tiempo motivó la educación también generó una tendencia estática y reaccionaria (en cuanto opuesta a cualquier innovación). En esta era de la información la combinación de la conservación de los valores y tradiciones tiene que integrarse con la capacidad de anticipar el cambio.

Antes de aprender somos capaces de poner muchos filtros. Estos están formados por nuestras expectativas y preferencias. Vemos y escuchamos lo que esperamos y deseamos ver y oír. Así llegamos a creer que nuestra forma de ver las cosas es única e inmodificable. Pero hemos perdido la oportunidad de ser objetivos en el análisis de la situación.

Hay quien llega a vivir el “síndrome del maestro”: consideran que han aprendido todo (“no hay nada nuevo bajo el sol” es su respuesta frecuente ante las necesidades de cambio). Otros aducen grandes dosis de experiencia y, tras de ella esconden una conducta repetitiva proveniente del deseo de seguridad y comodidad.

Se trata, por el contrario, de asumir la propia responsabilidad, la creatividad, y el propio poder para educar y hacer frente a los problemas que nos corresponde atender. De este modo se genera innovación y optimismo en el trabajo que contagia a nuestros alumnos y alumnas generando un círculo, a veces mágico, de motivación y crecimiento.

Las instituciones escolares necesitan también esta capacidad. Deben transformarse en “instituciones que aprenden”, en cuanto su estructura establece las condiciones para la innovación como respuesta a la era de la información en que vivimos, caracterizada por el cambio acelerado.

1.4. MANEJO DEL ESTRÉS

Cuando la tensión es la situación ordinaria que vivimos las personas o los grupos la calidad de vida y la productividad se reducen drásticamente.

El manejo del estrés nos invita a prevenirlo y para ello es indispensable tener buena condición física, descanso, pasatiempos, sentido del humor para que la fatiga no nos debilite y propicie conflictos que desenfocan nuestros objetivos desgastando la institución escolar y empobreciendo nuestras intervenciones educativas.

Si la mayor parte del estrés es una derivación de una mente cargada de creencias contradictorias o de sentimientos de victimización, la integridad de la personalidad depende de la capacidad de tomar los sucesos destructivos o neutros y convertirlos en positivos. De aquí que el manejo del estrés esté estrechamente relacionado con la motivación intrínseca, al igual que con el coraje, la flexibilidad, la perseverancia o las defensas personales maduras (autoconfianza, enfocar la atención en el mundo, descubrimiento de nuevas soluciones)

1.5. CONTROL DE CALIDAD

La calidad se centra en resultados. Por tanto se han de verificar nuestros resultados, los tiempos de realización, las responsabilidades concretas.

Toda vida está regida por el principio del ahorro de energía y el logro de mejores resultados. Por esto, una sana autocrítica personal y grupal permiten alcanzar la excelencia.

Con frecuencia tenemos cierto miedo a validar nuestros resultados porque está latente la crítica perfeccionista que destruye la objetividad al plantear el logro de resultados en términos absolutos de 0 ó de 100%, sin considerar que existen alternativas valiosas entre esos extremos.

1.6. EXCELENCIA DIRECTIVA

Si consideramos que es el centro en su conjunto quien educa, quien asume el liderazgo dentro del mismo desempeña un papel decisivo.

Los directivos imprimen consciente o inconscientemente un estilo derivado de su riqueza personal y de la capacidad de conexión y empatía con los demás. Las expectativas que crean juegan un papel protagonista en la generación de calidad porque llegan a ser metas u objetivos propuestos y se convierten en líneas de acción.

Hoy el concepto de liderazgo debería fundamentarse en la sinergia y en la autoridad moral y no en el poder. El director de un centro escolar no puede ser un ente aislado. Nuestros centros escolares necesitan equipos en los que el liderazgo se asuma de forma rotativa, sea compartido y consensuado para no caer en las decisiones caprichosas y eufóricas. Este liderazgo corresponde a los profesores y profesoras.

1.7. CAPACIDAD PARA ARMONIZAR LAS DIFERENCIAS

Vivimos una sociedad pluricultural. Se dan diferencias en los estilos de comportamiento y en las formas de solucionar los problemas entre el profesorado. Entre nuestros alumnos se da también la diferencia en su motivación, en sus intereses, en sus esfuerzo, en su capacidad.

Si las diferencias pueden convertirse en un dinamismo para la acción o en una lucha de poder que desgasta, la capacidad de armonizar estas diferencias en forma productiva genera funciones complementarias y enriquecedoras.

Al presentarse un problema determinado el modo de abordarlo sirve de parámetro de la calidad de las organizaciones y de la efectividad del personal de las mismas. Ya que, ante las dificultades solemos extraer recursos nuevos de nuestro bagaje personal y hacemos manifestación de nuestra dimensión psicológica real.

Cada estilo de abordar el problema tiene oportunidades diferentes de intervención. Estas diferencias contribuyen a formar complementarios de personas que aportan la riqueza específica de cada perfil. De nuevo la sinergia es la palabra clave de las organizaciones actuales pues deja la competitividad para lograr la cooperación.

2. A MODO DE CONCLUSIÓN.

La calidad educativa está al alcance de personas intrínsecamente motivadas que formen equipos con estabilidad y autonomía suficientes, empeñados en dar vida a un proyecto educativo elaborado para una situación concreta.

Los profesores-educadores han de asumir el liderazgo en las instituciones escolares de forma compartida, rotativa y consensuada, para conseguir organizaciones que aprenden y armonizan las diferencias con calidad contrastada.

Pues nada más, muchas gracias.

D. Ricardo Medrano Callejas. Miembro de un equipo de orientación

Buenas tardes y muchas gracias por vuestra paciencia porque soy el último de la Mesa y el último de la sesión.

El cometido básico de la intervención es plantear una serie de reflexiones sobre el sentido que para mi tiene la docencia y esbozar algunas de las tareas que, en coherencia con esta concepción, permiten desarrollar la identidad profesional de los docentes y la adaptación a las necesidades de una sociedad cambiante e imprevisible que demanda nuevas funciones y tareas de las instituciones educativas.

1.- LA DOCENCIA

Los cambios sociales acontecidos durante los últimos tiempos no sólo han dado lugar a una nueva realidad social, también han roto el relativo acuerdo sobre las funciones del sistema educativo y el rol que deben desempeñar los docentes. La actual reforma educativa, sensible a las nuevas demandas y a partir del marco teórico que la apoya y justifica, propone cambios significativos en la función docente. El rol tradicional de los profesores, centrado básicamente en la transmisión de información y la medida del rendimiento, no cubre las necesidades educativas de una sociedad multicultural y pluralista, por lo que es evidente la necesidad de cuestionarlo y desarrollar nuevas competencias profesionales acordes con las demandas de un contexto social que se modifica de forma rápida y rotunda.

Junto a estas consideraciones, largamente reiteradas y suficientemente argumentadas por la mayoría de investigadores y analistas de la realidad educativa, han ido apareciendo un abanico de alternativas que no siempre tienen una traducción práctica en los centros y en las aulas, a pesar del notable esfuerzo que se ha realizado en el desarrollo de las estructuras de formación. En más ocasiones de las deseables, la deficitaria divulgación e implantación del nuevo modelo y su precario y restringido debate han generado, y continúan generando, el cuestionamiento de algunos de sus postulados más básicos y la falta de cohesión en torno a ellos. Con estas premisas, consideramos necesario desarrollar procedimientos que favorezcan el análisis y el debate “pendiente” para que toda la comunidad tenga acceso a los planteamientos que articulan la educación de los alumnos en las instituciones escolares. En esta línea, y para estimular el intercambio de opiniones, destacamos algunos principios que consideramos nucleares en el ejercicio de la labor docente:

La función docente debe sobrepasar la mera instrucción para acercarse a la educación y al desarrollo de aprendizajes que permiten comprendernos a nosotros mismos y comprender el mundo que nos rodea (educar al alumno como persona). La permanente crisis que afecta al sistema educativo, estimamos que es un reflejo de su inadecuación a las verdaderas demandas que la sociedad plantea. El estado de crisis, necesario para reformular un modelo más congruente, debe ayudar a insertar planteamientos que traten de armonizar los aspectos afectivos y sociales con los cognoscitivos en un currículo flexible, capaz de adecuarse a las diferencias individuales. Todos los alumnos no pueden alcanzar un nivel estándar de conocimientos; sin embargo, todos ellos necesitan sentirse útiles y participar de manera activa en la construcción de una sociedad en la que puedan integrarse satisfactoriamente (Medrano, 1993).

La implicación de los profesores y el apoyo de la sociedad son imprescindibles para hacer operativos los cambios que se plantean en el modelo educativo y en las normativas que lo desarrollan. La implantación de la escolaridad obligatoria no permite mantener los objetivos de un sistema diseñado para una enseñanza de élite, apoyado en los principios de selectividad y competitividad (Esteve 1995) y tampoco paliar el progresivo deterioro de los planteamientos educativos fuera de la escuela.

El principal problema de la docencia en los próximos tiempos es más cualitativo que cuantitativo. Los criterios de calidad de la enseñanza, el desarrollo de una tecnología educativa al servicio de la individualización, los contenidos curriculares y el debate sobre los especialistas y la cooperación entre los servicios de apoyo externo a los centros son cuestiones que actualmente empiezan a plantearse como parámetros educativos susceptibles de cuestionamiento y mejora.

2.- FUNCIONES Y TAREAS DE LA LABOR DOCENTE

Las numerosas investigaciones y los múltiples análisis en busca del profesor ideal tienen una larga historia y, generalmente, han estado condicionadas por el momento histórico en el que se inscriben. Actualmente estimamos que, el debate se centra más en el trabajo práctico (competencias que requiere el profesorado para ser eficaz en su labor docente) que en los marcos teóricos. Así, se plantean cuestiones centradas en aspectos relacionados con la organización de las actividades en el aula y en el centro, la motivación de los alumnos, la selección de contenidos básicos, el desarrollo de la funcionalidad de los aprendizajes, la evaluación de los contenidos, la planificación de la actividad para atender la diversidad de alumnos en las aulas, etc. Teniendo en cuenta estas consideraciones, destacamos algunas de las funciones y tareas que en esto momentos suponen un reto educativo para el desarrollo de la labor docente:

Desarrollar procedimientos que permitan aplicar con eficacia el principio de atención a la diversidad (indicador básico de la calidad del sistema). En este sentido, estimamos muy positiva la iniciativa de nuestra Comunidad que en diversos documentos normativos plantea la elaboración conjunta en los centros de un Plan de Atención a la Diversidad debatido y consensuado por el profesorado.

Introducir en el currículo como contenido transversal el desarrollo educativo de competencias asociadas al ámbito de lo afectivo (educación emocional). Enseñar a reflexionar sobre los sentimientos, aprender a resolver los conflictos y a comunicarse con otros, estimular la autoconfianza y la autoestima, etc, son, sin duda, aprendizajes esenciales para la vida. Nuestra mente actúa, en muchas situaciones, según el tipo de adiestramiento que ha recibido a lo largo de la escolarización y según el tipo de mensajes que recibe en los contextos con mayor carga de relación afectiva (la familia y la escuela). Por ello, reconsiderar la calidad de las relaciones interpersonales y la naturaleza de los mensajes implícitos que se transmiten en las instituciones educativas, deben incluirse con urgencia entre los objetivos del quehacer cotidiano. Desarrollar la significatividad y funcionalidad de los contenidos curriculares, motivar a los alumnos conectando los aprendizajes con las vivencias y los conocimientos previos y disfrutar y hacer disfrutar desarrollando los contenidos, son parte de los principales retos de los docentes durante los próximos tiempos.

Frente a un enfoque instrumental, que únicamente persigue la calidad de los productos abogamos, en línea con Elliott (1990), por la educación desde una perspectiva ética (resaltando los valores intrínsecos de la actividad educativa). El profesor eficaz no es sólo aquel que conoce y es capaz de transmitir unos determinados contenidos curriculares, debe también establecer las condiciones más adecuadas para desarrollarlos en el aula y tener la seguridad de que su actuación profesional es educativamente útil.

3.- ALGUNAS ALTERNATIVAS Y PROPUESTAS.

Revalorizar socialmente e institucionalmente la imagen de los profesores y de la labor docente (potenciar la autoestima profesional, necesaria para favorecer la seguridad en nosotros mismos y en la tarea educativa que realizamos).

Los contenidos de la formación inicial y continua no sólo deben encaminarse a actualizar la información y la metodología de trabajo de los profesores, también deben estimular actitudes docentes que permitan una intervención educativa eficaz y un mayor nivel de satisfacción personal y profesional. Asimismo, deben aproximarse a las tareas reales que el profesorado desempeña en el aula y en el centro (apostar por una formación más amplia y apegada a la práctica). Estimular la carrera docente.

Frente al tradicional aislamiento que caracteriza la labor docente, desarrollar en mayor medida espacios y procedimientos que faciliten la reflexión cooperativa entre los profesores sobre su práctica educativa para, a través del diálogo y el intercambio, generar planteamientos coherentes con fines educativos compartidos.

Potenciar la importancia de los aprendizajes instrumentales y la investigación sobre tecnología educativa que permita personalizar este tipo de aprendizajes (adaptar los contenidos de la enseñanza a las capacidades de todos y cada uno de los alumnos en función de sus posibilidades). Reforzar el papel de la tutoría en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Desarrollar procedimientos de autoevaluación que sirvan de base para una mejora continuada de las estrategias de intervención diseñadas por los centros educativos.

Muchas gracias.

Moderador: Gracias, terminamos definitivamente esta intervención de cada uno de los componentes de esta Mesa Redonda y pediros que aquellas personas que pidáis palabras seáis muy breves en vuestra exposición, un par de minutos, como mucho. Yo creo que para formular una propuesta o para formular una pregunta no tenemos que hacer ningún tipo de disertación previa y podemos así darle la posibilidad de intervenir no solamente a otras personas sino que la Mesa pueda daros una respuesta lo más breve también posible.

¿Alguna persona más?, tengo dos palabras pedidas, tres, pues de momento lo cerramos y si tenemos posibilidad de volver a hacer otro turno lo hacemos.

Fernando.

Sr. D. Fernando Arreaza: Bueno llevamos aquí día y medio y estamos analizando la profesión docente y estamos afirmando bastantes cosas, por ejemplo que la sociedad está cambiando, etc. etc.

Alguien ha dicho que tenemos que mejorar como tutores, que metodológicamente somos mejorables y alguien ha dicho que hay que tener humildad para aprender. Yo voy a hacer una afirmación con un tono de provocación bastante claro. Creo que en el análisis falta una cosa, hay que aceptar que tenemos que mejorar en nuestra materia. Pedro dice que sabe Física, yo no lo pongo en duda. Todo el mundo ha partido de que el profesor domina su materia, yo tengo mis dudas y me baso en varias razones. Una como alumno, recuerdo cuando era alumno que había profesores que no dominaban su materia; otra como compañero, he tenido personas alrededor que tenían dificultades con su materia; yo al dar clases he tenido materias en las que he tenido dificultad. Mi práctica como padre me dice que mi hija, y siento que no esté un profesor de su instituto, pero vamos me alegra también por la mala interpretación que se puedan hacer de mis palabras, pero mi hija me dice que hay profesores que tienen verdaderas dificultades de competencia en su materia. Y mi práctica como Administración y como orientador es que hay profesores que tienen verdaderas dificultades no

metodológicas sino simplemente para organizar su materia: decidir qué es lo importante, no clasificar y hacer una programación, un documento.

Sabéis y aprovecho para que lo sepa también el Director de Bargas que el currículum de Castilla-La Mancha lo hemos hecho trabajado con grupos de trabajo, y yo he visto en áreas la dificultad real de estructurar el área. Eso no es dominar la materia ¿eh? Un profesor domina la materia cuando es capaz de plasmarla, luego también hay que añadir a este análisis de la profesión docente la mejora de la competencia. No voy a decir que los conocimientos se quedan obsoletos y que hay que avanzar y que los conocimientos aislados no sirven de mucho, que los conocimientos tienen utilidad cuando se llevan, se generalizan y cuando se generalizan hay que cambiarlos. O sea, yo creo que ese factor también es importante, los profesionales tenemos que mejorar en nuestro dominio de la materia, nadie puede decir que domina su materia y lo hemos dado por hecho, hasta ahora nadie ha cuestionado eso, yo lo cuestiono y me baso en mi propia práctica.

Y ahí va otra cuestión que quiero también plantear. Parece, cuando buscamos soluciones a nuestros problemas, que siempre los buscamos fuera. Yo preguntaría al Director del "Pedro Mercedes", al de Bargas, a la Directora del "Luis Palacios" que están aquí, que conozco directamente, habrá alguno más: ¿qué les impide a ellos poner en marcha un proceso donde los alumnos participen de la evaluación de los profesores y de su propia evaluación? En mi práctica profesional nadie me lo impidió, luego ¿qué es la autonomía de los centros? La autonomía de los centros la entendemos con cierta dificultad. Sí entendemos la autonomía de nuestra aula: ¿a cuántos de los aquí presentes alguien le impide compartir el aula con otros compañeros? Solamente se lo impide su planteamiento metodológico y su propiedad del aula, pero nadie impide que se hagan otras cosas. ¿Qué estamos pidiendo?, ¿que la Administración nos resuelva las cuestiones que no somos capaces de resolver? Lo dicho esta mañana, que nos nombre los tutores de 3º cuando nosotros no somos capaces de resolver ese problema; es decir, no acabamos de creernos que el proyecto lo construimos nosotros y estamos esperando que alguien nos lo construya desde fuera. Es una situación muy cómoda, pero indudablemente ese miedo a tomar una decisión, a discutir, a compartir y a consensuar nos cuesta bastante dificultad: unos son más responsables, evidentemente los directores que tienen a lo mejor otras prioridades...y otros menos, el último que llega.

Por último decir, y también con rapidez, que cuando ya desde el punto de vista de la Administración, y voy a citar la propuesta de mejora de la educación secundaria, cuando la Administración propone e inventa este proceso, cree firmemente que sin el compromiso de los profesores difícilmente se puede hacer; y aboga porque se hagan proyectos donde la gente atienda a las diferencias, porque todos los centros no son iguales y porque aplicar códigos es absurdo. Pero esa norma se consensúa y se negocia. Y aquí hay responsables de que aquello no saliera así; es decir, las cosas no son tan fáciles, pero indudablemente si tenemos que hacer algo es reconocer humildemente que tenemos que aprender más, que no somos los únicos que detentamos el saber, que nuestro saber tiene lagunas y que hay que profundizar en la autonomía; y eso pasa por hablar, por discutir y por llevar las cosas lo mejor posible y quizá a la Administración sólo pedirle que en vez de ponernos trabas nos facilite.

Moderador: Gracias, sí.

Sr. D. Francisco de Paz, Director del IES de Bargas: Bueno yo quería, más que responder, hacer un par de aportaciones a propuestas que ha hecho Pedro. Pero antes no tengo más remedio que decirle un par de cosas a Fernando: pero mira fíjate si el Director de Bargas conoce que se está ensayando el currículum que lleva dos años participando en él, en el grupo institucional y dedicando muchas horas en la elaboración del currículum.

En segundo lugar el Director de Bargas no ha dicho que a los tutores los tenga que nombrar la Administración y precisamente una de las puntualizaciones que quería hacer va en referencia, en relación, a las propuestas de Pedro, porque esta mañana quizá por la precipitación, creo que sí estoy de acuerdo que ha quedado una situación o un planteamiento un tanto confuso. Voy a intentar aclararlo, pero antes de

aclararlo a mi me gustaría también que la Administración conociera los centros por dentro y la realidad de los centros, ¿eh, Fernando?

En relación a las propuestas de Pedro, estoy totalmente de acuerdo con la potenciación de la acción tutorial, estoy de acuerdo con que los tutores en primer lugar deberían ser nombrados de acuerdo con los criterios que tiene el equipo directivo tras el diálogo, tras la conversación, tras el convencimiento si es posible, de acuerdo a unos criterios que sean los más eficaces posibles para que los tutores atiendan por conocimiento a sus alumnos, porque los consideran más capaces para trabajar con esos grupos de acuerdo a los criterios que establezca el equipo directivo y eso en primer lugar. Ahora bien yo planteo lo siguiente, y era lo que comentaba esta mañana en relación al Reglamento Orgánico y a las Instrucciones. Tu te encuentras que una vez repartidos los grupos y los departamentos que se han quedado con los grupos de 2º y de 3º todos los profesores o la mayoría de los profesores interinos y la mayoría de los profesores que han llegado nuevos al centro, una vez repartidos las horas en los departamentos, qué...

....Llegan nuevos y el resto a lo mejor son jefes de departamento con las dificultades que conlleva. Yo he sido tutor, soy director y he sido tutor siendo director, pero ya sabéis los que conocéis los centros las tensiones que genera nombrar tutor a un jefe de departamento. Yo no sé si ha quedado aclarado, yo esta mañana quizá lo haya planteado, pero vamos, por esa precipitación final, pero no era mi intención, ni siquiera es la forma de trabajar que tenemos; y me fastidia un poco porque está en contradicción no solamente con lo que pienso, sino en contradicción con el trabajo que realizamos en un centro al que dedicamos muchas horas, mucho tiempo y muchas energías mentales en organizar estas cosas. Yo, lo que planteaba esta mañana es que nos encontramos en 2º y en 3º con una situación que una vez repartidos los grupos y las horas se las han dejado los departamentos en muchos casos a los que aún no han llegado. Mi propuesta es la siguiente, adjudiquemos primero los grupos, las horas de tutoría, a los tutores que creamos nosotros más capaces para desarrollar esa tutoría, hablando con ellos, convenciéndolos, dialogando con ellos muchas veces, no hace falta convencerlos ellos mismos están de acuerdo, saquemos esas horas del reparto de los departamentos; una vez que hayamos adjudicado los 26 tutores que tenemos las 26 horas de tutores tras este proceso, saquemos esas horas del reparto de los departamentos, y luego que se repartan los departamentos las que queden; propuesta modificación del ROC y modificación de las Instrucciones que lo desarrollan, no sé si es correcto mi planteamiento.

En segundo lugar estoy totalmente de acuerdo contigo en la importancia de la acción tutorial, otra propuesta para Emiliano y para el Consejero, que nos dijo el primer día que hiciéramos propuestas, aprovechemos la posibilidad que tenemos de organizar ámbitos socio-lingüístico y ámbito científico-tecnológico en primer ciclo, e incluso en segundo ciclo y el tutor que sea además, mejor dicho el profesor de lengua, inglés o de francés que sea además el tutor de ese grupo y acumule 8 horas; nosotros lo hacemos en nuestro centro y el profesor de Matemáticas que sea también de Ciencias Naturales y sea tutor y esté 8 horas con ese grupo, propuesta llevamos tres años haciéndolo y funciona y además no tiene coste económico.

Nada más.

Moderador: Muchas gracias.

Sr.ª D.ª Felisa Velasco: Buenas tardes, soy Felisa Velasco, soy orientadora del Instituto de Mora de Toledo.

Estas Jornadas según el título, tratan acerca de *la profesión docente, situación actual y perspectivas*. Yo, me alegro, bueno ayer ya también se dijo algo, pero me alegro que ya hoy también haya salido el orientador, porque el orientador de un centro también es un profesor. Y la situación del orientador, pues también no sé si en crisis, pero también hay una relación, hay una situación peculiar en los orientadores, una relación entre lo que queremos hacer, entre lo que realmente desearíamos hacer y lo que tenemos que hacer.

Yo quiero contestar a Pedro de todas las preguntas que nos ha hecho. Pedro yo sólo te puedo contestar a una, sólo me atrevo a contestarte a una, has dicho: las Administraciones educativas nos facilitan la labor docente; pues yo creo que no nos la facilitan, porque desde mi punto de vista los orientadores tenemos un exceso de burocracia, tenemos un exceso grande de burocracia. El orientador, el departamento de orientación, luego me gustaría hablar con Ricardo y también qué opina él, creo que debe ser un espacio y un tiempo para el diálogo y la reflexión con padres con profesores y con alumnos, creo que se puede hacer, pero hay un exceso de burocracia que dificulta esa labor que debíamos tener. El orientador no es ni un "pakistaní" como decían ayer aquí ¿no? "para qué está aquí", ni es el mago. El plan de medidas de mejora de la ESO, pues yo creo, desde mi punto de vista y el de otros orientadores con los que he comentado, pone excesivamente la figura del orientador..., parece que somos el solucionador de todos los problemas de los centros y no es así. Somos una persona más, somos un órgano de coordinación con el resto del centro; pero no vamos a venir a solucionar los problemas, vamos a ser uno más, entonces ya digo: me alegro que se haya hablado también hoy de la orientación, del papel que puede jugar e insisto en que la Administración educativa potencia demasiado la burocracia, incluso la valora.

Y bueno pues simplemente una anécdota, al incorporarme al Instituto alguien del Servicio de Inspección me dijo: tu orientador anterior te ha dejado el listón muy alto porque era burocráticamente perfecto, entonces yo le dije que yo iba a ser anárquicamente perfecta y no pensaba seguir esa burocracia. A lo mejor de aquí me empluman pero es igual y la pregunta que lanzo a la Mesa es qué papel tiene la orientación en esa mejora de la práctica docente.

Moderador: Gracias Felisa. Yo a los cuatro componentes de la Mesa por alusiones, por querer responder, os invito a que, a los intervinientes, les podáis dar alguna solución a sus intervenciones.

Eugenio si quieres.

Sr. D. Eugenio Alfaro Cortés: Bueno Fernando nos ha lanzado una pregunta de forma directa y hay que contestarle.

Yo te puedo contestar aquí, sí que no cabe experiencias diferentes, tiene que ser personalmente como director y en mi centro . Te puedo decir que no sólo, que no hay ningún impedimento para que los directores, los equipos directivos, los centros hagamos participar al alumnado en la evaluación, sino que te puedo decir que nosotros durante tres cursos lo hemos hecho. Hemos hecho un primer curso con una evaluación externa. Conocéis, habéis oído hablar del grupo IDEA, lo contratamos durante un curso y participó todo el alumnado, y bueno fue una información muy interesante.

Y otros dos cursos que lo hemos venido haciendo basados en la...; supongo que la mayoría lo conocéis, la encuesta, el cuestionario que pasa la universidad, adaptado a nivel de nuestro alumnado; pero hecho a todos los alumnos lo cual ha supuesto un esfuerzo muy grande; un trabajo muy grande que ha desarrollado especialmente la Jefatura de Estudios, pero que también ha dado una información muy interesante. Ahí ha habido una evaluación general con información confidencial al profesorado, es decir siguiendo el estilo de la universidad y, bueno, cada uno en principio con esa información hace lo que considere. Hemos mantenido y, no sé si en algún momento nos lo plantearemos de otra forma, el que no haya una información pública en principio, salvo el que voluntariamente la quiera hacer, pero hay una información pormenorizada para cada profesor respecto de varios indicadores, insisto muy parecido, algunas cosas hay que adaptarlas, al de la universidad.

Yo no lo he dicho directamente pero lo he dicho de una forma indirecta porque había que hacerlo con mucha prisa, pero estoy de acuerdo contigo básicamente. Estamos hablando siempre de que no es algo general, pero he hecho una referencia a que hay profesores que incluso exigen literalmente en los exámenes. Me parece desde el punto de vista metodológico una bestialidad, y esos profesores están asociados a lo que tu planteabas, no dominan su asignatura, no tienen ningún tipo de seguridad, pero es que, y ahí me refiero también un poco a la experiencia como director, yo no he encontrado todavía esa figura o ese perfil de docente aislado de todo lo demás. Es decir, coincide sistemáticamente, que creo que la expresión es válida, el mal docente es malo en su asignatura, no quiere ser tutor, no es educador, etc. etc..

Ese perfil es un perfil que está siempre unido de una forma generalizada, es decir afortunadamente, también lo digo como experiencia, no son muchos casos; yo al menos lo aseguro, que en centros y por lo que conozco y conozco bastantes centros y tengo mucho contacto con muchos compañeros, no es un perfil afortunadamente muy extendido. Pero bueno claro, a los que queremos más perfección pues nos parece muy exagerado el número de gente que está en esa dinámica, pero lo que sí afirmo es que en todos los que están en esa dinámica, al menos todos los que yo conozco, coincide todo.

A Francisco una cosa, has dicho una cuestión que ya hemos comentado antes, estábamos de acuerdo. Si dicen si está dialogando y están de acuerdo y tal porque es que yo ahí no veo ningún problema, es decir el rol no hay que cambiarlo si la situación es esa. Si yo con un compañero digo mira vamos a constituir un grupo o dos o vamos a hacer un cambalache de organización para atender a los alumnos de 2º de 3º y creemos que tu eres o tienes un perfil muy adecuado para hacer, no hay ningún problema, él está de acuerdo, va a elegir ese grupo. Ahí sí que está el problema, ahí no podemos hacer nada, es decir yo no puedo obligar a un profesor a que elija 3º de Secundaria o 4º de Secundaria o 1º, ahora cuando está elegido y está constituido el equipo docente está relacionado, yo creo que todos lo tenemos claro. También con la estabilidad de las plantillas un centro con más estabilidad permite...

Yo lo que afirmaba, es que yo este año, por primera vez, no digo yo, el equipo directivo en general, hemos tenido digamos más fuerza moral porque es que nos parecía vergonzoso en años anteriores que resulta que al mejor compañero, al más trabajador, al más tal le castigábamos encima con la peor tutoría ¿no? Entonces claro, pero bueno parece que optabas por una opción determinada, este año al menos tenemos la fuerza moral de decir bueno no es, esto ya es una opinión particular, no es todavía lo que creemos ideal, pero las tutorías tienen un reconocimiento por primera vez que va acercándose a lo que consideramos ideal y eso te da una cierta fuerza moral como equipo directivo.

Luego respecto al papel de la orientación yo también podría decir algo pero...

Sr. D. Ricardo Medrano: A mí me gustaría deciros algo aquí sobre la orientación.

Yo creo en mi opinión que la orientación este año tiene como cuestión muy positiva el que el orientador se puede dedicar a orientar. Yo en mi opinión personal, creo que eso es un logro sin precedentes, o sea los horarios; pero que complementar la labor del orientador con las clases y la docencia directa yo creo que en estos momentos es cuestionable. Yo creo que el departamento de orientación debe orientar que es una tarea absolutamente absorbente y que requiere dedicación exclusiva, pienso que si sobrara tiempo se podrían dar clases perfectamente, pero creo que no es esa la función principal de un orientador, en mi humilde opinión.

Y otra sí que me gustaría decirte a ti y al resto: que hay una oportunidad que podemos aprovechar de manera muy positiva, y es la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad, que todos los centros tienen que hacer. Ahí es donde tenemos la posibilidad de que con la participación de todos logremos un documento que no tiene a priori, no hay nadie que nos imponga qué es lo que tenemos que decidir ahí, salvo en nuestro contexto y el debate que se produzca en cada centro; y sí que puede ser un instrumento de una importancia tremenda para dar una respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas de todo tipo.

Gracias.

Sr. D. Pedro Pérez Valiente: También a mí me gustaría responder a algunas de las cosas, pero es que esto de hablar en público es un rollo.

A ver por ejemplo, cuando planteaba Fernando lo de dominar la materia, también se puede volver la pregunta de quién es la responsabilidad, quién es el garante de que los usuarios del servicio tengan una cierta calidad en el personal que tienen allí “currando”, quién es la responsable. Es decir, ¿o es que a los Servicios de Inspección les da igual que haya compañeros que a la letrilla y al no sé qué, o no es tarea suya?, ¿o no es tarea de velar por el derecho a la educación que tienen nuestros hijos y nuestras hijas, y no

sólo la Inspección, yo no quiero echar balones fuera, sino también del resto de compañeros? Cuando tenemos compañeros al lado que están en esa línea en los centros, qué capacidad tenemos, pues un poco amargarles la vida con lo de la "moralilla" y tal y decirle "venga hombre, ¡pero no te da vergüenza!". Pero es que no nos queda otra, no tenemos otra oportunidad, pero hay otros servicios dentro de la Administración que sí tienen ese papel de responsabilidad o de buscar responsabilidades, y hacerse garantes de que se cumpla ese derecho que tienen los ciudadanos, por lo menos en condiciones de calidad. Otra cosa es que solamente vayan, nos pidan el DOC y se vayan, eso es otro problema que también la Administración se tendría que preguntar por qué.

Una cosa importante es lo de la autonomía de los centros. Yo claro que me la creo, vaya me parece fundamental, estoy de acuerdo contigo. El problema es cuando dice "qué impide", yo creo que las Matemáticas tienen la culpa, de verdad, las Matemáticas y perdonar, de que la autonomía de los centros no pueda ser una realidad más palmaria, más puesta en marcha. Lo digo de verdad y cuando digo lo de las Matemáticas es porque si son 18 horas por grupo, más no sé qué, y calculo el número de profesores haciendo una ratio que dice dos y medio por grupo, aunque sean con optativas, que no cuadran ni de risa y no sé qué y no sé cuántos, pues no sale. Las Matemáticas dicen que es absolutamente imposible por más que quieras organizar el centro hacer coincidir determinados grupos docentes, porque es que no se puede y como encima hay que cumplir el DOC, pues claro el que tiene derecho a pedir tiene derecho a pedir, y no puedes decir que se organice eso de otra manera. La autonomía de los centros tiene algo por encima que se llama Matemáticas, yo por lo menos creo que lo impiden las Matemáticas.

Lo de la tutoría, estoy absolutamente de acuerdo contigo pero te daría otra opinión más en lo del bombardeo de ideas, fíjate otra más y es que los criterios no sólo los decida el claustro, que también los usuarios decidan qué tutores quieren, que también lo digan porque pueden ser interesantes las sorpresas que nos surjan y podría ser otro criterio de asignación...

Cuarta sesión

Moderador, D. Mario Martín Bris: Muchas gracias Emiliano buenos días, teniendo un ponente de Sevilla si me permiten la broma pues como en las sevillanas vamos con la cuarta, ¿no? Es la cuarta sesión, vamos a ver qué tal nos sale y en primer lugar decir que es para mí un honor compartir este tema y espacio y tiempo con estos colegas, con Carlos Marcelo, con los miembros de la Mesa que a continuación presentaremos e intervendrán, con los ponentes de estos días, los que habéis participado en sesiones anteriores pero, sobre todo, con todos y con todas ustedes y por ello por esta oportunidad quiero agradecer a Emiliano Madrid que haya pensado que podía coordinar esta sesión así que muchas gracias Emiliano por depositar la confianza en este profesor.

Y ahora vamos a seguir con el formato habitual una ponencia, breve ponencia y un debate posterior que no debe llevarnos más de dos horas para poder tener un pequeño descanso y después seguir con la sesión.

Para ello contamos esta mañana, una mañana que se ha despertado especialmente luminosa y agradable con el catedrático del área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla, con Carlos Marcelo, autor de numerosos trabajos en diversos campos, libros, artículos en España y fuera de España, director de múltiples investigaciones en el ámbito de la educación, la didáctica y organización escolar, y en la formación del profesorado, responsable en diversos momentos del departamento y de otras tareas y, sobre todo, un trabajador infatigable, que ha hecho muchas y buenas cosas.

Le cuento la anécdota que una vez le sucedió al gran Pablo Picasso A la hora de hablar de la producción le preguntaba un periodista sobre la inspiración, sobre el hecho de haber producido tanto y le

decía: usted debe de tener una gran inspiración ¿no? permanentemente decía, no, lo que pasa es que la inspiración siempre me coge trabajando. Probablemente a Carlos le pase algo similar, y es que trabaja mucho y bien desde hace bastante tiempo.

Gracias Carlos, aquí tienes un público pienso que receptivo y crítico por lo que hemos podido ver en otras sesiones y tuyo es el micrófono.

Conferencia: "La formación inicial y permanente del profesorado en España. Los cambios necesarios". Carlos Marcelo García. Catedrático de Didáctica de la Universidad de Sevilla.

Buenos días. Lo primero que quiero es agradecer la invitación del Consejo Escolar para compartir con ustedes esta mañana. Es sábado por la mañana y ustedes llevan unos cuantos días aquí de convivencia, de trabajo, de reflexión. Todos sabemos lo que significan los sábados por la mañana y no tanto para mí, porque he sido invitado y acepto, sino por ustedes que están aquí invirtiendo una parte de su tiempo en intentar hacer realidad lo que pueda ser su idea y su pasión: mejorar este sistema educativo, este sistema formativo en el cual estamos todos implicados.

He venido leyendo el documento, que los Consejos Escolares en su doce encuentro redactaron, y me daba cuenta de que lo que yo había preparado, lo que seguramente otros compañeros que me han precedido han ido desarrollando en este foro, no hace sino reiterar lo ya sabido. Partiendo de ello, voy a hacer la presentación sabiendo que, de lo que les voy a hablar, para muchos va a ser algo ya conocido. Me parece que hoy día tenemos suficiente información para hacer un buen diagnóstico de la situación en la que nos encontramos. Otra cosa es la capacidad que tengamos de llevar a la práctica y de tomar las medidas oportunas para mejorar la situación de nuestros profesores, de nuestros alumnos, de nuestras escuelas.

El otro día leía un artículo de un investigador en el campo de la formación del profesorado, que decía algo así como que los investigadores en este terreno, y en general los formadores de profesores venían sufriendo como el síndrome de Sísifo. Ello consiste en la percepción que tenemos de tener que estar permanentemente reconstruyendo la historia, porque por más que investigamos siempre volvemos a iniciarnos en los problemas básicos que no somos capaces de resolver. Bueno pues, seguramente en la intervención mía yo les plantee de nuevo un diagnóstico, unas ideas de por dónde podríamos ir avanzando, que seguramente no son nuevas, que están ya ahí escritas desde hace bastante tiempo, que las hemos ido enunciando en otras ocasiones pero que, sin embargo, pasa el tiempo y notamos que no hay cambios. Tenemos esa sensación de que la educación, la formación, las prácticas educativas son altamente reacias al cambio. Pero un cambio que sea para mejorar, porque también hay cambios que nos conducen a empeorar y en este caso uno puede ir diciendo aquello de que por favor "virgencita que me dejen como estoy".

Bueno, voy a ir avanzando en algunas ideas que seguramente ya se han ido dando y que me van a permitir enmarcar mi propuesta o mi análisis sobre la formación inicial y permanente. Seguramente Mariano Fernández Enguita ha dibujado ya esta idea de que estamos en una sociedad acelerada, que nos está produciendo incertidumbres, nos está generando preguntas a las cuales no tenemos respuesta. Se están produciendo cambios que tienen que ver con la manera de entender el trabajo, y el desempeño que las personas que estamos educando hoy día van a ir haciendo en su vida laboral y personal. Cambios que nos están conduciendo a pensar que las personas no van a estar trabajando en el mismo puesto de trabajo para toda la vida. Cambios que tienen que ver con la necesidad de que las personas sean versátiles para

ir modificando y ampliando sus competencias, su capacidad de aprender para ir adaptándose a esa demanda creciente de ocupaciones para las cuales seguramente no tenemos un perfil profesional marcado hoy día pero que en cinco años van a aparecer. Es decir, estamos en un espacio laboral en el cual las ocupaciones no están ya marcadas y fijadas. Están apareciendo estudios que muestran nuevos yacimientos de empleo, nuevas ocupaciones que plantean la necesidad de contar con personas con formación suficiente como para dar respuesta a estas posibilidades de empleo.

Los cambios demográficos están haciendo que, en unas zonas más que en otras, aparezcan nuevas maneras de entender la escuela y lo que es un aula y lo que antes era un aula monocultural, ahora ya es una realidad que es un aula multicultural, seguramente todavía no hemos llegado a un aula intercultural. Por una parte el envejecimiento de la población europea está haciendo que cada vez nazcan menos niños, aunque afortunadamente ese decrecimiento se está viendo amortiguado en alguna medida por la natalidad de personas inmigrantes. Y ello afecta a la escuela en la medida en que cada vez va a haber menos niños, y en donde seguramente cada vez va a haber más demandas de educación permanente para personas más allá de la escolaridad obligatoria. Seguramente en un futuro de 10 años de 15 años tengamos que pensar una escuela no dirigida exclusivamente o no abierta mejor dicho exclusivamente, a asegurar la educación obligatoria de los nuevos ciudadanos sino a ofrecer propuestas de formación abiertas para cualquier tipo de ciudadano. Y seguramente esa nueva situación va a cambiar también el perfil del docente que ahora mismo tenemos.



Esos cambios demográficos y culturales están haciendo que los profesores se vean sin herramienta para afrontarlos, porque no han tenido formación en su período de formación inicial y con eso ya voy enunciando algo que después plantearé cuando hable de la formación inicial y continua de los profesores. Se ven desprotegidos porque no hay conocimiento sobre cómo hacer, cómo trabajar, cómo llevar a cabo una enseñanza en la cual distintos niños de distintas culturas conviven conjuntamente.

Cambios que tienen que ver también con las formas como nos comunicamos. En este sentido, el impacto de las nuevas tecnologías como motor de interacción y de comunicación entre las personas está haciendo que podamos abrir las puertas del aprendizaje a objetivos, a prácticas o a personas con las cuales hasta ahora no teníamos oportunidad de interaccionar. Hay que decir que las nuevas tecnologías han llegado más rápido al mundo empresarial que al mundo escolar. España tiene un déficit en inversión de ordenadores y de puestos de acceso a Internet en las escuelas, respecto de otros países europeos. Pero dicho esto, también es cierto que hace falta no solamente contar con ordenadores sino contar con el interés de utilizar las nuevas tecnologías como fuente, como vehículo para promover modelos de formación que vayan más allá de esos modelos transmisivos a los cuales estamos acostumbrados.

Las nuevas tecnologías están abriendo espacios que permiten poner en contacto a personas para construir conocimiento en común para construir y desarrollar profesionalidad en común, algo que hasta hace poco sólo era posible en un ámbito limitado. ¿Hasta qué punto estamos aprovechando esas oportunidades, hasta qué punto lo vemos como una nueva manera de aprender o por el contrario como un elemento que nos está intensificando de nuevo nuestro trabajo? lo dejo ahí planteado.

Ya estamos familiarizados con la idea de que las personas no van a ser capaces de sobrevivir con el conocimiento que reciben en su formación inicial. Y por ello es necesario lograr que todos los ciudadanos de Europa puedan acceder fácilmente a la formación, ofrecer oportunidad de aprendizaje permanente tan próxima a los interesados como sea posible. Ante una situación en la cual el mundo está cambiando, parece que la formación es la solución al problema. Estamos mirando de nuevo a la formación como respuesta a la necesidad de acomodar a los ciudadanos a estos desafíos y a estas demandas que se vienen haciendo en esta sociedad del conocimiento en la que cualquiera puede conocer y por tanto cualquiera podría enseñar. Pero sin embargo, creo que mantenemos la estructura de formación que poco ha cambiado respecto de los años en los cuales vivíamos en una sociedad industrial. La propia estructura organizativa de la escuela tiene una estructura industrial, estructura fabril en la cual todos los niños van avanzando a la misma edad, adquiriendo más o menos los mismos conocimientos y todos terminan a la misma edad también, salvo aquellos que evidentemente hayan ido relegándose, hayan tenido repeticiones o lo hayan dejado o salvo aquellos que en el futuro sean derivados a itinerarios de distinta calidad. Pero, sin embargo, el modelo es el mismo todos los alumnos, aprenden el mismo currículo. No podemos pensar en espacios de aprendizaje en los cuales convivan niños de más edad y niños de menor edad, personas mayores con niños menores y si se dan cuenta, esa manera de aprender en la cual distintas personas de distinta edad pero con el mismo objetivo pueden estar trabajando para desarrollar un aprendizaje que apasione y que guste es propia de una sociedad del conocimiento.

Hace poco se ha publicado un libro de un filósofo finlandés, llamado Pekka Himanen, que dice que el aprendizaje en el siglo XXI debería ser algo así como aprender de la misma manera que aprenden los *hackers*. Los *hackers* son especialistas en informática que se reúnen para descifrar programas, que comparten su conocimiento y que independientemente de la edad pueden trabajar juntos un crío de 14 años con un señor de 60. Esa manera de estructurar el acceso al conocimiento es más propia de la sociedad del conocimiento. La manera como tenemos de organizar las escuelas, el currículum en las escuelas, es más propio de una sociedad industrial. Evidentemente no se plantea ahora mismo dar el salto sin que tengamos experiencia, maneras de ir pensando, formas de organizar el aprendizaje de los alumnos más flexible, más abierta. No estoy planteando llegar como en Estados Unidos que más de un millón de alumnos han dejado de ir a las escuelas y se están educando en su casa o en sus lugares de aprendizaje gestionados por sus profesores particulares.

Este es un escenario que no debemos desconsiderar. Pero, a pesar de los cambios antes enunciados, la formación sigue dando las mismas respuestas. ¿Por qué no se producen cambios? Ésta quizá es la pregunta que tenemos que plantearnos. ¿Por qué no cambiamos? Evidentemente hay muchos factores, yo voy a destacar algunos. Nuestra profesión, a diferencia de otras profesiones, es la profesión que tiene una socialización previa más prolongada. Estamos observando a profesores y a profesoras desde que somos pequeños. Y esta observación prolongada no es gratuita. Las investigaciones nacionales e internacionales han encontrado que las creencias que se generan en el período de escolarización, creencias relacionadas con cómo se enseña, con qué es un buen profesor, con qué no es un buen profesor, con qué es una buena práctica, esas creencias que están generalmente asociada a aspectos afectivos, emocionales. Estas creencias, que se inician en la edad escolar, influyen de manera determinante en los posibles aprendizajes de los profesores en formación inicial. Y lo que resulta más frustrante: el currículo de la formación inicial no es capaz, en la mayoría de los casos, de modificar de manera sustancial esas creencias originales de los profesores en formación.

Este hecho de la socialización previa al que me he referido anteriormente hace también que muchas personas piensen que saben enseñar y que para eso no hace falta la formación y esto en la formación del profesorado de secundaria es especialmente grave como después plantearé.

Otra característica que choca con esa demanda de cambio, de actualización, formación, aprendizaje y que está muy anclado en la cultura profesional docente es el aislamiento. Sigue siendo perfectamente que el lugar de trabajo real del profesor es el aula. En la mayoría de los casos esta práctica se desarrolla en solitario, se desarrolla sin que haya publicidad y la publicidad es buena porque nos permite mejorar. En la mayoría de las profesiones el ejercicio profesional se desarrolla en público. El hecho público permite que podamos mejorar lo que hacemos, permite superar lo que planteo como la competencia no reconocida y competencia ignorada. Y esa es otra de las características de la profesión: el hecho de que hay muchos profesores que han generado conocimientos muy elaborados, sofisticados sobre cómo enseñar en determinadas áreas, Matemáticas, en Ciencias, en valores, etc. pero sin embargo este conocimiento no se comparte, difunde o utiliza.

Otro factor que caracteriza a la docencia tiene que ver con el malestar, con el stress, con ansiedad, con la sensación de presión, con la tendencia a dejar la docencia por estos factores. Esta situación nos resulta poco familiar en España pero es muy frecuente en otros países europeos. Países que han tenido que poner en marcha algo que ustedes también en el documento enuncian y que yo me referiré a él: programas de inserción profesional, programas de iniciación, programas para profesores principiantes.

Si queremos que la formación tenga un efecto en las personas, en los profesores seguramente tengamos que pedir algunos cambios en esta manera de entender la profesión docente en la cual o se está en el aula o se está fuera del aula. Seguramente sería bueno pensar que se puede ser flexible en la dedicación de los profesores. Esto es algo que ya se ha incorporado en el II Plan Andaluz de Formación del Profesorado. La idea busca permitir que ciertos profesores puedan compatibilizar la docencia con otras actividades que tengan que ver con la formación, bien sean actividades de apoyo a profesores principiantes, bien sean actividades de apoyo a proyectos de innovación que están desarrollándose en otros centros, bien sean actividades de participación en la formación inicial de los profesores, en el sentido de que uno puede ver oportunidades digamos de hacer cosas distintas que seguramente le lleven a uno a implicarse.

Y también una característica de la docencia tiene que ver con el conocimiento para enseñar. Y resulta que ese conocimiento en general no es un conocimiento académico organizado de manera estructurada y clara, que esté en los libros. El conocimiento de los profesores, nuestro conocimiento, es un conocimiento práctico, es un conocimiento ligado a la acción, ligado a la experiencia, que generalmente se comunica de manera oral, no escrita, que se comunica a partir del lenguaje, de las metáforas.

Los cambios que anteriormente enuncié nos están conduciendo a cambiar la idea que tenemos del trabajo de los profesores. Me gusta pensar en la idea del profesor como un profesional del conocimiento un profesional del aprendizaje, porque una de las características de estos cambios que se vienen produciendo, es que debemos cambiar el foco de la enseñanza al aprendizaje. Me parece que el trabajo del profesor consiste en generar espacios para que los alumnos aprendan, porque los alumnos van a tener que ser aprendices autónomos en el futuro, cuando dejen la escolaridad obligatoria, y por tanto la escuela tiene que de alguna manera enfrentarse o poner las piezas para que esta realidad sea posible.

Un trabajo que asegure en los alumnos, en las personas, en los adultos el derecho de aprender. Yo les recomiendo un libro que se titula así "El derecho de aprender" de Linda Darling-Hammond. Está

publicado en Ariel, es quizá uno de los libros que llaman la atención sobre la necesidad de repensar el trabajo de los profesores y de las escuelas en estos tiempos de cambio. Y para asegurar ese derecho a aprender, necesitamos la formación inicial y una formación continua que asegure varios derechos:

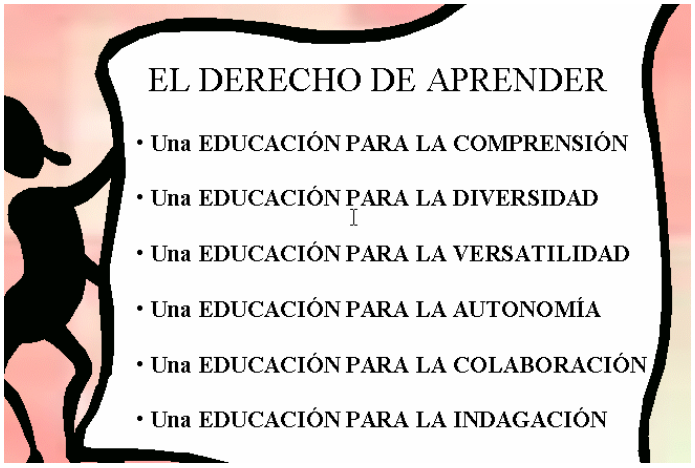
Una educación para la **comprensión**: me parece que seguimos insistiendo en programas sobrecargados de conocimientos de datos pero que no estamos enseñando a los alumnos a aplicar, a comprender, a resolver problemas. Me parece que estamos muy anclados en esa imagen del profesor como persona que conoce, que tiene que impartir todo el programa aún cuando ese impartir el programa sea fomentar un aprendizaje memorístico en los alumnos.

Una educación para la **diversidad,** que reconozca que las aulas son diversas y que la sociedad es diversa también. Y que el trabajo en el aula debe acoger y enriquecerse de esa diversidad.

Una educación para la **versatilidad**, que favorezca la apertura y responsabilidad ante las situaciones nuevas y cambiantes en que nuestros alumnos van a vivir cuando sean adultos.

Una educación para la **autonomía** que permita que seamos capaces de aprender a aprender, que promueva la capacidad de buscar información, de contrastar esa información con fuentes que la acrediten como información valiosa,

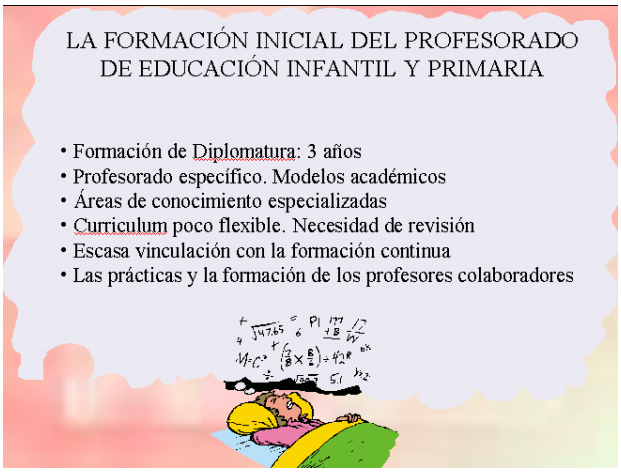
Una educación para una **ciudadanía activa**. La escuela debe abrirse a la sociedad, entendiendo que -y aquí ya se está recuperando la idea que ustedes seguramente leyeron en su tiempo de Iván Ilich de la sociedad desescoralizada- cualquier espacio social puede ser un espacio educativo.



Hechas las anteriores apreciaciones, vamos a hablar ahora sobre la formación inicial y permanente de los profesores. Actualmente en España nos encontramos con dos sistemas de formación inicial del profesorado. Dos subsistemas que desde luego no vienen a dar respuesta a todos estos desafíos que anteriormente he ido enunciando. Dos subsistemas: por una parte la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria y por otra parte la formación del profesorado de secundaria. Dos subsistemas con diferentes estructuras, con diferente currículum, con diferentes modelos de formación, que no se relacionan y que necesariamente tienen que cambiar.

Y es llamativo, por no decir increíble, que en el caso de la formación del profesorado de educación secundaria sigamos funcionando con un modelo de formación pre-democrático. En estos últimos 30 años España se ha convertido en una democracia, hemos ingresado en la Unión Europea, tenemos una moneda común, y, sin embargo sigue existiendo, como reducto inamovible del pasado este modelo de formación de profesorado arcaico e inservible.

Hay que establecer una diferencia clara entre los dos sistemas de formación inicial actualmente vigentes en España. Por una parte nos encontramos con la formación de los profesores que ejercen sus funciones docentes en los niveles de Educación Infantil y Primaria. Para estos profesores existe un itinerario formativo previsto en la LOGSE y que representa una formación universitaria de tres años (Diplomatura), cuyo contenidos formativos proporcionan las especializaciones de profesor de Educación Infantil, Primaria, Educación Física, Educación Musical, Educación Especial, Especialista en Audición y Lenguaje y Especialista en Lenguas Extranjeras. Hoy día existe un amplio consenso respecto de la necesidad de incrementar la extensión de los estudios para la profesionalización del profesorado de Educación Infantil y Primaria hasta el nivel de Licenciatura. Pero a la vez que se demanda ampliación de contenidos, se demanda renovación curricular, debido a la existencia de materias en los diversos planes de estudio que pueden ser poco relevantes para la formación de estos profesionales.



Una ampliación de los estudios conducentes al título de profesor de Educación Infantil y Primaria debería paliar las deficiencias curriculares que pueden observarse y que por ejemplo llevan a que no existan asignaturas como Lectoescritura en muchos de los planes de estudios antes enunciados. Igualmente se requiere un replanteo de la formación práctica de los alumnos, con una mejor coordinación con los centros que reciben a los alumnos y con una mayor vinculación con los profesores tutores que asesoran a los alumnos.

¿Qué ocurre en relación con la formación inicial de los profesores de educación secundaria? El diagnóstico que hoy día podemos hacer es que la formación inicial del profesorado de enseñanza secundaria es claramente insatisfactoria. Creo realmente que poco se perdería si se suprimieran los cursos que supuestamente dan aptitud o capacitación pedagógica a los aspirantes a una plaza de profesores de enseñanza secundaria.



La Ley General de Educación estableció que la formación inicial del profesorado de educación secundaria se realizaría en la modalidad de curso post-graduación con un mínimo de 150 horas teóricas de duración cuya superación daba derecho a la obtención del "certificado de aptitud pedagógica" (C.A.P.). Estos cursos, como todos sabemos, se impartían -y se siguen impartiendo- en los Institutos de Ciencias de la Educación de las universidades españolas. Los contenidos abordados en estos cursos han variado a lo largo del tiempo, pero podríamos integrarlos en alguno de los cuatro componentes siguientes: 1) teoría de la educación; 2) psicología de la educación; 3) didáctica general, y 4) didáctica especial.

Más recientemente, la LOGSE ha establecido en su artículo 24.2 que "para impartir las enseñanzas de esta etapa (secundaria) será necesario, además, estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica. Este título se obtendrá mediante la realización de un curso de cualificación pedagógica, con una duración mínima de un año académico, que incluirá, en todo caso, un periodo de prácticas docentes". El desarrollo de este artículo, aparecido con fecha de 9 de noviembre de 1995, ha establecido una amplitud de entre 60 y 75 créditos, aunque no podamos constatar hasta ahora que la aplicación de los cursos para obtención del CCP esté generalizada.

¿Cuáles son las claves que caracterizan hoy día a la formación inicial del profesorado de educación secundaria? Vamos a ir haciendo una descripción de algunos elementos que nos parecen los más relevantes:

Se trata de una formación con una duración claramente **insuficiente**. No es asumible que se espere una formación pedagógica de mínima calidad en escasos meses.

Se trata de una formación **yuxtapuesta** y **desequilibrada**. Yuxtapuesta porque en primer lugar los aspirantes a profesor de enseñanza secundaria han de realizar totalmente (o casi) una licenciatura y posteriormente es cuando realizan el curso de formación. Resulta desequilibrada porque en el primer caso el candidato ha debido cursar estudios durante cinco años como mínimo, mientras que la formación pedagógica se adquiere en pocos meses.

Se trata de una formación **marginada** dentro de la universidad, con un estatus diferente y escasamente valorada por las instancias académicas.

Se trata de una formación de **menor importancia** o entidad. La lectura que el estudiante hace -y con razón- es que lo importante para enseñar es ser erudito y conocedor de la disciplina de la que es especialista.

Se trata de una formación para unos candidatos sin **identidad profesional**. Esto lo ha dejado muy claro José Manuel Esteve cuando describe con la fina ironía que le caracteriza, el itinerario que siguen aquellos estudiantes de geografía, historia, química o biología: *"los estudiantes de historia se definen a sí mismos como futuros historiadores, no como futuros profesores de historia. Al acabar sus estudios, si tienen éxito, se dedican a la investigación histórica; mientras que, debido a la formación inicial que reciben, la enseñanza en la secundaria sólo es percibida como una alternativa de segundo orden: un fastidio lamentable para escapar al paro"*.

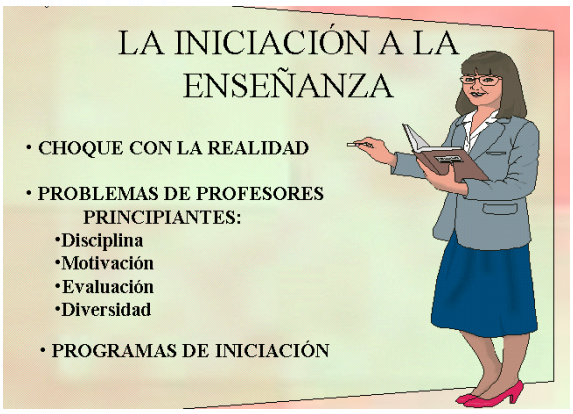
Se trata de una formación impartida por un **profesorado poco especializado**. Aunque con algunas excepciones, los ICEs no han dispuesto de un profesorado estable y con dedicación exclusiva a la formación inicial. Ello ha provocado que el profesorado de los cursos para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica sea en general provisional, deficientemente remunerado, con escaso conocimiento y experiencia del nivel escolar de educación secundaria.

Se trata de una formación con un marcado **carácter académico**, y con pocas posibilidades de integración y de aplicación de los conocimientos teóricos en situaciones prácticas.

Se trata de una formación con **contenidos insuficientes** e incompletos. El currículum formativo hace énfasis en la adquisición de conocimiento didáctico o psicológico, así como en la denominada *didáctica especial*. Sin embargo, se percibe la ausencia de contenidos organizativos y de gestión de centros y departamentos, de atención a la diversidad, de tecnología de la educación, de innovación pedagógica, etc.

Se trata de una formación en la que el **componente práctico** está minusvalorado. Se entiende por práctica la localización de los alumnos en centros de enseñanza secundaria. En pocas ocasiones se da una buena coordinación entre los tutores de institutos que reciben a alumnos en prácticas con los responsables del CAP. Tampoco existen programas de formación de estos tutores en su función como mentores o formadores.

El breve y esquemático diagnóstico realizado hasta ahora nos muestra una situación indeseable y poco aceptable. Nos encontramos ante una formación que lejos de profesionalizar a los futuros profesores de enseñanza secundaria, degrada la importancia y atención que el conocimiento y la práctica pedagógica deberían tener en la actividad cotidiana del profesional de la enseñanza. Es más, creo que siembra una semilla perversa y negativa en los futuros profesionales de la docencia en el nivel de enseñanza secundaria: es la idea de que la pedagogía es palabrería, teoría, y en definitiva un requisito burocrático. Lo importante es el conocimiento disciplinar que ellos han adquirido en la facultad o escuela correspondiente.



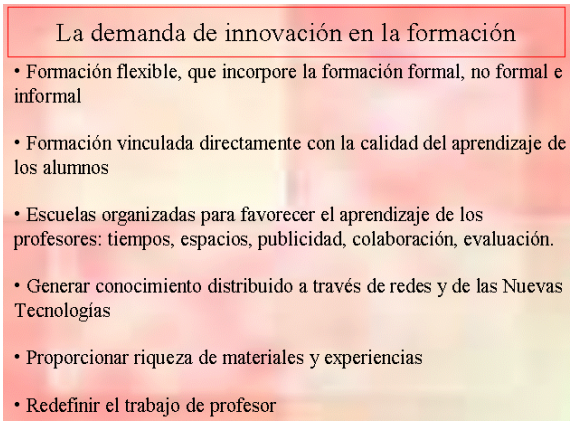
¿Qué ocurre cuando un profesor tiene la suerte de acceder a su primer puesto de trabajo en la enseñanza? ¿Qué precauciones toma el sistema para asegurar una formación continua al profesor que empieza? Y es que concebir a la formación del profesorado como un "proceso continuo, sistemático y organizado", significa entender que ésta abarca toda la carrera docente. Hablar de la carrera docente no es más que reconocer que los profesores, desde el punto de vista del "aprender a enseñar", pasan por diferentes etapas que representan exigencias personales, profesionales, organizativas, contextuales, psicológicas, etc., específicas y diferenciadas.

En este momento, vamos a centrarnos en una de las fases del "aprender a enseñar" que, sistemáticamente, ha sido olvidada, tanto por las instituciones universitarias como por otras instituciones dedicadas a la formación permanente de los profesores. Esta fase es la comprendida por los primeros años de docencia, y la hemos denominado "fase de iniciación o inserción profesional en la enseñanza" (Marcelo, 1999). Una fase en donde las dudas, las inseguridades, la ansiedad por ingresar en la práctica (ya no en las prácticas), se acumulan y conviven. Valga como ejemplo esta transcripción del sentir de una novel docente en el marco de una entrevista: " *Es que mira, para mí en realidad no fue mucho, vamos, que no fue mucho cambio entrar en la clase y encontrar aquello.... Porque a mí me gustaba mucho esto, mi padre también es maestro y yo estaba muy relacionada. Entonces cuando yo terminé o antes, incluso, de terminar hice también muchas sustituciones de modo particular. Pero, vamos, que quieras que no siempre el primer encuentro es distinto de lo que tú haces en Magisterio. Entonces te das cuenta de que tú no sabes nada, es que tú no sabes ni como llevas una clase y poco a poco te tienes que ir haciendo la fuerte, que los niños no te vean "señorita que esto no es así que es así!" muchas veces titubeas pero la primera vez más o menos que yo puedo decir es que me dieron un preescolar en Villamartín y si vamos me tenía que guiar más que nada por lo que los niños hacían, por lo que me contaban otros compañeros, además no tenía....era yo la única maestra, pero allí había una educadora o sea que fui aprendiendo sobre la marcha*".

La iniciación a la enseñanza hay que entenderla como una parte del continuo del proceso de desarrollo profesional del profesor. Este periodo de formación es desarrollo profesional, en la medida que se pretende, a través de los programas que más adelante describiremos, que los profesores adquieran conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para desarrollar una enseñanza de calidad. La iniciación a la enseñanza, como hemos dicho, es el periodo de tiempo que abarca los primeros años, en los cuales los profesores han de realizar la transición desde estudiantes a profesores. Es un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, y durante el cual, los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional, además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal. El periodo de inducción o de inserción profesional se configura como un momento importante en la trayectoria del futuro profesor. Y decimos, precisamente, "un periodo importante" porque los docentes deben realizar la transición de estudiantes a profesores; por ello, surgen dudas, tensiones, debiendo adquirir un adecuado conocimiento y competencia profesional en un breve período de tiempo. En este primer año, los profesores son principiantes, y en muchos casos, incluso en su segundo y tercer año, pueden todavía estar luchando para establecer su propia identidad personal y profesional



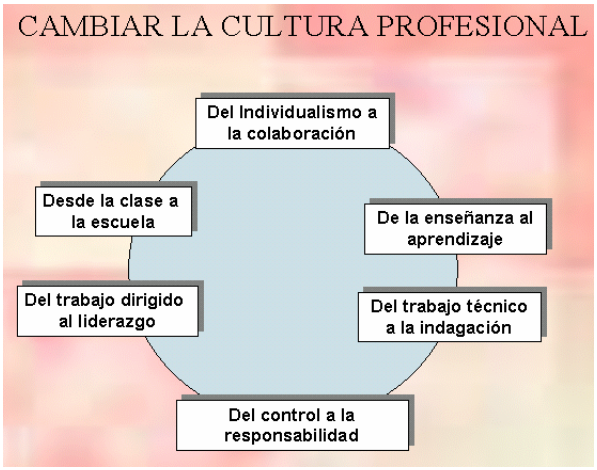
Junto con la formación inicial y en la formación continua tenemos en nuestro país lo que se llama formación permanente, formación continua de los docentes y aquí nos encontramos con un sistema distinto. Desde el 84 en que se toma la decisión de que la formación continua de los profesores esté al margen, al principio se dijo al margen de la universidad. Poco a poco los puentes se han ido lanzando ¿no?, afortunadamente, con una formación con diversidad dependiendo de cada comunidad autónoma, ustedes han recibido las competencias hace poco, Andalucía las tiene desde hace tiempo, la figura del Centro de Profesorado o de CPR o de cualquier otro término que se asuma ha cuajado. Ha cuajado como institución, aunque necesita una revisión, una revitalización porque lo que uno percibe es que hay una cierta burocratización del trabajo del asesor.



Por diferentes vías se está planteando la necesidad de poner en marcha innovaciones en el campo de la formación. Una innovación que nos permita ir despegándonos de los modelos formales y tradicionales, y que incorporen los modelos no formales e informales. ¿qué quiero decir? Esto es algo que ya muchos de ustedes conocen. Evidentemente, los Movimientos de Renovación Pedagógica generaron el trabajo de los seminarios permanentes, de los grupos de trabajos, es decir de formación al margen del horario, al margen del calendario, al margen de contar cuántas horas de formación son. Eso es formación no formal y hay una tendencia en la Unión Europea a reconocer ese aprendizaje que se produce en situaciones no formales no sólo en el ámbito escolar y de los profesores, sino en el ámbito profesional.

Me parece necesario también comenzar a vincular la formación del profesorado con el aprendizaje de los alumnos. Esto es algo en lo que me parece que hemos fallado claramente. Creo que la formación se ha centrado demasiado en las necesidades individuales, con poca visión de tomar los cambios en la práctica de la enseñanza como criterio determinante para valorar la calidad de la formación. Y es que sería necesario que las escuelas asuman que la formación forma parte de su trabajo, y en este sentido, los planes de mejora en algunos centros ya se vienen implantando, los planes de formación centrada en la

escuela, están haciendo creíble que el lugar donde trabajo es el lugar donde aprendo. Estos modelos de formación están convirtiéndose en una alternativa a los modelos tradicionales y formales en los cuales el profesor va, escucha algo que alguien le dice, y después vuelve a su aula donde se encuentra con dificultades para aplicar.



Para concluir, quisiera plantear la idea de que cambiar la formación inicial y la formación continua requiere un cambio de la cultura profesional docente. Un cambio que promueva un trabajo de colaboración frente al individualismo y aislamiento actual. Un cambio que entienda que el trabajo de los profesores incorpora la indagación. La enseñanza no es un trabajo técnico. Un cambio que lleve a entender que es la responsabilidad profesional, mostrada a través de compromisos de calidad con el aprendizaje de los alumnos. Un cambio que lleve a pensar que los profesores deben ser líderes del cambio, de la innovación. Y un cambio que lleve a pensar que el trabajo en el aula excede de las paredes del aula y debe plantearse la implicación de las familias, la sociedad en la tarea de la educación.

Muchas gracias.

Moderador: Muchas gracias Carlos,

(Interrupción por problemas en el sistema de grabación)

Mesa de debate n.º 4: "La formación inicial y permanente del maestro y del profesor".

D. Mario Martín Bris. Moderador

También igual que iniciaba en la sesión anterior, es un honor más, si cabe, compartir esta mesa, por cierto no redonda, ayer tuvimos algunas bromas en la cena sobre las mesas redondas. Como decía, compartir con personas de una muy alta cualificación académica y, sobre todo, una riquísima experiencia. Cuando hablábamos y preparábamos la sesión de hoy veíamos un denominador común claro que era precisamente el que todos habíamos sido maestros en una parte no corta; no vamos a decir a lo mejor larga para algunos pero, desde luego no corta, de nuestra vida profesional; una rica, riquísima experiencia práctica en formación inicial y permanente del profesorado. Nuestra misión sería continuar con el análisis y propuestas sobre la profesión docente, situación actual y perspectivas, que es el título de

las jornadas y la verdad es que, después de tan largas y ricas sesiones, los miembros de esta mesa vamos a intentar realizar nuestras aportaciones ciñéndonos a lo que es y cómo funciona la formación inicial y permanente del profesorado; y también quizá a lo que debería ser, si nos atrevemos, a lo que debería ser y cómo debería funcionar la formación inicial y permanente del profesorado. Para ello, contamos con los miembros de esta mesa y, sobre todo, con todos ustedes, como ya se ha demostrado por las intervenciones en las sesiones anteriores. Convendrán conmigo que a estas alturas de las jornadas, probablemente sea difícil decir cosas nuevas, pero sí quizá entre todos podamos aportar algunas propuestas sobre las que trabajar en nuestros respectivos ámbitos laborales y de responsabilidad.

Esta mesa trata de propiciar un debate final y general sobre dos aspectos fundamentales de la formación del profesorado, como es la propia formación inicial y la formación permanente, siempre en el marco de lo establecido para las Jornadas con el título "La Profesión Docente: Situación Actual y Perspectivas"

Para tal fin, se han invitado a presentar sus reflexiones y experiencias a un cualificado grupo de profesionales dedicados a la formación inicial, de profesores de las distintas especialidades de Magisterio, así como de la formación de profesores de Secundaria, por medio de los cursos correspondientes, en este caso los FIPS, además de un responsable de formación en la dirección de un CPR y una profesora/directora de un colegio público, quedando así cubierto el espectro profesional necesario para el buen desarrollo de esta sesión.

Para la presentación del tema de "La formación inicial y permanente del profesorado" hemos recurrido a la lectura de una serie de libros y documentos que aparecen en la bibliografía, que se aportan, especialmente los trabajos del Instituto EPICE para la OCDE, el informe de la UNESCO de 1996 y el Congreso Internacional sobre "La formación de maestros en la Unión Europea" de 1997. Además del informe del Consejo Escolar de Castilla- La Mancha, "El educador en la sociedad del siglo XXI" (2000), el documento elaborado en los XIII encuentros de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado "Los educadores en la sociedad del siglo XXI" (2002), así como el trabajo publicado por el ponente de esta sesión C. Marcelo García " La formación inicial y permanente del profesorado", con el mismo título.

En un contexto de general desconcierto e insatisfacción sobre lo que está ocurriendo en el sistema educativo, el papel que está asumiendo el profesorado y las perspectivas que se vislumbran, surgen necesariamente algunas cuestiones que no por oídas dejan de tener una gran relevancia:

¿Está respondiendo el profesorado a las demandas actuales?

¿Conoce y asume el nuevo papel que le corresponde?

¿La formación inicial y permanente del profesorado es la adecuada?

¿Se conoce y comparte el perfil del docente del Siglo XXI?

¿Hay alternativas al actual formato de formación inicial y permanente?

¿Existe personal, recursos y, sobre todo, disposición favorable y capacidad para cambiar la formación inicial y permanente del profesorado?

¿Está bien hecho el diagnóstico de las necesidades?

¿Han cambiado las alternativas educativas el ritmo que requieren todos los cambios que ya se han producido?

¿Qué responsabilidad corresponde a las Administraciones, instituciones y a las propios maestros y profesores?

También, a modo de “provocación” para el debate:

¿ No estamos equivocados incluso en las denominaciones de educadores, profesores, formadores, maestros, trabajadores de la enseñanza, docentes, etc. Añadiéndole más duda y dificultad a la hora de la identificación profesional y valoración social?

¿Qué hacemos con el progresivo “envejecimiento” de los docentes en España/ Europa?

¿Qué hacemos formando maestros en especialidades de las que no hay ninguna demanda social?

¿Podemos seguir incorporando profesionales a Secundaria con la formación pedagógica, psicológica etc, actual , más aún sabiendo de las dificultades específicas de esa etapa?

¿Ante una situación excepcional, ante la evidencia de las señales que se perciben sobre el “desgaste” del modelo, ante los “destellos de la luz roja” que hace tiempo se encendió avisando del peligro?

¿Aparecerá la calidad en nuestro sistema educativo, por arte de magia o en forma de ley?

Las propuestas sobre cómo debe ser El profesor del Siglo XXI , se inserta en un contexto complejo y cambiante tanto a nivel social como de los propios sistemas educativos, cambios profundos y vertiginosos que contribuyen a configurar un estado general de incertidumbre, se habla incluso de "gestionar la incertidumbre".

Estamos hablando de globalización, sociedad del conocimiento, era de la información y de las comunicaciones, alternativas a los sistemas formales de comunicación, información y educación, nuevas concepciones y mecanismos para la formación, caída de importantes mitos culturales y sociales, etc.

Que inciden en claros y tremendos retos para los sistemas educativos:

- Fracaso escolar.
- Mal funcionamiento de los centros.
- Clima de trabajo poco motivador.
- Comunicación y participación deficientes.
- Falta de clarificación y concreción de los fines y principios (educativos, docentes y formativos).
- Dificultad para concretar los objetivos y arbitrar fórmulas para su consecución.
- Poca práctica en las tareas de planificación de diversos ámbitos.
- No se desarrollan las instituciones en base a la planificación de innovaciones. La mayor parte de los cambios son producto del propio desarrollo natural de las organizaciones y de situaciones casuales.
- No se practica la evaluación interna.
- Ante el reto de la multiculturalidad y atención a la diversidad, se ha producido desconcierto notable, no hay un plan definido y faltan estrategias y apoyos cualificados.

- La convivencia y disciplina en los centros educativos se está deteriorando notablemente.
- No se responde al reto de la educación en valores. Pueden más los "antivalores" que se viven a diario.
- La escuela ha perdido el "peso" que tenía.
- Existe una notable desmotivación del profesorado.
- El docente no está suficientemente reconocido.

En este sentido y en lo que respecta a la Formación Inicial:

- No se ha adaptado a las nuevas demandas sociales y educativas.
- Predominan los modelos culturalistas con apariencia de profesionalizadores. Actualmente se habla de modelos emergentes de formación del profesorado, desde la perspectiva del profesional crítico y reflexivo, superando y asimilando lo positivo de otros modelos como el culturalista, humanista, técnico, ideológico o práctico.
- Las titulaciones que se ofertan, en algunos casos no tienen salidas.
- La práctica docente universitaria se contradicen con el modelo que se pretende trasladar al alumno.

A todo esto y sin ánimo de crear una sensación caótica y de desilusión, debemos añadir, además:

- El profesorado está "envejeciendo".
- Crece la desmotivación y el absentismo laboral por problemas de salud, en muchos casos de tipo mental.
- El profesorado está perdiendo poder adquisitivo en relación con otros profesionales de similar cualificación.
- Se está "feminizando" el sistema educativo. Muchas más mujeres que hombres.
- Faltan profesores especialistas en nuevas demandas. Es preciso generar nuevos perfiles profesionales.
- No faltan profesores cuantitativamente hablando, pero sí cualitativamente hablando.
- Falla la imagen social del profesorado.

Finalmente, podríamos añadir:

- El docente tiene el reto de convertirse en el mediador entre la sociedad del conocimiento, las demandas sociales y las necesidades de los alumnos. Mediador y guía.
- El docente trabaja en contextos poco planificados, con creciente conflictividad y clima poco motivador.
- El docente carece de formación específica para resolver temas como la disciplina y la atención a la diversidad desde la perspectiva de la multiculturalidad. Está desbordado.

- El docente no tiene un apoyo y reconocimiento social acorde con la responsabilidad que se le pide.

Se necesitan cambios importantes

- Cambios estructurales en la línea de política educativa favorecedora de este sector social tan importante y sensible como es la educación.
- Cambios estructurales en lo que supone la transformación de las propuestas de formación inicial y modelos de formación permanente.
    - Nuevas especialidades, nuevos perfiles profesionales.
    - Categoría de Licenciatura para el Magisterio. Al menos cuatro años de formación inicial.
    - Formación pedagógica suficiente y adecuada para todas las etapas educativas. Al menos dos años completos además de la licenciatura correspondiente.
    - Cambios en los planes de estudio. Incorporar en diversas licenciaturas itinerarios pedagógicos.
    - Integrar y equilibrar teoría y práctica en los planes de formación. Replantear el *Practicum*.
    - Vincular a los centros y profesores de Infantil, Primaria y Secundaria con la formación de docentes en las respectivas etapas.
    - Relacionar a los centros de formación inicial con otros centros europeos de formación.
    - Potenciar los intercambios de docentes de todas las etapas con colegas de otros países.
    - Potenciar los intercambios de experiencias e innovaciones entre los docentes, con el natural reconocimiento y publicidad. Potenciar los encuentros de carácter interdisciplinar.
    - Relacionar la formación permanente con la formación inicial y la investigación educativa.
    - - Trabajar especialmente con los futuros profesores y profesores en ejercicio, aspectos como: los valores, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, planes de innovación, capacidad de "aprender a aprender", utilización de las nuevas herramientas pedagógicas ligadas a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
      (Estas son tendencias generalizadas en la Unión Europea)
- Integración de las acciones educativas y de formación entre las distintas instancias administrativas y educativas.
- Consolidación de los procesos de autonomía y descentralización en la enseñanza.
- Estableces un programa de apoyo al profesorado con acciones concretas y diferenciadas.

- Cambios organizativos en los centros, basados en la planificación y la innovación.
- Cambios metodológicos adecuados a las necesidades que se han generado dentro de las aulas.

Cambios inmediatos

- Definir y consensuar el nuevo perfil del docente.
- Actualizar/modificar los planes de estudio de formación inicial de maestros.
- Implantar definitivamente la formación del profesorado de Secundaria en el equivalente a dos cursos académicos.
- Facilitar la formación pedagógica y psicológica, así como de otras materias, en los planes de estudio de algunas carreras que aportan docentes al sistema.
- Establecer un plan de prácticas docentes, profesional, comprometido y recompensado.
- Valorar otros aspectos, además del conocimiento, para el acceso a la formación pública docente.
- Incorporar nuevos perfiles profesionales de acuerdo con las necesidades del sistema.
- Establecer una comunicación fluida entre las distintas administraciones educativas y las universidades.
- Aportar más recursos económicos al sistema y situarlo en la práctica como prioritario socialmente.

Para tratar de estas y otras cuestiones contamos en la mesa con María Dolores Olaya Villar; es Catedrática de la Escuela de Formación del Profesorado de Albacete, con larga experiencia como decía antes; a continuación intervendrá Teresa Marín Eced, Directora, también Catedrática de la Escuela de Formación del Profesorado y Directora del Curso de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria en Cuenca; por mi izquierda está Juan Garrido Morales, Director del CPR de Alcázar de San Juan, también con amplia experiencia en formación del profesorado, en formación permanente y; en último lugar, intervendrá D.ª María Eugenia Romero Rabadán, maestra, Directora de un Colegio de Educación Infantil y Primaria de Toledo, también con experiencia en formación permanente del profesorado.

Así es que yo ya no ocupo más tiempo y, si les parece, damos la palabra a la primera persona que va a intervenir aproximadamente diez minutos, Dolores. Gracias, Dolores.

D.ª María Dolores Olaya Villar. Catedrática de EUFP

En primer lugar quiero agradecer al Consejo Escolar de Castilla-La Mancha y especialmente a su presidente, Emiliano Madrid, la invitación que me formuló para estar aquí. Yo quisiera que vierais mi intervención, no desde una perspectiva teórica sino más bien desde la experiencia de 29 años en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria, y de una trayectoria anterior del ejercicio del magisterio. También quiero insistiros en que, como ha dicho el moderador de la mesa, a esta alturas pocas cosas nuevas se pueden incorporar.

He estado escuchando todas las ponencias y las mesas redondas durante estos dos días y medio que estamos aquí, y la verdad es que después de tanto oír el sentimiento de crisis y la situación un poco angustiosa, en la que sobre todo el profesorado de secundaria se encuentra en el momento actual, frente a una situación de cambios, de modificaciones en las estructuras familiares, sociales, culturales, etc. que hemos venido viendo, yo me pregunto, porque lo he oído muchas veces, ¿por qué establecemos esa dicotomía, esa diferenciación entre lo que es educación y lo que es instrucción, en lo que es enseñar, transmitir conocimientos y lo que es formar, ayudar, porque en realidad quien se educa es la persona que se educa, los educadores estamos ahí para favorecer, para aportar algo y a mí me parece que quizá si fuéramos capaces de unir los dos procesos, lo más probable es que no nos encontráramos con esa dicotomía.

¿QUÈ EDUCACIÓN PARA NUESTRO TIEMPO?

Los grandes estudios prospectivos sobre la educación en el siglo XXI, como el Libro Blanco para la Educación y la Formación, de la Comisión Europea (1996), coinciden en considerar la educación, y por tanto a los educadores, como el elemento clave para tratar de resolver los grandes problemas que la humanidad tiene planteados.

El último cuarto del siglo XX ha estado marcado por grandes descubrimientos y progresos científicos, y sin embargo, un sentimiento de desencanto parece dominar y contrasta con las esperanzas surgidas al término de la última guerra mundial. Aumenta el desempleo, las desigualdades entre los países ricos y pobres crecen, el medio ambiente se deteriora, proliferan las guerras en cualquier rincón del mundo, el hombre se ve sumido en un cúmulo de tensiones -tensiones entre lo mundial y lo local, entre tradición y modernidad, entre la competencia y la igualdad de oportunidades, entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y la capacidad de asimilación del ser humano, entre lo espiritual y lo materia- . Ante este panorama la educación es vista como el medio ideal para que el hombre, sin dejar de ser él mismo, asuma su realidad de pertenencia a entidades mucho más amplias y complejas. Asuma en fin, que vive y tiene los problemas propios de la gran aldea global.

El siglo XXI es visto como la época en que los individuos y los poderes públicos considerarán en todo el mundo la búsqueda de conocimientos no sólo como un medio para alcanzar un fin, sino como un fin en sí mismo. Se incitará a cada persona a que aproveche las posibilidades de aprender que se le presenten durante toda la vida, y cada cual tendrá la ocasión de aprovecharlas. Esto significa que se espera mucho del personal docente, que se le exigirá mucho, porque de él depende que esta visión se convierta en realidad, pues los docentes desempeñan un papel determinante en la formación de las actitudes -positivas o negativas- con respecto al estudio. Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente.

En el siglo XXI encontraremos una convivencia constante de personas y culturas, no sólo provocada por las corrientes migratorias, sino sobre todo por esa realidad virtual que nos envuelve continuamente a través de los medios de información y comunicación. El docente tendrá que favorecer el entendimiento mutuo y la tolerancia, actitudes y habilidades que no siempre son fáciles de adquirir, pues no basta con aceptar a los otros de manera intelectual, sino que es preciso desarrollar hábitos de convivencia. Para lograrlo hay que comenzar por conocerse uno mismo y su cultura, como realidades que son así, pero que podrían ser de otra manera, la manera en la que se manifiesta el otro y su propia cultura. Sólo un acercamiento objetivo y desapasionado a las realidades culturales más diversas podrá desembocar en una auténtica vivencia de la interculturalidad.

Desde hace ya tiempo, y cada vez con mayor intensidad, el público considera que tiene derecho a opinar sobre las decisiones relativas a la educación. Estas decisiones influyen directamente en las

condiciones de trabajo del profesorado, y en lo que se le exige, dando lugar a una contradicción interna de la práctica pedagógica. Por un lado, los niños sólo aprenden con provecho si el maestro toma como punto de partida de su enseñanza lo que aquellos llevan consigo a la escuela, por otro, para que puedan adquirir la autonomía, la creatividad y la curiosidad intelectual que son los complementos necesarios de la adquisición del saber, el maestro debe mantener forzosamente una cierta distancia entre la escuela y el entorno para que los alumnos tengan ocasión de ejercer su sentido crítico. El docente debe establecer una relación con el alumno convirtiéndose, ya no tanto en el que imparte los conocimientos, como en el que ayuda a los alumnos a encontrar, organizar y manejar esos conocimientos, guiando las mentes más que moldeándolas, pero manteniéndose muy firme en cuanto a los valores fundamentales que deben regir toda vida.

La fuerte relación que se establece entre el maestro y el alumno es la esencia del proceso educativo. Aunque el saber puede obtenerse de diferentes maneras, y tanto la enseñanza a distancia como la utilización de las nuevas tecnologías en el contexto escolar han dado buenos resultados, para casi todos los alumnos, sobre todo para los que no dominan todavía los procesos de reflexión y aprendizaje, el maestro sigue siendo insustituible.

El trabajo del docente no consiste tan sólo en transmitir información, ni siquiera conocimientos, sino en presentarlos de forma problemática, situándolos en un contexto y poniéndolos en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre la solución de los problemas y otros interrogantes de mayor alcance. La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno respetando su autonomía. Además, la necesidad de que el maestro contribuya a la formación del juicio y del sentido de responsabilidad individual es cada vez más indiscutible en las sociedades actuales, si se quiere que más tarde los alumnos sean capaces de prever los cambios y adaptarse a ellos, sin dejar de seguir aprendiendo durante toda la vida. Son el trabajo y el diálogo con el docente lo que ayuda a desarrollar el sentido crítico del alumno.

LA CALIDAD DEL PERSONAL DOCENTE.

Nunca se insistirá demasiado en la importancia que para la calidad de la enseñanza tiene la calidad del profesorado. Cuanto más graves son los obstáculos que debe superar el alumno –pobreza, medio social difícil, incapacidades físicas, etc.-, más importante es la actuación del maestro. Para obtener buenos resultados, éste debe poder ejercer competencias pedagógicas muy variadas y poseer cualidades humanas, no sólo de autoridad, sino también de empatía, paciencia y humildad. Mejorar la calidad y la motivación de los docentes debe ser una prioridad en todas las sociedades.

La formación inicial del profesorado de educación primaria y secundaria debe hacer hincapié en prepararlos para cumplir con los cuatro pilares de la educación descritos en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, DELORS (1998):

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a ser.

Descendiendo a la realidad del proceso educativo, que se lleva a cabo en el contexto de un determinado sistema educativo y a través del desarrollo y aplicación de un currículo en concreto, ha de ser éste el punto de partida en la reflexión para establecer cómo debe orientarse la formación inicial de los maestros.

El currículo de Educación Infantil y Primaria de Castilla-La Mancha ofrece un modelo educativo, cuyos rasgos más elementales condicionan la formación inicial de los maestros, a saber:

- Idea de educación integral. La educación se entiende como un derecho y como un medio para compensar desigualdades, para atender a la interculturalidad y a la diversidad.

- Defensa de la autonomía de los centros para dar respuesta a la comunidad educativa en la que se insertan fomentando la participación de las familias, y autonomía interna para establecer su propio plan de actividades complementarias y de acción tutorial.
  § Función docente como tarea de equipo que investiga y se forma como docentes, que programa y evalúa de forma conjunta en relación con los ciclos, que elabora sus propios materiales.

- Importancia de la función tutorial, de los contenidos transversales como contenidos morales y cívicos, de la educación en valores, de las nuevas tecnologías como herramienta y como contenido.

- Contenidos de la propia Comunidad en relación con la Comunidad Europea.

Todo lo dicho nos lleva a plantear unas

NECESIDADES DE FORMACIÓN INICIAL

La actual formación inicial de los maestros es insuficiente para cumplir adecuadamente con las tareas que deben desempeñar, y por otro lado, la formación permanente del profesorado no debe concebirse como un medio para compensar las deficiencias de la formación inicial.

Los estudiantes de Magisterio han de formarse como profesionales y como personas, tratando de dotarles, entre otras, de las siguientes competencias:

- Autoestima, que conduzca a una situación personal y profesional integradas, teniendo confianza en sí mismos, en los compañeros y en los alumnos.

- Conocimientos científicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos actualizados y centrados en la realidad escolar y en la futura actividad profesional.

- Autonomía profesional, estilo de trabajo propio, y aplicación de ese estilo al trabajo de equipo.

- Concepción amplia y crítica de la educación.

- Capacidad de reflexionar sobre sí mismo, de recibir colaboración y asesoramiento.

- Conocimiento de la realidad de los centros educativos, de las necesidades de atención a la diversidad, de la interculturalidad.

- Preparación para la educación en valores, para aplicar la transversalidad y la interdisciplinariedad, para el uso de las nuevas tecnologías.

- Formación para ejercer la acción tutorial, que supone capacidad de observación, conocimiento de los niños, recursos de individualización y de socialización, de estímulos de la creatividad y la autonomía.

- Y otras muchas más...

PROPUESTAS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS MAESTROS

Es evidente que la actual formación inicial de los maestros es inadecuada e insuficiente para atender sus necesidades profesionales. Y ello por razones de tiempo, tres años, y por la estructura del actual plan de estudios, que si bien dota a los estudiantes de una buena preparación en función de las especialidades establecidas en la LOGSE, descuida o abandona la formación como educadores, que todos los maestros han de ser, y que por tanto deben recibir.

Concretando algunas propuestas, me atrevo a sugerir:

- Ampliación de la duración de los estudios de magisterio, al menos a cuatro años.
- Formación multidisciplinar en materias básicas del conocimiento.
- Formación psicológica y sociológica.
- Formación pedagógica y didáctica.
- Mayor capacitación metodológica y didáctica en las materias de educación infantil y primaria.
- Mayor preparación práctica.
- Formación de los maestros tutores de prácticas.
- Participación de los colegios y de los maestros en ejercicio, en proyectos de investigación y en la docencia de los Departamentos Universitarios responsables de la formación inicial de los maestros.

EN RESUMEN

Una formación común y básica, que progresivamente dé paso a una formación especializada, y que tenga en cuenta las necesidades que demanda el sistema educativo en educación infantil y educación primaria.

Muchas gracias.

Moderador: Muchas gracias, Dolores, por tu precisión, claridad y ajustarte al tiempo.

Os recuerdo que Teresa hablará de la formación inicial del profesorado de secundaria.

D.ª Teresa Marín Eced. Directora del FIPS

Yo quiero agradecer, por supuesto, a Emiliano Madrid que se haya acordado de esta directora, por tener la oportunidad de explicar en este foro, por primera vez, su experiencia, también delante del Director General.

Introducción : un poco de historia

Desde 1990 se viene impartiendo en la Universidad de Castilla La Mancha, en el Campus de Cuenca, un curso piloto de Formación Inicial de Profesorado Enseñanza Secundaria (FIPS). Esta experiencia se había comenzado varios años antes en la Universidad Autónoma de Madrid, respondía a

la LOGSE y se presentaba como alternativa a los tan denostados CAP. Y así fue pues, cuando en 1995 se diseñó el CCP para sustituir a los CAP, el esquema era copia de esta experiencia.

Pero pasados los años, van ocurriendo una serie de acontecimientos que complican las cosas: queda sin aplicación el R.D. de 1995, se transfieren las competencias en educación a nuestra Comunidad, se presenta una nueva Ley para sustituir a la LOGSE, la actualmente debatida Ley de Calidad. Con este horizonte de desconcierto los Cursos siguen, pero los ICE de las distintas Universidades se van eliminando. Todo queda paralizado y, como los Certificados del CAP siguen siendo requisito para los aspirantes al funcionariado de Enseñanza Secundaria, cada Universidad va haciendo lo que puede. El caos está servido y el descrédito de los Cursos de Formación Pedagógica para Profesorado de Secundaria es todavía mayor que en los años 70 cuando se crearon. Un ejemplo: en nuestra Comunidad Autónoma se imparten los CAP en Albacete y Ciudad Real y el FIPS en Cuenca. Este último con bastante diferencia de los otros dos en diseño, duración y tasas. ¿Qué está pasando con la Formación del Profesorado, por la que se apostó tan fuerte en los años ochenta?

El FIPS respondió en su momento al deseo de nuestra Universidad por implicarse en la reforma educativa de la LOGSE. Se buscó una de las pocas Universidades que habían optado por Reforma: la Autónoma de Madrid, que venía impartiendo desde hacía algunos años un Curso Piloto, el FIPS. Por esta razón nuestra Universidad Regional, que no contaba con un Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) –único Organismo capacitado para impartir el título correspondiente-, quiso que Castilla La Mancha se incorporara al mejor Programa de Formación que había entonces en nuestro país.

Así empezó nuestra historia y así hemos caminado. La intención no pudo ser mejor, pero pronto se empezaron a notar las dificultades que conllevaba un plan experimental, especialmente el vacío administrativo-legal (pues lo único legislado con carácter general ha sido el CAP) y la financiación. No obstante, año tras año, se ha realizado el Curso.

Al ser más largo y más caro que los CAP se planteó un problema para el alumnado: cómo valorarlo para evitar agravios comparativos con otras Universidades. Para solucionarlo, la Autónoma de Madrid, y nosotros con ella, venimos impartiendo un doble Certificado, uno el CAP y otro de “Especialización didáctica”. En Madrid no han tenido problemas a la hora de ser reconocido ese Certificado propio como mérito en el expediente de los interesados.

Pero en nuestra Universidad se nos ha complicado. Razones burocráticas han hecho que, cuando dependíamos del MEC corríamos la misma suerte que la UAM, pero con las transferencias en educación a Castilla La Mancha, nuestro Certificado no es automáticamente reconocido por lo que, los últimos dos debemos solicitar que sea avalado por la Consejería de Educación y Ciencia de la JCCM.

No dudo de las poderosas razones que las autoridades educativas de nuestra Comunidad tienen. También entiendo que un Curso planificado y aprobado exclusivamente por la Universidad no deba darlo sin más por bueno la Consejería, pero el esfuerzo añadido que tenemos que realizar los que estamos a pié de obra es tan grande que parece una carrera de obstáculos.

DISEÑO DEL FIPS

Con algunos pequeños cambios, según el número de alumnos pues desde el primer momento se ha venido autofinanciando, y el ajuste de 1995, a raíz de la publicación del R.D. sobre el CCP, el modelo académico se ha movido en estas coordenadas:

Parte teórica:

Materias Pedagógicas Comunes: proporcionan un conocimiento pedagógico , psicológico y sociológico e histórico de la profesión docente. Estas son las asignaturas:

- Teoría y Sociología de la Educación
- Historia de la educación contemporánea. Memoria de la profesión docente.
- Organización y Administración Educativa.
- Diseño y Desarrollo Curricular.
- Atención a la diversidad.
- Tutoría y Orientación Educativa.
- Psicología de la adolescencia.
- Relaciones Interpersonales en el Aula.

El Profesorado que imparte estas materias pertenece mayoritariamente a la Universidad y en menor número a los Centros de Segunda Enseñanza

Didácticas Específicas: Orientación y aplicación al aula. proporcionan un conocimiento básico para la intervención en áreas específicas. En función de las especialidades de los solicitantes, y siempre que haya un mínimo de 5 alumnos, se han formado grupos de : Bellas Artes, Derecho , Administración y Dirección de Empresas, Humanidades, Música, Lengua y Literatura, Lenguas extranjeras, Educación Física, Ciencias de la Naturaleza, Psicología, etc.

El Profesorado que imparte estas materias pertenece mayoritariamente a los Centros de Segunda Enseñanza y en menor medida a la Universidad.

Formación Práctica:

Para poder contrastar los aspectos teóricos trabajados en el curso, el alumno deberá realizar 8 semanas de prácticas docentes en un centro de Educación Secundaria. Esta formación práctica es una ocasión fundamental para reflexionar y analizar de forma crítica la acción docente. En dicho Centro contará con un Profesor-Tutor, que guiará su quehacer: sus observaciones e intervenciones educativas. Hasta aquí nada novedoso. Pero en el FIPS mantenemos una pequeña gratificación económica por cada alumno tutorizado, además del Certificado de colaboración. Es muy poco, pero este incentivo ayuda la disponibilidad del profesorado e incluso las relaciones. Contrapartida: al ser muy numeroso el alumnado sube bastante el presupuesto.

Cada alumno elige el Centro en el que quiere realizar sus prácticas y el tutor que desea. En caso de no mostrar preferencia por ninguno, se le asigna, tanto un Centro como un tutor, con experiencia en la docencia. Suelen ser docentes que han colaborado con el FIPS desde el principio y que han respondido con profesionalidad. Cuando se trata de su primera colaboración, se tienen unas reuniones previas con ellos. Además deben estar avalados por algún antiguo colaborador-tutor, bien valorado por el alumnado, para lo que se realizan sistemáticamente cuestionarios de evaluación. Una de ellos (el de 1994-95) está publicado.

Para facilitar las tareas del alumnado y de los Profesores-Tutores, la Dirección del FIPS tiene preparado un “Documento-Guía de Prácticas” por el que se evaluará al alumno al finalizarlas. Así

mismo desea poner en práctica una estrategia de seguimiento de las mismas, basada en las orientaciones de la Facultad de Psicopedagogía. Razones de personal tienen paralizado el proyecto, aún a sabiendas del lugar que el "*Practicum*" ocupa en la formación del Profesorado.

Formación complementaria

Complementos científicos

Cada alumno/a puede elegir un complemento de formación. Hasta ahora se han impartido tres asignaturas: Historia de la Ciencia (para las especialidades de Ciencias) Historia del Arte (para las de Letras) y Diseño por ordenador (para Bellas Artes)

Materias optativas (transversales)

El alumnado deberá elegir una de las asignaturas de contenido específicamente formativo. Se les ofrecen las siguientes:

* Educación para la paz y la convivencia

* Educación no sexista

* Educación para el consumo y el medio ambiente

* Educación para la salud

(Estos complementos de formación y materias transversales no se han mantenido todos los años por falta de medios económicos)

Duración del Curso y distribución horaria

El Curso se imparte en horario de tarde-noche, de las 17 a las 21 horas, y las materias se distribuyen de esta manera: la Formación Teórica (Materias comunes + Didácticas específicas) con un total de 200 horas se imparten a lo largo de los meses de Octubre a Abril.

Por lo que se refiere a la Formación Práctica la duración es de 220 horas y se realizan desde finales de Diciembre a Marzo. Durante la última semana, y cuando ya el alumnado ha cursado sus materias teóricas y ha conocido la realidad práctica, se completa su Formación con un total de 40 horas de Complementos científicos y otros 40 de Materias optativas, que entendemos son las de mayor compromiso educativo con las exigencias la sociedad actual.

Comparación del diseño FIPS con el CCP

Si comparamos la "experiencia piloto" que ha significado el FIPS con el R.D. del Curso de Cualificación Pedagógica (CCP) de 1995, creo que el diseño del segundo está inspirado en el primero. Los objetivos son semejantes, la duración también, la colaboración Universidad-Institutos de Secundaria se mantiene. No podía ser menos, pues el FIPS significó la avanzadilla en la preparación del Profesorado para la Reforma LOGSE.

Para ver la similitud entre los dos proyectos de Formación, baste recordar los 4 núcleos alrededor de los que se articula el contenido del CCP:

1. Sociología de la Educación. Teoría e instituciones educativas contemporáneas
2. Psicología del Desarrollo y de la Educación .

3. Diseño y Desarrollo Curricular y Organización

4. Atención a la diversidad. Tutoría y Orientación Educativa.

Igual puede decirse de las Didácticas específicas e incluso de las Optativas para complementar la formación, aunque éstas no están especificadas en él

Pero, si ahora esta reforma se cuestiona por las autoridades ministeriales, es lógico que no sirva ni el FIPS ni el CCP.. En efecto, en la próxima LOCE está poco claro el modelo de Formación que se quiere establecer para el Profesorado de Secundaria (Artículo 55: "lo regulará el gobierno", "lo realizarán las Universidades y otras Administraciones a través de Convenios", "la teoría podrá cursarse en la carrera o después"). Así de imprecisa es la futura Ley.

Rastreando en algunos Documentos aprobados por el actual MECD, parece que la nueva política de Formación del Profesorado va a tender a una cierta privatización: "La experiencia de dos cursos completos en colegios públicos o privados (antes del 2003), equivaldrá al Título

Profesional de Especialización Didáctica (R.D. 321/ 2000 de 3 de marzo)" Sin embargo, en la Universidad Autónoma de Madrid y en la nuestra no se han concedido nunca Convalidaciones en materias teóricas ni Prácticas ni tampoco se han podido hacer las Prácticas en Centros privados.

Declaraciones recientes, hechas por autoridades ministeriales del actual Gobierno Central, siguen manteniendo un número de Créditos semejante al FIPS (50 créditos) y al CCP, pues aseguró que se exigirían 60 Créditos de Formación de los que 30 serían obligatorios, 10 optativos y 20 prácticos. Así lo manifestó el Director General de Formación del Profesorado en la última Reunión con los encargados de los CAP-FIPS-CCP de las distintas Universidades españolas, reunión celebrada el mes de mayo último. En ella el Director General anunció la publicación en BOE de un próximo Real Decreto para el mismo mes de mayo..

A modo de conclusiones

Si estas reflexiones pudieran surtir algún efecto práctico, pediría a nuestros representantes autonómicos (los ministeriales creo que tienen aparcado el tema):

- Que se pongan de acuerdo con las autoridades universitarias para regular el valor académico de los Certificados del FIPS (el de los Alumnos y el de los Profesores) . Y ello en un doble sentido, pues paradójicamente la Universidad, valora muy poco la colaboración con su FIPS y la Consejería hace lo propio al no ser suyo .

- Que se regule el incentivo académico y económico del Profesorado

- Que nuestra actual Facultad Regional de Ciencias de la Educación tenga el mismo derecho que las demás Facultades de Educación del territorio nacional, para expedir el Título del CAP, FIPS, CCP o como se llame en un futuro. Depender nuestros licenciados de tres Universidades foráneas (Albacete de la Universidad de Extremadura, Ciudad Real y Cuenca de la U. Central y Autónoma de Madrid respectivamente) , no reconociendo esa capacidad legal a la nuestra, es un flaco servicio a la Comunidad de Castilla La Mancha o responde a provincianismos obsoletos.

- Que las Didácticas Específicas, según se viene haciendo en el FIPS y con resultados satisfactorios, sigan siendo asumidas por el profesorado de Secundaria.

- Que las autoridades educativas competentes aprovechen las experiencias realizadas en nuestra Universidad, por supuesto con la consiguiente evaluación y crítica , evitando en lo posible empezar de la

nada. La Universidad y los Institutos de Secundaria de nuestra Comunidad Autónoma tienen mucho que decir al respecto. Esta colaboración ya se ha empezado, como lo demuestra esta colaboración con el Consejo Escolar Regional, por lo que tenemos que felicitarnos y seguir adelante.

Creo un error, como parece apuntar el gobierno Central, hacer un Plan de Formación del Profesorado de Secundaria impartiendo los Créditos en las Facultades respectivas, al tiempo que el alumnado cursa las asignaturas de su carrera. Se corre el riesgo de que las materias de preparación pedagógica para la enseñanza se conviertan en "marías".

Tampoco solucionaría el problema de la "falta de identidad y de profesionalización" que hoy afecta al Profesorado de Secundaria, si se impartieran los Créditos teóricos en las Facultades de Educación, sin modificar sus actuales Planes de Estudio, pues no los creo adaptados a las necesidades que demanda el ser profesor. La preparación ha de ser rigurosa, pero específica y orientada a la práctica profesional. Por esta razón, es importante elaborar programas, conjuntamente Facultades de Educación y Centros de Secundaria, cuyo objetivo fundamental sea construir esa identidad profesional

Por último, y como un SOS, creo que es necesario "unificar", con procedimiento de urgencia, la Formación del Profesorado de Secundaria al menos en nuestra Comunidad y que la Formación del Profesorado deje de ser la parienta pobre del sistema educativo.

Eso es todo lo que quería decir.

Moderador: Muchas gracias, Teresa. Yo creo que has lanzado una serie de temas que a pesar de la gracia y la cordialidad con que los has expuesto son de, yo diría que incluso de enorme tristeza constatar que se están produciendo, así que gracias y debatiremos sobre ello, sin duda.

A continuación interviene Juan, como aparece ahí, sobre la formación permanente del profesorado.

D. Juan Garrido Morales. Director de CPR

Cuando me ha presentado antes Mario ha dicho que tenía larga experiencia en el tema de la formación y es verdad, pero más bien vinculado a un movimiento de renovación pedagógica que es el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, que es una asociación sociopedagógica que contempla como el eje la cooperación, la cooperación entre todos los agentes que intervienen en la escuela.

Iba a decir que no iba a agradecer a Emiliano lo de la invitación porque es que ya no cabe en el asiento, pero sí en cambio voy a hacer un critico, un felicito y una propuesta. Un felicito, un critico y un propongo, como si de una asamblea de la Pedagogía Freinet se tratara.

Felicito al Consejo Escolar y a su presidente, por la organización de las Jornadas y por haber preparado la documentación en una carpeta azul de las de siempre, desmarcándose de carteras y carpetas de "lujo".

Critico a aquellas personas que en sus intervenciones no hacen la necesaria autocrítica, viendo las deficiencias en los demás.

Propongo que se comience a trabajar ya en las IV jornadas.

Y una recomendación: ver la película "Ni uno menos" de Zhang Yimou.

Hablar de la Formación Permanente en tan poco tiempo es complicado, así que expondré algunas de las dificultades que, desde mi punto de vista, están ocurriendo, así como algunas ideas para superarlas. Haré un repaso por todos los estamentos que participan en la educación, instando a todos a hacer una autocrítica y cooperar para vencer los obstáculos, que también están en ellos mismos, para que la formación abandone el furgón de cola del sistema educativo.

Como dice A. Pérez Gómez:

"*La formación de los docentes de primaria y especialmente de secundaria es a mi entender el talón de Aquiles de la política educativa de los gobiernos democráticos españoles hasta el presente y en particular del gobierno socialista. Ni se ha previsto en la LOGSE el nivel de licenciatura para los profesores de primaria e infantil, ni se ha desarrollado aún proyecto alguno para la formación de los profesores de secundaria. Éste, que a mi entender es el eje primario y el factor principal en la calidad de la enseñanza futura se ha relegado irresponsablemente al último lugar de una reforma que sin su concurso se convierte en mero entretenimiento formal. Cambiarán las apariencias pero la realidad de la comunicación educativa en las aulas y centros permanecerá sin renovar.*"

Ahora, hemos tenido en Castilla La Mancha, y todavía seguimos teniendo, la oportunidad, otra oportunidad, de recuperar el espíritu dinamizador y transformador de la Formación permanente del profesorado y de los Centros de Formación. Como siempre, o incluso mejor que siempre, las ideas, los objetivos están en la onda de los maestros y maestras que pensamos que la educación merece la pena y que la única manera de mejorar la sociedad es a través de la educación.

La Consejería de Educación y Cultura, al asumir las competencias educativas, se tomó en serio la Formación Permanente del Profesorado, considerándolo un objetivo prioritario de la política educativa, persiguiendo así la mejora de la calidad de la educación y el desarrollo profesional y personal del profesorado. Incrementó el número de asesores de la red y dictó unas instrucciones sobre formación que tenían al Centro Educativo como eje, sobre el que se planifica y repercute la formación. Está claro que hay una idea colectiva del proceso de formación permanente y que se basa en la cooperación para alcanzar sus fines. Y, que además propone un modelo, que en esencia es algo más que una modalidad de formación. Es un modelo integrador que va en la línea de la mejora de la función docente. El modelo pretende integrar el desarrollo del CURRÍCULO, el DESARROLLO DOCENTE y el DESARROLLO DE LA ESCUELA, ya que no hay uno sin los otros . Y es ahí donde reside el enorme potencial de la Formación en centros. Entendiendo la escuela como:

- Unidad de cambio o como contexto de aprendizaje para el docente: La necesidad de considerar el centro como referente, contenido y meta de dinámicas de innovación.
- Lugar para desarrollar la cultura de cooperación.: Introducir cambios en la cultura de las escuelas constituye uno de los propósitos del modelo de formación en centros.
- La organización de la escuela al servicio del currículo y el aprendizaje de los alumnos. La formación en Centros debe incidir en la mejora de práctica diaria del aula.
- Desde el trabajo colaborativo afronta la resolución de sus problemas y su constante renovación y mejora.

Algunos que llevamos más de 20 años en la escuela y seguimos en colectivos de renovación pedagógica estábamos ya recorriendo el camino. Un camino que contempla el proyecto educativo de la Consejería de Educación y Cultura. Algunos estamos aquí por que creemos en este proyecto.

En este proyecto, todavía en su etapa inicial, se han conseguido logros importantes, en el desarrollo de la Formación en centros y de la Asesoría de Referencia, que han acercado los Centros de Profesores a los Centros Educativos. Pero, como de lo que se trata es de mejorar, voy a hacer lo que dije en un principio. La responsabilidad es de todos, comenzando por cada uno de los profesores de la región y terminando por la propia Consejería. En la formación permanente cada estamento debe asumir cada su responsabilidad y desarrollar el proyecto formativo en un clima de confianza.

1. La Consejería de Educación y Cultura no se cree del todo que la red de asesores y asesoras sean capaces de liderar la transformación de los centros, a través de la formación. Falta formación de la red y falta también estabilidad. Ambas cuestiones son fundamentales a la hora de acometer proyectos a medio plazo .
   Otra cuestión que considero importante, es que la motivación que lleva a trabajar en un CPR no tiene nada que ver con la formación. El juntarse un buen equipo es cuestión de suerte.
   Igualmente en el intento de coordinar la actuación de los apoyos externos a los centros hay dificultades propias de la desconfianza entre dichos apoyos, propio de la forma de trabajar hasta ahora.
   Otra dificultad es la descoordinación en la aplicación de la normativa de formación entre las distintas provincias. Estamos cerca, pero a la vez lejos.
   Por otra parte, la incorporación a los Centros de innovaciones, como en el caso del Proyecto Althia, se ponen en contradicción con las metodologías y organización del centro.
   Es necesario sacar la convocatoria de acceso del profesorado a los Centros de Profesores y Recursos, donde se establezca el perfil de asesores que se quiere, además de establecer un plan de formación de formadores. Y, por supuesto, realizar un plan de Evaluación, interna y externa, de los C.P.R. que garantice que se cumplan los objetivos.
   Y, por supuesto, seguir avanzando en la coordinación y cooperación de los apoyos externos.
   Los propios Centros, el servicio de inspección, el servicio de formación, deben de reflexionar sobre lo que supone la incorporación al Centro de las Tecnologías de la Información y la comunicación, de la atención a la diversidad, de los idiomas,... y dar una respuesta coherente.

2. Los Centros de Profesores y de Recursos interpretan, a mi modo de ver, demasiado flexiblemente la normativa y recomendaciones de la Consejería, llegándose a realizar, a veces, actividades contradictorias. El desarrollo de la Asesoría de Referencia y del Desarrollo de los Proyectos de Formación en Centro, depende demasiado de cómo sea el asesor o de cómo se lo crea el CPR. Por otra parte, se sienten los asesores poco valorados y queridos por los propios Centros y por la Consejería. Considero que ha mejorado la apreciación de los Centros sobre los asesores del CPR, pero dista mucho de considerarlos como una ayuda para transformar la escuela o simplemente para acompañar en los procesos formativos.
   La Consejería debe mimar la red de formación, el mensaje debe ser que tiene los mejores asesores y que están formados, porque lo están verdaderamente. Para que los profesores de los centros los vean como colaboradores que se implican en su realidad, comunicativos, capaces de hacer sugerencias, críticas y análisis y que, viviendo o no directamente lo que ocurre en el centro y en las aulas, se sienta unido a sus problemas y pueda aportar su conocimiento y experiencia para mejorar la labor docente. Es un paso importante para que los asesores y asesoras de los Centros de Profesores y de Recursos se crean lo que están haciendo.

3. El servicio de inspección no asume la responsabilidad en la detección y formación, para liderar los procesos formativos en los centros, marcando las líneas de intervención en el Centro. Sobre la importancia de la formación del profesorado dentro de las tareas de la inspección decía Herminio Almendros:
   ”*...El maestro es el que trabaja en la realidad viva del problema y es el único que puede ir*

descubriendo y clavando los jalones de un progreso seguro. El Estado, los gobernantes, han de proporcionar los medios y han de aportar múltiples ayudas, pero es el maestro el que ha de saber lo que es adecuado y aprovechable y lo que se puede y ha de hacer con ello.
Hoy, quizás como nunca, la inspección escolar tendrá sentido en la medida en que pueda disponerse para ayudar a la escuela a transformarse y a elevarse al nivel que la época requiere. Si no es capaz de eso, acabará por decidir su definitiva inutilidad "
Ante lo expuesto, es necesario la cooperación entre el servicio de inspección y la red de formación, como medio para la implantación de las innovaciones y la transformación de los Centros.

4. Los sindicatos progresistas, aún estando de acuerdo con los planteamientos formativos de la Consejería, cuando negocian las reivindicaciones de sus afiliados olvidan que la formación del profesorado es muy importante para la mejora de la educación de los niños y niñas. Por otra parte su oferta formativa, con el acuerdo de la administración, no está en la línea establecida por la propia administración.
   Hay que reavivar y dar contenido a las Comisiones de Formación Provincial, o bien crear la forma de coordinar las acciones formativas que vayan dirigidas al profesorado, de forma que se complementen y no sean contradictorias.

5. La Asociaciones de Madres y Padres de alumnos también tienen su parte de responsabilidad en la formación permanente del profesorado. Habitualmente no se toman en serio cuando el profesorado de un Centro decide realizar una actividad formativa, poniendo impedimentos porque consideran que persiguen otros objetivos.
   Otro tema es el de la gestión de los recursos que la Consejería pone en manos de las Federaciones de AMPA y de las propias AMPA, que podrían utilizarse para la formación de madres y padres de alumnos, siguiendo también líneas comunes marcadas por la Consejería y de colaboración con los propios Centros Educativos y con los CPR.
   Es el momento, de definir la responsabilidad que las AMPA tienen en la formación de madres y padres. También que contemplen entre sus actividades la reflexión sobre la importancia de la formación del profesorado para la mejora de la educación. Y, por supuesto, que se establezcan unos canales de cooperación con los Centros, Ayuntamientos y CPR, para gestionar mejor los recursos dedicados a la formación.

6. Los Ayuntamientos, deben también ocuparse de la formación de sus maestros. Hay muchos recursos de la ciudad que se pueden poner a disposición del profesorado, facilitando su formación para que la ciudad sea un recurso didáctico de primer orden.

7. Y, por último, los más importantes en la formación: los Centros Educativos. Muchos Centros, con su equipo directivo a la cabeza, no creen que la formación sea una solución a muchos de los problemas del propio centro, ni que la innovación suponga mucho en la vida del Centro, ni siquiera que es fundamental para el desarrollo personal y profesional de los profesores y profesoras. A veces, demasiadas, la dirección del Centro es un freno para la formación y la innovación.
   Es vital, que los equipos directivos lideren los procesos de formación e innovación de los Centros. Y que se incorpore a sus documentos el itinerario formativo del Centro, que responda a sus necesidades y que entienda la formación permanente como algo inherente a la labor docente y al propio Centro. Los verdaderos protagonistas de la formación deben ser los propios centros.
   Es importante en este apartado la función del servicio de inspección.

Y, para terminar unos apuntes que considero debemos tener en cuenta las personas que trabajamos en la formación:

- Especial atención a los maestros y maestras jóvenes.
- Especial atención a la diversidad: a los centros y al profesorado que más ayuda necesita.
- Que la cooperación es el eje de nuestra práctica. Entre el propio equipo pedagógico, con los demás servicios externos, con los propios centros.
- Que no hay profesores que sepan todo y que todos los profesores saben algo.
- Que la formación de la Comunidad Educativa y de quien interviene en los centros (monitores,...) hay que contemplarla.
- Que hay que implicar a los Ayuntamientos en la formación del profesorado.
- Que no hay que olvidar la importancia de la formación autónoma de colectivos de profesorado (MRP).
- Que tenemos que establecer en las zonas educativas la Comunicación de Experiencias (Jornadas Pedagógicas) y la creación de una red de profesorado que está realizando en sus aulas experiencias innovadoras y que puede contarlas a los demás.

Y, como final de Jornadas, un texto del maestro Celestin Freinet, que tiene mucho que ver con la función docente, con lo que se ha trabajado en estos días, y las ilusiones puestas en ello.

Si conseguís cambiar el clima de vuestra clase,
si dejáis que se desarrolle la libre actividad,
si sabéis calentar un poco los corazones con un rayo de luz
que suscite la esperanza y confianza,
superaréis el trabajo de soldado
y vuestro trabajo rendirá al cien por ciento.

..no podéis preparar a vuestros alumnos
para que construyan mañana el mundo de los sueños
si vosotros ya no creéis en los sueños.

..no podéis prepararlos para la vida
si no estáis en ella,
no podéis mostrar el camino,
si os habéis sentado, cansado y desalentado
en la encrucijada de los caminos.

Moderador: Gracias, Juan por ese ánimo que nos has dado y cómo nos has transmitido tu trabajo. Muchas gracias.

A continuación interviene María Eugenia Romero con la formación también permanente del profesorado, desde la perspectiva de una persona que está dirigiendo un centro y que está, lógicamente en la docencia. Gracias.

D.ª Maria Eugenia Romero Rabadán. Directora de colegio de educación primaria

Respondiendo a la gentil invitación que me hizo el presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, Don Emiliano Madrid, voy a exponer en estas breves líneas mi visión sobre el tema de la formación inicial y permanente del profesorado, teniendo en cuenta mi experiencia como directora que recibe a profesores noveles y observa las dificultades con las que se encuentran en el ejercicio de la profesión y como asesora de formación permanente en un Centro de Profesores durante seis años.

La visión que quiero dar es eminentemente práctica y cotidiana sin dejar de ser por ello reflexionada. Empezaré por leerles a ustedes un párrafo de la obra más emblemática de Josep Pla "El cuaderno gris" que fue escrito durante los años mil novecientos dieciocho al veinte cuando el autor estudiaba Derecho en la Universidad de Barcelona:

"Todo en conjunto: los profesores, los libros, las ideas, los bancos, los patios, las aulas, los bedeles, las conversaciones, las piedras, las columnas, los condiscípulos..... todo me ha dejado una impresión flotante de angustia fría, de cosa forzada, incomprensible, de absoluta falta de interés. En este ambiente no he encontrado hasta ahora nada que me incitase a tener curiosidad –ni por parte de los que notoriamente hubieran podido hacerlo. Una gran parte de los estudiantes que pasan cada día la puerta del caserón inmenso está perfectamente convencida de que no hay nada que hacer.

A veces pienso que si los obreros, los comerciantes, los industriales, los payeses, los banqueros, fuesen en el trabajo, en la industria, en la banca, en la tierra, como los profesores de la universidad, todo quedaría detenido y parado. El mundo se detendría en seco."

No quiero ser pesimista pero pienso que en la mayoría de los casos pocas cosas han cambiado en estos ochenta años. La primera consideración que me gustaría hacer sobre la formación inicial es que en Magisterio muy pocos profesores por no decir ninguno han ejercido o ejercen la profesión que están enseñando, si por comparación echamos un vistazo al resto de las carreras, hay arquitectos que dan clase en las Escuelas de Arquitectura, Ingenieros que dan clase en las Escuelas de Ingenieros etc, esto conlleva el que exista un fuerte desajuste entre lo que se enseña en las Escuelas Normales y lo que se hace en las Escuelas de Primaria. Así pues no conocen la profesión de maestro, no enseñan lo que hacen en su vida real. Hablando con algunos de mis jóvenes compañeros comentan sobre su formación inicial:

"En la Escuela nos dan una formación puramente teórica, nos forman para una escuela irreal con un alumno tipo, no se tiene en cuenta la diversidad de alumnos con los que ahora nos encontramos en las aulas, y no me refiero ya a la diversidad cultural sino a la diversidad de los distintos ritmos de aprendizaje con los que nos vamos a encontrar".

"Nunca utilizan referencias concretas de cómo enseñar los contenidos en el aula"

"Sus métodos son totalmente transmisivos y tradicionales, reproductores del rol de maestro de hace unos años".

"Soy de la especialidad de Educación Infantil, nadie nos ha enseñado cómo abordar el proceso lecto-escritor con el niño, ni cómo construye el concepto de número, así que cuando me enfrenté a un aula de verdad no sabía por donde empezar, menos mal que mis compañeras me ayudaron".

La queja que más me llamó la atención de cuanto hablamos fue esta: "La Escuela no nos ilusiona, no nos entusiasma, no nos cuenta como es la Escuela Real". Entonces me acordé de Loris Malaguzzi (Escuelas de Reggio Emilia) que decía "Educar significa sobre todo optimismo, risa y una alegría desbordante", si no somos capaces de generar ilusión y entusiasmo por la función docente en las nuevas generaciones crearemos maestros planos, abúlicos, lineales que no pueden comprender la importancia de

la función que la sociedad les ha asignado (los estudiantes que están a cargo de un profesor no hastiado pueden rendir hasta un 20% más. Gary Dworkin). Así pues concluimos que en la mayoría de los casos y salvo honrosas excepciones, se les enseñan cosas que no valen para nada y no se enseña lo que se necesita, como podría ser a pactar con los alumnos, a tener habilidades sociales, a motivar a los alumnos etc.

Otro aspecto a comentar seria este: ¿Por qué se le pide al actual docente un perfil profesional democrático, que escuche a sus alumnos y no se le hace la misma exigencia al profesor universitario? ¿preguntan y escuchan alguna vez estos profesores las carencias y necesidades de aquellos que llegan a las escuelas de Infantil y Primaria? O ¿hacen oídos sordos y se limitan a soltar su "speech" año tras año?

Otros factores a analizar serían:

Profesionales de segunda opción. La selectividad ha hecho que mucha gente opte por una carrera u otra por la nota de corte y no por sus intereses personales. Esto unido a la obsesión que tiene la sociedad española actualmente por el tema de las salidas laborales, hace que muchas personas sobre todo en Educación Secundaria se dediquen a la enseñanza como una salida de 2ª o 3ª opción cuando no han sido posibles las anteriores. Caso de químicos, biólogos, ingenieros, etc. Lo mismo ocurre con aquellos que hacen una especialidad en Primaria les guste más o menos por la oferta de plazas en las oposiciones.

Universidades a troche y a moche. Hace unos años teníamos en España muy pocas universidades, hoy con el estado de las autonomías y los intereses políticos, hay una universidad en cualquier capital o ciudad un poco grande, esto hace que se formen profesionales universitarios demasiado deprisa, con poca cualificación, baratos y que lo mismo sirven para dar clase en la facultad de derecho, en la de historia, que en un Centro Privado, sin tener en cuenta la profesión que va a tener el alumnado al que enseñan.

Formación demasiado específica desde los inicios de la carrera. Me parece más apropiado el modelo francés de formación inicial que el nuestro. En él existe una única licenciatura impartida en un mismo Centro de tres años para todos aquellos que quieran impartir la docencia ya sea en Infantil, Primaria o Secundaria con una formación genérica y es posteriormente, cuando ingresan en el Instituto Universitario de formación de maestros (I.U.F.M.) para una formación más específica acorde con sus intereses personales, que dura dos años más y donde la formación teórica pluridisciplinar se completa con la realización de prácticas tuteladas en los Centros Escolares. Esto implicaría la anulación del actual C.A.P. que como todos sabemos es una chapuza, que sirve para dar salida a esos licenciados que se deciden por la docencia y que actualmente la Ley de Calidad de la Enseñanza pretende modificar por un curso específico para la adquisición del Titulo profesional de Especialización didáctica con fase teórica y práctica que podrá simultanearse con los últimos cursos de estudios universitarios.

Itinerario en bachillerato para la carrera docente. ¿Por qué no un itinerario formativo para aquellos que entiendan que su vocación es la docencia? ¿Cómo siendo la enseñanza una de las carreras más importantes que existen no hay un itinerario en bachillerato que abran el camino hacia este futuro profesional con unas optativas específicas?

Fase de Prácticas tuteladas por profesores tutores que fueran docentes reconocidos por su prestigio, su formación y su itinerario profesional y que pudieran realmente actuar como consejeros pedagógicos de estos nuevos docentes con funciones de asesoramiento, intercambio de visitas a las respectivas clases, análisis de los problemas surgidos y devolución de lo que observan, analizando al candidato.

En conclusión , la formación inicial haría de los profesionales de la enseñanza un cuerpo único, con una formación más centrada en las demandas de la Escuela Actual, en la que el docente no es un mero transmisor de conocimientos sino un gestor del aprendizaje y con una fase de prácticas mejor asesorada

y dirigida por tutores muy cualificados que pudieran aportar y transmitir gran parte de sus experiencias a los docentes noveles.

Consideraciones acerca de la Formación Permanente:

El maestro inseguro. Si partimos de que la formación inicial es deficiente, el maestro ya inicia su punto de partida como un perdedor, va de "flojo", tiene inseguridad y posee unos conocimientos muy justos. Antiguamente como no había tal cúmulo de conocimientos y disciplinas como hay actualmente el maestro, con poco que supiera era un referente cultural en su comunidad y nadie se atrevía a enjuiciarle. Hoy en día cualquier padre o madre puede superar en nivel de formación al maestro. El maestro ha pasado pues de ser una referencia cultural a ser un cuidador de tus hijos, los padres no buscan tanto a veces la transmisión de conocimientos, sino que hagas de su hijo una persona capaz de desenvolverse en este mundo tan cambiante y versátil que le ha tocado vivir. Como conclusión la Escuela tiene una función nueva, más que trasmitir, su función debe ser educar a ciudadanos democráticos, con habilidades sociales y que sepa enfrentarse a un mundo multicultural y diverso donde la las nuevas tecnologías, los idiomas, la globalización y el concepto de aprendizaje han cambiado. Muchas de estas disciplinas (la informática, los idiomas, la música etc) se dan paralelamente fuera de ella, cuestionándose continuamente la validez de esa formación escolar.

¿Por qué es necesaria una formación continua? ¿Todos tenemos que formarnos? ¿Quién decide los contenidos de la formación continua? ¿No hemos viciado la formación convirtiéndola en un chantaje con el tema de los sexenios para el profesorado definitivo y con los puntos por cursos para el profesorado interino? ¿No hemos convertido la formación muchas veces en una falsa necesidad? ¿No es la formación para muchos un negocio? ¿ Las universidades de verano no son en muchas ocasiones una ocasión para proporcionar un sobresueldo a profesores universitarios mal pagados?

Partimos de que la formación permanente no es un fin en sí mismo, es un medio para lograr una mayor calidad educativa. Por tanto sólo se debe reciclar aquel que lo necesite, al igual que no se debe ir al médico sin necesidad, hacer cursos para gente desmotivada no sirve gran cosa. Si un profesor/ora tiene una buena dosis de ilusión, lleva bien su escuela, tiene seguridad en lo qué hace ¿por qué ha de formarse? ¿es mejor docente aquél que va de curso en curso o aquel que reflexiona sobre su práctica y atiende con coherencia su escuela? Por tanto pienso que no debe haber una obsesión por la formación, no se deben utilizar los cursos para acaparar puestos mejores en la carrera profesional, con ello vamos muchas veces en contra de ese maestro responsable, trabajador del día a día, coherente con su vocación. En realidad muchos buenos profesionales tienen vedada su promoción profesional, porque el control de calidad está fallando. Se debería evaluar la práctica docente y ver quién necesita cursos ajustándolos a las carencias que cada docente presenta.

A veces la formación que se oferta no responde a las necesidades reales del profesorado, ni tiene en cuenta las características de los docentes de cada zona (rurales, urbanos). La formación no debería ser tan concreta a veces en sus contenidos, sino basarse en actitudes, comportamientos y estrategias más válidas para todos. ¿Cómo puedo ofertar cursos sobre la cultura sefardí o cómo hacer una página web sino tienen recursos para mantener la disciplina en el aula y no pueden dar clase, sino sabemos relacionarnos con los padres, sino tenemos una actitud de escucha democrática hacia quienes enseñamos?

Otro aspecto importante sobre la formación continua es que los formadores y los cursos que se impartan deben tener verificada su eficacia, estar bien evaluados y ser de mayor duración. Hay muchos formadores que iniciaron su trayectoria con una cierta innovación pero luego han hecho de ello también una costumbre, se han "funcionarizado", por eso debe haber más control de calidad respecto a los cursos y a quienes los imparten.

Un aspecto clave de la formación es partir de las carencias que presenta cada Centro, analizar dónde se falla, hacer una autoevaluación, detectar qué profesores son los que presentan más problemas y formarles en eso. La formación en Centros como modalidad que surge de un grupo de personas que observan su práctica educativa y resuelven sobre sus necesidades específicas me parece una de las modalidades más efectivas. Por tanto la formación surge de la consciencia de la necesidad y no como una imposición, no hay que reciclarse a la fuerza, y entendamos también que hay muchas formas de formarse: las lecturas individuales, el intercambio de experiencias sobre tu práctica con el otro, los cursos, la reflexión sobre la práctica y la posterior búsqueda de soluciones, todo son vías posibles.

El papel de la administración en este tema sería el de detectar cuáles son las necesidades tanto individuales como colectivas para enfocar su oferta formativa correctamente, si las carencias son de contenidos conceptuales son difíciles de cubrir, si un profesor no sabe francés, en un curso no puede aprenderlo, se le debería cambiar de puesto e intentar solucionar esa situación, pero si son de otro carácter como el trabajo en equipo, las habilidades sociales, etc se deberían acometer.

¿Quién tiene que dar la formación? Los sindicatos, las fundaciones privadas, etc. Fundamentalmente el estado, porque en principio serían los únicos que sirvieran a intereses generales, los otros tienen intereses más particulares. Si se emplease menos dinero en organizar cursos sin sentido y se utilizasen estos fondos para incrementar los índices de calidad de los Centros, la enseñanza iría a mejor.

¿Qué exigencias plantea la nueva escuela al profesor? Tomaré aquí prestadas unas palabras de Álvaro Marchesi en un artículo sobre la escuela del siglo XXI : “La enseñanza requiere, en la actualidad, diálogo y participación de los alumnos y alumnas, orientación y tutoría, relación con los padres, colaboración en la gestión de la escuela, contacto con experiencias que se desarrollen en otras escuelas, trabajo en equipo con los compañeros y programación de actividades en el aula capaces de suscitar el interés y el esfuerzo del alumnado. En este sentido se entiende el papel de la educación como espacio de convivencia, de descubrimiento de los valores cívicos y democráticos, de formación de las personas para que tengan una vida más rica en experiencias, más creativa y más feliz. Esta vertiente humanista que cuida tanto la dimensión cognoscitiva como la afectiva, la social y la moral del alumnado, es la perspectiva que debe orientar la acción de todos los que están interesados en el fortalecimiento de la educación”.

La formación continua no puede hacerse para obtener méritos profesionales ni para que la administración justifique sus inversiones , sino que ambos, docentes y administración, deben buscar el bien general que es el de formar ciudadanos competentes, no es algo entre unos y otros, sino que trasciende a estos dos agentes, porque su fin último es llegar a tener una sociedad más justa y más feliz.

Y con esto termino. Muchas gracias por escucharme.

(Aplausos)

Moderador: Muchas gracias, María Eugenia. Han sido tantas cosas, yo la verdad es que me lié aquí a tomar notas. Voy a abusar un poquitín de tener la palabra y, salvo que el Presidente no me la quite...

Por ejemplo, tocabas un punto ahora al final de los profesores, algo de premiar la labor docente y esto, yo estaba en la administración educativa cuando se acordó lo de los famosos cupones que llamáis vosotros, los sexenios para cobrar ese incremento y ahí lo que se planteó desde el principio fue otra cosa, evaluación seria del profesorado. ¿Sabes quién pidió el sistema éste de cupones?, el profesorado, o sea, que hay muchas cosas de las que tenemos que hacer autocrítica.

No se ha mencionado aquí, al menos en estos dos días, que hay estudios muy serios aquí en España y en el extranjero al respecto de sobre cuáles deberían ser las líneas de actuación en cuanto a ponerle remedio, probablemente incluso solución a todo lo que estamos debatiendo aquí, universidades como la de

Sevilla que está aquí Carlos y otras muchas universidades, la Autónoma de Barcelona. Nosotros modestamente hemos hecho nuestras investigaciones, unos trabajos más modestos, pero hay trabajos hechos al respecto que el compañero Carlos ha hablado de la experiencia, por ejemplo de Chile, con las pasantías. Hay cosas que están ahí y que deberíamos conocerlas, pero yo no sé si los profesores y directivos y entre ellos me incluyo, no sé, tenemos el rigor suficiente y la autodisciplina para leer cosas nuevas, para ver lo que se está haciendo, para analizarlo con nuestros compañeros. Aquí se citaba hoy un trabajo de Linda Darling Hammond que citaba Carlos sobre qué descripción se hacía, pero en ese texto también se aportan soluciones y lo comparaba con las empresas de éxito y ayer me lo recordaba una intervención de Paco cuando ahí se habla de los equipos autónomos y responsables, pero no como una idea de esta señora, sino como el resultado de investigaciones muy serias.

Voy a mencionar también a Josep Pla. Se necesita poner trabajo, buena disposición pero también se necesitan recursos. Josep Pla tiene una anécdota muy buena: la primera vez que llegó a Nueva York y vio todas aquellas luces y todo aquello encendido dijo ¡jo! y esto quién lo paga, ¿no?, o sea los recursos también son importantes.

Hay una película también de Tavernier “Hoy empieza todo”, que fue premio de la crítica de Berlín y es otra que también os aconsejo. Bueno son muchas cosas, disculparme, vamos a abrir ese debate, no sé si alguna de estas cosas ha animado a ello. Agradezco a toda la Mesa lo rigurosos que habéis sido con el tiempo y lo agradable que habéis hecho las intervenciones.

Vamos a abrir un turno y vosotros mismos vais diciendo quién queréis que intervenga, empezamos en esta ocasión por aquí, ¿os parece que hagamos todas las preguntas juntas?

Sr.ª D.ª M.ª Fernanda Chamorro Prado: Soy asesora de CPR de Ciudad Real.

Quería hablar lógicamente, bueno especialmente con Juan, me ha llamado la atención en positivo; por su experiencia entiendo que ha hecho una buena descripción y explicación de las funciones de los CPR y cómo tenían que ser pues los elementos sociales de educación en relación con los centros, las AMPAS, las asociaciones, los movimientos de renovación, los ayuntamientos, etc.. Pero sobre todo a mí me ha preocupado porque me da la sensación de que todo eso es asumible perfectamente también por su experiencia y tiempo que lleva en este mundo, es posible que sea, parece que lo ha presentado como posible. Bueno lo digo porque yo es el primer año que estoy en el CPR de Ciudad Real concretamente y tengo la crisis como profesora que se ha hablado aquí y la crisis como asesora. Es decir, a mí no me ha dado tiempo a nada. Debo ser una asesora que asesore, dinamice, vaya a varios centros, me preocupe y además supongo de las áreas también en las que tengo cierto perfil porque entré por educación física, música y plástica. Os podéis suponer que no soy de las tres asignaturas o áreas, perdón. A la vez tengo que mantener recursos y dinamizar a los profesores en todos los recursos que el centro tiene o conseguir más, etc. etc. Es decir creo que si además consideramos que la labor de la formación permanente es muy importante como aquí se ha dicho y que los centros de profesores son parte de esa formación, creo que habría que apostar efectivamente por los centros de profesores mucho más de lo que está; y si apostamos por la formación permanente había que buscar otra fórmula para la formación permanente del profesorado; me explico, siempre he dicho que la formación permanente tiene que ser como la ESO, obligatoria y gratuita, es decir, si aquí hemos hablado del mundo de la empresa, nos han hablado varios ponentes del mundo de la empresa, desde las empresas los empresarios apuestan por las nuevas tecnologías o nuevos métodos de trabajo del personal de su empresa, y para que los trabajadores sepan utilizar esas nuevas metodologías lo llevan a formar en tiempos de trabajo y les pagan la formación y los forman y luego le exigen que esa formación que se ha dado, el control de calidad que decía M.ª Eugenia, luego exigen que eso se lleve a efecto. No sirve de nada que yo me mate yendo a no sé cuántos centros a conseguir proyectos de centros, que lo he hecho y al final de un centro de 50 hagan 3 personas un proyecto de centro, bueno tres no se permitiría. Pero os digo, os lanzo la idea, es decir creo que el proyecto de centro no sirve de nada incluso no sirve de nada poner ordenadores en todos los centros de primaria y después de secundaria, si no se “obliga” al profesorado y se fomenta y se facilita que todo el mundo se forme porque ¿de qué sirve que se formen unos cuantos en el centro y el resto de los profesores no?, es que mi hijo tiene más derecho que otro a recibir un tipo de profesor, ¿por qué mi hijo, su profesor va a saber informática y el profesor de al lado no le va a dar

informática?, y como ese ejemplo que es muy palpable porque se gastan recursos en todo tipo de recursos, muchos más en la formación, hay que apostar fuerte.

Moderador: Muchas gracias.

Mirad hay una cuestión de intendencia que tengo que comunicaros: a las 2:30, no podemos retrasar, después de la 2:30 para poder ir a comer todos los que queráis al hotel. Entonces necesitamos saber quiénes, que lo sepáis ¿no? y, por tanto, como tiene que haber una clausura y bueno una intervención del Presidente del Consejo, Emiliano, vamos a intentar terminar como mucho, 10 minutos más podemos dedicaros, os ruego por favor y disculpadme pues, la máxima brevedad.

Sr. D. Pedro Pérez Valiente: Me gustaría que los componentes de la Mesa os pronunciarais en algo que ayer se lanzó como idea, sobre todo porque sois o estáis muy implicados en el tema de la formación inicial tanto de secundaria como de primaria. A mí me gustaría que dieseis vuestra opinión respecto a ese modelo que tenemos de acceso a la función docente, a ese modelo de formación inicial, porque la verdad es que entiendo que no nos habéis contado realmente necesidades de propuestas de cambio, nos habéis contado lo que hay, pero creo que ha quedado manifiesto que no nos sirve. Me gustaría que nos dijeseis si os parecería adecuado que en esa formación inicial hubiese un período muchísimo más largo en el que el profesorado se incorpore a los centros, esté en los centros y sea luego la manera de incorporarse a esa función docente, no mediante un examen, no mediante una convocatoria sino una evaluación de esa práctica, esa sería una pregunta que me gustaría que me contestaseis.

Y la última por intentar ser breve un poco a Juan y hablando también con M.ª Eugenia. Es verdad Juan, los Reyes no existen, te lo digo de verdad, no existen. Ese planteamiento que hacías, me refiero sobre todo con el tema de la coordinación con la inspección, con tal, los recursos, mira creo que hemos perdido una oportunidad de oro de que todos los servicios externos y complementarios de apoyo a los centros y al profesorado estuviesen unificados con una filosofía de apoyar lo que decía la compañera M.ª Eugenia de estar allí. Antes lo he comentado fuera con algunos compañeros, es curiosísimo en el Decreto de la Inspección; se pegaba la inspección por asesorar como función fundamental; pues eso es mentira como decía ella; es mentira, en ningún centro asesora, van a recoger el DOC y ya está y lo que hay que pedir son responsabilidades, lo que hay, yo creo que con eso mejoramos la educación, con eso mejoramos ese control de calidad. Entonces esa coordinación de recursos, hay ya el proyecto de formación, de modelo de formación, pues volvemos a perder otra oportunidad, ahora los equipos se quedan fuera del modelo de formación de los CPR de los formadores, pues si un equipo de orientación no son formadores, ya me contaréis, es decir perdemos la oportunidad de volver a unificar, de volver a tener recursos en el mismo centro, en la misma manera de comunicarse, de estar ¿no?

Moderador: Gracias Pedro.

Había más allí.

Sr. D. Teófilo Herráiz: Me llamo Teófilo Herráiz y soy Director de un centro de primaria de Valdepeñas.

Brevemente quiero decir que se ha detectado alguna conclusión en las Jornadas, hemos visto lo mucho que afecta al profesorado la insolidaridad docente que aparece en el libro “Micropolítica escolar”. La LOGSE potenció el trabajo en equipo y eso sacó a la luz bastante inseguridad del profesorado a la hora de pronunciarse y trabajar. Es importante la voluntad de formarse, por parte del profesorado, y el ofertar modelos de formación, por parte de la Administración.

Os voy a contar una cosa que enlazaba con lo que decía el profesor Marina. Me pasó anteanoche una cosa muy curiosa, que fue que se incorporó una alumna a mi centro; mi centro no tiene la integración sólo tiene tres zonas específicas unidas a 12 unidades de primaria y seis de infantil; se incorporó una alumna de

tres años de un parto prematuro de 7 meses, con unas discapacidades; con motivo de este hecho, me llamó la profesora tutora para que bajara abajo porque efectivamente tenía que cogerla mientras que trabajaba con el resto de los 20 compañeros de esta chica. En el informe constaba que arañaba, que era agresiva, y que realmente para tener a la alumna la profesora tenía que tenerla del brazo y trabajar simplemente con los otros. Al ir el padre a recoger a la chica le comenta la profesora que va a tener dificultad, porque a lo mejor puede revisarse el informe, que a lo mejor no hace eco de la realidad. Me invitan esa misma noche, anteanoche me tuve que ir de aquí a la televisión local de Valdepeñas, para un debate donde concurrieron varios compañeros para dar la incidencia del curso, inmigración, etc., y hay un espacio abierto para que la gente pueda llamar por teléfono. Llamó el padre de esta chica acusando la incapacidad de esta profesora de tener a su hija. Os digo, estuvo tres horas en el colegio, ya hizo ese juicio de valor. El origen social de esta persona: es médico, lo digo como dato. Entonces, como decía el profesor Marcelo esta mañana, ¿qué se espera de los profesores si la escuela tiene que dar el remedio a todos los males? Creo que fue una injusticia con mi compañera que estuvo ayer por cierto muy mal, y además objetivamente os digo que es una compañera comprometida, que lleva a sus espaldas muchos años y que ha trabajado con alumnos de integración a todos los niveles, nada más. Muchas gracias.

Sr. D. Juanjo Muñoz: Profesor de enseñanza secundaria y antes de lo que quería decir, no me resisto a aclararle al moderador que el profesorado nunca ha pedido los sexenios, el profesorado pedía una homologación salarial de acuerdo a su titulación y demás en un momento en que se quedó desfasado. De hecho a mí eso me pilló en Canarias y se hizo la homologación salarial desligada de la formación, que es lo que sindicalmente se pide una vez tras otra a la Administración, que fue la que lo metió como requisito para ir homologando sueldos. Bueno, esa aclaración nada más.

Decía el profesor Marcelo que hay que potenciar los sistemas de gestión del conocimiento, que son unos sistemas que informáticamente ya están desarrollados también y sobre todo en el mundo de la empresa. Se entiende de gestión del conocimiento empírico ¿no? A través de la práctica y M.ª Eugenia haciendo uso de ese conocimiento empírico señalaba lo que cree, y creo que estamos todos de acuerdo, como necesario para una formación inicial que se ha detectado a través de la experiencia. Hay que saber comunicarse, hay que saber trabajar en grupo, etc. etc., tú lo has dicho; pero ese conocimiento empírico viene de nuestra experiencia en el aula y yo iría también para completar lo que debe ser la formación inicial haciendo una aclaración de que lo que entendamos que deba ser la formación inicial del docente; en una primera fase, debe ser exactamente también la formación continua, porque si entendemos que el nuevo docente tiene que tener esos conocimientos, no hay que olvidar que los que ya estamos, en muchos casos todos esos aspectos tampoco nos los han enseñado, los hemos ido adquiriendo a través de la práctica. Entonces primero hay que hacer esa formación inicial y extenderla también como formación continua a todo el profesorado. Cuando se vayan incorporando los nuevos profesores que ya lo tienen adquiridos, se irá eliminando de la fase de formación continua. Yo ampliaría ese conocimiento empírico de la práctica en el aula a lo que ya año tras año y gobierno tras gobierno supone el conocer el uso político que yo decía también la primera tarde, que los gobiernos de turno y las administraciones educativas hacen de la educación. La educación es siempre a la hora de pedir el voto su principal objetivo, pero eso choca justo en el momento en que supone dinero, mientras sea gratis o barata vamos bien, cuando supone esfuerzos económicos ya no es tan importante ¿no?, ya hay otras prioridades de gasto. Entonces a partir de ese conocimiento está más que demostrado pues habrá que meter también en la formación continua que cualquier profesor, cualquier docente tendrá que tener conocimientos informáticos, porque si hemos hablado de que hay que potenciar el trabajo en equipo del alumnado y tenemos ordenadores para ponerlos en red no tanto como esperemos que cuando llegue el 1 de enero del 2000 que ya se ha demostrado que es la fecha que marcó la Ministra Esperanza Aguirre que iba a tener cada alumno un ordenador en su pupitre, cuando llegue ahí los tendremos todos. Pero de momento habrá que trabajar en red para que los chicos trabajen en grupo, pero eso lo tenemos que saber también los docentes, cómo se utiliza, pero es más a los maestros de infantil y primaria habrá que darles formación sobre cómo se es ordenanza y cómo se hace también la gestión y esto porque no tienen ningún personal auxiliar en los centros porque cuestan dinero. Entonces habrá que formarles sobre todo ese tipo de cosas también y más allá no sólo que la Administración no camine en el sentido en el que se ve que hay que cambiar, es que hay muchas veces que camina en contra. Estamos hablando de que las nuevas tecnologías se tienen que incorporar a los centros, de que la informática tiene que estar instalada en los centros, no olvidemos que ya vienen de camino, ya vienen de

camino las pizarras electrónicas, los cuadernos electrónicos, etc. que no tardarán muchos años en estar en las aulas, y sin embargo para el próximo año según los nuevos currículum el primero que sabe que se va del centro es el personal informático, desaparece, se han cargado la informática y el profesorado de informática ya no va a estar no en los centros de primaria que no estaba, sino que en secundaria donde sí estaban desaparecen. Entonces para terminar vamos a aprender de cómo funcionan las administraciones y los gobiernos, a exigirles que cambien el paso y si no pues paliarlo a través de la incorporación a la formación que debemos tener.

Gracias.

Moderador: Muchas gracias.

Vamos si Carlos como ponente, si quieres añadir alguna cosa antes o algo empezamos nosotros y si quieres pues añades lo que quieras.

Sí muy breve, quien quiera de la Mesa hacer alguna aclaración o intervención.

Sr.ª D.ª Maria Dolores Olaya Villar: También quiero resaltar unas cosas porque es cierto que las cuatro Escuelas de la región de Castilla-La Mancha, de la Universidad de Castilla-La Mancha tienen el mismo plan de estudios y entonces no sé, esa alumna en qué Escuela ha estudiado. La verdad es que yo me he quedado un poco... cuando me ha dicho, no sabía todas esas cosas...

Sr.ª D.ª Maria Eugenia Romero Rabadán: Yo no me refería a mi experiencia personal, me he referido a la de los profesores que llegan a mi centro.

Sr.ª D.ª Maria Dolores Olaya Villar: Perdona, perdona. Bueno pues esa profesora que ha llegado a tu centro, si es del plan de estudios posterior al año 90, debe haber estudiado psicología del desarrollo con lo cual sabe cómo se forma el pensamiento matemático de un niño y el lingüístico, debe haber aprendido desarrollo del pensamiento matemático en la especialidad de infantil, didáctica de las matemáticas para educación infantil, desarrollo cognitivo infantil, etc. etc. O sea que el plan de estudios no es maravilloso pero tampoco es que no enseñe nada.

Tampoco, vamos no asumo, que yo haya dicho que está todo bien, está mal y es lo primero que he dicho y falta precisamente la formación para la tarea educativa que es común a todos, es lo que he dicho antes. Y quizá hay un exceso de especialización, a repartir pocos créditos, porque son 206 créditos toda la carrera de los cuales 32 son de prácticas. Si echáis las cuentas las horas lectivas de clase que quedan son muy pocas, y entonces es cierto también que la misma crisis que estáis observando en vuestros alumnos de secundaria, los profesores de secundaria que aquí se ha hablado mucho, la estamos percibiendo ya en los primeros años de la universidad, en ese desinterés esa desmotivación, quizá porque hay una nueva cultura en las formas de aprender.

Luego también ya le quiero decir a la Administración una cosa: educación infantil que es mi caballo de batalla personal, yo he aprendido y enseño que es globalizada. Muy bien, pero cada día hay más especialistas en las aulas de educación infantil: el profesor de apoyo, el profesor de educación física, el profesor de educación religiosa o ética, el profesor de lenguas extranjeras, dónde se queda la globalización, por favor.

He oído por ahí fuera argumentos tales como que los maestros de otros niveles, tienen horas en las que se les descargan de actividad y que entonces éste es el recurso que se está utilizando en infantil para que también los profesores y profesoras de infantil tengan un descarga de atención al aula de educación infantil, lo dejo ahí. Entonces a fomentar la autoestima de los alumnos y a tratarlos correctamente y a hablar claro que hay que enseñar en la Escuela Universitaria, Pedro; pero también es cuestión de educación de la

persona y en cuanto a la formación inicial yo lo he dicho, si quieres lo matizo más ¿eh?, no, un momentito solo, yo diría que haya una mezcla entre el plan profesional del 31 y una mezcla con el plan del 71, que puede parecer que lo que digo es aberrante, pero allí había una buena formación básica en las herramientas, en los instrumentos educativos que tiene que manejar un maestro en el aula, a ser educador, a ser dinamizador y luego una especialización, un año de prácticas pero siempre con el apoyo de la Escuela Universitaria, siempre con seminarios de la Escuela Universitaria para reflexionar sobre la propia práctica, para ver cómo he trabajado en equipo para ver cómo he planificado y si me ha dado buen resultado, etc., sin dejar los tres meses a prácticas y ya volverán. No sé si os he contestado.

Sr.ª D.ª Teresa Marín Eced: Yo quería solamente pediros disculpas a todos los expertos que hay en esta sala por haberme trabucado nada menos que en la LOGSE ¿eh?, me tendríais que haber suspendido. Y luego también digo que seáis comprensivos con la universidad porque parece que es que siempre a los de las universidad los metéis en teóricos, extraterrestres como una especie como si la teoría fuera la enemiga de la práctica. Todos tenemos que aprender de todos, que nos perdonéis también a los que estemos en la universidad. Nada más.

Moderador: Yo no voy a contestar por ejemplo, pero sí me gustaría aclararlo con él porque obviamente eso terminó en una firma ¿no? de... Bueno como vamos a publicar, creo ¿verdad Presidente?, las conclusiones, pues todos nosotros en eso por ejemplo que pedía Pedro creo que tendremos oportunidad de hacer por escrito aportaciones, que no pasan de ser como siempre sucede en estas cosas pues reflexiones personales ¿no? y propuestas. Yo os agradezco muchísimo a todos la buena disposición que habéis mostrado para que esto concluyese felizmente, me refiero a la Mesa, no a las Jornadas y agradecer ahora que está delante Emiliano nuevamente, el que haya contado con nosotros, Esperamos haber satisfecho vuestras expectativas.

Gracias.

(Aplausos)

Clausura

Sr. Presidente del Consejo Escolar, D. Emiliano Madrid Palencia:

Bueno, vamos a ver si, en tres minutos, en lo que a mí se refiere, iniciar lo que sería la clausura de las Jornadas, que nos va a hacer el Director General de Política Educativa D. Pedro Pablo Novillo. Como miembro del Consejo Escolar que es, estaba asistiendo -yo le había pedido incluso que estuviese más días- pero sus obligaciones se lo han impedido. En estos momentos ya, sin dejar de ser miembro del Consejo Escolar, intervendrá como representante de la Consejería de Educación para hacer el cierre de las Jornadas.

Estaba previsto hacer una lectura de conclusiones que nos llevaría tiempo y que podría reabrir debates, aunque fuera una lectura de conclusiones acelerada. Han estado trabajando Rafael y María Emilia, recogiendo notas sobre la marcha según las cuestiones, los temas, las sugerencias que se iban haciendo, pero voy a prescindir de eso porque no hay tiempo ahora mismo para hacerlo.

En primer lugar os quiero pedir perdón a todos los que estáis presentes como sobrevivientes de las Jornadas porque una buena parte de las personas que han estado ayer o han estado anteayer debido a las obligaciones que sean no han podido seguir. Quiero agradeceros a todos, la respuesta que habéis dado a

estas Jornadas haciéndoos presentes estos días y participando con el nivel que vosotros habéis podido ver de intensidad. Cuando os digo que os pido perdón es porque creo que en la organización de las Jornadas y en la medida que me siento responsable, hemos sobrecargado exageradamente el programa, hemos sido muy ambiciosos y quizá os he tenido demasiado tiempo trabajando, pensando, reflexionando y debatiendo; la próxima vez lo haremos un poquitín más ligero, pero trataba de aprovechar al máximo este espacio de tiempo en el que estábamos aquí, lo que creo que de alguna manera hemos hecho.

Como dijimos el primer día el objetivo fundamental de las Jornadas, era elaborar propuestas, aparte de que a mí me parece que ha sido muy rico el hecho de que muchos os hayáis conocido y os hayáis descubierto dentro de la Región, hayáis conocido compañeros y compañeras que están viviendo situaciones, dificultades, ilusiones, que están haciendo cosas muy interesantes, el hecho de que este conocimiento se haya producido entre vosotros. Yo desde luego he conocido a bastantes personas con las que no había podido participar anteriormente de su experiencia de trabajo y de su visión de los temas; creo que eso ya justificaría las Jornadas; pero lo fundamental es que de aquí tienen que salir propuestas porque eso es lo que centralmente motivó que hiciéramos esta convocatoria. Incluso si no le entendí mal el Consejero, de alguna manera nos retó a ver si generábamos esas propuestas. Vamos a analizar detenidamente, porque se ha grabado todo, todas las intervenciones, con objeto en primer lugar de hacer su difusión entre otros miembros de la comunidad educativa que no han podido estar presentes, para que vosotros también lo tengáis y fundamentalmente para ver cómo podemos transformar todo eso en propuestas, propuestas que plantearemos en el Consejo Escolar a través de las comisiones de trabajo según el tipo de propuesta que sea a través de la permanente, donde ya se debaten y se votan, y a través del plenario si es que pasan estas cribas. Entonces procurad enteraros de qué ha pasado con vuestras propuestas; digo procurad enteraros, yo procuraré que os enteréis, pero estar también pendientes vosotros con esto. Lo digo porque propuestas que pueden ser tremendamente interesantes si no pasan estas cribas, no estaría mal que vierais a vuestros representantes porque todos, todos tenéis representantes en el Consejo Escolar, en qué sentido se definen en relación con estas propuestas. Pongo un ejemplo: ayer en uno de los debates que surgió, muy interesante, pudimos oír a un miembro del Consejo Escolar, representante de la Administración, cómo una propuesta que se había formulado por parte de alguno de los debatientes, no había salido cuando la Administración justamente estaba conforme con ella; me refiero al tema del plan de mejora y de los proyectos desde los IES, y no había salido porque las negociaciones con los representantes sindicales en la Mesa sectorial y en el debate que tuvimos en el Consejo Escolar, por donde también pasó el plan de mejora, pues no salió. Entonces es importante todo este tipo de cosas.

Aunque lo que quiero es agradeceros, porque creo que han sido riquísimas las aportaciones que habéis hecho, hay una reflexión que me parece fundamental que en estos momentos yo debo hacer como Presidente del Consejo Escolar: tenemos un Consejo Escolar porque nuestro Gobierno Regional quiere que tengamos este Consejo; lo quiere cumpliendo el mandato constitucional y cumpliendo el mandato del Estatuto de fomentar la participación; lo tenemos y esto supone una responsabilidad para mí como Presidente del Consejo y para los miembros del Consejo Escolar y para vosotros miembros de la comunidad que no estáis en el Consejo Escolar, es decir, a ver qué propuestas efectivamente somos capaces de hacerle llegar a la Administración; a medida que uno participa, a medida que uno tiene posibilidades reales de participar, uno se hace corresponsable de las cosas; también la Administración nos puede decir a ver qué propuestas son las que efectivamente me están llegando en relación con todas las cosas; estoy convencido de que todos los que estamos en estos momentos aquí estamos convencidos de que es absolutamente fundamental el tema de la formación, de la formación inicial y de la formación permanente del profesorado, que tiene que estar yo creo, por encima de horarios, porque hay muchas maneras de formarse, hay que leer, hay que acercarse a la literatura también, hay que acercarse a la reflexión, hay muchas maneras de formarse, no podemos, nunca utilizar ese tipo de pretextos de que si

no nos dan tiempo: si no nos dan tiempo, tendréis que pedir tiempo para hacerlo. Pero no puede ser eso una justificación para que no lo hagamos; creo que si pedimos las cosas, si hubiéramos puesto prioritariamente la formación del profesorado en nuestras demandas, y lo digo prioritariamente por ejemplo en relación con el tema de la jornada escolar, si lo hubiéramos puesto prioritariamente seguramente estaríamos empujando y habríamos conseguido ya bastantes cosas; quiero decir que tenemos que querer las cosas y quererlas de verdad ¿eh?, quererlas hasta el último momento porque cuando las queremos mientras tengamos este órgano de participación seguro que vamos a poder influir de manera notable en las decisiones que se tomen, y la prueba está en el ejemplo que os estaba poniendo.

No quiero extenderme más, muchísimas gracias desde la Presidencia del Consejo, estoy a vuestra disposición, gracias Juan por la propuesta de las IV Jornadas: si efectivamente interesan, desde el Consejo trataremos de hacerlas contando naturalmente con el respaldo económico, etc. de la Administración que es quien hace posible que nos podamos ver también aquí hoy, que lo hace posible de alguna manera. Cedo la palabra a nuestro Director General para que proceda al cierre

Sr. Director General, D. Pedro Pablo Novillo Cicuéndez:

Bien, muchas gracias Emiliano.

Yo no me presto a ese ritual de una clausura sin más, de decir “se declaran clausuradas las Jornadas”, más cuando me ha puesto Emiliano en una situación binaria, aunque lo mío es más que trinitario por aquello de que represento a la Administración, soy miembro del Consejo Escolar y, además, no renuncio a eso que dice mi carnet de identidad de que soy enseñante, y soy también padre que ha militado activamente en el movimiento de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos. Estas cosas me conciernen, por tanto, y no puedo despacharlas con un saludo de mero ritual. Lo que sucede es que siempre que hay una clausura me coincide con la hora de la metafísica… ya sabéis, aquello de cuando D. Quijote le dice a Sancho: “Metafísico estáis, amigo Sancho”, y éste le responde: “Es que tengo hambre”.

Y ya es la hora de comer.

Quiero decir unas cuantas cosas porque, si no, se interpela a la Administración pero luego la Administración no tiene ocasión de responder a la interpelación y, abusando un poco de vuestra paciencia, quiero comenzar recomendando una película, ya que tantas habéis recomendado. Yo recomiendo “El albergue español”, que es el primer homenaje al programa Erasmus, a esta generación de alumnos de verdad europeos que vamos construyendo, y recordando a Bob Dylan.

Cuando Luna todavía no pensaba en nacer y M.ª Eugenia creo que tampoco, y uno tenía edad de votar pero no me dejaban votar porque no había democracia en España todavía, ya cantaba Bob Dylan aquello de que “los tiempos están cambiando” – y hoy tendría yo que decirlo en inglés por aquello de demostrar que la formación en lenguas extranjeras es también una prioridad ¿no?-. Bueno, pues hace ya 30 años que los tiempos están cambiando, y siguen cambiando. No sé si habéis hablado de esto en las Jornadas, porque habéis hablado de tanto -me han dicho- y además muy bien que quizás hayáis reparado en que estamos en los tiempos de la globalización que algunos se empeñan en que sea sólo de producción y de venta y de intercambio de mercancías, y otros creemos que nos debemos empeñar en que sea la globalización de la producción de conocimiento, de salud, de educación, de felicidad; en que estamos en los tiempos de la globalización, en tiempos de creciente mestizaje que algunos se empeñan en contraponerlo a la corriente progresista para que Europa, sobre todo Europa, retroceda políticamente; que estamos en los tiempos de la universalización de la red, en los tiempos en que se pierde el sentido

del tiempo y parece que el valor de la impermanencia, de la fugacidad , de lo que vale ayer mañana ya no tiene sentido, entre otras cosas.

Cuando hablemos de estas Jornadas, pensemos en que nunca hubo un tiempo idílico, nunca el pasado fue la Arcadia feliz, nunca los profesores estuvieron mejor formados. No hablemos como si ahora tuviéramos que lamentar la pérdida de los tiempos que no existieron, y tengamos en cuenta esa fugacidad o esa impermanencia, la transmutación de los valores –y no precisamente a la manera de Nietzsche-, eso de que valgan algunas operaciones triunfales más que el esfuerzo durante mucho tiempo de muchos alumnos en los conservatorios, la definición de un nuevo imperialismo que se perfila al leer hoy por ejemplo la primera página de El País, donde ya se perfila el horizonte del imperio que viene, o la resistencia creciente a lograr un marco europeo de conocimiento, educación, etc.

Creo que todo eso conforma los tiempos cambiantes. La sociedad cambia, la escuela cambia y los enseñantes viven, vivimos, esos cambios creo yo con desasosiego, a veces con irritación, y me da la impresión de que con cierta resistencia al cambio. Si no, la Ministra de Educación, Cultura y Deporte no podría andar todos los días justificándonos los cambios en las leyes en virtud de la situación de desazón del profesorado. Los tiempos cambian, la escuela cambia, hay necesidad de cambiar y yo solamente quería deciros unas cuantas cosas que me parecen relevantes a mi como enseñante y miembro del Consejo Escolar y, en lo que me permita el Consejero, como miembro de la Administración. Y creo que lo primero que habría que hacer es no dejarse gobernar por los cambios sino tratar de gobernar los cambios y, por lo tanto, de convertir lo que es ahora una situación de resistencia en una situación de iniciativa. Tomar la iniciativa creo que debería ser una consigna, si me permitís este lenguaje, para toda la comunidad educativa, pero también para los enseñantes en primer lugar, pasar de la resistencia a la iniciativa, marcar fines y, de acuerdo con esos fines, marcar cuáles deben ser las funciones y cómo deben ser los enseñantes del presente y del futuro, los enseñantes -parafraseando a García Márquez por aquello de “El amor en los tiempo del cólera”- para la educación en los tiempos de la globalización.

Habría que empezar por definir un modelo de país, un modelo de sociedad, un modelo de futuro que yo creo –y permitidme la crítica porque es fundada- que es lo que no hay en la reflexión, si es que se ha hecho, de los promotores de esa Ley que llaman de calidad, en la que no se ve qué modelo de país se busca, qué modelo por tanto de sociedad, y se nos augura sin embargo un futuro con menos universitarios, menos bachilleres, menos profesionales y técnicos cualificados salidos de la formación profesional de grado superior y, por lo tanto, una sociedad que no avanza hacia el futuro sino que retrocede hacia el pasado. Corresponde al ámbito de la política, de la democracia por tanto, definir qué modelo de país queremos, y una vez que se defina habrá que ver qué destrezas, qué habilidades, qué conocimientos, qué valores para la actuación -es decir, qué cualidades éticas-, qué requerimientos vamos a exigir de los ciudadanos de mañana que son hoy alumnos y alumnas en nuestros institutos y en nuestros colegios. Porque una primera constatación que siempre hacemos, y a mi no me gusta ocultarla, es que los profesores, los enseñantes, somos sencillamente servidores del alumnado, y de sus familias en cuanto que los alumnos son menores de edad, somos un instrumento para la formación, un instrumento de un servicio público básico que es el servicio educativo y, por lo tanto, nuestra actuación tiene que ser siempre una actuación pensada como un “servicio a”.

Si sabemos qué queremos de los alumnos y definimos por lo tanto para qué debe servir la educación obligatoria que tiene que ser además, como dice ahora la LOGSE, comprensiva y que, por lo tanto, no puede ser una educación que obligue a los alumnos a tomar decisiones tempranas a los 12 años y que genere divisiones y escisiones continuas, pues bien, si tenemos eso claro habrá que definir qué enseñantes queremos para alcanzar esos objetivos, y yo creo que ahí hace falta también señalar un proceso de inversión, y me perdonaréis todos los amigos y las amigas que compartimos afanes sindicales, porque tenemos que ir logrando invertir una situación de una parte importante del

profesorado que confunde sus expectativas personales, legítimas, con las exigencias del servicio educativo. Por decirlo con claridad, el servicio educativo no está para colmar las expectativas personales del profesor o de la profesora, por muy legítimas que éstas sean, sino justamente al revés.

Y yo creo que habéis estado hablando de qué debe ser o qué debe conocer o en qué debe estar formado el educador de hoy. Debe ser educador, pues se trata de educar y no tanto de instruir, de formar además de informar, tiene que conocer las lenguas extranjeras, que es una asignatura pendiente no sólo en Castilla-La Mancha sino en toda España. A este respecto, os informo de que hemos estado, ayer mismo, trabajando con representantes de Francia no solamente para que podamos tener una mejor formación de los profesores y profesoras en lenguas extranjeras sino de cualquier otro profesor de cualquier materia, porque queremos hacer avanzar las aulas bilingües y queremos que se dé esa situación de poder lograr una enseñanza en otras lenguas diferentes al castellano. Además, si queremos ser europeos, ir al "albergue español" de la película, necesariamente tenemos que producir un sistema que forme a los alumnos en el conocimiento de dos lenguas extranjeras además del amor, del cariño y el buen uso de la lengua propia. Nuestro educador ha de conocer también los lenguajes de las nuevas tecnologías, y como antes decía M.ª Eugenia, tiene que estar formado para trabajar mejor en la tutoría, en la orientación, con una nueva mirada de respeto, de aceptación y de comprensión sobre el alumno, formado para la evaluación del alumnado, del centro y de su propio trabajo, para el trabajo con otros en equipo pero no con otros sólo en el colegio sino con otros colegios de la localidad, de la zona, de la comarca, con las instituciones no estrictamente educativas, instituciones políticas, ayuntamientos, etc.

Nuestro profesorado, abierto al trabajo cooperativo, debe crear una nueva forma de relación con los padres y con las madres, no solamente porque como usuarios del servicio educativo tienen derechos claros sino porque, además, tenemos que abrir la idea cada vez más de que hay que participar en el centro y participar con otros. Quizá sea duro lo que yo pueda decir, pero los enseñantes no somos el centro de la educación, lo son naturalmente los alumnos y las alumnas, y los padres tienen ese derecho, y lo están manifestando recientemente, a la participación y a la participación en la toma de decisiones, y lamentablemente yo creo que los padres no están a la altura de las circunstancias cuando nos encontramos ante un proyecto de ley llamada de calidad que quita a los consejos escolares toda capacidad decisoria y los convierte en, sencillamente, unas instancias consultivas sin más vacías de competencias.

Creo que el profesorado debería tomar conciencia, ya no de clase, porque si yo pidiera conciencia de clase estaría a lo mejor en otros tiempos, pero sí conciencia de su condición de trabajadores y trabajadoras. El nuestro es un oficio, dignísimo, sí, pero un oficio, y por lo tanto hay que conocer bien el oficio, tener suficiente capacitación para el oficio, responsabilidad para con nuestro trabajo aparte de responder a las exigencias de quienes nos piden esa responsabilidad, y eso conlleva hablar de jornada, de tiempos de trabajo, de relación con la comunidad educativa. Todo esto, y yo he tratado de hacerlo muy rápido, se pide del profesorado, y parece que se perfila una figura casi de héroe, pero nosotros no queremos que los profesores y las profesoras de Castilla-La Mancha sean héroes, sino tan sólo trabajadores y trabajadoras bien formados, bien pagados, queridos y apreciados por la comunidad educativa y por la sociedad, respetados por su buen trabajo, apreciados y además bien atendidos por la Administración, y que tengan oportunidades de promoción porque a veces esa promoción se cierra y se cercena demasiado pronto.

Y hablando de la formación, y termino, un apunte sólo, dos apuntes provocadores. El primero, que hay que ponerle un punto de ruptura ya al lamento de lo mal que está la formación inicial del profesorado. Yo estoy seguro de aquí habéis coincidido casi todos, en que a eso hay que darle inmediatamente, como dicen coloquialmente, una vuelta, porque llevamos tres años debatiendo con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte un borrador de Decreto sobre el nuevo Curso de

Capacitación Pedagógica -que no sobre la reforma de la formación inicial del profesorado- y es incapaz el Ministerio de publicarlo, y nos hablan de presiones de las universidades, de presiones de no sé dónde, pero es que parece que todo el mundo pone por delante sus intereses de gremio, de cuerpo, por delante de la necesidad, si es verdad que hay tanto fracaso como dicen que hay, de mejorar esa formación inicial. Eso debería ser, y así lo hemos planteado al Ministerio, una cuestión de Estado, y si es verdad que la Ministra está muy preocupada por eso que llaman fracaso escolar y por la necesidad de una mejor formación inicial del profesorado, pues es cuestión de ponernos a hacerlo, pero se demora de una forma ya casi insoportable.

Cuando hablamos de formación inicial hay que hablar de la Universidad y yo he tenido ocasión de asistir a un debate en Albacete, asistiré a otro en Toledo, y cuando ponemos algún punto sobre los programas de formación inicial de los maestros y las maestras lo que se suscita a veces no es un debate acerca del maestro del futuro sino acerca de los intereses de los Departamentos, no de todos pero sí de bastantes, y por lo tanto parece que nuevamente pensamos en otra cosa y no en los alumnos y las alumnas. Hablamos de la formación permanente, muy mejorable, que yo no quiero hoy venir aquí a defenderme como Administración, pero hemos multiplicado por tres el número de efectivos de la red de formación, Juan decía que a lo mejor muy deprisa, no lo sé, pero los hemos multiplicado por tres, y estaban diezmados cuando llegamos el 1 de enero de 2000 a gestionar la educación, y hemos multiplicado por cinco el dinero que invertimos en formación permanente del profesorado. Si no vale, habrá que cambiarla nuevamente, y cambiarla con la participación de todos, y os vamos a convocar a todos en este trimestre que ahora empieza para que podamos poner en marcha el futuro modelo de formación permanente del profesorado en Castilla-La Mancha. Pero habrá que hablar de otras cosas, por ejemplo de si la formación se hace preferentemente en el centro de trabajo, porque para hacer una agencia de formación y un catálogo de cursos para luego llamar por teléfono y contratar al especialista no necesitamos más de media docena de personas, y tenemos unas 300, pero si vamos a hacer formación en centros tenemos que adaptar también la organización de los centros y el horario para que se pueda hacer la formación ahí, y esto no tiene nada que ver con el debate de la jornada continuada sino con que el horario del centro de verdad sirva a la necesidad de ese centro y que la formación esté cada vez más orientada a las necesidades concretas de la práctica concreta en el aula, y eso es lo que intentamos hacer con los sucesivos Planes regionales de formación del profesorado. Y habrá que entrar en la dialéctica, lo decía antes Pedro, de la obligatoriedad de la formación, y si dicen los textos legales que es un derecho y además una obligación, pues habrá que llegar a algún acuerdo, algún pacto, para que todo el profesorado necesariamente durante un tiempo tenga que hacer obligatoriamente formación, que luego se le evaluará.

Y estoy hablando de posibilidades abiertas, que no de decisiones, para que no se confundan mis palabras que, como veis, no son protocolarias, habrá que hacer muchas cosas y yo creo que eso es lo que estamos intentando hacer en una Administración que cuando dice que la educación es la prioridad, lo dice y lo puede sostener con números, con cifras, no sé si con millones de pesetas o de euros, pero lo podemos sostener con claridad. Este curso, 1.023 nuevos profesores y profesoras, es decir, 1.023 profesores más de los que había el curso pasado, van a trabajar para nuestros alumnos y alumnas en el servicio educativo de Castilla-La Mancha y, por lo tanto, eso son nóminas, 1.023 nuevas nóminas, y hay un compromiso de invertir 15 millones de euros, 2.500 millones de pesetas, 2.500 y no 1.000 como decían algunos periódicos, para que cuando hablemos de mejorar la educación secundaria no sean sólo palabras sino que haya también recursos materiales y recursos económicos y recursos humanos. La inversión en los programas Althia supera los 4.000 millones de pesetas, y es verdad que no podemos tener la herramienta y no tener el conocimiento por parte de los profesores y de las profesoras para utilizar la herramienta creativamente, y por eso este curso que viene va a ser un curso monográficamente dedicado a ese tipo de formación, y nos hemos propuesto como objetivo la formación de 10.000 profesores, casi todos los maestros y maestras, para que las aulas Althia sean un instrumento al servicio

de los alumnos y las alumnas y también de los padres y de las madres. Y en diciembre todas las unidades de infantil van a tener el rincón del ordenador, y os puedo decir que hace dos años no había ninguno, en ninguna unidad infantil, y en diciembre habrá un rincón del ordenador en cada una de las aulas de infantil de nuestra Región.

Pero como no quiero pasar del compromiso y la provocación a la propaganda, yo quisiera decirle a Emiliano que promoviera muchas jornadas de este tipo. Tenemos un Presidente del Consejo Escolar que, si yo no lo he dicho nunca públicamente lo quiero decir ahora, no escribe al dictado de la Consejería y por lo tanto es exigente, lo primero con la administración educativa, y yo le agradecería que convocara muchas jornadas de este tipo porque creo con satisfacción, sin mirar atrás porque nunca hubo tiempos mejores, que nunca antes se ha reflexionado tanto sobre el papel, sobre la profesión de los enseñantes, sobre el futuro, las tareas y las metas de la educación, y creo que en esa reflexión seguro que vamos a ir marcando pasos para hacer verdad lo que el gobierno de Castilla-La Mancha se ha propuesto, que nuestro sistema educativo -con permiso de nuestros amigos andaluces- sea el mejor sistema educativo de toda España. Y eso no lo va a lograr la Consejería de Educación y Cultura sola, ni siquiera con el apoyo y la exigencia del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, pero sí con este grupo cada vez mayor de profesores y de profesoras que -si me permites, Emiliano, decirlo- somos de los resistentes pero además nos comprometemos a seguir siendo reincidentes porque merece la pena la apuesta por la mejor educación de nuestras alumnas y de nuestros alumnos.

Y ahora ya en tu nombre puedo decir que se clausuran estas Jornadas, y que empezaremos mañana mismo a trabajar en las Cuartas Jornadas.

(Aplausos)

Conclusiones y propuestas

Estas conclusiones han sido elaboradas por un grupo de ponentes de las Jornadas, apoyados por los Servicios Técnicos de nuestro Consejo Escolar. Lógicamente el grupo trató de ser lo más fiel posible a lo que en ellas se dijo.

Las propuestas fueron elaboradas por el mismo grupo. En ellas, además de recoger las que se formularon en las Jornadas, se han añadido otras con el único objeto de enriquecer el debate sobre esta cuestión.

Queda pues claro que estas propuestas no son las del Consejo Escolar Regional, sino el fruto de las Jornadas. Muchas de ellas se debatirán posteriormente en el seno del Consejo; las que éste apruebe se remitirán a la Consejería de Educación y Cultura. Algunas de ellas ya han sido incluidas en el II Informe sobre la Situación del Sistema Educativo en Castilla-La Mancha.

Los integrantes del grupo son:

- *D. Eugenio Alfaro Cortés*
- *Dña. Julia Cano Real*
- *D. Juan Garrido Morales*
- *D. Francisco de Paz Tante*
- *D. Pedro Pérez Valiente Pascua*
- *Dña. Mª Eugenia Romero Rabadán*

Además del Presidente, el Secretario y los dos asesores técnicos del Consejo Escolar Regional.

Conclusiones[1]

1. Situación actual del profesorado

1. Existe prácticamente unanimidad en la consideración de que muchos profesores y maestros viven actualmente una situación de crisis de identidad profesional, sobre todo entre el profesorado de secundaria (Véase por ejemplo: Martín Riaza, pág. 53; R. González, pág. 59; A. Bolívar, pág. 65). La crisis se percibe menos entre los maestros: "*La crisis no se nota entre los maestros*",de Paz Tante, pág. 100). Tampoco se menciona la existencia de crisis de identidad entre los profesores y maestros de la enseñanza privada.

2. Muchos maestros y profesores de secundaria se sienten identificados con el trabajo docente que realizan, ilusionados y comprometidos con su tarea, abiertos a la colaboración con los compañeros, las familias y el entorno; participan voluntariamente en actividades de formación y de innovación. Las dificultades aparecen cuando constituyen minoría en los centros: dado que hoy no es posible realizar un trabajo individual, si no encuentran el apoyo de un equipo y una mayoría en el claustro incorporada a un proyecto común, una mayoría dispuesta a evaluar la realidad sobre la que tienen que actuar y a generar las respuestas colectivas necesarias; entonces el proyecto naufraga y la frustración también les afecta. "*La organización de la escuela no puede consistir simplemente en la suma de lo que hacen los profesores individuales*" (F. Enguita, pág. 26).

3. Entre los síntomas de la crisis de identidad más citados están los siguientes: la desmoralización, el sentimiento de impotencia, el estrés, la ansiedad, el victimismo al que alude Marina (págs.116 y 126). "*Cuando uno mira las encuestas del CIS, los barómetros europeos y otras encuestas donde se pregunta a la gente qué piensa de los profesores, éstos salen muy bien. Pero no importa cuántas encuestas se hagan, ellos saben que no están muy bien porque no pueden estar bien, porque están pasando un montón de cosas alrededor de las que saben muy poco*" (F. Enguita, pág. 17).

4. Ante esa situación algunos profesores reaccionan con redefiniciones estratégicas: "*yo hago sólo lo mínimo, lo mío, lo que está claramente ordenado*". Otros llegan a tomar una actitud que de Paz Tante califica de "*objetores profesionales*" (pág. 101).

5. Con frecuencia desde las administraciones y desde otras instancias sociales, entre ellas la Universidad, se responde a esta situación con afirmaciones retóricas sobre el reconocimiento del "*gran valor de la tarea docente*", para después negarlo en la práctica de los hechos (Bolívar, pág. 76). Así lo prueban circunstancias como las siguientes:

- El título de maestro o profesor está minusvalorado frente a otras titulaciones universitarias y profesionales.

[1] Las citas que aparecen entre paréntesis remiten al documento *Actas de las III Jornadas de Reflexión y Convivencia*, distribuido a los miembros de Consejo Escolar y a todos los asistentes a las Jornadas y disponible en formato PDF en el espacio que la página www.jccm.es dedica al Consejo Escolar de Castilla-La Mancha: http://www.jccm.es/educacion/consejo_e/consejo.htm.

- El olvido a que está sometida la reforma de la formación inicial del profesorado de secundaria.
- Muchos profesores se incorporan a la Educación Secundaria con la sensación de que han fracasado como matemáticos, lingüistas, historiadores o científicos.

6. Como síntesis de lo anterior consideramos relevante subrayar tres cuestiones que enuncia Antonio Bolívar en su intervención (pág. 76):

- La "*culpa*" de la situación no es del docente, o al menos no sólo principalmente del docente, ya que existen responsabilidades políticas previas.
- El docente no es víctima del sistema ya que él tiene un papel relevante y por lo tanto es corresponsable de lo que ocurre.
- La identidad profesional tiene que asentarse "*desde dentro*", o lo que es decir, debe ser conquistada en primer lugar por los mismos profesionales: la solución del problema pasa ineludiblemente por cambios de actitud y de actuaciones promovidas por el colectivo de los profesores, está en ellos mismos.

7. Es necesario analizar con sentido positivo, pero con rigor, cuáles son las causas que están generando esta situación. Al hacerlo aparecen elementos críticos referidos a la sociedad, a la administración, a los padres, a la inspección y también respecto al profesorado, hablando siempre en términos generales. Debemos cuidar que al hacerlo no fomentemos el "*enfrentismo*" al que se refieren entre otros Pérez Valiente (pág. 36), J.J. Muñoz (pág. 38), Llanos (pág. 35), R. Sánchez (pág. 38), M.A. López (pág. 46), E. Pavón (pág. 130). Pero es ineludible señalar y analizar las actitudes erróneas y las conductas a modificar por parte de todos si no queremos "*mirar para otra parte*" ante las raíces de los problemas.

2. Causas o factores de la crisis

Las causas de la crisis de identidad que con más frecuencia aparecen citadas son las siguientes:

1. Muchos profesores son considerados, algunos se autoconsideran, "*náufragos laborales*", en el sentido de que en principio no tenían intención de acceder a este ejercicio profesional, lo que genera que en bastantes casos no se sientan satisfechos de ser docentes, con todo lo que ello implica (López, pág. 48; Vicente J. García-Antón, pág. 51; "*Muchos profesores se han equivocado de profesión*", I. Rojo, pág. 90).

2. Los cambios sociales generales que, entre otras cuestiones, han motivado que el protagonismo educativo de la escuela haya sido desplazado, en buena medida, por otras instituciones a las que en su conjunto podíamos considerar que integran "la ciudad"; "*anteriormente fue la escuela la que desplazó a la familia*" (F. Enguita, pág. 17).

3. La presencia en los centros de Educación Secundaria de todo tipo de alumnos hasta los 16 años, con el fuerte incremento de la diversidad que ello ha representado: alumnos con necesidades educativas especiales, inmigrantes, alumnos con importantes necesidades de compensación educativa y social, desmotivados, de difícil comportamiento... Frente a esta nueva situación aparecen frecuentemente actitudes negativas para atender a todos los alumnos que llegan, como si los profesores pudieran elegir a éstos (Marina, pág. 117).

4. Las nuevas demandas sociales a la institución escolar: todo problema social se convierte en problema educativo eludiendo ir a su raíz. Ello ha generado a su vez una multiplicidad de demandas a los

profesores (M. Martín, pág. 53 y 54). El nuevo problema se convierte en tema transversal, se introduce en el currículo y no se actúa sobre su origen, lo que sería más complejo.
Así ocurre por ejemplo con la educación en valores que se está "*solucionando retóricamente*": desde la escuela se responsabiliza de sus fracasos a la sociedad, la sociedad se queja de los resultados educativos, "*unos por otros la casa sin barrer*". Hablamos a los niños de solidaridad pero con frecuencia ellos viven fuera de la escuela una competencia a veces feroz e insolidaria. A la escuela le debemos exigir, al menos, que no incremente ese afán competitivo.

5. La deficiente formación inicial, necesaria para poder dar respuesta a los nuevos problemas y a las nuevas demandas a las que nos referíamos antes. Como consecuencia de ello faltan recursos formativos para responder adecuadamente a los problemas que se presentan en los centros, que cada vez son más complejos. "*Existen diferencias notables que deberían ser matizadas entre la formación inicial que se recibe por parte de los maestros, de los profesores de secundaria o de los técnicos de formación profesional*" (Alfaro, pág. 143).
Son muchos los intervinientes que coinciden en señalar que la deficiencia de la formación inicial es una causa que explica en buena parte el resto de los problemas existentes:

- Algunos consideran que la formación de los maestros es insuficiente en cuanto al tiempo y en cuanto a los contenidos (Olaya, pág. 176).

- Juan Garrido cita a Pérez Gómez: "*La formación de los docentes de primaria y especialmente de secundaria es, a mi entender, el talón de Aquiles de la política educativa de los gobiernos democráticos españoles hasta el presente ... Este, que a mi entender es el germen primario y el factor principal en la calidad de la enseñanza futura se ha relegado irresponsablemente al último lugar de una reforma que si en su concurso se convierte en mero entretenimiento formal cambiarán las apariencias, pero la realidad de la comunicación educativa en las aulas y centros permanecerá sin renovar*" (Juan Garrido, pág. 181).

- Aparece por lo tanto un claro desajuste entre el perfil del maestro que se necesita en los centros y el perfil del maestro que se forma en la Universidad. Son pruebas de esto, entre otras, el que se estén formando maestros especialistas de Educación Primaria y el hecho de que posteriormente no se convoquen oposiciones de esta especialidad; o el que se estén formando especialistas en Educación Física, Idiomas o Educación Musical que posteriomente, cuando acuden a los pequeños centros rurales, tienen dificultades para impartir todas las áreas del currículo. Así mismo ocurre con los especialistas de Inglés, que deben impartir docencia en Educación Infantil.

- Sobre la formación inicial del profesor de educación secundaria los comentarios negativos aún son más drásticos ya que se considera que el actual modelo de formación es predemocrático, además de claramente insatisfactorio (Marcelo), llegando a decir este mismo profesor que cree "*que se perdería poco si se suprimieran los cursos que supuestamente dan actitudes o capacitación pedagógica a los aspirantes a una plaza de profesores de enseñanza secundaria*"(Marcelo, pág. 169).

6. Ausencia de un modelo claro de educación permanente del profesorado. Está por determinar con claridad, si al menos una parte de la formación permanente debe ser obligatoria, el tiempo en que se debe realizar, el papel que debe desempeñar la Universidad...

7. El no reconocimiento a priori de la autoridad de los profesores, por parte de algunos alumnos (Bolívar), o por parte de algunos padres que piden cuenta a los centros (Véase F. Enguita cuando se refiere a las nuevas relaciones entre la escuela y la familia, pág. 22). Se cuestiona al experto en educación (Ramón Sánchez, págs. 37 y 38).

Debe subrayarse aquí el distanciamiento que se ha producido por parte de los centros de su entorno, lo que genera rechazo de éste y pérdida de prestigio social de los docentes: los maestros y profesores salen a veces de los centros antes que los propios alumnos (Véanse las preguntas que se formula Julia Cano en la pág. 97).
También está relacionado con esto la escasa participación de las familias; naturalmente que entre las causas de esa falta de participación muchas residen en los propios padres: carencia de cultura participativa, falta de tiempo para participar, despreocupación con la educación de sus hijos (todo lo espera de la escuela...). Pero a veces desde la misma escuela se ponen importantes trabas a esa participación (Véase J. Garrido, pág. 57).

8. La rigidez de la estructura de los IES (Bolívar, págs. 72 y 76). Efectos de esa rigidez serían:

- La ausencia, prácticamente, de funcionamiento de los equipos docentes que se limitan muchas veces a las Juntas de Evaluación.
- La figura del profesor especialista que imparte una sola área o asignatura, con lo que tiene que impartirla a muchos grupos y a muchísimos alumnos, en algunos casos hasta 9 grupos y 250 alumnos.
- La rigidez que suponen los periodos fijos de duración de cada clase, con lo que fragmentan el tiempo escolar de una manera convencional, que no se ajusta a la necesidad de aprendizaje de los alumnos.
- La ausencia de tiempos y espacios adecuados para realizar trabajos en equipo y así realizar efectivamente un trabajo coordinado.

Se concluye así que los Institutos de Bachillerato se han reconvertido solo nominalmente en Institutos de Educación Secundaria, puesto que los nuevos centros mantienen prácticamente la misma estructura organizativa (A. Bolívar, pág. 71).

9. La pérdida de autonomía individual en favor del equipo docente.
Marina dice que se acabó la era de los profesores solitarios, que es el centro entero el que educa a través del proyecto educativo (pág. 126). Existen muchas dificultades para realizar ese trabajo en equipo por lo que algunos se quejan de que no tenemos claro adónde vamos (R. González, pág. 32).

10. Formas inadecuadas en la implantación de la reforma planteada por la LOGSE, lo que se viene repitiendo ante cualquier reforma: se presenta todo como nuevo, se niega valor a todo lo anterior; en lugar de presentar las exigencias de la nueva situación como una oportunidad para los docentes de ampliar su profesionalidad, se la presenta como una reconversión que con frecuencia suscita rechazo. Como hecho concreto se señala la inadecuación de muchos cursos de formación, que unos achacan a la administración (Bolívar), mientras que otros lo achacan a las demandas que el propio profesorado plantea (B. Cortijo, pág. 80, J. Jimeno pág. 84).

11. El actual sistema de contratación del profesorado por la vía del funcionariado.
Véase E. Alfaro (págs. 81 y 84); J. A. Marina (pág. 126 y 131); M.A. López, (pág. 49); véase también la opinión de Ascensión Palomares que niega esto en la pág. 137.
F. Enguita considera que "*este tipo de relación contractual debería compensarse poniendo a funcionar lo que él llama respectivamente mano de hierro, mano invisible y mano intangible*": realizar evaluaciones con efectos reales, introducir elementos de alguna competencia en cuanto a la captación de alumnos y modificar determinadas actitudes dentro de los propios centros (pág. 29).

12. La existencia de importantes concepciones erróneas entre el profesorado sobre lo que debe ser su ejercicio profesional y cuál es el papel que le corresponde en los centros; algunas de estas concepciones son heredadas ya que proceden de la tradición docente, mientras que otras son frecuentemente promovidas o inspiradas por "*supuestos defensores*" de estos profesionales. Entre estas concepciones erróneas se destacan:

- La confusión entre los papeles que corresponden al trabajador, servidor público o funcionario, y el del ciudadano: así se considera que los tres componentes del centro educativo (administración, profesorado y público) están en un mismo plano (Llanos, pág. 35).
  Como dice F. Enguita "*como ciudadanos activos tenemos todo el derecho... como profesores no tenemos ni un gramo de derecho más. Al revés*" (pág. 23).

- El derecho a mejorar su jornada y calendario laboral a través de cuestiones que frecuentemente se justifican como mejoras escolares para los alumnos, tales como la jornada continua, la jornada de la tarde de los viernes, el horario de atención a padres como tutor, la reducción de la duración de los periodos de clase desde 60 a 50 minutos, el establecimiento del calendario escolar de los centros (semana blanca, vacaciones de Semana Santa ...).

- El derecho preferente a elegir al director, sin contar prácticamente con otros miembros de la comunidad educativa; derecho que se va recortando paulatinamente a la vez que se recorta el derecho a intervenir a los padres y al resto de la comunidad en la recientemente aprobada LOCE.

- La valoración de que tenemos una escuela que va en la buena dirección, con profesionales "*sufridos*" portadores de los mejores valores cívicos, luchando contra un entorno que trabaja en contra de esos valores: la cuestión es mucho más compleja como demuestran algunas intervenciones en las Jornadas.

- Existen importantes contradicciones sin resolver, como el hecho de que con frecuencia estemos de acuerdo en los principios a la vez que rechazamos las concreciones a las que esos principios nos conducen, en la medida en que nos implican.
  Por ejemplo: Existen muchas prácticas escolares que resultan incoherentes con los principios que promulgamos. Así entre los objetivos está el de formar alumnos solidarios pero con frecuencia nuestros sistema de calificaciones individuales fomenta la competitividad; quiero formar alumnos que sean creativos pero ... en el desarrollo de las clases lo que no entra en la lección o no está en el libro de texto, no me es útil.

- Pérdida de presencia efectiva de la escuela en la comunidad y de la comunidad en la escuela.
  "*Es cierto que existen desajustes entre los objetivos que se plantea la escuela y lo que se hace y ocurre fuera de ella. Pero además de quejarnos de eso ¿qué hacemos realmente para solucionarlos cuando no permito que los padres se pasen de la raya o no quiero saber nada de lo que ocurre en el entorno? Ese es el sentido que tiene el proyecto educativo y es eso lo que afirmamos cuando nos referimos a la necesidad de la apertura de los centros al entorno*" (F. Enguita, pág. 26).

- Abundan también otras actitudes como las siguientes: "*es la administración la que tiene que formarme, eso no entra en mi tiempo de trabajo, la sociedad tiene que darme prestigio...*" cuando muchas respuestas están solo en manos de cada profesor o del propio colectivo de profesores.

- Por último muchos consideran que las mejoras en las condiciones laborales centradas básicamente en la reducción del tiempo de docencia directa, del tiempo de presencia en los

centros, en la ausencia de compromisos profesionales, ... van a mejorar la crisis de identidad cuando existe. Eso no es cierto ya que el avanzar únicamente en medidas de ese tipo incrementa la desidentificación profesional. "*Las reivindicaciones y mejoras que olvidan al alumno se terminan volviendo contra el profesor*" (Arreaza, pág. 86).

3. El modelo de profesor que necesita la escolaridad obligatoria

El definir ese modelo corresponde hacerlo a todos, naturalmente también a los propios profesores, pero sobre todo le corresponde decidirlo a la sociedad como sostenedora del sistema y receptora de sus servicios.

Las características del modelo de profesor que necesita la escolaridad obligatoria, podrían ser las siguientes:

1. Un profesor coherente con los valores democráticos, lo que incluye entre otras actitudes y capacidades:

- Debe saber que está al servicio de los alumnos (Luna, pág.52). "*El trabajo del profesor tiene que asegurar en los alumnos, en las personas, en los adultos, el derecho de aprender*"(Marcelo). Que respete y atienda con prioridad los criterios fundamentales de la llamada justicia escolar: que esté dispuesto a trabajar con todo tipo de alumnos (igualdad) y que esté dispuesto a atender con prioridad a los más necesitados (solidaridad) "*Se trata de dar a cada uno según sus necesidades y exigirle según sus posibilidades*" (Marina, pág. 144).
- Que cumpla las leyes aunque a veces no las comparta plenamente, realizando su trabajo.
- Que además flexibilice su actuación en razón de las características específicas de su entorno adoptando las iniciativas pertinentes (profesional autónomo).
- Que sea capaz de comprometerse en un proyecto de trabajo a realizar en equipo, frente al individualismo imperante (E. Alfaro, pág. 146).
- Que esté abierto a la participación de la comunidad: alumnos, padres, entorno (E. Alfaro, pág. 145). No debe sentirse dueño del centro, sino estar abierto a la colaboración con alumnos y padres.
- Que fomente la convivencia en el aula, en el centro y fuera del centro (Luna).
- Que esté atento a descubrir y atender a las demandas implícitas que procedan de los alumnos, no explicitadas formalmente en normas y leyes de la administración, que a veces no son fáciles de descubrir si no se está muy atento a ellas (Pérez Valiente, pág. 148).
- Que sea capaz de comprometerse con los problemas de la comunidad en la que actúa, asumiendo los valores que pretende transmitir a los alumnos (Julia Cano, pág. 98).
- Que en el medio rural se implique como dinamizador de la comunidad (Julia Cano, pág. 98).

2. Un profesor que sea un "*sabio práctico*" (Marina) porque su papel es resolver problemas prácticos, no teóricos. "*El conocimiento de los profesores es un conocimiento práctico, es un conocimiento ligado a la acción, ligado a la experiencia*" (Marcelo). Ello exige:

- Saber moverse en la "*jungla afectiva*" de la clase, que es un campo afectivo, antes que un campo intelectual (Marina).

- Saber desarrollar la inteligencia de los alumnos considerándola como la capacidad de dirigir adecuadamente el comportamiento: "*resolver conflictos emocionales o saber organizar una familia feliz es más importante que resolver ecuaciones*"(Marina).

- Conocer y utilizar metodologías activas, críticas, participativas. Esta exigencia se deriva de los cambios producidos en la relación entre el conocimiento y el trabajo (F. Enguita). Lo anterior no debe impedir que conozca algunas rutinas básicas que ayudan a desarrollar las tareas docentes, además de ser capaz de establecer el diagnóstico de las situaciones educativas a las que se enfrenta.

- "*Debe participar activamente en la elaboración del Diseño Curricular. Cuando se le ha dado la oportunidad de participar con frecuencia ha eludido esa responsabilidad*" (de Paz Tante, pág. 102). No tenemos tiempo, es una excusa frecuente ¿Qué uso se hace de los días sin alumnos al principio y al final del curso escolar, sobre todo en bastantes IES, o de las horas sin docencia directa que tienden a disminuirse en cuanto a la presencia en el centro? Ya se reducen a 29, como si esas horas no fueran necesarias.

- Debe ser un buen tutor, que realice la orientación educativa que corresponda simultáneamente al ejercicio de la docencia, además de en los tiempos específicos que se establezcan. Ello le exige mostrar actitudes de sensibilidad y afecto a los alumnos (E. Alfaro, pág.145), mantener expectativas de éxito y nunca de fracaso (Marina, Alfaro, Romero, pág.140, 146, 188), recomponer la relación con las familias (F. Enguita, págs. 22 y 23 y M, A. López, pág. 46), y relacionarse con el entorno, considerando tanto las limitaciones de éste como su riqueza, coordinando y orientando las influencias procedentes del medio.

3. Otras características serían la capacidad para gestionar actividades extraescolares o el estar abierto a la colaboración con los servicios de apoyo interno y/o externo (E. Alfaro, pág. 146).

Lo anterior exige un determinado tipo de personalidad que en buena medida se construye mediante la formación inicial y la formación permanente. Pero la formación no excluye la necesidad de poseer algunas actitudes como por ejemplo: el estar interesado por el mundo de los adolescentes (M. Martín, pág. 55), que en su actividad descubra las compensaciones profundas que éste le ofrece, que no sólo quiera instruir sino que esté dispuesto a implicarse en la educación de los alumnos, que se siente al lado de éstos y les escuche (Luna, pág. 52), que se involucre en la vida del centro, que encuentre un motivo de realización personal con su trabajo, aunque no hablemos de vocación (M. Martín).

De estas actitudes a su vez se derivarán otras como el trato respetuoso con los alumnos, tanto dentro como fuera de la clase (Luna, M. E. Romero), que sepa que no tiene respuestas para todo pero que las busca (M. Martín, E. Romero), que se sienta seguro de su profesión (M. Martín), lo que exige una buena formación inicial y un apoyo en los primeros años de ejercicio profesional.

Propuestas[2]

1. Algunas consideraciones respecto a la formación inicial

- Es tan importante el papel que juega la formación inicial en la construcción del profesional de la educación que muchas de las causas y de las consecuencias negativas de la crisis de identidad profesional encuentran ahí su explicación y difícilmente se solucionarán si no somos capaces de mejorarla. Porque las actitudes negativas no son tanto un problema de voluntad como un problema de formación que capacite para entender las causas de las dificultades que se plantean hoy en los centros y generar las respuestas oportunas.

- La formación inicial adecuada del profesorado es una de las claves del éxito de cualquier sistema educativo (J. Cano, pág. 95; E. Alfaro, pág. 147). Además la primera identidad profesional se configura en el periodo de la formación inicial (Bolívar, pág. 73).

- Se considera que la formación inicial que se proporciona actualmente es insuficiente. Esa insatisfacción es aún mayor en lo referido al profesorado de la Educación Secundaria. "*¿Está el profesorado capacitado para realizar esa acción tutorial? Aquí el no es el de los gordos, el no es rotundo, ¿Por qué? Porque, y parece que todos estamos de acuerdo con ello, no tenemos una formación inicial*" (Pérez Valiente, pág. 150) "*Los profesores se ven sin herramientas para afrontar los cambios porque no han tenido formación en su período de formación inicial*" (Marcelo, pág. 165) Remitimos a lo expresado por el profesor Pérez Gómez ya recogido en este documento.

- M. E. Romero considera que la actual formación inicial de los maestros más que insuficiente es sobre todo inapropiada ya que no se ocupa de enseñarles las cosas que deberían saber para que su aula funcione medianamente bien. Esta maestra estima (págs. 187 y ss.) que "*la formación inicial debería preparar al maestro para: Fomentar la autoestima en sus alumnos, tener expectativas positivas respecto de todos ellos, saber pactar con ellos las normas que deben regir el funcionamiento del aula, saber indagar sobre su vida personal para que cuando 'creen algún problema' no los pase inmediatamente al jefe de estudios; debe saber preparar una asamblea, enseñarles a trabajar en equipo, mantener el orden en el aula sin criterios autoritarios, elaborar documentos de adaptaciones curriculares, conocer la estructura organizativa de los centros, fomentar una ambiente feliz y relajado; pero sobre todo los profesores deben haber entendido que el acto educativo en las edades tempranas está cargado de afectividad y de emotividad, no es algo impersonal y aséptico. Además tendrá que saber estar y mostrarse como un ser humano haciendo entender a los alumnos que también él está lleno de limitaciones*".

- Lo anterior hace más inexplicable "*el descuido con que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte trata el tema de la formación de los profesores*" (Marina, pág. 133). A la vez hay que subrayar que "*la Universidad se ha mostrado inservible a la hora de cambiar sus programas para proporcionar la nueva formación necesaria*" (Bolívar, pág. 83).

---

[2] Las citas que aparecen entre paréntesis remiten al documento *Actas de las III Jornadas de Reflexión y Convivencia*, distribuido a los miembros de Consejo Escolar y a todos los asistentes a las Jornadas y disponible en formato PDF en el espacio que la página www.jccm.es dedica al Consejo Escolar de Castilla-La Mancha: http://www.jccm.es/educacion/consejo_e/consejo.htm.

- Es preciso modificar en profundidad los planes de estudios de los futuros maestros y profesores de secundaria. Es imprescindible delimitar el diseño del perfil de maestro y profesor que nuestro sistema necesita, qué objetivos y metas se persiguen y qué planes se han de diseñar para lograrlos.

- En las XIII Jornadas de los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado, celebradas en Asturias en el 2002, se aprobaron entre otras, las siguientes conclusiones:

- "*De acuerdo con su función educativa, los futuros maestros y profesores deben recibir una formación pedagógica adecuada para que aborden el ejercicio profesional con éxito, no sólo en la forma y contenido, sino en su sentido y finalidad: por qué han elegido esta profesión y cómo la deben ejercer.*
- *Han de recibir una formación que les ayude a comprender las necesidades educativas del alumnado y de la sociedad en la que viven, y sepan dirigir un proyecto de desarrollo humano en los diversos contextos socioculturales en los que se deberán mover.*
- *Los profesores, más que técnicos son personas capaces de captar la vertiente humanística de una personalidad en construcción, de los problemas que presenta una determinada situación, y de ofrecer claves para su comprensión orientando al educando de forma que se le abran perspectivas más humanizadoras y satisfactorias.*
- *Esa misma formación les ha de capacitar para que puedan desactivar las situaciones de tensión, o incluso violencia que se pueden producir entre el alumnado, reconducirlas y hacer que predominen las posturas serenas y constructivas frente a la cerrazón y agresividad.*
- *Es necesario vincular teoría y práctica desde el principio manteniéndolo a lo largo de toda la vida profesional*".

1.1. Propuestas respecto a la formación inicial de los maestros

Las propuestas que se han formulado pretenden conseguir que la formación inicial que se plantea capacite al profesor de un modo efectivo para realizar las funciones, tradicionales o nuevas, que se le demandan.

1. Se considera que debe aumentarse la cantidad de tiempo destinado a la formación de los maestros, incrementando los tres cursos actuales con un cuarto curso, para que las Escuelas de Magisterio cuenten con más horas para desarrollar un currículo más amplio que el actual. Para ello se demanda elevar el título de maestro al grado de licenciatura, con una duración mínima de cuatro cursos (J. Cano, pág. 97). "*Ello incrementaría además el prestigio de la titulación de maestro y permitiría que en determinadas condiciones pudieran pasar a impartir la ESO*", completan algunos de ellos (Bolívar, pág. 74).
Ya se contempló esta posibilidad en las propuestas de reforma de las titulaciones del Grupo XV. Es necesario contar con un mayor número de horas para incrementar la formación teórica y sobre todo para incrementar el tiempo dedicado a la formación práctica. Igualmente urge modificar tópicos sociales alrededor de esta profesión, con una acción enérgica, que borre de las creencias sociales lo de "*la carrerita corta y sencilla de maestro*".
Pero además consideramos que elevar la titulación al grado de licenciatura de poco servirá si ello no va acompañado de una mejora importante de la calidad de esa formación. Esa mejora exige consideraciones como las siguientes:

2. El perfil del maestro tiene que ser el definido por la Administración Educativa, con la participación de los sectores sociales, debiendo la Universidad elaborar el currículo correspondiente exclusivamente en

función de la demanda que se le plantee y no de otro tipo de intereses ajenos a los del sistema educativo, mal llamado no universitario.
"*El proceso educativo se realiza dentro de un sistema con un proyecto educativo determinado que debe condicionar la formación inicial de los profesores. En nuestro caso ese proyecto educativo es el definido por nuestra Consejería de Educación en el llamado Libro Blanco de la Educación, que integra muchas de las propuestas formuladas por los miembros de la comunidad educativa, recogidas en el informe que este Consejo Escolar elaboró. Ese modelo educativo tiene que condicionar todos los planes de formación inicial del profesorado que deben estar en función suya*" (Olaya, pág. 176).

3. Los planes de estudio de Magisterio deberían insistir más en las ciencias integradas que en la especialización, lo que permitiría reducir el número de maestros que intervienen en la Educación Primaria.
Sin olvidar lo anterior el currículo debería proporcionar a los futuros maestros una doble formación:

- Una formación general que integre las cuestiones básicas que definen a un maestro de esta etapa, lo que incluiría entre otras:

  - La capacitación para la enseñanza de las áreas instrumentales. "*Muchos planes de estudio no incluyen la enseñanza de la lectoescritura*" (Marcelo, pág. 169).
  - El dominio de técnicas y metodologías para el tratamiento adecuado de la diversidad.
  - El conocimiento del alumnado y de sus características propias.
  - El dominio de las técnicas de evaluación psicopedagógica.
  - La identificación de los factores sociológicos y psicológicos que condicionan el aprendizaje.
  - La aplicación de técnicas de evaluación apropiadas al inicio, a lo largo y al final del aprendizaje, relacionándolo con la atención a la diversidad.
  - Conocer los sistemas de apoyo en los centros.
  - Utilizar las nuevas tecnologías.
  - El ejercicio de la acción tutorial. "*La tutoría, en el currículo formativo actual, se toca sólo tangencialmente o de un modo marginal*" (Arreaza, pág. 85).
  - También se propone introducir en el currículo formativo de los aprendices de maestro materias no habituales como:

    - El desarrollo de los recursos expresivos y comunicativos.
    - La capacidad de controlar su propia emotividad.
    - El teatro como técnica expresiva.

  Se trata de un conjunto de propuestas que constituirían lo que se ha llamado "*formación de la personalidad básica docente*" (R. González, pág. 135).

- Además debería contar con una especialización en determinadas áreas, según contemple la ley: Educación Física, Idioma Extranjero y Educación Musical, según lo actualmente establecido.
  Ello permitiría, en primer lugar garantizar la formación en los elementos básicos que debe tener cualquiera que posea el título de maestro. Además permitiría también definir las plantillas por equipos de maestros que se complementarían recíprocamente con sus respectivas especialidades, facilitando la autonomía de cada equipo para responder con calidad a las necesidades educativas

de sus alumnos.
Se trata de evitar la persistencia del actual especialista que imparte sólo el área en que está especializado a un elevado número de grupos y de alumnos con los que limita su contacto a unos tiempos estrictos de docencia que dificultan hasta imposibilitar el conocimiento de los alumnos y la posibilidad de educar. Así todos los maestros serían tutores de un grupo y apoyarían en su especialidad a otros 2 ó 3 grupos próximos, recibiendo recíprocamente el apoyo especializado de los tutores con los que forma equipo, y que son tutores de los grupos en los que él también interviene.

4. Es necesario mejorar el *practicum* actual. Ello exige replantear la formación práctica de los alumnos con una mejor coordinación con los centros que les reciben y con una mayor vinculación con los profesores tutores que les asesoran. Esa mejora se debería realizar por medio de medidas como las siguientes:

- Establecer situaciones controladas que permitan ver trabajar a otros maestros directamente en el aula, por observación directa o mediante grabaciones videográficas con análisis posterior de lo observado (R. González, pag. 135).

- Garantizar que la presencia en los centros para realizar la fase de prácticas sea una experiencia enriquecedora; ello exige seleccionar centros cuyo nivel de funcionamiento esté valorado muy positivamente y seleccionar a los mejores profesionales a los que además se forme para que ejerzan como tutores de los futuros maestros.

- Se debe realizar en diferentes tipos de contextos y centros escolares, incluyendo el medio rural, las zonas socialmente desfavorecidas y aquellos centros cuyos proyectos educativos se orientan hacia la renovación pedagógica y la investigación educativa.

- La realización del *practicum* debería llevar implícita la realización de un proyecto de investigación educativa y la participación en pequeños congresos provinciales o regionales en los que el alumnado en prácticas expusiera las conclusiones sobre su experiencia (importancia de la actitud investigadora en la escuela, sistematización del trabajo, pérdida del miedo escénico a hablar en público...).

- El *practicum* requiere una normativa específica, que regule la figura y las funciones del tutor.

- La planificación del *practicum* debería incluir un plan de evaluación establecido por consenso entre la universidad y la escuela.

- Se debería reconocer esta tarea considerando un mérito el ser seleccionado como tutor, compensando su ejercicio con mejoras en su estatus profesional, con mejoras económicas significativas incluidas, y valorando el ejercicio de esa función (Jornadas de Asturias: "*Incentivar la figura del profesor colaborador, del coordinador pedagógico y del tutor de prácticas*").

5. También la formación del maestro exige la promoción de determinadas actitudes relacionadas con su implicación en el cambio social y en el cambio educativo, lo que debería exigir el desarrollo y evaluación de esas actitudes relacionadas con los valores sociales (J. Cano, pág. 97, cuando se refiere el prestigio del profesorado).
Neill afirma que "*lo que forma e instruye a los niños en la escuela no es lo que el maestro les dice, sino lo que el maestro es*". Porque además lo que se es se muestra en la forma de hacer. Esto plantea la exigencia de una evaluación a lo largo del *practicum* y posteriormente del ejercicio docente, de la

práctica diaria, que es la única que muestra lo que se es. Con esa misma cuestión está relacionada la reflexión que hace Bolívar a propósito de los cambios educativos afirmando que "*los cambios educativos y reformas afectan no sólo ni principalmente a los conocimientos, habilidades y capacidades de los profesores, sino más básicamente a las relaciones que tienen con su trabajo, que están en el núcleo de la enseñanza y aprendizaje*" (pág. 66).

6. La mejora de la calidad de la formación inicial exige lógicamente cambios desde la Universidad.
"*Los profesores de las escuelas universitarias del profesorado, excepto algunas honrosas excepciones, no son maestros o no han sido maestros, con lo cual es muy difícil situarse o tener una visión de lo que está pasando en las escuelas*" (M. E. Romero, pág. 186).
Sin pretender establecer la serie completa de esos cambios necesarios, es la propia Universidad a través de sus centros la que debe hacerlo, se considera que una mayoría de los profesores de las Escuelas de Magisterio posean, además de una formación científico-pedagógica rigurosa, un tiempo de experiencia en ejercicio directo de la docencia relacionada con la asignatura que imparten a los futuros maestros, además de que deben mantener una relación e implicación efectiva con el sistema educativo para el que están formando a los nuevos profesionales.

7. Se favorecerá la integración en los claustros de las Escuelas de Magisterio, a maestros cuya tarea principal siguiera siendo el ejercicio de la docencia en la escuela, mediante la actual fórmula de profesor asociado u otra similar.

8. Teniendo en cuenta el importante peso que tiene la Escuela Rural en nuestra comunidad muchos maestros nuevos van a tener sus destinos profesionales en centros incompletos o en CRA. Por ello en el currículo de formación inicial debería contemplarse el conocimiento de las características específicas de estos centros y la capacitación para dar respuesta a la problemática concreta que plantean (Véanse las experiencias que relata J. Cano en las págs. 98 y 99).

1.2. Propuestas respecto a la formación inicial de los profesores de Enseñanza Secundaria

Existe un acuerdo unánime al considerar como graves las deficiencias que tiene actualmente la formación inicial del profesor de Educación Secundaria, que sigue realizándose mayoritariamente mediante el CAP que implantó la Ley General de Educación del año 1970 (V. García-Antón, pág. 50; J. Cano, pág. 96; Paz Tante, pág. 101; Marcelo, pág. 169).

En el análisis de la situación que se hizo previamente a la implantación de la LOGSE también se valoraba así. Por ello la LOGSE en su art. 24 propuso la sustitución urgente del CAP por un nuevo curso de formación.

"*Se trata de una formación impartida por un profesorado poco especializado. Aunque con algunas excepciones, los ICES no han dispuesto de un profesorado estable y con dedicación exclusiva a la formación inicial. Ello ha provocado que el profesorado sea generalmente provisional, deficientemente remunerado, con escaso conocimiento y experiencia del nivel escolar en la educación secundaria*" (Marcelo, pág.170).

A pesar de la coincidencia en las valoraciones negativas sobre el CAP, a pesar del desarrollo tardío que se hizo del artículo 24.2 mediante un Real Decreto del año 1995, que determinaba entre otras cosas que el curso de formación tendría una duración mínima de un año académico y que incluiría en todo caso un período de prácticas docentes; a pesar de los 13 años transcurridos desde la implantación de la LOGSE, aún no se ha producido el cambio en esta formación inicial del profesorado de Secundaria, ni se percibe una actitud firme de realizar de manera efectiva ese cambio que se estima tan necesario.

Las escasas experiencias que se han realizado para desarrollar el nuevo curso de formación resultan frustrantes e insuficientes, como muestra con claridad la intervención de Teresa Marín en las Jornadas, en relación con la implantación del curso-LOGSE en nuestra Universidad (págs. 178 y ss).

Los datos existentes manifiestan que además de la falta de impulso desde las administraciones para efectuar mejoras efectivas en la formación inicial, la Universidad en general y nuestra Universidad de Castilla-La Mancha en particular, se han mostrado poco sensibles a impulsar este necesario cambio en la formación de un número tan importante de profesionales de la enseñanza, tanto por la cantidad de profesionales a los que se refiere, en toda la región casi 25.000, como por la importancia que para el desarrollo de nuestra sociedad tiene su ejercicio profesional.

Una prueba de lo anterior es el hecho de que el curso experimental que describe Teresa Marín se haga en dependencia de la Universidad Autónoma de Madrid, y que el CAP que se imparte en los Campus de Albacete y Ciudad Real dependa de la Universidad de Extremadura.

1. Se propone por tanto impulsar con toda urgencia la impartición cualificada del curso de formación inicial, bien el regulado por el R.D. de 1995, o bien el nuevo que propugna la LOCE en su art. "58", una vez que haya sido regulado.

2. La calidad del curso es fundamental y depende entre otras cuestiones de que cumpla los siguientes requisitos en relación con el currículo:

a) Incluir de manera suficientemente amplia la formación metodológica necesaria en el área/s en las que el profesorado se vaya a especializar.

b) Incluir la información necesaria sobre los aspectos educativos generales que cualquier profesor debe conocer suficientemente, entre los que destaca el ejercicio de la acción tutorial.

c) Proporcionar información suficiente sobre aspectos organizativos, de sociología de la educación...

3. El curso incluirá un tiempo al menos de un curso de formación práctica en los centros con un buen seguimiento y control realizado por un tutor suficientemente cualificado.
"*En la actual formación el componente práctico está minusvalorado. Se entiende por la práctica la simple localización de los alumnos en centros de enseñanza secundaria. En pocas ocasiones se da una buena coordinación entre los tutores de los institutos que reciben a los alumnos en prácticas con los responsables del programa. Tampoco existen programas de formación de estos tutores en su función como mentores o formadores*" (Marcelo, pág. 171).
Es preciso evitar que se repitan situaciones como la expresada por un alumno del CAP: "*A ver quién quiere ser mi tutor que voy a estar aquí tres meses*" (M. Martín, pág. 55).

4. Será muy importante el papel que jueguen en la impartición del curso, tanto en los aspectos teóricos como por supuesto en las prácticas, profesores de Educación Secundaria convenientemente seleccionados. Estos profesores deberán recibir compensaciones por dedicarse a esta función.

5. Todo lo que se ha dicho anteriormente sobre el *practicum* de los aprendices de maestros, selección de centros, de tutores, incorporación de profesores de secundaria a la Universidad... es trasladable aquí.

6. Consideramos conveniente que el curso fuera realizado por la Universidad mediante la suscripción de un convenio con la Administración regional en el que se establecieran garantías de su adecuación a las necesidades de formación detectadas por la Consejería de Educación y Cultura. En el caso de que existieran dificultades para que la Universidad se hiciera cargo del curso en las condiciones que la administración determine será la propia administración la encargada de organizar el curso directamente.

El curso no puede ser masivo, lo que iría en detrimento de su calidad. Será necesario establecer una selección previa de sus asistentes, anteponiendo la garantía de calidad del curso a la extensión masificada de titulaciones.
"*Es necesario valorar especialmente la fase de iniciación o inserción profesional en la enseñanza. La iniciación a la enseñanza es el período de tiempo que abarca los primeros años en los cuales los profesores realizan la transición desde estudiantes a profesores. Se trata de un período de tensiones y aprendizajes intensivos durante el cual los principiantes deben adquirir conocimiento profesional, además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal. Es un período muy importante en el que surgen dudas, tensiones y en el que necesitan especialmente recibir orientación y ayuda*" (Marcelo, pág.171).

7. A continuación recogemos una propuesta que tiene carácter de alternativa a lo que hemos dicho en las propuestas anteriores sobre la formación inicial de los maestros y profesores de Secundaria. Sabemos que esta propuesta en estos momentos no es viable dentro del marco legal existente, ya que lo que define es una organización de la formación para una licenciatura única de todos los que ejercen la función docente. La incluimos porque como ya hemos dicho en otras ocasiones nuestras reflexiones deben ir más allá de lo que hoy tenemos, cuando lo que tenemos nos resulta insatisfactorio:

a) Los estudios para cursar esa licenciatura única para la función docente podrían desarrollarse en las facultades de CC. De la Educación o en las de Formación del Profesorado (actuales de Magisterio).

b) Los contenidos de dicha licenciatura para la función docente tendrían tres partes claramente diferenciadas:
Tronco común: donde se estudiarían todos los aspectos metodológicos, pedagógicos, habilidades sociales, conocimiento general de la evolución madurativa del niño y adolescente, legislación educativa, estructura del sistema educativo español y comparación con otros, la gestión (tanto pedagógica como administrativa) de los centros y de los servicios educativos complementarios (transporte y comedor escolar, gratuidad de materiales curriculares, guardería, residencias, etc...), estudio de los diferentes contextos educativos y las distintas tipologías de centros escolares, técnicas de dinamización de la comunidad educativa y de la participación, el centro escolar como núcleo de aprendizaje de la vida democrática...
Tronco generalista: que cursarían aquellos que quieren dedicarse a la docencia en Educación Infantil y Educación Primaria, en el que se incluirían el estudio de la evolución madurativa del alumnado. Cabría también un estudio comparado, un análisis y debate acerca de la especialización curricular en E. Infantil y E. Primaria, así como en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Todo ello como condicionante de la práctica educativa en lo que se refiere a estrategias de globalización, interdisciplinariedad, transversalidad... También abarcaría estudios de materias por áreas de conocimiento.
Tronco de especialización didáctica: muy semejante a la anterior pero con una concreción mucho mayor en las áreas que se cursan en Secundaria y Bachillerato, que cursarían aquellos que quieren dedicarse a la docencia en estos niveles. Habría que incluir también, además de las didácticas de cada una de las asignaturas, principios y estrategias propias de programación con especial atención a la motivación del adolescente, conocimiento de la evolución madurativa del alumnado adolescente, nociones generales sobre orientación y tutoría...
Todo esto se desarrollaría mediante los créditos correspondientes en cada uno de los troncos de la carrera, de tal forma que todos cursarían el común y luego elegirían el tronco generalista o el de especialización. Al final de la consecución de los créditos se realizaría "el

practicum", de un año de duración y con un fuerte contenido tutorial en los centros a los que se llega y por parte de las facultades de Educación o Escuelas de Magisterio. Una posibilidad es que el *practicum* sea simultáneo a lo largo de los dos últimos años de estudios.

c) Además de esta posibilidad de alcanzar la licenciatura, que en definitiva es una organización diferente, también podría llegarse a la licenciatura para la función docente desde cualquier rama del saber. Para ello, en la licenciatura correspondiente (filosofía, filologías, ciencias, etc) se podrán cursar los créditos correspondientes al tronco común de la licenciatura para la función docente como optativas que dirigen el itinerario para dedicarse a la docencia. Para lo cual se plantea la necesidad de realizarlo "obligatoriamente" en las facultades de CC. De la Educación o en las "Escuelas de Magisterio", con el fin de evitar descoordinaciones en cada facultad de filosofía, matemáticas, etc. Quienes realicen los estudios para la función docente por esta vía tendrán que hacer el *practicum* de la misma manera que está previsto para los que lo cursan en las facultades de CC. De la Educación o Escuelas de Magisterio.

2. Propuestas respecto a la formación permanente

"*El modelo de formación del profesorado debe incluir un continuo formado por la formación inicial, la inserción en la práctica profesional y la formación permanente*" (Marcelo).

1. Es necesario definir un modelo regional de formación permanente adaptado a las características de la región, en función de las necesidades existentes y carencias que haya que atender. Esta formación, que básicamente se realiza en los Centros de Profesores y Recursos debe contar con la implicación de la Universidad, estableciéndose las coordinaciones necesarias entre estas dos instituciones.
"*Los Centros de Profesores y Recursos necesitan una revisión y una revitalización porque a veces se percibe que hay una cierta burocratización del trabajo del asesor*" (Marcelo, pág. 172).

2. Es necesario vincular la formación del profesorado con el aprendizaje de los alumnos. Hemos centrado demasiado la formación en las necesidades individuales con escasa intención de tomar los cambios en la práctica de la enseñanza como criterio determinante para valorar la calidad de la formación. Por ello es necesario que la formación forme parte del trabajo de los centros, de los profesores y de los alumnos, y esté enfocada en función de sus necesidades. Para motivar que esto sea así, es necesario en bastantes casos establecer también relaciones entre esa formación centrada en el aprendizaje de los alumnos, con el desarrollo de la carrera profesional, activando medidas que tengan mayor peso que la que tienen actualmente los llamados sexenios. Estas medidas deberían incluir una evaluación de la realización de la práctica docente.

3. Lo anterior exige que los centros estén organizados para favorecer el aprendizaje de los profesores contando con tiempos y espacios suficientes, y otros elementos como la colaboración y la evaluación. Si todo esto no se considera es inútil la insistencia en el principio de la formación en centros ligada al aprendizaje, ya que seguirá sin realizarse.

4. La formación permanente debería tener un carácter obligatorio, y no se puede dejar sólo al voluntarismo de los profesores.

5. Incluir en el horario de los profesores la formación continua.
"*Resulta imprescindible que los profesores sigan formándose a lo largo de su vida profesional; la actualización científica, didáctica y sociológica deberá, por supuesto, formar parte de esa formación, pero también las estrategias para lograr la integración de las minorías, la buena convivencia, el desarrollo de las tecnologías de la información, la dinámica de grupos y las estrategias de la acción*

tutorial.
Esta necesidad no puede quedar al arbitrio de la voluntad del profesorado de acudir o no a las actividades de formación. Existen unos contenidos que deben ser obligatorios para todos los profesionales de la enseñanza, por lo que debe dedicarse un tiempo dentro de la jornada laboral a dicha formación. Estos contenidos responderán a un diagnóstico previo de necesidades, y las consiguientes actividades de formación serán evaluadas en orden a su aprovechamiento y rentabilidad en la práctica. Toda la actividad formativa debería estar vinculada a la elaboración y realización de un proyecto conectado con una práctica educativa concreta. Es preciso evitar el credencialismo considerado como la asistencia a cursos con la única finalidad de recoger una certificación útil para acreditar méritos" (Jornadas de Asturias)

6. Es necesario también estimular y premiar la formación continua realizada de manera individual por cada uno de los profesores, mediante el estudio personal, la innovación e investigación, la realización de otros estudios, la publicación de innovaciones e investigaciones que sean valoradas en función de su origen y repercusión en las tareas específicas en los centros.

7. Las estrategias formativas más importantes deberían vincularse a los Programas de Formación en Centros; programas que deben suponer la implicación y compromiso de una mayoría del profesorado, de la comunidad educativa, de los apoyos externos y de la inspección; y en el que el equipo directivo debe asumir un papel fundamental. Además, la participación en un Programa de Formación en Centro, debe tener un estímulo tanto individual como colectivo, con reconocimiento profesional y facilitación de recursos al centro para desarrollar el citado programa, que repercutirá en la formación del alumnado.

8. Incentivar como recurso de formación el intercambio de experiencias, para que el compañero de aula sepa lo que hace el de al lado, para que en un colegio sepan lo que hace el centro vecino. Es necesario abrir las aulas (J. Garrido, pág. 185).

9. Dentro de los documentos programáticos del centro (PEC, PCC, PGA y Memoria), se debería incluir un capítulo dedicado a la formación del profesorado del centro y a la innovación educativa.

10. La formación de los apoyos externos (EOEP, CPR, Inspección) que trabajan en colaboración con los centros, deberá constituir un objetivo prioritario, así como el establecimiento de una red de colaboradores (entre el profesorado de la zona), para la formación permanente del profesorado.

11. Se debe regular el acceso a los CPR y dar estabilidad a los formadores (J. Garrido, pág. 183).

12. También se considera conveniente incrementar el número de las licencias para formación e investigación y flexibilizar los tiempos de su utilización (M. Martín, pág. 56).

3. Propuestas relacionadas con la mejora de la gestión de los centros

Consideraciones generales sobre la autonomía de los centros

La autonomía de los centros es necesaria, es imprescindible, ya que no se puede determinar de manera general en qué consiste el buen enseñar: se pueden establecer normas o principios generales pero estos necesitan ser adaptados flexiblemente a las características del entorno, incluso a las características de cada alumno.
"*Esta exigencia de adaptación es la base de la autonomía de los centros. Hoy es mayor que en otros tiempos precisamente por el hecho de que todos los alumnos están escolarizados hasta los 16 años, por la heterogeneidad que se da entre los alumnos procedentes de muy diversos entornos sociales y por la heterogeneidad que se da dentro de cada uno de los grupos de alumnos. Cuando a los Institutos de*

Bachillerato sólo acudía el 10% de la población, que además era el 10% más respaldado culturalmente, esas necesidades de autonomía y de adaptación eran menores. Hoy son imprescindibles" (F. Enguita, pág.25).

La autonomía de los centros como institución es necesaria. Y no significa sólo autonomía del profesorado:

- Significa en parte que cada profesor individual debe contar con un espacio de autonomía.
- Que ese espacio de autonomía debe estar limitado por la actuación dentro de un equipo docente con otros compañeros, equipo que a su vez debe ser autónomo.
- Y esa autonomía del equipo está a su vez limitada por la comunidad a cuyo servicio están los centros.

Según Fernández Enguita (pág. 25): "*Es válido el considerar que todo aquél que tiene autonomía en su trabajo está mejor que el que no la tiene, pero esto vale para todas las profesiones y no para los profesores en particular. La autonomía supone mejora de las condiciones de trabajo, lo que está muy bien, pero siempre que esa mejora permita a su vez mejorar la eficacia de la organización o al menos mantenerla*".

- Desde la perspectiva de los profesores, a los claustros les corresponde un amplio margen de autonomía en lo que se refiere a planteamientos de carácter técnico-pedagógico, al servicio de las demandas que les plantea la comunidad en la que el centro se ubica, las demandas sociales más amplias definidas en las leyes, y en el control al que deben someterse.

- Es curioso constatar que cuanto más se valora la autonomía de los centros, se han hecho más prolijas las disposiciones que regulan su funcionamiento. Un IES tiene autonomía para establecer su jornada escolar, con la gran incidencia que esto tiene en los aspectos sociales de las familias y del entorno; en cambio, los equipos directivos están sujetos a una normativa abundante y muy detallada en cuanto a la asignación de grupos o cursos, la organización de los profesores ... con lo que es muy poco lo que pueden decidir en cuanto a una multitud de cuestiones puntuales, pero de las que depende en buena medida su funcionamiento como son: adscribir el profesorado al centro, determinar su continuidad en él, aplicar estímulos o sanciones, asignar el profesorado a determinados grupos... Tienen que hacerlo por decisiones burocratizadas, cuando exigirían la consideración de las características específicas de los profesores y de los alumnos.

Estamos considerando la organización de los centros como un dato que necesariamente tenemos que respetar en lugar de contemplarlo como una variable que debe adaptarse a cada circunstancia. "*Es preciso mantener un compromiso de cambio con la organización, que debe ser flexible*" (F. Enguita, pág. 29).

- La autonomía reconocida en la LOGSE y en el Reglamento Orgánico de Centros ha sido usada fundamentalmente para establecer de manera generalizada en los IES públicos la jornada escolar. Como esta posibilidad de establecer el tipo de jornada no se contemplaba en el Reglamento Orgánico de los colegios de educación infantil y primaria se ha presionado para obtenerla mediante una disposición específica. Curiosamente la Orden donde se recoge esta posibilidad se denomina de "autonomía de los centros" pero está centrada en poder cambiar la jornada escolar (de tal manera que se llega a utilizar de hecho confundiendo autonomía con el establecimiento de jornada o, mejor dicho, reduciendo el concepto de autonomía de los centros a la posibilidad de establecer la jornada escolar).

"*También ha servido en buena medida para que fueran los claustros de profesores los que tuvieran mayor incidencia en la elección de los directores de los centros*" (F. Enguita).

- En este sentido, es conveniente mantener el carácter electivo del director, aunque siempre en relación con un proyecto de dirección para un centro ubicado en un contexto determinado; proyecto que es el que en realidad se debería apoyar y asumir por parte de la mayoría de la comunidad educativa representada en el consejo escolar.

En función de lo anterior se propone incrementar la autonomía de los centros en los aspectos pedagógicos y organizativos mediante la modificación de los Reglamentos Orgánicos:

1. Reconocer a los equipos directivos de los centros un mayor grado de competencias para determinar la organización de sus centros.
Se trata de potenciar la capacidad de decisión de los equipos directivos de los centros sobre algunas cuestiones que actualmente vienen ya establecidas de forma burocrática y con demasiada precisión en los Reglamentos, para que puedan tomar decisiones que deben adoptarse en razón de las características de los centros, de sus profesores y de su entorno, para que así el centro pueda dar una mejor respuesta a las necesidades educativas de los alumnos. Algunos ejemplos serían:

- Asignación de grupos a los profesores adscribiéndoles a un determinado equipo.
- Asignación de tutorías.
- Asignación de un mismo profesor a varios departamentos/ciclos docentes.
- Incrementar sus capacidades decisorias en la gestión del personal a su cargo: concesión de permisos, premiar determinadas conductas, imposición de sanciones...

2. Establecer con rigor una evaluación periódica de carácter externo de los centros con información a toda la comunidad educativa de sus resultados y con propuestas de mejora: entre estas propuestas deberían diferenciarse cuáles tienen carácter preceptivo, por estar determinadas en normas de la Administración Educativa, y cuáles tienen un carácter orientativo.

3. Establecer algún tipo de efectos que se deriven de las evaluaciones, diferenciando los efectos para el centro como institución de otros efectos de carácter individual sobre las personas concretas que lo constituyen.

4. Mejorar las estructuras de coordinación del profesorado en los centros fortaleciendo la constitución y el funcionamiento de los equipos docentes (Pérez Valiente) potenciándolos, dinamizando su funcionamiento y priorizándolos sobre los departamentos.
Para la ESO nos referimos a los equipos formados por el conjunto de profesores que actúan sobre un mismo grupo de alumnos. Esto exigiría que a un mismo grupo de profesores, formado por un núcleo básico al que apoyan otros 3 ó 4 como máximo, se le asignen un número reducido de grupos de alumnos, lo que significa alrededor de 100 alumnos como máximo. Los 3 ó 4 grupos asignados a cada equipo deberían ser del mismo curso o del mismo ciclo, o podrían ser de cursos continuados. Caben opciones del tipo siguiente:

- Equipo de Profesores de dos grupos de 1º y dos grupos de 2º de ESO.
- Equipo de Profesores de 1º,2º,3º y 4º de la ESO.

Cualquiera de esas alternativas es válida siempre que se garantice, como criterio, la continuidad del equipo base de profesores, atendiendo a lo largo de varios cursos a los mismos grupos de alumnos.

5. Medidas que mejoren la colaboración con el entorno tales como la de exigir la participación de las familias en temas como las programaciones, los horarios y los mecanismos de seguimiento que se van a utilizar. Para ello se preverán:

- Elaborar protocolos de colaboración con los padres de los alumnos.
- Establecer las reuniones del tutor con las familias en un tiempo en el que puedan ser eficaces porque permitan la asistencia de los padres, garanticen la disponibilidad del tutor y sea posible la presencia del resto del profesorado. Lo anterior exige utilizar las tardes. Esta medida exige también la presencia del PAS necesario para que sea posible la apertura del centro.

6. Cambiar el esquema rígido de organización que impera actualmente en los IES mediante el cual un grupo determinado de alumnos recibe sucesivamente clases de distintas áreas, impartida cada una de ellas por el profesor especialista correspondiente y todas con una misma duración.
Se trata de posibilitar agrupamientos y horarios flexibles establecidos desde los propios centros, con una doble flexibilidad en cuanto a los componentes de los grupos y a la duración de las clases, manteniendo en cambio el equipo base de profesores fijo y el total de los alumnos a los que atienden. Son los profesores que integran el equipo con la organización correspondiente los que deberían determinar este esquema organizativo.

7. Cambiar el esquema-horario del profesor de los IES que está actualmente fijado en un número determinado de horas semanales como máximo de docencia directa, otras horas semanales de permanencia en los centros, y otras horas semanales con organización mensual, con entradas y salidas de los profesores en los centros, según su horario de docencia directa.
Esta situación impide habitualmente que coincidan en el centro los profesores del mismo grupo de alumnos, en tiempos sin obligación de docencia directa. La alternativa que se propone es la de establecer un tiempo de permanencia continuada en el centro, dejando a los órganos directivos establecer con los equipos de profesores los tiempos de docencia y las restantes tareas.

8. Hacer una revisión de la actual estructura horaria de los IES para que puedan darse íntegramente los horarios previstos en la ordenación académica.
Según la ordenación de nuestra Consejería de Educación el horario de los alumnos de la ESO tanto en el primer ciclo como en el segundo ciclo debe ser de 30 horas semanales. Este horario se cumple en la generalidad de centros privados mientras que en bastantes centros públicos no ocurre así. Entendemos que una de las causas de esto es el hecho de querer impartir todo el horario en la sesión única de mañana, incluidos los recreos; ello está produciendo una pérdida semanal de 4 a 5 horas, lo que a lo largo del curso significa una reducción muy importante del tiempo de aprendizaje de los alumnos. Nuestra propuesta es la de establecer un horario continuado más largo hasta las 4 ó 5 de la tarde, lo que implicaría que los alumnos debieran contar con un tiempo para comer en el centro o en sus alrededores, o la de establecer una jornada de tarde 2 o 3 días a la semana, que permitiría reducir el largo horario que hoy siguen los alumnos en la jornada de mañana, e incrementar el horario total de aprendizaje.
"*Los alumnos no pueden resistir sentados, atentos a los discursos e implicados en el trabajo sin poderse mover, con unos recreos cada vez más pequeños, precisamente por haberles metido todo el horario por la mañana*" (J. A. Marina).
Esta misma situación también podría explicar una parte de las conductas de mal comportamiento, cada vez más frecuentes entre determinados alumnos.
Consideramos que existe una grave diferencia entre los horarios que imparten los centros públicos y muchos privados. Estas diferencias deben hacerse desaparecer. Por otro lado debemos reflexionar sobre el hecho de que con frecuencia pedimos más horas para nuestra asignatura mientras que recortamos la duración de los periodos de clase

9. Establecer líneas departamentales más permeables, permitiendo que algunos profesores puedan pertenecer a más de un departamento, creando estructuras menos jerarquizadas, ambientes de trabajo más cooperativo; hay que evitar que cada profesor entre en su propio discurso, en sus propios hábitos al margen o en contraposición a veces con los resultados (Pérez Valiente).

10. Potenciar la acción tutorial con medidas como las siguientes:

- Poner en práctica el verdadero sentido de la tutoría: "*La tutoría y la orientación de los alumnos formará parte de la acción docente*"(artículo 60 de la LOGSE). Ello supone concebir la tutoría como tarea dirigida a la formación del alumnado que compromete a todo el equipo educativo. Además la tutoría será la guía del aprendizaje y del proceso formativo del alumno por lo que no puede limitarse a los aspectos burocráticos ni al cumplimiento de acciones puntuales dentro del horario; ni siquiera a una visión individual de cada alumno en relación con su expediente académico y su conducta. Su sentido deriva del proyecto educativo del centro por lo que una de las funciones del tutor será comprometer al alumnado y a sus familias con los objetivos del proyecto educativo.
- Controlar la ejecución efectiva del plan de acción tutorial en cada centro.
- Asignar el mismo tutor a lo largo del ciclo. La designación de los tutores se hará por el equipo directivo priorizando los criterios de adecuación para proporcionar una mayor calidad.
  Es 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 sobre otras consideraciones. Incluso debe ser prioritaria la designación en este sentido, para que se haga de acuerdo a criterios de adecuación y no partiendo del derecho que tienen los profesores de pedir grupo con criterios relacionados a su antigüedad, como se contempla actualmente en el ROC.
- Establecer unas jornadas de acogida a los alumnos para aprovechar positivamente el primer contacto de los alumnos con sus tutores e iniciar las actividades que contribuirán a crear un sentido de grupo; en el caso de los alumnos y padres que ya han tenido un primer contacto con el centro y con el tutor les puede ayudar a adaptarse a la nueva etapa.
- Organizar la coordinación de los tutores con los equipos docentes, para lo que se preverán los horarios y los espacios adecuados.
- Elaborar un currículo mínimo para la acción tutorial.
  Dada la importancia de esta acción se debería elaborar un currículo mínimo descriptivo que garantice la colaboración y coordinación de todos los implicados. El currículo incluirá los objetivos, los contenidos, la metodología y los criterios de evaluación pertinentes.
- Mejorar los informes periódicos a las familias.
- Establecer horarios adecuados y flexibles para atender con eficacia a las familias, lo que exige que ese horario sea compatible con la vida laboral de los padres y las madres.
- Adaptar las estructuras organizativas de los centros y de los horarios de los profesores a las necesidades de la acción tutorial por lo que deben quedar reflejados en los horarios correspondientes los tiempos en que las tareas tutoriales y de coordinación se van a realizar.

11. La introducción de estos cambios en los centros no debería realizarse en términos de medidas generalizadas, dadas las dificultades que la implantación de muchas de ellas presentan; estimamos que estas propuestas de cambio deberían utilizarse como criterios de valoración de proyectos educativos elaborados por los propios centros, proyectos que recibirían ayudas complementarias en función de la contemplación que hagan de estas medidas y de las necesidades que ellos mismos planteen como consecuencia de su implicación.

12. Las ayudas complementarias y los recursos adicionales, además de lo señalado en el punto anterior respecto a los proyectos, se tendrían que vincular también a los distintos entornos y contextos sociales,

económicos y culturales del centro; estableciéndose criterios, a la hora de adjudicar los recursos, que contemplen también la diversidad de contextos en que están ubicados los centros.

4. Otras propuestas

1. Elaborar el Estatuto de la función pública docente en el que se incluya un catálogo de derechos y deberes del profesor (A. Andreu, pág. 111):

- El derecho a ser respetado y tratado con consideración por todos los miembros de la comunidad escolar, con mención específica a alumnos y padres.
- El deber de tratar con consideración y respeto a los alumnos (Mª Eugenia).
- La obligación de divulgar entre los alumnos el proyecto educativo del centro, explicándoles cuáles son sus derechos y sus obligaciones (Luna).
- Explicar a los alumnos y familias los criterios con los que realizará su evaluación (Luna).
- Establecer un esquema de carrera docente con medidas que posibiliten una promoción vertical y una promoción horizontal (Véanse algunas propuestas concretas en A. Andreu pág. 110).

2. Adoptar las medidas que sean precisas para garantizar una continuidad mínima (3 cursos, 5) del profesorado en el medio rural. Dichas medidas afectarán a propietarios definitivos, provisionales e interinos, incluso a las sustituciones siempre que no exista imposibilidad material, y tendrán un carácter motivador. Se proponen las siguientes:

- Premiar la continuidad con puntuaciones extras para los concursos de traslados.
- Compensar económicamente a los profesores destinados en zonas que se estimen de difícil provisión.
- Establecer medidas extraordinarias que faciliten su formación mediante convenios con la Universidad a Distancia u otras.
- Establecer puntuaciones extras en las bases para la concesión de licencias por estudio, una vez cubierto un periodo determinado en la zona.

3. Posibilitar que aquellos profesores de secundaria que así lo deseen solo impartan clases en los cursos de bachillerato (Bolívar, pág. 77).

4. Realizar una política más “agresiva” de jubilaciones (Bolívar, pág. 77).

5. Hacer un reconocimiento expreso a las tareas realizadas en la acción tutorial, considerándolas méritos a los efectos oportunos.
Aunque varios participantes consideran que el carácter funcionarial del profesorado tiene frecuentemente efectos perversos (como ocurre en los restantes ámbitos funcionariales), no estimamos que debiera modificarse ese carácter pues también otras alternativas presentan peligros de otro tipo, además del "peso de la historia". Lo que sí consideramos urgente es la introducción de medidas que supongan contrapartidas y que eviten, aunque sólo sea parcialmente, esas desviaciones. En ese sentido proponemos:

6. Que en determinadas condiciones las clases estén con las puertas abiertas a todos los miembros de la Comunidad Educativa, puesto que como sugiere Marina, “*las clases son actos públicos*” (pág. 126).

7. Efectuar evaluaciones periódicas del ejercicio profesional.

- En esas evaluaciones se considerarán las aportaciones de los diversos sectores de la comunidad educativa.
    - . Los alumnos en el nivel de la Educación Secundaria (Pérez Valiente, pág. 151).
    - . Los padres
    - . El claustro de profesores
    - . El Equipo Directivo del Centro
    - . El Servicio de Inspección
- Serán evaluaciones muy contrastadas y a lo largo del discurrir profesional. Se tratará de evaluaciones que tengan como objetivo fundamental contrastar situaciones que se desvíen claramente de "lo normal", ya sea por defecto o por exceso.

8. Establecer la posibilidad de que existan diversos niveles de implicación en las tareas de los centros educativos. Esos niveles de implicación se manifestarán en varios tipos de horarios: reducido, normal o ampliado.
El horario ampliado se relacionará con el ejercicio específico de diversas tareas y responsabilidades:

- Miembros del Equipo Directivo.
- Acción tutorial, Coordinación o Jefatura de Departamentos, Equipos docentes, Comisiones...
- Realización de encargos específicos.
- Ser miembro de Consejos Escolares.
- Participación en Comedores Escolares.
- Participación en la gestión del programa de gratuidad de libros.

Propuestas para mejorar el prestigio profesional:

9. Promover estructuras que enriquezcan la profesionalidad mediante la creación de asociaciones de profesores que les aglutinen según las áreas de trabajo en las que estén especializados (Asociación de profesores de Matemáticas, Literatura ...), según las zonas de destino (Asociación de profesores de la Escuela Rural) u otras (Bolívar, págs. 75 y 83, B. Cortijo, pág. 80) advierten las posibles desviaciones.
El objetivo de estas asociaciones sería promover una cultura profesional que empuje en una dirección de exigencia, mejora, innovación, cambio, autoevaluación ... (esa es la mano intangible a que se refiere F. Enguita en la pág. 29).

10. Mejorar la consideración social y profesional del docente.

11. El profesor deberá ser el primero en tomar conciencia de la importancia de su profesión lo que mostrará por la necesidad de formase adaptándose a la sociedad de la información, a las innovaciones pedagógicas y a los cambios sociales y culturales de la escuela. Todos los miembros de la comunidad educativa (administración, asociaciones de padres, sindicatos, patronal, alumnos...) les darán de palabra y de obra su respeto y su respaldo. Las administraciones educativas apoyarán y estimularán al profesorado reconociendo los proyectos, la formación como un derecho y un deber, valorando la dedicación a las tareas educativas (y no sólo a las estrictamente curriculares), fomentando la participación efectiva de los profesores en planes de investigación, innovación, mejorando sus condiciones laborales...

12. Realizar campañas que fomenten el prestigio profesional de maestros y profesores utilizando los medios de comunicación masivos: por ejemplo, fomentando la presencia de maestros y profesores en las mesas redondas y coloquios donde se traten cuestiones relacionadas con la educación y otras cuestiones sociales; hacer información amplia sobre la importancia del papel social que cumplen los profesores y maestros como elementos claves del sistema educativo; subrayar las experiencias de desarrollo educativo especialmente destacables, con un papel importante de los profesores.

13. En la mejora del prestigio profesional de los docentes tendrá también mucha incidencia la mejora en la consideración que se haga de la formación inicial:
En relación con los maestros ya decíamos antes que es necesario convertirla en licenciatura y terminar de una vez con el concepto social de una "carrerita corta y fácil" y que no plantea grandes exigencias.
En cuanto a la formación del profesorado de educación secundaria "*se trata de una formación marginada dentro de la universidad, con un estatuto diferente y escasamente valorada por las instancias académicas. Se trata de una formación de menor importancia o entidad. La lectura que el estudiante hace - y con razón - es que lo importante para enseñar es ser erudito y conocedor de la disciplina de la que es especialista*" (Marcelo, pág. 170).

Bibliografía

- ANGULO, J.F., PÉREZ GÓMEZ, A., BARQUÍN, J (1999). Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. Madrid: Akal.
- ATKINSON T. Y CLAXTON GUY (2002). El profesor intuitivo. Octaedro.
- BIDDLE, B.J. y otros. (2000). La enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar. (3 tomos). Paidós.
- BOLIVAR BOTÍA, ANTONIO. (1999). Ciclo de vida profesional del profesorado de Secundaria: Desarrollo personal y formación. Editorial Mensajero. Bilbao.
- BOLIVAR BOTÍA, ANTONIO. (1997). La Formación centrada en la Escuela: El proceso de asesoramiento. En Marcelo y J. López. (Coordinadores): Asesoramiento curricular y organizativo en la Educación. Barcelona. Ariel.
- CERDÁN Y GRAÑERAS (1998). La investigación sobre Profesorado (II) 1993-1997. Madrid CIDE.
- DE MIGUEL, M. y otros (1996). El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo.
- EISNER, E. (1998). El ojo ilustrado, Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós.
- ESCUDERO, J.M. (1999). “El currículo, las reformas y la formación del profesorado” y “Del currículo diseñado y diseminado al currículo en la práctica: profesores y reformas”. En "Diseño, desarrollo e innovación del currículum". Síntesis Educación.
- ESTEVE, J.M. (2002). Los Profesores y la Calidad de la Educación ante la crisis de la reforma educativa. En el "Informe Educativo 2002". Fundación Hogar del Empleado. Santillana Documentos.
- ESTEVE, J. M. (1997). La Formación Inicial de los profesores de Secundaria. Ariel Barcelona.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001). Una profesión democrática para un servicio público. Cuadernos de Pedagogía nº 302
- FERNÁNDEZ ENGUITA M. Educar en Tiempos Inciertos. Editorial Morata
- FERRERES PAVIA, V. y otros (1997). El desarrollo profesional del docente. Oikos-tau. Barcelona.
- HARGREAVES, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad. Morata.
- IMBERNÓN, F. (1994). La Formación del Profesorado. Paidós. Barcelona.
- INCE (1998). Diagnóstico del sistema educativo.5. La profesión docente. Ministerio de E. C. y D.
- MARCELO GARCÍA, C. (2001). La Función docente. Síntesis Educación.
- MARCELO GARCÍA, C. (1999). Formación del Profesorado para el Cambio Educativo, Barcelona Ediciones Universidad de Barcelona (2ª edición).
- MARINA, J.A. (2001). Profesores para un mundo ultramoderno. Cuadernos de Pedagogía nº 304
- POZO, J. L. (1996) Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid. Alianza Editorial.
- SCHÖN, D. (1998). El profesional reflexivo. Barcelona. Piados.
- TEDESCO, J.C. (1996). El Nuevo Pacto Educativo, Madrid, Anaya.
- VAILLANT, D. y MARCELO, C. (2001). Las tareas del formador. Málaga, Aljibe.
- VARIOS. (1999). Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente. Fundación Santillana. Documentos de un debate.
- VIÑAO, A. (2002). Los problemas de la escuela pública y algunas posibles soluciones. En "La escuela pública. El papel del Estado en la Educación". Biblioteca Nueva.
- ZEICHNER, K. (1999): "Contradicciones y tensiones en la profesionalización docente y en la democratización de las escuelas" En Pérez, A., Barquín, J., Angulo, F. Desarrollo profesional del docente,:Política, investigación y práctica. Madrid. Akal

Relación de Asistentes

Josefina Alcayna Alarcón (Presidenta del Consejo Escolar de Murcia)
Eugenio Alfaro Cortés (profesor)
Luna Almansa Martín (Alumna)
Jerónimo Anaya Flores (profesor)
Ana Andréu Yela (profesora)
Francisco Cecilio Arévalo Campos (Decano del Colegio de Doctores y Licenciados)
Teófilo Arranz (maestro)
Fernando Arreaza Beberide (Administración)
Rafael Ayuso Jaén (Asesor del Consejo Escolar Regional)
Piedad Bastos Flores (maestra)
Jesús Bermejo Corrales (maestro)
Francisco Blanco López
Antonio Bolívar Botía (Universidad de Granada)
Julia Cano Real (maestra)
Javier Cepeda (maestro)
M.ª Fernanda Chamorro Prado (CPR)
Miguel Cortés Arrese (Vicerrector de Cooperación Cultural de la UCLM)
Balbina Cortijo Cadenas (Delegación de Educación y Cultura de Cuenca)
Victorino Domingo (CPR)
Cristina Fernández de Simón Almela (profesora)
Mariano Fernández Enguita (Universidad de Salamanca)
Elías García Blanco (Inspector de educación)
Vicente García Antón Montalbán (Presidente del Consejo Escolar de Tomelloso)
Higinio García-Pardo Muñoz (maestro)
Juan Garrido Morales (CPR)
Hermenegildo Gómez de la Torre (maestro)
Ángel Gómez García (maestro)
María Jesús González Andúes (orientadora)
Juan González González (CRA Albatana)
Lucía González Sacristán (Administración)
J. Antonio Granejas Piqueras (MRP)
Luis Alberto Guijarro Rojo (maestro)
Juan José Hellín Tárrega (maestro)
María Emilia Hernández Muñoz (Asesora del Consejo Escolar Regional)
Jesús Hernández Ruiz (profesor)
José Herrera Larrondo (profesor)
Primitivo Hurtado y Torija (maestro)
Antonio Illán Illán (Administración)
Justo Jimeno (CPR)
Nicolás Juárez (padre)
J.Luis López López-Menchero (UCLM)
Miguel Ángel López Luengos (padre)
Isabel Loranca Irueste (profesora)
Emiliano Lozano Real (CPR)
Emiliano Madrid Palencia (Presidente del Consejo Escolar Regional)
Carlos Marcelo García (Universidad de Sevilla)
Teresa Marín Eced (UCLM)
José Antonio Marina Torres (Catedrático de IES)
Mario Martín Bris (Universidad de Alcalá)
Mercedes Martín Riaza (profesora)
Beatriz Martínez Galloso (Presidenta de Consejo Escolar de Asturias)
Rosa Martínez Silva (madre)
Benjamín Martínez Yánez (CPR)
Ricardo Medrano Calleja (orientador)
Llanos Molina Martínez (profesora)
Joaquín Muñoz Cantos (Vicepresidente del Consejo Escolar)
Juan José Muñoz Muñoz (maestro)
Emilio Nieto López (UCLM)
Pedro Pablo Novillo Cicuéndez (Administración)
Dolores Olaya Villar (UCLM)
Carmen Palomares (orientadora)
Ascensión Palomares (UCLM)
Sebastiana Pascual Campo (PAS)
Emiliano Pavón Gómez (Secretario del Consejo Escolar Regional)
Francisco de Paz Tante (profesor)
Lorenzo Pérez Díez (orientador)
Pedro Pérez-Valiente Pascua (profesor)
Francisco Prado Moral (padre)
Lucio Rincón Sosa (maestro)
Daniel Rodríguez Arenas (Administración)
Mariam Rodríguez Locuy (Consejo Escolar Regional)
Jesús Rodríguez Mejías (profesor)
Ignacio Rojo de Retama (CPR)
María Concepción Rojo García (profesora)
M.ª Eugenia Romero Rabadán (maestra)
Marisol de la Rúa Santos (MRP)
José Miguel Saiz Bernabé (padre)
María José Salazar Cano (madre)
Ramón Sánchez González (UCLM)
Maribel Sánchez Villar (madre)
M.ª del Carmen Santos Romero (orientadora)
Francisco Javier Sánchez-Verdejo Pérez (Colegio de Doctores y Licenciados)
Eladio Sebastián Heredero (Administración)
Salvador Segundo (padre)
Fernando Sola G.ª (Secretario del Consejo Escolar de Murcia)
Juan Soler (Inspector)
Felisa Velasco Robles (orientadora)
Pedro Vicente Mota (CPR)
Marisol Vivar López (maestra)