

30 *Aportacions al debat per a una nova llei*

Aportacions del Consell Escolar de Catalunya
al document "Una educació de qualitat per a tots i
entre tots" en el marc del Pacte per l'Educació

Document aprovat en sessió plenària
el 24 de novembre de 2004

Edició: Consell Escolar de Catalunya

*Tiratge: 850 exemplars
Desembre del 2004*

Presentació

El Ministeri d'Educació i Ciència va presentar a finals de setembre el document "Una educación de calidad para todos y entre todos", en el qual es presenten unes reflexions de caràcter general i un seguit de propostes per obrir un debat que canalitzi les aportacions de tots els sectors afectats i que arribi a influir en el conjunt de la política educativa.

El nostre Consell ha efectuat aquest debat en una subcomissió de treball i després l'ha portat al Ple per poder arribar a un document de consens que representi el posicionament global del Consell, encara que cada sector pugui mantenir opinions diferents o no del tot coincidents.

Aquest document és, doncs, l'aportació del Consell Escolar de Catalunya en aquest debat més general que pretén revisar i adequar la normativa vigent a nivell estatal. Però, a més, és un primer pas per anar configurant la futura llei catalana d'educació, la qual no tindria sentit si no s'aconsegueix que la nova llei orgànica estatal sigui bàsica i no reglamentista.

Hem annexat en aquest dossier les propostes formulades pel Ministeri perquè en el nostre document s'hi fan referències explícites i ens ha semblat que us en facilitarien la lectura.

Moltes gràcies a tots els membres del Consell per les seves aportacions i la seva capacitat de diàleg i entesa, i especialment al senyor Joan Mateo, coordinador de la subcomissió, per la seva valuosa participació.

Pere Darder i Vidal
President del Consell Escolar de Catalunya

Índex:

Reflexió inicial.....	7
Comentaris a la introducció del document	8
1. L'educació primerenca i la prevenció de les desigualtats. El caràcter de l'educació infantil.....	9
2. Prevenció dels problemes d'aprenentatge a l'educació primària	10
3. La incorporació gradual des de l'educació primària a la secundària.....	11
4. Diversitat d'alumnes, diversitat de solucions a l'educació secundària obligatòria .	13
5. L'alfabet del segle XXI	15
6. Un batxillerat especialitzat i formatiu: modalitats i opcions.....	16
7. El títol de batxillerat i l'accés a l'educació superior.....	17
8. La resposta de la formació professional a les necessitats de qualificació	17
9. Quins valors i com educar en valors	19
10. L'ensenyament de les religions	20
11. Qualitat i valoració de la professió docent.....	21
12. L'elecció com a dret i la pluralitat com a valor	23
13. Participació i direcció: coresponsabilitat.....	24
14. Autonomia i avaluació.....	25
Altres elements no considerats en el document.....	26
ANNEX	33

Reflexió inicial

L'educació en el segle XXI comportarà un conjunt de canvis de tal profunditat en la seva naturalesa, celeritat en la seva producció i dificultat de previsió, que és del tot imprescindible comptar amb una normativa legal que extremi el seu caràcter funcional i flexible per tal de permetre abordar-los en cada moment del procés amb garanties plenes. Agraïm la possibilitat de poder participar, des del Consell Escolar de Catalunya, en el debat respecte a les bases per a la definició de la nova normativa que es proposa.

L'anàlisi que aquí presentem té la voluntat de proporcionar elements de reflexió per a la modificació, en positiu, del marc legal que ara tenim i que, a judici d'una gran majoria, resulta poc satisfactori, tant en la concepció com en el desenvolupament d'alguns dels seus apartats. A la vegada exposa alguns dels plantejaments que la comunitat educativa catalana està fent en aquests moments.

La normativa estatal en matèria educativa hauria de limitar-se a la matèria pròpia de la llei orgànica (per desenvolupament directe de l'article 27 de la Constitució) i a les matèries bàsiques imprescindibles (per desenvolupament dels apartats 18 i 30 de l'article 130.1 de la Constitució). En cap cas ha d'entrar en el detall de manera que corri el perill de quedar obsoleta davant de qualsevol canvi o entrar fàcilment en el terreny de la invasió de competències d'altres instàncies. Conseqüentment, en el cas que aquí ens ocupa, ha de limitar-se a continguts orgànics i aspectes bàsics.

El sistema educatiu espanyol és únic, però això no significa que ho hagin de ser els models educatius i els dissenys curriculars emanats dels principis comuns. Negar la diversitat de plantejaments suposa ignorar la diversitat i la riquesa de la multitud de mirades que poden coexistir d'una manera harmonitzada darrere del mateix nucli legal bàsic. Ignorar la capacitat i la legitimitat de les diferents administracions autonòmiques per cercar el seu propi projecte educatiu a concretar en els contextos diferenciadors de cadascun dels centres és impossibilitar la sostenibilitat del creixement de la qualitat educativa basada en principis integradors.

Entenem, per tant, que la llei ha d'establir els principis bàsics, aquells que garanteixen la igualtat -que no la uniformitat- en l'exercici dels drets constitucionals de tots els espanyols. Les Comunitats Autònomes (CA) han de poder tenir una política educativa pròpia i els correspon estructurar, tot respectant els drets bàsics i en el marc de seva pròpia normativa, l'ordenació, la regulació i l'organització del sistema educatiu. Als centres els correspon la concreció de la norma en models d'intervenció específics.

El document de propostes del MEC resulta parcial perquè respon més a l'estructura i al contingut de la LOCE que no pas a una voluntat de ser un document global de consulta general. El fet que s'hagi elaborat tenint present la LOCE fa que hi hagi un cert nivell de confusions i contradiccions. Es troba a faltar un document integral que atengui el contingut que pretén regular corresponent a la LODE, la LOGSE, la LOPAGC i la LOCE. Això no obstant, es consideren ben plantejades algunes de les reflexions que es presenten en la introducció dels capítols i d'elles se'n podien haver deduït unes propostes millors.

Respectar la diversificació constitueix l'estratègia més elemental per afrontar amb possibilitats d'èxit els diferents reptes i continus canvis que presenten els "ecosistemes educatius" en general. I acostar el desenvolupament normatiu als contextos d'aplicació suposa no tan sols ser fidels a la concepció autonòmica de la nostra Constitució, sinó també aplicar un dels principis més fonamentals de la gestió moderna.

Comentaris a la introducció del document

1. Comentari general

Assumir la necessitat de la millora de la qualitat de l'educació i entendre que aquesta s'ha de desenvolupar sota principis de respecte a l'equitat constitueixen els dos eixos vertebradors del conjunt del sistema. Tot i això, el problema rau en la concreció del que signifiquen els dos termes, els camins que cal recórrer per aconseguir-los i el paper de les diferents administracions en aquest recorregut.

2. Consideracions específiques

La introducció està redactada d'una manera molt genèrica i no és fàcil deduir propostes concretes per tal de debatre-les. En principi, estem d'acord amb l'esperit del plantejaments bàsics.

Preocupa que la redacció de la introducció apunti la possibilitat d'una invasió de competències de les CA. Cal deixar constància que l'Estat ha de legislar els principis bàsics, però no ha d'establir ni gestionar les seves concrecions.

3. Síntesi

La llei ha de reglamentar els elements generals i garantir que la seva aplicació i les diferents concrecions a desenvolupar en els marcs autonòmics seran respectuoses amb els principis bàsics que la inspiren. Tot i això, ha de quedar absolutament clar que han de ser les administracions autonòmiques, en el legítim exercici de les seves competències, les que han de concretar les mesures a aplicar.

1. L'educació primerenca i la prevenció de les desigualtats. El caràcter de l'educació infantil

1.1. Comentari general

L'educació infantil constitueix una etapa fonamental en el desenvolupament dels infants, tant des de la perspectiva social com l'educativa. Per la seva importància entenem que cal desenvolupar-la primordialment des de plantejaments de caràcter educatiu i no merament assistencials. Cal també consolidar i avançar en el seu caràcter gratuït.

1.2. Consideracions específiques a les propostes

Atès que l'oferta de places escolars en el primer cicle de l'educació infantil és una competència de les CA, es considera que el contingut de la proposta 1.2 no ha de figurar en la llei.

També entenem que la proposta 1.3, excepte en allò que fa referència a la gratuïtat, ha de ser desenvolupada en el marc autonòmic.

Tot i acceptant la importància de l'ensenyament de les llengües estrangeres i de les TIC, s'entén que el seu desenvolupament s'ha de concretar en el disseny curricular, que és competència autonòmica, i en el context específic del centre.

Conseqüentment, es considera de caràcter bàsic la proposta 1.1 i de caràcter supletori les propostes 1.2, 1.3 i 1.4.

1.3. Síntesi

L'educació infantil és una etapa no obligatòria i no condueix a cap titulació, per tant, entenem que l'Estat no està habilitat per a regular-la i considerem que constitueix una competència a desenvolupar quasi exclusivament per les CA.

2. Prevenció dels problemes d'aprenentatge a l'educació primària

2.1. Comentari general

L'educació primària és una etapa fonamental per al desenvolupament personal de nens i nenes i és també el moment clau en què apareixen les primeres dificultats d'aprenentatge i on cal esmerçar els màxims esforços per superar-les. L'avaluació constitueix l'instrument bàsic per prevenir els problemes i orientar l'acció educativa. Cal, però, aplicar les mesures correctament i en els moments més adequats; una bona diagnosi i sentit de l'anticipació acostumen a ser els elements estratègics fonamentals.

2.2. Consideracions específiques a les propostes

L'avaluació no és un aspecte bàsic que correspongui a l'Estat de legislar i, per tant, no s'ha de recollir en la llei.

Estem d'acord amb la primera part de la proposta 2.2, perquè introdueix un element nou que és la diagnosi, tot i que caldria simplificar-ne la redacció. Pel que fa a la segona part, no s'hi està d'acord, perquè les CA ja tenen els seus organismes d'avaluació, concretament a Catalunya tenim el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

També acceptem la primera part de la proposta 2.3, perquè determina l'objectiu, però no la segona part que fa referència al seu desenvolupament.

Demanem una millora en la redacció de la proposta 2.4 en el sentit d'introduir-hi la participació de les famílies en el contracte pedagògic entre les famílies i el centre. Cal explicitar també la necessitat d'un treball conjunt amb l'entorn, perquè és necessari el compromís per part de tots.

2.3. Síntesi

Determinar les opcions curriculars i dissenyar els programes d'avaluació són competències que corresponen clarament a les CA. La concreció de l'acció educativa, de gran part de l'activitat avaluativa i de l'establiment de les relacions escola-família forma part de les tasques dels centres i de les seves comunitats educatives.

3. La incorporació gradual des de l'educació primària a la secundària

3.1. Comentari general

L'estructura organitzativa no és aliena als plantejaments curriculars i als models educatius emprats. Les propostes obertes permeten flexibilitzar les condicions pedagògiques del centre i faciliten els processos d'innovació. No creiem oportú plantejar d'una manera rígida una tornada a l'organització per cursos i apostem per la flexibilitat del sistema, per tal que es pugui adequar als diferents enfocaments curriculars que puguin sorgir com a resposta a una societat en continua transformació.

3.2. Consideracions específiques a les propostes

El document apunta a una organització per cursos a l'ESO i, per tant, es produeix un trencament amb el concepte d'etapa i cicle que establia la LOGSE, amb la qual cosa es fa un pas enrera des del punt de vista pedagògic. Aquest tema s'ha de plantejar d'una manera més oberta a fi que l'etapa es pugui organitzar per cicles.

El fet de definir un tipus d'organització no és quelcom innocent, sinó que condiciona en gran mesura el sistema. Una organització per cursos apunta a un currículum basat en coneixements i a un model d'ensenyament-aprenentatge basat en el binomi professor-assignatura. Una organització per cicles facilita el

treball per àrees, en equip, de caràcter transversal i un desplegament curricular basat en les competències. A Catalunya, d'acord amb les tendències internacionals, s'ha avançat en aquest tema i, per tant, es demana que aquesta experiència es tingui en compte i que el desenvolupament de la llei permeti continuar en aquesta línia.

La regulació de l'Estat ha de limitar-se a establir els continguts mínims de l'etapa i l'organització en cursos o cicles ha de ser competència de les CA. Aquestes podrien establir el model organitzatiu d'acord amb el seu disseny curricular. Això també facilitaria que en l'ordenació de l'etapa fos possible reduir el nombre de professors que donen classe al mateix grup.

Cal esmenar la manera que s'esmenten l'avaluació i la promoció en aquest apartat, ja que, sense haver tractat qüestions prèvies com els objectius o els continguts de l'etapa, produeix la sensació que l'avaluació és una eina independent, sense relació amb tot el procés d'aprenentatge.

Estem d'acord que cal més coordinació entre centres de primària i secundària perquè la incorporació de l'alumnat sigui gradual i positiva. L'adscripció no s'ha de limitar a un traspàs d'informació entre centres sinó que ha d'obligar a una coherència dels projectes educatius.

La llei ha de regular els aspectes generals per tal de facilitar la continuïtat en l'etapa obligatòria, a fi que no hi hagi un trencament entre la primària i la secundària.

No han de ser les administracions educatives les que hagin de regular l'organització de programes de reforç, sinó que és l'equip docent qui ha de prendre les mesures per als alumnes que necessiten un reforç. S'ha de donar més protagonisme a l'equip docent i no voler legislar-ho absolutament tot.

La proposta 3.5 se centra en la figura del tutor i no en l'acció tutorial. Cal dir que el tutor coordina, però cal reforçar la idea que l'acció tutorial és responsabilitat de tot l'equip i del centre.

L'avaluació ha de ser coherent amb el disseny curricular de l'etapa i ha de tenir caràcter integrador i global.

No s'accepta el contingut de la proposta 3.7 perquè es considera que no té sentit que el MEC faci un estudi d'aquest tipus.

Respecte la proposta 3.8, en què s'utilitza la paraula "repeticions", es demana recuperar l'esperit de la LOGSE amb l'expressió "permanència en el curs" i que no se centri només en la no superació de les matèries, sinó que també tingui en compte l'opinió de l'equip de professors en una avaluació dels resultats integradora.

En la proposta 3.9, cal separar conceptualment el que és l'avaluació del sistema educatiu i la de l'alumnat. En tot cas, correspon a les CA, tot respectant l'autonomia dels centres, decidir sobre l'avaluació dels centres i dels alumnes. A més, cal potenciar l'avaluació interna de centre com l'element nuclear per a la gestió de la millora de la qualitat educativa.

Les orientacions que puguin facilitar les institucions dedicades a l'avaluació no haurien de conduir cap a models únics.

3.3. Síntesi

Les propostes d'aquest apartat són clarament intervencionistes, ja que no tan sols impliquen una invasió de competències de les CA, sinó que expressen una voluntat d'organitzar la vida interna dels centres. En aquest cas, el tema s'agreuja perquè els plantejaments educatius de fons requereixen una important revisió.

4. Diversitat d'alumnes, diversitat de solucions a l'educació secundària obligatòria

4.1. Comentari general

El nostre sistema educatiu necessita un plantejament global i integrador respecte a l'atenció a la diversitat. Centrar el debat en la secundària i en la situació derivada de l'arribada de població immigrada i de l'alumnat amb problemes emocionals o de conducta greus suposa una mirada empobridora del tema. Cal aprofitar l'enorme experiència acumulada sobre aquestes qüestions i ser més agosarats i conseqüents, tot cercant solucions que tinguin en compte la situació en tota la seva complexitat.

4.2. Consideracions específiques a les propostes

No s'observa un plantejament global de l'atenció a la diversitat, sinó tan sols mesures aïllades. Es considera que hi manquen aspectes fonamentals referits al currículum, com també referències als serveis de suport, que són un element clau en l'atenció a la diversitat, i a aspectes de relació amb l'entorn.

La manera de tractar la diversitat és atendre tots els alumnes, no només aquells que tenen uns problemes determinats. Resulta sospitós que només es parli de la diversitat amb referència a l'ESO; si no es té en compte tot l'alumnat, no és una atenció educativa en el seu conjunt. Falta una visió global i integradora del tema que abasti totes les etapes.

No es veu correcte plantejar els programes d'iniciació professional (PIP) només per a alumnes que ja estan fora de l'ensenyament obligatori, perquè també s'hauria de poder ajudar alumnes que encara tenen edat per estar dins de l'ensenyament obligatori.

Cal vigilar amb les mesures que poden conduir a actituds clarament discriminatòries i, en canvi, podem estar d'acord amb aquelles que condueixin a una major cohesió. Es consideren especialment inadequades les propostes 4.6 i 4.7, referides respectivament, a l'alumnat amb problemes de conducta i a l'alumnat immigrant. Aquest és un tema en el qual s'ha treballat molt i considerem que no pot fer-se una proposta que ignori tota l'experiència acumulada.

4.3. Síntesi

Novament ens trobem amb un conjunt de propostes que entren en el terreny de les CA i dels centres. Tot i això, caldria fer un esforç d'anàlisi i d'intercanvi de bones experiències dutes a terme en tot el territori que faciliti l'acció de les administracions educatives en un àmbit summament complex.

5. L'alfabet del segle XXI

5.1. Comentari general

L'ensenyament de les llengües estrangeres precisa una atenció preferent en el marc del projecte lingüístic dels centres. Cal, com en altres àmbits ja esmentats, aplicar tractaments molt integrats i amb una clara vocació de continuïtat que precisen una important quantitat de recursos humans i materials molt especialitzats. Per la seva importància (com és també el cas de les TIC), no podem tractar aquest tema d'una manera simplificada; es requereix l'acció dels especialistes analitzant la realitat de cada centre i en consonància amb l'existència d'una o més llengües oficials en la comunitat on està ubicat.

5.2. Consideracions específiques a les propostes

Es considera que allò que és important no és quan s'introdueix la llengua estrangera, sinó que es faci d'acord a un programa basat en la racionalitat i orientat a assolir que els alumnes arribin al final de l'ensenyament obligatori amb un bon domini de la llengua estrangera.

Entenem que la proposta curricular s'hauria de regular des de les CA i d'acord amb el projecte lingüístic dels centres. Cal deixar molt obert aquest tema, tot pensant amb les CA amb llengua pròpia, ja que es troben en un context molt diferent.

Considerem que és el centre qui ha de concretar els objectius en el projecte lingüístic, que ha de ser coherent i integrador, i les administracions educatives competents les que han d'impulsar l'aprenentatge de les llengües estrangeres, com també és la seva responsabilitat proporcionar més recursos que permetin que l'alumnat pugui assolir les competències bàsiques en aquest tema en acabar l'ESO.

Quant a la segona llengua estrangera, cada CA promourà aquelles més properes que ajudin i facilitin la cohesió cultural i social.

La formació en tecnologies de la informació i comunicació ha de tenir caràcter continu, perquè l'evolució i les novetats en aquest camp són constants, i els coneixements adquirits de seguida queden obsolets.

5.3. Síntesi

El tractament de les llengües estrangeres, la promoció i implantació progressiva de centres bilingües, els programes de formació permanent del professorat, la integració de les TIC en la pràctica educativa, etc., constitueixen mesures amb les quals podem estar parcialment o totalment d'acord, però que no són competències de l'Estat perquè totes són qüestions instrumentals i, per tant, entenem que no han de ser objecte de la llei.

6. Un batxillerat especialitzat i formatiu: modalitats i opcions

6.1. Comentari general

No es pot oblidar que el batxillerat té una orientació universitària i, al mateix temps, la dirigida a la formació professional. Cal també recuperar el seu caràcter orientador vers la vida activa. Això obliga a cercar una estructura flexible per aquest tipus d'estudis.

6.2. Consideracions específiques a les propostes

Cal plantejar una idea global del batxillerat que cada vegada tendeixi menys a l'especialització, ja que aquesta, en el nou marc sorgit dels acords de Bolonya, s'ha d'adquirir en els cursos de postgrau.

S'ha de plantejar que els dos anys de batxillerat tinguin una part comuna i una significativa part opcional per tal que cada alumne, d'acord amb la via que vulgui agafar, terminal o no, decideixi les matèries optatives més idònies.

Creiem que la llei ha d'assenyalar que el batxillerat ha de tenir un caràcter orientador de cara a la vida activa, a la formació professional específica o a la universitat, idea continguda a la LOGSE que entenem que s'ha de recuperar.

6.3. Síntesi

Regular el títol de batxillerat constitueix una competència de l'Estat i, per tant, és objecte de la llei. Tot i això, i de cara a dotar-lo de la flexibilitat que abans esmentàvem, entenem que un cop fixats els continguts i les assignatures comunes, les CA podrien establir assignatures optatives i proposar models organitzatius diferenciats, com podria ser el sistema de crèdits.

7. El títol de batxillerat i l'accés a l'educació superior

7.1. Comentari general

Valorem com a molt positiu que es proposi una sola prova per accedir a la universitat per tal de simplificar al màxim els requeriments del sistema. Tot i això, no creiem que aquesta hagi de ser única per a tot l'Estat. Cal que la prova s'adeqüi al currículum de cada CA.

7.2. Consideracions específiques a les propostes

Sí com a "prova homologada i única" s'entén que és la mateixa per a tot l'Estat, no hi estariem d'acord, ja que implicaria intenció d'homogeneïtzació de currículum i, per tant, una reducció de l'adequació al context. Entenem que la prova correspon a l'administració autonòmica i ha de ser coherent amb el currículum propi.

També les proves d'accés als ensenyaments artístics han d'estar d'acord amb el currículum de cada CA.

7.3. Síntesi

La regulació del títol correspon a l'Estat. L'organització curricular i la prova final a les CA, perquè no és pot trencar en cap cas la necessària connexió entre aquests dos elements. Homologar la prova suposaria indirectament una uniformització empobridora dels currículums. En tot cas, la prova constitueix una qüestió procedimental i, per tant, no es pot considerar com a competència de l'Estat.

8. La resposta de la formació professional a les necessitats de qualificació

8.1. Comentari general

La actualització dels currículums de la formació professional no pot dependre d'un únic catàleg de qualificacions. Caldria parlar més aviat d'un conjunt de catàlegs harmonitzats. Els dissenys curriculars s'han d'adaptar a les necessitats del territori i són, per tant, competència de les CA. Cal establir clarament connexions entre els cicles mitjà i superior, com també és convenient

connectar-los amb els ensenyaments universitaris per tal de promoure uns itineraris professionalitzadors integrats.

8.2. Consideracions específiques a les propostes

No es pot admetre la segona part de la proposta 8.1, perquè no sembla procedent que la llei remeti a una altra llei, concretament a la Llei 5/2002, de les Qualificacions i de la Formació Professional, que a més està pendent de desenvolupar.

La proposta 8.2 assenyala la idea de catàleg únic. Hem d'insistir que els dissenys curriculars corresponen a les CA d'acord amb les necessitats del territori, encara que les titulacions siguin comunes a tot l'Estat.

No estem d'acord que la llei reguli la formació permanent del professorat, tal com es planteja a la proposta 8.3, perquè és una competència de les CA.

Es considera necessari que la llei reculli la possibilitat de connexions entre els cicles de grau mitjà i de grau superior. El caràcter terminal dels cicles formatius de grau mitjà no és incompatible amb el fet que hi hagi connexions.

Caldria que es recollís en el document que les administracions educatives i les universitats establiran les possibles relacions que hi pugui haver entre els dissenys curriculars dels cicles formatius de grau superior i els ensenyaments universitaris per tal de promoure la connexió entre els itineraris professionalitzadors.

No es considera necessari entrar en el detall de les qualificacions del curs orientador per a l'accés als cicles formatius de grau superior com es fa a la segona part de la proposta 8.5.

Sobre l'oferta de programes d'educació i formació al llarg de la vida per a persones adultes tal com es presenta a la proposta 8.6, es considera que hi ha una invasió de competències per part de l'Estat i, per tant, cal tenir present que és competència de les CA i que aquesta formació ha de ser flexible i plural perquè pugui atendre la millora de l'itinerari personal i professional de cadascú.

8.3. Síntesi

Proposem que el model de qualificacions sigui el resultat d'una harmonització dels diferents catàlegs que es puguin generar en cadascuna de les CA. Entenem que tot allò que fa referència a l'organització de la formació professional correspon a les administracions autonòmiques com també ho és la formació del seu professorat.

9. Quins valors i com educar en valors

9.1. Comentari general

L'educació en valors ha de tenir un clar caràcter transversal, ha d'implicar tot el centre i ha d'estar present en totes les àrees, perquè és una responsabilitat de tot el professorat i en cap cas s'hauria de centrar en una àrea específica.

9.2. Consideracions específiques a les propostes

Hi ha més valors que afavoreixen el procés de maduració personal dels alumnes i les seves relacions amb els altres que aquests que s'esmenten a les propostes 9.1 i 9.2, com és el cas dels valors de l'àmbit afectiu i emocional, tan importants en el nostre temps.

Es constata una certa contradicció entre el caràcter educatiu i transversal que l'educació en valors ha de tenir i la creació d'aquesta àrea nova. L'educació en valors ha d'impregnar totes les àrees, amb caràcter transversal, i no limitar-se a una àrea específica. En el disseny curricular de cada àrea s'hi ha d'incloure activitats per treballar actituds i valors, com també en el projecte educatiu del centre. No considerem adient l'existència d'una matèria específica per tractar aquest tema.

Fem constar que estem d'acord que es recuperi l'esperit de la LOGSE en el sentit d'educar actituds, valors i normes, atès que la LOCE obvia aquesta qüestió.

D'acord amb el caràcter transversal que s'acaba d'esmentar, no s'accepta el contingut tan concret de les propostes 9.4 i 9.5.

9.3. Síntesi

Malgrat que l'Estat pot determinar la necessitat de cursar una determinada assignatura per obtenir una titulació, entenem que hi ha suficients elements de reflexió de caràcter educatiu, com per replantejar aquesta qüestió. En tot cas el projecte de centre i la pràctica docent de la formació en valors correspon als centres.

10. L'ensenyament de les religions

10.1. Comentari general

L'ensenyament en una societat democràtica ha de garantir una formació plena, no discriminatòria, de caràcter universal, amb rigor científic i amb respecte a la lliure consciència de tots i cada un dels seus ciutadans i ciutadanes i ha d'afavorir les condicions de respecte mutu perquè tothom pugui gaudir de llibertat de consciència sense imposar unes determinades conviccions en l'espai públic.

10.2. Consideracions específiques a les propostes

El fet religiós, com qualsevol altra manifestació de la riquesa i la pluralitat humana, ha de ser considerat en la seva universalitat, amb caràcter transversal i dins el marc de les ciències social i humanes i de la història de la cultura.

La formació religiosa s'ha d'entendre com un assumpte que pertany a l'esfera privada dels individus i a la relació que aquests vulguin mantenir amb les seves respectives comunitats de creença.

L'ensenyament obligatori d'una o altra religió no té caràcter constitucional, ni s'adiu amb la Declaració Universal dels Drets Humans ni amb els Drets del Infants.

10.3. Síntesi

Proposem que les administracions cerquin solucions per a l'ensenyament de les religions en un marc de respecte dins una societat plural com la nostra, d'acord amb les diferents confessions, i considerem que aquestes solucions no haurien de passar per l'escola.

11. Qualitat i valoració de la professió docent

11.1. Comentari general

La formació del professorat constitueix un factor de qualitat del sistema de primera magnitud. La formació inicial està subjecta a les propostes del Consell d'Universitats, que és l'òrgan competent en aquesta qüestió, i és de suposar que el model que ara s'està debatent respondrà a les noves directrius sorgides dels acords de Bolonya. Quant a la formació continuada cal situar-la en el context del desenvolupament de la carrera docent. Respecte a la valoració, és molt important traduir-la en propostes concretes que afectin la necessària assistència al professorat en aspectes de salut, de protecció legal davant de situacions d'emergència i de reconeixement del seus drets.

11.2. Consideracions específiques a les propostes

Es considera que correspon a les administracions educatives pertinents garantir la formació contínua per als docents.

La formació inicial del professorat haurà d'incorporar l'estructura de les titulacions d'acord amb el nou espai d'educació superior europeu. En tot cas, es demana per a tots els docents una formació del mateix nivell, intensitat i qualitat.

Cal dir que el MEC acordarà amb les CA el contingut essencial del projecte d'estatut de la funció pública docent, que serà negociat amb els representants del professorat.

D'acord amb l'actual bloc constitucional, avui l'Estat hauria de limitar la regulació de la funció pública docent als aspectes que la doctrina constitucional ha considerat matèria de les bases de l'estatut jurídic de la funció pública, que només són els següents:

- adquisició i pèrdua de la condició de funcionari;
- condicions de promoció en la carrera administrativa;
- situacions administratives dels funcionaris;
- règim disciplinari;
- creació i integració de cossos i escales de funcionaris;
- i tipus de provisió de llocs de treball de les administracions públiques.

Per tant, es considera molt discutible que pugui formar part de l'estatut de la funció pública docent estatal el que es recull en la proposta sobre els perfils professionals adequats per al servei públic educatiu, des del moment que aquests haurien d'estar en consonància amb la realitat de cada administració educativa i poden ser considerats com un element organitzatiu, de competència de cada administració.

La regulació de les bases de la funció pública docent per part de l'Estat no ha d'impedir que les CA puguin impulsar polítiques pròpies en matèria de personal docent i ordenar la seva funció docent per llei, creant cossos propis, si escau.

Respecte a la proposta 11.3, sobre la carrera docent del professorat es considera que el MEC no és competent per establir un nou model de carrera docent, ni tan sols dient que ho farà en col·laboració amb les CA. Només formen part de l'estatut de la funció estatal les condicions bàsiques de la carrera docent, no el model sencer i tancat. El desenvolupament d'aquestes condicions bàsiques de la carrera docent és competència de les CA.

En relació amb el contingut de la proposta 11.3, es troba a faltar que el sistema retributiu tindrà en compte el model que es defineixi i que s'impulsarà la col·laboració del professorat de tots els nivells no universitaris.

Respecte a la segona part de la proposta 11.4, sobre l'assistència que es proporcionarà al professorat, es destaca la importància de la responsabilitat, per exemple en el cas de les activitats extraescolars. Aquest tema està regulat pels articles 1.903 i 1.904 del Codi Civil, que van ser revisats i modificats per la Llei 1/1991, de 7 de gener (BOE 8-1-1991), però es considera que cal una nova revisió i actualització d'acord amb la realitat del segle XXI. També es pot entendre l'assistència amb referència a aspectes de salut del professorat. En definitiva, es demana que s'adapti al personal docent de la funció pública el que preveu la Llei de prevenció de riscos laborals (1995), ja que es va fer pensant en el món de l'empresa i no de l'ensenyament.

Respecte a la proposta 11.7, cal dir que les administracions educatives facilitaran els procediments perquè els centres, d'acord amb la seva autonomia, puguin fer que els professors tinguin una major dedicació en condicions adequades.

La formació del professorat hauria d'incloure un vessant psicopedagògic adient als nivells corresponents, com també una formació didàctico-científica d'acord amb el nivell educatiu.

11.3. Síntesi

La majoria dels elements inclosos en aquest apartat no formen part de les competències de l'Estat i difícilment es poden regular per llei. Exceptuem la regulació de les bases de l'estatut de la funció pública docent, que en tot cas haurà de ser acordat amb les CA i negociat amb el professorat.

12. L'elecció com a dret i la pluralitat com a valor

12.1. Comentari general

L'Estat té la competència exclusiva sobre la regulació de les condicions bàsiques que garanteixen la igualtat de tots els espanyols en l'exercici dels drets constitucionals, entre els quals hi ha el de l'educació, dret que ha de quedar garantit per una programació participada dels llocs escolars. Entenem, però, que correspon a les CA desenvolupar-lo, tot tractant d'harmonitzar els drets individuals dels alumnes amb les exigències de la planificació de l'oferta de places.

12.2. Consideracions específiques a les propostes

Respecte a la proposta 12.3 es considera que per aconseguir l'equitat són necessàries més mesures que les que s'esmenten.

Cal tenir en compte, amb referència a la proposta 12.4, que són les administracions educatives les que han d'arbitrar els instruments legals i reglamentaris per assegurar el compliment de les mesures esmentades.

Així mateix, en relació amb la proposta 12.6, cal recollir que són les administracions educatives, en col·laboració amb les administracions locals i els agents socials, les que establiran aquests programes.

12.3. Síntesi

A l'Estat li correspon establir les condicions bàsiques en l'exercici del dret a l'educació, segons els principis constitucionals, sense anar més enllà i permetent el desenvolupament normatiu a les CA.

13. Participació i direcció: coresponsabilitat

13.1. Comentari general

Ens afegim a la concepció d'un model col·legiat i participatiu de direcció de centre i a la necessitat d'estimular la formació dels equips directius per tal d'actuar amb un major nivell de professionalització. És imprescindible també utilitzar l'avaluació, en aquest cas, com a eina de millora i d'acreditació.

13.2. Consideracions específiques a les propostes

Amb referència a la proposta 13.1, es considera més adient que la llei parli d'equips docents en lloc de professors, com també que les tasques docents encomanades al claustre es facin en consonància amb el projecte educatiu.

No s'accepta el contingut de la darrera part de la proposta 13.2, d'una banda, perquè correspon a les administracions educatives establir aquests mecanismes de garantia que s'esmenten i, d'altra banda, perquè no cal concretar un percentatge, sinó garantir una presència suficient de la comunitat educativa en el procediment de selecció dels candidats a l'elecció de la direcció i vetllar perquè compleixin els requisits mínims professionals exigibles. Així mateix, s'ha de tenir en compte que aquesta proposta es refereix als centres públics.

També han de ser les CA les que han d'establir els procediments que s'esmenten a la proposta 13.4.

D'acord amb el que s'ha dit en el comentari general, cal parlar d'equips directius i no de direcció escolar.

S'ha de explicar millor el tema de la participació activa de les famílies dins dels centres a través d'una organització afavoridora de la participació i de compromisos educatius entre professorat i família per millorar el rendiment dels alumnes.

13.3. Síntesi

Un cop regulat el caràcter bàsic de la funció directiva que correspon a l'Estat, la resta, com és ara el reconeixement i suport a la funció directiva, la formació inicial i permanent dels equips directius, la consulta i coordinació amb els centres docents, l'avaluació i la retribució, etc., són competències que han d'estar associades a l'acció de les CA.

14. Autonomia i avaluació

14.1. Comentari general

És del tot fonamental el desenvolupament dels projectes educatius dels centres com a eina bàsica de definició del model de qualitat que es dona a sí mateix el centre en l'exercici de la seva autonomia. Fomentar que aquests projectes vagin acompanyats de plans complementaris amb finançament específic és també indispensable si es vol avançar en la cultura de l'auto-responsabilització. Finalment, desplegar plans d'avaluació per tal d'introduir la reflexió sistemàtica en els processos de presa de decisió constitueix el tercer vèrtex del triangle de la qualitat.

14.2. Consideracions específiques a les propostes

A la proposta 14.1, es considera que només ha de recollir que les administracions educatives establiran models per al desenvolupament del projecte educatiu. L'índex o el contingut d'aquest ja el determinarà cada centre.

Es reitera que correspon a les CA establir els plans a què es refereix la proposta 14.4.

Respecte a la proposta 14.5, es constata que, una vegada més, en el tema de l'avaluació s'ignoren els organismes o els consells d'avaluació de les CA. Per tant, cal recollir que correspon a aquests organismes desenvolupar els programes d'avaluació del sistema educatiu.

Es constata el desacord que des de l'Estat s'hagi d'establir un sistema d'indicadors. Respon a una visió centralitzadora. Els sistemes d'indicadors s'han d'adaptar a les diferents realitats autonòmiques. En tot cas, es pot

negociar, entre tots els organismes encarregats de l'avaluació del sistema educatiu, l'existència d'un conjunt d'indicadors comuns, per tal de desenvolupar estudis comparatius que puguin ajudar a la millora.

14.3. Síntesi

Malgrat la nostra valoració positiva de les propostes, entenem que no són competències que corresponguin a l'Estat. Entenem que són competències de caràcter autonòmic l'elaboració de models per al desenvolupament de projectes educatius, l'assignació de funcions a la Inspecció educativa i la seva regulació, l'establiment de plans d'avaluació... Fins i tot, l'obtenció d'indicadors de l'educació requerits per organismes internacionals no exigeix, necessàriament, una elaboració des d'instàncies centrals.

Altres elements no considerats en el document

Voldríem, finalment, assenyalar alguns elements no considerats en el document als quals d'una manera general s'hi hauria de fer referència per tal d'impulsar la seva realització.

El finançament

El document conté només una referència al finançament de les mesures proposades: "la ausencia de un compromiso de financiación capaz de garantizar las inversiones y los recursos necesarios condicionó la puesta en marcha del nuevo sistema", referint-se a la implantació de l'educació secundària obligatòria configurada per la LOGSE. La nova llei no pot incórrer en la mateixa falta de previsió.

Entenem que en la qüestió del finançament s'han de respectar dos principis:

- Primer: allò que l'Estat, en exercici de les seves competències, prescriu, ha de finançar-ho. Així i tot, encara que s'asseguri el finançament, l'Estat no pot intervenir en àmbits competencials reservats a les CA.
- Segon: les CA són les que han de determinar com financen les mesures educatives derivades de la legislació estatal. L'Estat no ha de finançar-les directament. L'Estat no pot intervenir sobre els centres docents de les CA, ni sobre la seva organització. Els fons exigibles per implementar la legislació

de l'Estat han d'anar a la Hisenda de les CA i d'aquesta a l'Administració pública competent.

La relació entre el sistema educatiu i el seu context territorial i social

L'educació de les persones és avui molt més complexa, per això la formació de la ciutadania és un tema comunitari que implica el conjunt de la societat i els centres educatius. Tot i que formin part del conjunt competencial de les CA, fora interessant que la llei fes una referència general a temes com:

- la necessitat d'impulsar projectes de zona que donin coherència a tota l'oferta educativa;
- la coordinació i la col·laboració entre els diversos serveis i recursos de les corporacions locals i autonòmiques i els centres educatius;
- l'establiment de mecanismes de continuïtat entre l'educació infantil, la primària i la secundària que facilitin la coherència dels projectes educatius, com també les transicions entre etapes;
- la relació entre consells escolars de centre i de territori;
- i la implicació de les corporacions locals.

La coresponsabilització de les famílies en l'educació del seus fills i filles

Els poder públics han d'impulsar:

- actuacions que afavoreixin el compromís de les famílies amb l'escola amb la seva participació en els òrgans escolars i en les institucions educatives territorials;
- programes formatius i d'assessorament a les famílies;
- l'organització d'associacions de pares i mares;
- la creació d'estructures territorials i escolars entre famílies i professorat que afavoreixin la col·laboració, l'intercanvi d'opinions i la formació conjunta.

Les dimensions personals de l'educació

L'orientació de l'educació davant dels nous reptes de la societat del segle XXI exigeix que s'atenguin preferentment les dimensions personals, és a dir, el coneixement i l'acceptació d'un mateix, l'autoestima, l'acceptació de l'altre, l'empatia, l'assertivitat, les habilitats relacionals socioafectives, la resolució de

conflictes i la solidaritat, tan necessaris per desenvolupar-se en un món complex com el nostre.

En bona part dels problemes dels individus de la nostra societat hi ha una situació de malestar amb un mateix i amb els altres que impedeix el progrés personal i la realització d'un treball de qualitat - ja sigui l'estudi, ja l'exercici de la professió- i converteix en conflictives les relacions personals i de grup. D'acord amb els estudis sobre salut, aquesta situació deriva cap a un malestar permanent, l'estrès, la depressió i altres disfuncions psicoemocionals que afecten els joves i els adults.

Des de finals del segle passat, gràcies a les aportacions de l'humanisme i les neurociències, s'ha anat posant de manifest la importància de les emocions en tots els àmbits de la vida de les persones, des de l'adquisició i la interiorització del coneixement fins a l'establiment de relacions positives amb els altres i l'assoliment d'una major maduresa i satisfacció personals.

Així, doncs, cal atendre les dimensions personals de l'educació perquè no n'hi ha prou amb una educació de tipus cognitiu, ni amb una crida a l'esforç i al rendiment. Les dues són indispensables també en el segle XXI, però cal una formació que integri pensament, emoció i acció.

El Ple del Consell Escolar de Catalunya, reunit a Barcelona el 24 de novembre de 2004, ha aprovat aquest document.

Els membres del Consell Escolar de Catalunya que van participar en el treball de la subcomissió que va elaborar aquest document són:

Sr. Juan José Albericio i Huerta

Sra. Rosaura Aragonés i Boadas

Sr. Carles Baeza i Escobedo

Sr. Joan Coma Ainsa

Sra. M. Teresa Comas i Climent

Sra. Anna M. Duran i Casanovas

Sr. Ramon Farré i Roure

Sr. Walter García-Fontes Badanian

Sr. Enric Grau i Martín

Sr. Joan Mateo i Andrés (coordinador)

Sra. Neus Munté i Fernàndez

Sra. Isabel Muñoz i Moreno

Sr. Jordi Pérez Sánchez

Sr. Alberto del Pozo Ortiz

Sr. Jordi Roig i Vinyals

Sr. Albert Sancho i Masip

Sr. Vicent Tirado Bausà

ANNEX

***Una educación de calidad para todos y entre todos.
Propuestas para el debate***

Ministerio de Educación y Ciencia

1. La educación temprana y la prevención de las desigualdades. El carácter de la educación infantil

1.1. La educación infantil constituirá la etapa educativa correspondiente al tramo de edad de los niños y niñas de cero a seis años. Se organizará en dos ciclos de tres años cada uno y tendrá carácter voluntario. La educación infantil tendrá, en sus dos ciclos, una finalidad educativa propia y una orientación diferenciada de la de etapas posteriores.

1.2. Los poderes públicos articularán políticas de cooperación entre las diferentes Administraciones para organizar una oferta suficiente de plazas escolares en el primer ciclo de la etapa.

1.3. El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito. Las Administraciones educativas garantizarán la existencia de plazas suficientes en los centros públicos para asegurar la escolarización de la población escolar que lo solicite. Este segundo ciclo podrá ser objeto de conciertos con centros privados en el contexto de la planificación que realicen las Administraciones respectivas.

1.4. La educación infantil estará a cargo de maestros especialistas en educación infantil, sin perjuicio de la colaboración, en el primer ciclo, de otros profesionales con la debida cualificación.

1.5. El currículo del segundo ciclo deberá incorporar la aproximación a la lecto-escritura, a una lengua extranjera y al uso del ordenador.

2. Prevención de los problemas de aprendizaje en la educación primaria

2.1. En la educación primaria, los resultados de la evaluación continua se utilizarán en la adopción de medidas preventivas específicas para los alumnos con especiales dificultades de aprendizaje, desde el momento en el que se detecten estas dificultades. Los informes de evaluación recogerán las dificultades detectadas y las propuestas previstas para resolverlas: grupos flexibles, oferta de más horas de trabajo en el centro, actividades complementarias, plan especial de refuerzo para los meses de verano o permanencia de un año más en el mismo ciclo.

2.2. Al finalizar el 2º ciclo de educación primaria (4º curso), los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de la evolución de los aprendizajes de los alumnos y de su propio funcionamiento; esta evaluación tendrá carácter formativo interno y servirá para planificar, por parte de los propios centros y de las Administraciones educativas, los apoyos y refuerzos que se consideren necesarios. El Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo,

en colaboración con las Administraciones educativas, elaborará modelos para la realización de esta evaluación.

2.3. La repetición de curso, que podrá producirse una sola vez a lo largo de la etapa, estará orientada a la adquisición de las capacidades básicas establecidas como objetivo. Con objeto de asegurar su máxima efectividad, el equipo de profesores dispondrá un plan de actividades para el alumno que deba repetir, especialmente orientado al dominio de los aprendizajes instrumentales básicos (lectura, escritura y cálculo) y a la adquisición de las destrezas y habilidades de trabajo y estudio.

2.4. Los centros educativos promoverán compromisos pedagógicos entre las familias y la escuela en los que se consignen las actividades que padres y profesores se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos.

2.5. Al término de la educación primaria, los equipos de profesores procederán a valorar si los alumnos han adquirido las capacidades básicas necesarias para seguir con aprovechamiento las enseñanzas posteriores y elaborarán un informe individual sobre la evolución del proceso de aprendizaje de cada alumno.

3. La incorporación gradual desde la educación primaria a la secundaria

3.1. La educación secundaria obligatoria se organizará en cuatro cursos, al final de cada uno de los cuales se realizará la evaluación de los alumnos y se adoptarán las decisiones de promoción que correspondan.

3.2. Las Administraciones educativas promoverán la relación entre los centros de primaria y los de secundaria con objeto de que la incorporación de los alumnos a la secundaria sea gradual y positiva. En este sentido, las Administraciones educativas regularán la organización de programas de refuerzo de las capacidades básicas necesarias para aquellos alumnos que, en virtud del informe elaborado por el equipo de profesores al término de la educación primaria, así lo requieran para poder seguir con aprovechamiento las enseñanzas de la educación secundaria.

3.3. En primero y segundo de la educación secundaria obligatoria, la distribución de las materias se reorganizará de modo que los alumnos cursen un máximo de dos asignaturas más que en sexto de educación primaria. Además, se ofrecerá una segunda lengua extranjera como materia optativa o de oferta extraordinaria.

3.4. Las Administraciones educativas potenciarán la creación de equipos de profesores de nivel coordinados por el tutor, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos. Además, promoverán la reducción del número de profesores que dan clase a un mismo grupo de alumnos.

3.5. La labor de tutoría se reforzará particularmente en los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria, mediante una ampliación del horario de atención al alumnado. Los alumnos serán objeto de atención prioritaria de sus tutores para garantizar un

seguimiento personalizado de su evolución y una mejora del apoyo de las familias a través de mecanismos de diálogo y de colaboración efectiva en tareas compartidas.

3.6. La evaluación en la educación secundaria obligatoria se realizará de forma continua a través de las áreas o materias que el alumno haya cursado. Al término de cada curso y al final de la etapa, el equipo de profesores adoptará las decisiones de promoción y titulación para cada alumno, de acuerdo con los criterios de evaluación establecidos. La no superación de algunas materias podrá originar en las circunstancias que se determinen la propuesta de un plan especial de trabajo, cuya realización será necesaria para obtener una evaluación positiva.

3.7. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, realizará un estudio sobre las ventajas e inconvenientes de los distintos modelos de recuperación extraordinaria aplicados en el curso 2003-2004, con vistas a reforzar su valor educativo.

3.8. Las repeticiones de curso, que podrán producirse en todos los cursos de la ESO y un máximo de dos veces en la etapa, deberán planificarse de modo que los alumnos afectados no las realicen con la misma estructura curricular y organizativa del curso que repiten ni, en la medida de lo posible, en un grupo en el que se den las mismas circunstancias. La repetición o la promoción de curso después de haber repetido con anterioridad deben ir acompañadas de un compromiso pedagógico entre la familia del alumno y el centro.

3.9. Al finalizar el 2º curso de educación secundaria obligatoria los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de la evolución de los aprendizajes de los alumnos y de su propio funcionamiento; esta evaluación tendrá carácter formativo interno y servirá para planificar, por parte de los propios centros y de las Administraciones educativas, los apoyos y refuerzos que se consideren necesarios. El Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, en colaboración con las Administraciones educativas, elaborará modelos para la realización de esta evaluación.

4. Diversidad de alumnos, diversidad de soluciones en la educación secundaria obligatoria

4.1. Las actuaciones para atender a la diversidad de los alumnos se desarrollarán en los cuatro cursos de la ESO con objeto de configurar opciones y programas educativos flexibles y diversificados. En todos ellos se podrá recurrir a la adaptación del currículo para los alumnos que lo necesiten, a la división o desdoble de los grupos en matemáticas y lengua extranjera, y a la oferta de materias optativas, en la que se incluirá una segunda lengua extranjera.

4.2. A partir de tercero de ESO se organizarán las materias comunes y optativas de modo que la oferta de materias y la posibilidad de elegir entre ellas configure un modelo flexible que permita atender adecuadamente a la pluralidad de necesidades, aptitudes e intereses de los alumnos y garantizar que todos ellos puedan alcanzar del modo más satisfactorio los objetivos de la etapa. La oferta podrá incluir, entre otras materias, dos opciones alternativas en matemáticas y primera lengua extranjera.

4.3. En los cursos tercero y cuarto se podrán ofrecer además programas de diversificación curricular para los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje. La incorporación de los alumnos a las diferentes opciones que puedan establecerse deberá contar con los informes pedagógicos pertinentes y, en su caso, con la aprobación de las familias.

4.4. Las Administraciones educativas podrán explorar medidas de refuerzo complementarias a las anteriores, como programas de tutoría por pares y de mentores, así como otras iniciativas de innovación y experimentación que permitan desarrollar nuevas vías de atención a la diversidad.

4.5. Los jóvenes mayores de 16 años y menores de 21 que no hayan alcanzado los objetivos básicos de la escolaridad obligatoria ni la titulación correspondiente podrán seguir programas de iniciación profesional, que conducirán a una cualificación profesional de primer nivel. Podrán también obtener el título de graduado en educación secundaria mediante la realización simultánea o sucesiva de unas pasarelas formativas con los contenidos que se determinen. En la oferta de estos programas podrán participar los centros educativos, los ayuntamientos, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades, con la debida supervisión de las Administraciones educativas

4.6. Los alumnos con problemas graves de tipo emocional y de conducta que deban ser considerados como alumnos con necesidades educativas especiales serán objeto del tratamiento personalizado que requieran con objeto de avanzar en lo posible en el desarrollo de sus capacidades y evitar su exclusión social. En la atención a dichos alumnos intervendrán los profesionales, las Administraciones y las instituciones que sean necesarios.

4.7. Los alumnos inmigrantes que se incorporen por primera vez a un centro educativo deben ser escolarizados atendiendo a sus circunstancias, conocimientos e historial académico, de modo que se puedan integrar en el curso más adecuado a sus características y conocimientos previos y de esa forma continuar con aprovechamiento su educación. Todos los centros sostenidos con fondos públicos que escolarizan alumnos inmigrantes con dificultades de integración escolar dispondrán de los medios adecuados para favorecer su incorporación a las opciones curriculares y organizativas disponibles para el conjunto del alumnado.

4.8. El Ministerio de Educación y Ciencia creará, en colaboración con las Comunidades Autónomas, un Observatorio para el seguimiento de la educación intercultural.

4.9. Las Administraciones educativas promoverán actuaciones que faciliten una mejor aceptación de los centros educativos y de la enseñanza en general por parte de los colectivos y familias de los que provenga una cantidad significativa de niños y jóvenes con problemas de rechazo escolar.

4.10. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con otras Administraciones, establecerá un programa experimental en zonas y centros de atención preferente, que será objeto de evaluación formal para valorar sus resultados.

5. El alfabeto del siglo XXI: iniciación temprana a las lenguas extranjeras y a las tecnologías de la información y la comunicación

5.1. En el segundo ciclo de la educación infantil, se impulsará la incorporación de un idioma extranjero. En las Comunidades Autónomas con lengua propia esta incorporación se hará de acuerdo con el proyecto lingüístico del centro. Se generalizará la enseñanza de un idioma extranjero en el primer ciclo de educación primaria. Se ofrecerá un segundo idioma extranjero en todos los centros docentes a partir del primer curso de la educación secundaria obligatoria.

5.2. Las Administraciones educativas favorecerán la implantación progresiva de centros bilingües. En ellos se desarrollarán en el idioma extranjero correspondiente una parte de las actividades escolares de la enseñanza obligatoria. Para cubrir las necesidades de estos centros se establecerán programas de formación inicial y permanente de profesores de todas las especialidades para el aprendizaje de idiomas con el compromiso de impartir clases de su materia en esa lengua una vez concluido el programa.

5.3. Las Administraciones educativas estimularán la efectividad de la enseñanza de los idiomas. Para ello, además de adelantar el comienzo del contacto con ellos y de las medidas organizativas que se han incluido en otras propuestas, se reforzará la formación permanente del profesorado de lenguas extranjeras. En colaboración con las Comunidades Autónomas, se favorecerá la movilidad internacional de los docentes, el intercambio de profesores puesto a puesto, las estancias de profesorado y alumnado en otros países y la incorporación de profesorado nativo de apoyo como lectores y auxiliares de conversación.

5.4. Las Administraciones educativas facilitarán la incorporación e integración de las tecnologías de la información y comunicación a la práctica educativa. Se actualizarán los contenidos básicos de las distintas etapas educativas a la luz de las exigencias formativas generadas por la sociedad de la información y la comunicación en lo que se refiere en especial a: la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, análisis y organización de la información y el dominio funcional de las tecnologías de la información y la comunicación.

5.5. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, elaborará un plan de implantación de las tecnologías de la información y la comunicación que analizará las necesidades de equipamiento, de apoyo técnico especializado a los centros y de programas de formación del profesorado. Se desarrollarán planes y programas en colaboración con el profesorado, las empresas del sector y las editoriales para la elaboración de materiales didácticos en distintos soportes.

6. Un bachillerato especializado y formativo: modalidades y opciones

6.1. El bachillerato tendrá tres modalidades: una de artes, otra de humanidades y ciencias sociales y una tercera de ciencias y tecnología. En cada una de dichas modalidades podrá haber distintas vías que permitan una formación especializada de los alumnos para su incorporación a estudios posteriores o a la vida activa, como resultado de la libre elección de materias de modalidad y optativas. En todo caso, el número de materias que se establezcan de cada tipo serán, como mínimo, el actual.

6.2. Se incorporará una materia nueva, común a todas las modalidades, destinada a aportar la formación científica imprescindible para los alumnos de este nivel educativo en la sociedad de hoy.

6.3. Una vez elegida una modalidad por el alumno, el número de materias de dicha modalidad que debe cursar con carácter obligatorio será menor que en la actualidad. De este modo, los alumnos tendrán una mayor posibilidad de elección y podrán así optar por vías diferentes dentro de cada modalidad.

6.4. La superación de los cursos de bachillerato dará lugar al título de bachiller, que tendrá efectos laborales y académicos. Este título habilitará para acceder a los ciclos formativos de grado superior. Los alumnos con el título de bachiller podrán presentarse a una prueba homologada, necesaria para el acceso a la universidad o a los estudios artísticos superiores.

7. El título de bachiller y el acceso a la educación superior

7.1. Para el acceso a la universidad, los alumnos en posesión del título de bachiller deberán realizar una única prueba homologada. Esta prueba versará sobre los contenidos de las materias comunes y de modalidad de segundo de bachillerato y valorará con carácter objetivo los conocimientos de los alumnos y su capacidad para seguir con éxito estudios universitarios.

7.2. La prueba se organizará y desarrollará mediante la colaboración de las administraciones educativas, las universidades y los centros de secundaria. Los tribunales estarán integrados por profesores de los cuerpos docentes de educación secundaria y de universidad.

7.3. La calificación positiva permitirá al alumno acceder a las distintas titulaciones de las universidades españolas y servirá de criterio fundamental para la asignación de plazas en caso de que la demanda de estudios supere la oferta en determinadas titulaciones.

7.4. Las características de la prueba de acceso a la universidad serán estudiadas por una comisión compuesta por las universidades, las Administraciones educativas y el Consejo de Coordinación Universitaria.

7.5. Para el acceso a los estudios artísticos superiores, el Gobierno establecerá, previa consulta con las Comunidades Autónomas y las instituciones implicadas, las pruebas correspondientes, con las particularidades que cada uno de estos estudios demande.

8. La respuesta de la formación profesional a las necesidades de cualificación

8.1. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y con las Comunidades Autónomas, promoverá las acciones pertinentes para hacer efectiva la progresiva integración de los tres subsistemas de formación profesional. En este contexto, impulsará con carácter inmediato el desarrollo reglamentario de la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

8.2. La actualización permanente del catálogo de títulos de formación profesional y de los currículos correspondientes se realizará de manera sistemática con la referencia del catálogo nacional de cualificaciones profesionales.

8.3. Las Administraciones educativas dedicarán especial atención a la formación permanente del profesorado de formación profesional, con objeto de facilitar su adaptación a las exigencias de los cambios producidos en los respectivos sectores de conocimiento. A este respecto, el Ministerio de Educación y Ciencia incluirá en su oferta formativa acciones destinadas al profesorado de aquellas especialidades que, por ser minoritarias, aconsejen un tratamiento a mayor escala territorial.

8.4. Para aquellos alumnos que, cumplida la edad de 16 años, no deseen continuar la ESO se establecerá el acceso ordinario a programas de iniciación profesional, en los términos expuestos en la propuesta 4.5.

8.5. El sistema educativo ofrecerá en algunos centros de educación secundaria un curso orientado a preparar el acceso a los ciclos formativos de grado superior de quienes estén en posesión del título de Técnico. Las calificaciones obtenidas en dicho curso representarán una parte importante de la valoración final de las pruebas de acceso correspondientes.

8.6. El Ministerio de Educación y Ciencia en colaboración con las Comunidades Autónomas y las Administraciones Locales, favorecerá la oferta de programas de educación y formación a lo largo de toda la vida para personas adultas.

9. Qué valores y cómo educar en ellos

9.1. La educación en valores atenderá a dos dimensiones diferentes. Se desarrollarán los valores que favorecen la maduración de los alumnos como personas íntegras (autoestima, dignidad, libertad, responsabilidad) y en sus relaciones con los demás (respeto y lealtad, base de la convivencia y la cooperación entre las personas). Por otra parte, se potenciará la educación en aquellos valores sociales que permitan a los jóvenes la participación activa en la sociedad democrática: el conocimiento de sus derechos y deberes ciudadanos para un ejercicio eficaz y responsable de la ciudadanía.

9.2. La educación en valores se desarrollará en dos ámbitos. Por un lado se incluirá en el proyecto educativo del centro y se abordará desde la práctica docente cotidiana de todas las áreas y asignaturas, favoreciendo que los alumnos aprendan por sí mismos a convivir como ciudadanos críticos, libres, justos y solidarios. Además, se establecerá una nueva área de educación para la ciudadanía.

9.3. El currículo de esta nueva área profundizará en los principios de ética personal y social y se incluirán, entre otros contenidos, los relativos a los derechos y libertades que garantizan los regímenes democráticos, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia contra estas últimas, la tolerancia y la aceptación de las minorías, así como la aceptación de las culturas diversas y la inmigración como fuentes de enriquecimiento social y cultural.

9.4. En educación primaria, la educación para la ciudadanía será impartida por el profesor tutor de cada grupo en el último ciclo de la etapa.

9.5. En educación secundaria obligatoria, la educación para la ciudadanía será encomendada a los departamentos de geografía e historia y filosofía, y será impartida en dos cursos, uno en cada ciclo e incorporará los actuales contenidos de ética. Se impartirá asimismo en uno de los cursos de bachillerato.

10. La enseñanza de las religiones

10.1. La enseñanza no confesional de las religiones se incluirá en los currículos de las áreas que se determinen, especialmente en los de geografía e historia, de filosofía y de educación para la ciudadanía.

10.2. La enseñanza confesional de las religiones será de oferta obligatoria por parte de los centros, impartida por el profesorado que se determine de acuerdo con los responsables de las distintas religiones y voluntaria para los alumnos. Su calificación no computará a efectos académicos de cálculo de nota media de acceso a la universidad ni para la concesión de becas.

10.3. La enseñanza confesional de las religiones será organizada por los centros de manera que permita atender las distintas opciones elegidas por los alumnos y asegure la coherencia de toda su oferta formativa. Los centros atenderán adecuadamente a los alumnos que opten por no seguir enseñanzas confesionales.

10.4. El Ministerio de Educación y Ciencia elevará una consulta al Consejo de Estado acerca de si las familias o los alumnos que lo soliciten expresamente a título individual pueden renunciar a desarrollar actividades alternativas a la enseñanza confesional de las religiones.

10.5. Los profesores que impartan las enseñanzas confesionales deberán tener la debida titulación y habilitación. La contratación y las condiciones de trabajo de estos profesores serán conformes con los derechos fundamentales establecidos en el Estatuto de los Trabajadores.

11. Calidad y valoración de la profesión docente

11.1. La formación inicial del profesorado se adaptará al nuevo modelo de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior. En todo caso, el primer curso de incorporación a la carrera docente se realizará bajo la tutoría de profesores ya experimentados. El Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas garantizarán una oferta suficiente de formación continua para todos los docentes en ejercicio.

11.2. El Ministerio de Educación y Ciencia negociará con los representantes del profesorado y con las Comunidades Autónomas un Estatuto de la Función Pública Docente que regule el conjunto de derechos y deberes de los profesores, defina los perfiles profesionales adecuados para el servicio público educativo y establezca los compromisos que se contraen y las condiciones en las que se desempeña la profesión.

11.3. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, establecerá un nuevo modelo de carrera docente en la que, sin necesidad de que los profesores abandonen el nivel educativo en el que trabajan, puedan asumir nuevas responsabilidades. El sistema retributivo tendrá en cuenta este modelo. Por otra parte, se impulsará la colaboración del profesorado de secundaria con las universidades en el desempeño de funciones docentes a tiempo parcial. La evaluación de la práctica docente será fundamental para el desarrollo profesional del profesorado y tendrá efectos retributivos.

11.4. Las Administraciones educativas velarán porque los profesores reciban el trato, la consideración y el respeto que merecen en el desempeño de su tarea profesional. Asimismo, proporcionarán asistencia a los profesores que lo requieran por asuntos derivados del ejercicio de su labor docente.

11.5. Los profesores que ejercen su trabajo en situaciones de mayor dificultad recibirán el apoyo necesario para mejorar sus condiciones de trabajo y los recursos que tienen a su disposición. Se valorará la dedicación durante un periodo determinado a grupos de alumnos o a centros de atención preferente.

11.6. Las Administraciones educativas promoverán actuaciones dirigidas a que la población en general conozca y valore adecuadamente la labor profesional del profesorado.

11.7. Las Administraciones educativas establecerán procedimientos organizativos en los centros que permitan que los profesores puedan tener una mayor dedicación a las tareas docentes en condiciones adecuadas y reciban el apoyo necesario en las demás tareas que se encomiendan a los centros educativos.

12. La elección como derecho y la pluralidad como valor

12.1. Todo alumno tiene derecho a ser escolarizado en cualquier centro educativo sostenido con fondos públicos. El sistema establecerá mecanismos para armonizar los derechos individuales de los alumnos con las exigencias de planificación de la oferta de plazas, derivadas de la consideración de la educación como servicio público.

12.2. Todos los centros sostenidos con fondos públicos participarán en la escolarización equitativa del alumnado con dificultades, con necesidades educativas especiales, inmigrante o procedente de minorías étnicas o culturales. Asimismo, cumplirán compromisos que eviten formas de exclusión ajenas a las finalidades del sistema educativo, sea en la entrada del alumnado o bien en su permanencia.

12.3. Todos los centros sostenidos con fondos públicos propiciarán formas armónicas y equilibradas de agrupamiento de los alumnos, que faciliten la convivencia y la educación ciudadana en el seno de la vida escolar.

12.4. Se arbitrarán instrumentos legales y reglamentarios para asegurar el cumplimiento de las medidas citadas y para incentivar el compromiso de los centros a este respecto.

12.5. Las Administraciones educativas promoverán programas integrales de compensación educativa en zonas o centros de atención preferente, tendentes a prevenir el fracaso escolar y a apoyar un eficaz trabajo con el alumnado en mayor desventaja social.

12.6. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Administraciones educativas, establecerá programas de colaboración de los centros educativos con los servicios sociales de las corporaciones locales, con empresas y con instituciones, programas de apertura de los centros al entorno y programas de dotación y uso de bibliotecas escolares.

13. Participación y dirección: corresponsabilidad

13.1. La organización y la dirección de los centros educativos debe basarse en la participación del conjunto de la comunidad educativa en las tareas de gobierno del centro y control social de la dirección. Esta participación se llevará a cabo a través del Consejo Escolar, que debe recuperar competencias y capacidad de decisión. A los profesores corresponde, además, la toma de decisiones relativas a todas las tareas docentes encomendadas al Claustro.

13.2. El modelo de dirección propuesto para los centros es el de una dirección colegiada y participativa; por ello, las competencias propias de la dirección estarán adecuadamente distribuidas entre los miembros que componen el equipo de gobierno y los órganos colegiados: Claustro y Consejo Escolar. La designación del director deberá realizarse mediante un procedimiento que cuente con la participación de los diversos sectores y, a la vez, seleccione a los candidatos más idóneos profesionalmente. El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los mecanismos oportunos para garantizar que el peso de la comunidad educativa en el procedimiento de selección sea al menos del 60% y que los candidatos a la dirección escolar reúnen los requisitos mínimos profesionales exigibles.

13.3. La formación inicial para el desempeño de la función directiva es un derecho y un deber para todos los aspirantes a la dirección; las Comunidades Autónomas establecerán el procedimiento para que tenga lugar este proceso de formación inicial. Se elaborarán planes de formación permanente para los cargos directivos en ejercicio, cuya superación será necesaria para la consolidación en la función directiva.

13.4. Se establecerá un procedimiento, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, que permita mejorarla tarea de coordinación y consulta entre la Administración y los centros escolares encomendada al equipo directivo.

13.5. Dada la importancia que tiene la dirección escolar para mejorar la calidad de la enseñanza, se establecerá un procedimiento de evaluación y valoración de la misma que, con carácter fundamentalmente formativo, permita identificar los problemas y mejorar las actuaciones. Tras la evaluación positiva de su gestión, el director podrá consolidar un complemento específico proporcional a los años de ejercicio; asimismo, los años de trabajo en la dirección escolar se valorarán como méritos preferentes para el acceso a otros puestos de la Administración educativa.

14. Autonomía y evaluación

14.1. Las Administraciones educativas establecerán modelos abiertos y flexibles para el desarrollo de los proyectos educativos, en los que, entre otros asuntos, se recoja la forma en que cada centro se va a plantear la atención a la diversidad de los alumnos y su proyecto de convivencia. Asimismo, los centros decidirán sobre los criterios de elaboración de horarios, el agrupamiento de los alumnos y los otros aspectos contemplados en la programación general anual.

14.2. Las Administraciones educativas favorecerán la introducción progresiva en los centros de métodos de trabajo y organización a través de proyectos, de manera que los recursos económicos, materiales y humanos, puedan adecuarse a estos proyectos, convenientemente evaluados y valorados.

14.3. La Inspección educativa tendrá como una de sus tareas prioritarias el apoyo y la colaboración en la autoevaluación y mejora de los centros sostenidos con fondos públicos.

14.4. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, establecerá planes de evaluación que contribuyan a la mejora del funcionamiento de los centros educativos.

14.5. El INECSE desarrollará programas plurianuales de evaluación del sistema educativo, que incluirán estudios de rendimiento al final de las etapas educativas, participará en proyectos internacionales y establecerá un sistema estatal de indicadores de la educación.