

Alternativas para la educación

Debate de expertos

Seminarios y Jornadas 5/2004

La Fundación Alternativas presta gran interés a los temas de educación. Se ha abierto de nuevo un debate y es buen momento para ocuparse de algo que es, a nuestro juicio, extraordinariamente importante: dar prioridad al conocimiento y al capital humano, más que a otro tipo de capitales que han merecido atención en otros momentos; conseguir que la extensión y generalización del conocimiento sean motivos de desarrollo personal, pero también de progreso social y económico. Conocimiento, tecnología, ciencia, han de ser la base de nuestro crecimiento y no los bajos salarios.

El Laboratorio de Alternativas ha publicado ya diversos estudios en materia de educación, y ahora se anuncia la preparación de un Proyecto de Ley. Solo por esta razón parecía importante invitar a responsables del área educativa del Gobierno y de grupos políticos relevantes a un debate público sobre sus opciones e inquietudes. A mayor abundamiento el propio Gobierno ha tomado la iniciativa de convocar el debate público a todos los niveles. Para ello el Ministerio de Educación y Ciencia ha publicado el documento titulado “Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate”. No cabe, pues, mayor coincidencia de intenciones.

Respondiendo, pues, a esta necesidad de discusión colectiva el Laboratorio de Alternativas, como Departamento de Estudios de la Fundación, ha recabado la ayuda de Álvaro Marchesi para que sea el inspirador y diseñador de esta jornada, que él presenta y modera en su primera parte.

Agradecemos una vez más su colaboración y, por supuesto, la de los tres ponentes que aceptaron la invitación, no sin esfuerzo. Carme Laura ha viajado desde Barcelona para participar en este debate. Alejandro Tiana ha hecho compatible su presencia con el cumplimiento de sus deberes parlamentarios de comparecencia en el Senado. Eugenio Nasarre, igualmente, ha debido desdoblarse para participar en la sesión de control al Gobierno con una pregunta a la Ministra de Educación y asistir a su término a una nueva sesión de debate. Doble agradecimiento, así pues, el que merecen todos.

Esperamos que tanto el mismo acto, como esta posterior publicación, podrán contribuir significativamente a enriquecer y clarificar un diálogo político tan necesario para nuestro futuro.

Juan Manuel Eguiagaray Ucelay,
Director del Laboratorio de Alternativas

Participantes

Moderadores

Álvaro Marchesi Ullastres. Catedrático de Psicología Evolutiva, Universidad Complutense de Madrid.

Juan Manuel Eguiagaray Ucelay. Director del Laboratorio de Alternativas, Fundación Alternativas.

Ponentes

Carme-Laura Gil i Miró. Diputada, Grup Parlamentari de CiU, Parlament de Catalunya.

Eugenio Nasarre Goicoechea. Portavoz del PP, Comisión de Educación y Ciencia, Congreso de los Diputados.

Alejandro Tiana Ferrer. Secretario General de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia.

Participantes en el coloquio, por orden de intervención

Bonifacio Pedraza. Activo en la Formación Profesional continua.

Daniel Ucendo. Ex-Presidente nacional del Sindicato de Profesores AMPE y Ex-Consejero Escolar del Estado. Ha ejercido 40 años de maestro.

Laura Oliveros. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense.

Julio Carabaña. Catedrático de Sociología de la Educación, Facultad de Educación de la Universidad Complutense. Autor de un Documento de Trabajo del Laboratorio de Alternativas, repartido a la entrada.

Luis Castillejo. Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. Profesor de Matemáticas.

María Jesús del Olmo. Intermon-Oxfam.

Informe de contenidos

Álvaro Marchesi

■ [Presenta muy elogiosamente a los tres ponentes, personas de convicciones rigurosas, con quienes ha compartido esfuerzos, diálogos, sinceros debates, a veces duras negociaciones y –por encima de cualquier discrepancia– deseos de mejora de la educación].

Lo que hemos de ver y escuchar de estas personas es cuáles son sus márgenes de acuerdo, de negociación, de aproximación.

La estructura para el debate ofrecerá a cada uno una primera intervención (en la que de-seablemente debería responder a varias preguntas que se plantearán ahora), y luego otra algo más breve, después de haber escuchado a los demás.

Por último se abrirá el turno de intervenciones de los presentes.
Las preguntas serían las siguientes:

1. Cómo valoran **la propuesta que hace el Ministerio**.
2. Cómo les gustaría que se enfocara el **currículo futuro**. La LOGSE establece un currículo común mínimo que pueda ser reestructurado en función de las competencias autonómicas. La LOCE establece un currículo común en donde las CC AA deben asegurar en sus exactos términos el currículo establecido por el Ministerio. La pregunta es, pues, dónde se encuentra mejor cada uno, qué planteamiento le viene mejor y si habría un punto de aproximación, en la medida en que en esta mesa hay opciones más nacionalistas y otras de partidos de ámbito estatal.
3. Los **itinerarios**: son motivo de discrepancias. El PP en la LOCE presentó unos itinerarios a partir de 14 años. Carme Laura hizo una crítica muy precisa entonces. El PSOE también se opuso, y el Ministerio ha hecho una contrapropuesta con unos modelos de opciones. ¿Cómo se valoran desde cada posición los itinerarios de unos y las opciones de otros? ¿Hay algún punto de encuentro o no?
4. **La religión**. El PP en la LOCE estableció la alternativa del hecho religioso, el Ministerio ha hecho una propuesta donde no hay alternativa inicialmente y el hecho religioso se puede incorporar en una nueva área de Educación Cívica. ¿Cómo están las posiciones en este punto? ¿Dónde se siente uno más a gusto y a disgusto, y por qué?

En estos temas nucleares interesa saber hasta dónde podría ceder cada uno, hasta dónde aproximar posiciones, con qué márgenes de flexibilidad. Y, por último, dónde se encontraría uno más cómodo: CiU con sus aliados naturales de la LOGSE, o con el PP; el Gobierno con el PP en una óptica más de centro, o con ERC, hacia IU...

Comenzaremos escuchando a Carme-Laura Gil.

Carme-Laura Gil



[Agradece la invitación.]

Lo primero, pues, sobre la propuesta del Ministerio. Y no puedo valorarla solo como tal, pues ante cualquier tema de educación –y esta propuesta que es una parte del tema educación– hay tres puntos de vista.

El primero es primordial: el **ámbito competencial**. Por muy acertado que fuera lo que indica o estimula este documento, si invade competencias del Gobierno de la Generalitat, no es aceptable. Así pues, el acierto o no de un modelo es aparte; pero como Cataluña es Comunidad Autónoma dentro del Estado español, es lógico que para nosotros lo primero sea el ámbito competencial.

Y desde este punto de vista el documento invade las competencias completamente. Primero porque no es una ley, porque son unas preguntas y porque lo que se hace con ellas y con las propuestas es –cierto que con muy buena intención– flexibilizar, endulzar, encauzar aquellos puntos que fueron más polémicos de la LOCE, más escleróticos también.

Este documento habla de organización pedagógica, pero no de política educativa. En general las propuestas que hay en él pertenecen al ámbito de las competencias de un equipo directivo de un centro: vamos a hacer agrupaciones de alumnos, hacerlo de esta manera, hacer currículos especiales para tal tipo de alumnos... Esto es cosa de un equipo directivo, ni cuando era Consejera me hubiera atrevido a decir como han de organizar a sus alumnos nuestros centros. Este pues es el primer punto: ámbito competencial. Y es el más importante, porque sin superar éste no se puede llegar al segundo. El Estado tiene sus competencias y las comunidades autónomas tenemos las nuestras. Pues bien, esto es una invasión, como lo fue la LOCE.

Segundo punto de vista: el del **modelo educativo**. La propuesta no es un modelo educativo. Extrañamente para mí la propuesta de un gobierno socialista no propone un modelo socialista. Simplemente hace un “recorto y pego” de una ley neoconservadora, segregacionista, etc, que era la del Partido Popular, y quiere hacer una especie de amalgama entre dos leyes que eran absolutamente antitéticas porque representan dos modelos distintos de sociedad: la LOCE acorde con el modelo de sociedad del Partido Popular neoconservadora, elitista, muy fácil educar a unos cuantos que serán las élites de todos los demás, etc, y solo el fracaso, hablar siempre del fracaso; y la LOGSE que era un aire distinto cuando se gestó, que ha tenido problemas, pero no por culpa de la misma ley, sino por motivos, por causas distintas que se encuentran en la sociedad, porque la sociedad ha entrado dentro de los centros.

Por lo tanto me parece que esto no es un modelo educativo. No puedo discutirlo como modelo político educativo porque no lo es. Son medidas organizativas para paliar algunos de los defectos que se pudiera encontrar en el aula por tener todos los alumnos juntos, distintos, etc. Y una Ley de Educación es una ley absolutamente política. Educación y política constituyen un binomio indisoluble y no se puede asociar dos leyes que son dos modelos, no educativos, sino dos modelos antitéticos de sociedad del futuro. Por lo tanto, este documento no es una ley y no puedo hablar de él como una ley porque no lo es.

Además es imposible poner parches a una ley que era regresiva. En realidad las dos leyes eran muy distintas y si estamos en el 2004 seguramente no estaríamos haciendo la LOGSE, estaríamos haciendo el espíritu de la LOGSE que es el de la democracia, algo distinto, el bien público para todos, pero no haríamos aquella misma que han pasado muchos años desde que se empezó a gestar. Siempre he definido la LOGSE como hija, digamos, de lo que quedaba del 68, pero hija póstuma, ciertamente. La LOCE es una ley que es la nostalgia de la ley del 70, y esto no se puede unir.

El tercer punto que yo querría apuntar es que no podemos volver a **perder una oportunidad**. El año 2000 no fue solo una cifra mágica: indicó una divisoria entre lo que acabó y algo nuevo que venía. A lo nuevo la LOGSE no podría adecuarse; también hubiera tenido que cambiar, porque se empezó a gestar no el año que se aprobó, sino que yo diría que a principios de los 80 llevábamos ya 10 años deseando algo como la LOGSE. Por lo tanto, me duele que el PSOE pierda la oportunidad de hacer una ley para el futuro, para el 2000; y ponga remiendos a dos leyes que ya pertenecen al pasado.

Y ¿cuál es el currículo del futuro? Para mí **las competencias básicas**. Creo en la educación para todos; es muy fácil educar élites y muy difícil educarlos a todos. Y por lo tanto, competencias básicas para todos, porque estamos en el siglo XXI que es la sociedad del conocimiento. Y el capital humano es la educación, pero no el currículo, no que todos tengamos que saber física...; no todos lo hemos de saber todo, luego no podemos ser esclavos de los profesores y de las distintas asignaturas. Deberíamos romper. Una nueva ley no puede limitarse a decir asignaturas: qué se debe saber a los 16 años, que ha de saber un ciudadano, etc. Para mí la nueva ley debería ser algo muy distinto. Ahora ya deberíamos saber qué derechos tienen nuestros niños, nuestros ciudadanos, a cuántos años de escolarización tienen derecho y en cuántos tienen el deber de estar escolarizados. Y quizá podríamos hablar de una sociedad del futuro, de una formación permanente, etc.

[Da la bienvenida a Eugenio Nasarre, que se incorpora en este momento]


Por lo tanto: el currículo básico son las competencias básicas. En un auditorio de matemáticos pregunté a qué edad se deben aprender logaritmos y nadie pudo contestar. No sabemos a qué edad se deben aprender logaritmos, y en cambio en los currículos sí sabemos a qué edad, cómo y a qué hora casi los alumnos deben aprender logaritmos. Pero la pregunta real es ¿todos los alumnos han de saber qué es un logaritmo? No a qué edad. Y el currículo actual es así; en cambio las competencias básicas son algo distinto. Yo a mi edad ahora y ustedes a la suya intuimos que lo que hemos olvidado no eran las competencias básicas, y que todo lo que sabemos ahora es fruto de esas competencias básicas, simplemente.

Itinerarios. Los itinerarios clasifican y segregan, hacer itinerarios es volver a una sociedad de clases, y la sociedad de clases no existe. Desgraciadamente la única que queda es la clase política, lo que ya es una pena, pero es así. Decir que puede haber cuatro itinerarios significa simplemente que hay cuatro tipos de alumnos. Por lo tanto: no a los itinerarios, y sí a que cada centro de acuerdo con sus alumnos haga sus organizaciones flexibles que es lo que debe ser.


La religión: alternativa o no. Si la religión tiene una alternativa fija se convierte en una asignatura obligatoria, porque has de elegir entre religión u otra materia. Es obligatoria y no voluntaria; porque si has de elegir entre dos, ya tienes una obligación dividida de elegir entre una u otra. Creo correcto lo que hicimos en Cataluña, y que no nos recurrió en aquel momento el PSOE; consideramos la religión un crédito. Organizamos el currículo de la LOGSE como había de ser, con créditos... ¡enormemente cara! Así pues la religión era un crédito y los alumnos podían escoger otro crédito de los que había entre todo el currículo: era igual, una materia más. Porque consideramos que si hay unos profesores de religión, si son profesores deben evaluar la materia que imparten; y si no lo son, la materia no puede estar en el currículo. Entonces por coherencia, si hay unos profesores que tienen su titulación y que están enseñando religión a unos alumnos, los han de evaluar. Y los alumnos que no han elegido religión entre otros créditos, eligen la materia que quieran: refuerzo de matemáticas... cualquier crédito de los que puede tener optativo el centro; pero no una alternativa obligada.

Y, a la última cuestión, sobre **si es posible un acuerdo**. Pues bien, solo es posible si el primer punto que les he planteado, el de las competencias, no ofrece problemas. Yo solo les recuerdo que en lo que afecta a la LOCE presentamos un recurso de inconstitucionalidad, es decir, no pudimos aceptarla porque era una invasión de nuestras competencias.

Álvaro Marchesi

 [Agradece a Carme-Laura la claridad en su exposición, da la bienvenida a Eugenio Nasarre y en atención a él explica las cuatro cuestiones que planteó al principio, dirigidas a los tres ponentes. Por último indica que ha de intervenir en otro acto y transfiere el papel de Moderador a Juan Manuel Eguigaray].

Eugenio Nasarre

 [Agradece la invitación y pide disculpas por el retraso, debido a que en el orden del día del Congreso le ha correspondido plantear una pregunta a la Ministra a una hora coincidente con este acto.]

Mi posición personal y la de mi partido es siempre muy favorable al diálogo sobre los problemas del sistema educativo y la búsqueda de sus soluciones que, cuanto más compartidas sean, mejor será. Cuando se logran acuerdos razonables, ello supone un beneficio para el conjunto del sistema educativo y de la sociedad española.

Y paso a contestar los puntos que ha señalado Álvaro Marchesi.

Primero la **valoración del documento**. Plantea los principales puntos críticos del sistema educativo. Contiene elementos que me han causado decepción, alejamiento de sus planteamientos y, por lo tanto, gran preocupación. No me ha satisfecho, sobre todo, por una razón fundamental: creo –y ello puede explicarse por ser quienes son sus autores– que sigue basado en los pilares conceptuales de la LOGSE, algunos de los cuales creo, sinceramente, que están equivocados y que han producido efectos nocivos a nuestro sistema educativo. Los hemos experimentado durante una década entera, que es el proceso de la implantación de la reforma educativa, y creo que esa experiencia nos muestra que la aplicación de esos principios no está dando resultados, como tampoco ha sucedido con otras experiencias, ya que –como sabemos– el modelo de la LOGSE no es un modelo inédito, sino que responde a planteamientos similares que se abrieron paso a lo largo de los años 70 y 80 en otros países europeos.

Voy a resumir en cinco puntos los temas conceptuales de fondo que nos separan de la filosofía del documento. Me gustaría que todos estos temas fueran objeto de un diálogo sincero, porque a lo mejor no es insalvable la distancia que nos separa, y ojalá fuera así.

1) A mi juicio, la gran **batalla por la calidad** es doble:

- Consiste en evitar en lo posible el fracaso escolar medido en la no obtención del título de Secundaria, que es clave para incorporar al ciudadano al empleo, y para ofrecerle las posibilidades y las oportunidades propias de una sociedad moderna. El fracaso escolar es la antesala de la marginación social.
- En segundo lugar, conseguir que el nivel medio de nuestro sistema educativo sea en cuanto a resultados comparable al de los países desarrollados.

Hemos de reconocer que en estos dos aspectos estamos francamente mal, que nuestra realidad educativa es deficiente y tenemos la obligación de mejorarla.

El primer requisito para mejorar la calidad es que tenemos que modificar algunos enfoques prevalentes en los planteamientos que inspiraron a la LOGSE, que devaluaron la importancia de tener en cuenta los resultados. El “modelo comprensivo” (pretender que todos los alumnos estudien juntos lo mismo hasta los 16 años en aras de la “equidad”) hay que juzgarlo en relación con sus resultados. El criterio de que hay que evitar los mayores “filtros” posibles hasta que se culmine esta etapa “comprensiva” hay que someterlo a revisión.

Creemos que tal revisión debe basarse en dar una mayor importancia a los resultados, medidos en la adquisición de capacidades, conocimientos, comprensión del mundo, hábitos etc. La **evaluación**, en todos los ámbitos y niveles, tiene una importancia decisiva para caminar hacia la mejora de los resultados. **Evaluación en el aula**, como elemento fundamental en la relación profesor-alumno; evaluación para determinar la promoción de curso, porque el proceso educativo ha de concebirse como un camino ascendente paso por paso; y **evaluación externa**, también, que ha de llevarse a cabo en momentos clave del proceso educativo, porque, si queremos actuar sobre el sistema educativo para mejorarlo (sobre todo, si tenemos la percepción de que no es capaz de lograr

objetivos satisfactorios), tenemos la necesidad de conocer de verdad sus avances y sus deficiencias. Por lo tanto a la evaluación le damos una importancia decisiva en periodos clave del proceso educativo: a mitad de la educación primaria, al final de la educación primaria, y en las etapas sucesivas. La LOCE tuvo un planteamiento prudente, que se puede considerar incluso tímido: quería, en todo caso, marcar una pauta hacia el futuro, al establecer las evaluaciones de diagnóstico previstas en dicha ley.

2) Es imprescindible reconocer los **valores del esfuerzo y de la exigencia personal** como principio educativo fundamental. Hay que seguir poniendo énfasis en ese punto porque creemos que se ha desdibujado en los últimos tiempos y ello está causando estragos en nuestra realidad educativa. Ante la debilidad de este principio, hay que fortalecerlo con el mayor vigor posible y con la colaboración de toda la comunidad educativa: profesores y familias, especialmente.

3) Hay que ofrecer un sistema que proporcione **oportunidades educativas** con la perspectiva de que esas oportunidades se extienden a lo largo de toda la vida y, por lo tanto, **más allá de la edad propiamente escolar**. Quizá algunos a los 16 años no han conseguido estos objetivos por razones de falta de maduración, por circunstancias familiares, o por las que fuesen. Pero las oportunidades no acaban a los 16 años, sino que hay que ofrecer oportunidades más adelante. Por eso, el sistema educativo tiene que establecer vías que no sean “callejones sin salida”, caminos cerrados, sino vías alternativas, lo que exige un sistema educativo basado en una mayor diversidad.

A propósito de este punto, quiero referirme a los **Programas de Iniciación Profesional**. Me ha decepcionado que el documento diga otra vez que sólo se podrán ofrecer a partir de los 16 años, cuando muy probablemente a esa edad será ya tarde para evitar el fracaso escolar. El adelanto a los 15 años, previsto en la LOCE, se basaba precisamente en que hay un sector de alumnos en secundaria a los que la vía puramente académica les produce fatiga y hastío y les provoca la actitud del abandono de las aulas o de una pasividad que les conduce directamente al fracaso. Con los PIP se les ofrece, antes de que sea demasiado tarde, una vía alternativa que les va a proporcionar una cualificación profesional y la posibilidad de acceder al título de Educación Secundaria. Calificar a esto como segregador, como ha dicho Carme-Laura, sinceramente no lo entiendo. Precisamente no es segregador, porque ofrece vías efectivas de promoción, justamente con la perspectiva de que las oportunidades y la formación se extienden a lo largo de toda la vida en una sociedad moderna.

4) Mejorar el **reconocimiento de la función docente del profesorado**: no solo sus condiciones profesionales, retributivas, etc, sino en lo que se refiere al desempeño de sus tareas con sus alumnos. El docente necesita que la sociedad le reconozca ese status, dotado de autoridad, que le permita desarrollar en las mejores condiciones posibles la misión que tiene encomendada: conducir al alumno a un progresivo ascenso en la senda de la maduración personal y la adquisición de conocimientos y capacidades para su posterior vida activa.

5) Por último, y ello es muy importante, promover el **refuerzo institucional de los centros educativos**. Yo incluso abogaría, en este punto, por ir más allá de los avances introducidos en la LOCE. Este es un punto capital para que nuestro sistema educativo pueda afrontar los restos a los que ahora se enfrenta.

Estuve hace poco en unas jornadas convocadas por CC OO y escuché al profesor Marina. Él dijo algo que creo es una verdad como un templo: que ante la situación que se vive en las aulas un profesor en solitario no puede lograr sus objetivos, no puede tener éxito; siempre será derrotado. Se necesita la labor perfectamente conjuntada de todo el equipo docente, con objetivos claros y estrategias comunes. En un centro educativo, reforzado institucionalmente, que asegure un clima favorable al estudio, que garantice el orden y la disciplina, que estimule al trabajo y a la cooperación, todo podrá ir mejor. Se necesitan direcciones potentes, profesionalizadas, que marquen objetivos con un nuevo esquema de trabajo. Como he dicho en el Congreso de los diputados a la Ministra de Educación, los centros educativos no son “estaciones de gasolina” que forman una red, pero que son todas iguales entre sí. Han de tener identidad propia y necesitan que cada uno sea diferente a los otros, tenga una fisonomía que lo distinga.

Y ya voy, telegráficamente, a contestar los demás puntos:

El currículo. Defiendo la necesidad de un currículo nacional, integrado, vertebrador, básico, aunque no alcance al cien por cien del contenido de las materias (el porcentaje que estableció la LOGSE lo aceptaría plenamente). El currículo debe fijar el núcleo de contenidos que han de impartirse a lo largo de toda la educación básica, con objetivos finales claros, fundamentalmente en las materias instrumentales, la lengua, las matemáticas, la lengua extranjera, así como en dos áreas formativas fundamentales: las Humanidades y las Ciencias Experimentales. Creo que este criterio es imprescindible para mantener un sistema educativo integrado y vamos a defenderlo con calor. No podemos desembocar en diecisiete currículos distintos. Se puede perfectamente concordar este factor vertebrador y además es fácil ponerse de acuerdo, si utilizamos el sentido común y pensamos todos en el beneficio de los alumnos y de la sociedad española.

Itinerarios. Parto del diagnóstico de que la etapa “enferma” de nuestro sistema educativo es la Educación Secundaria. Si en la Secundaria no asumimos la voluntad de llevar a cabo cambios potentes, que hagan recobrar su salud, todos los intentos de mejorar el sistema educativo van a fracasar. La ley de Calidad ha marcado un camino, con el que estoy muy de acuerdo. El dogma de que hasta los dieciséis años no se pueda hacer ningún tipo de diversificación, me parece un dogma arbitrario. ¿Por qué a los dieciséis años y no a los quince, por ejemplo? ¿Por qué a los dieciséis años ya no son segregadores unos caminos, que ya son irreversibles, cuando uno elige Formación Profesional de Grado Medio, Bachillerato de Humanidades, o Bachillerato de Ciencias? ¿Por qué tenemos que aceptar tales bifurcaciones como no segregadoras; y en cambio descalificamos como algo segregador el que a los quince años un alumno pueda elegir entre unos itinerarios que conducen al mismo título, y que, por lo tanto, no hay nada de irreversible en ellos? Los itinerarios ofrecen muchas ventajas. Configuran un curso puente, cuya implantación sería muy interesante, como tienen otros países de nuestro entorno. Permite, a través de esas vías formativas, que cada alumno elija según sus intereses y preferencias, potenciar el estudio de determinadas materias, que, de otro modo, se empobrecerían definitivamente, tanto en el ámbito humanístico como en el científico, sobre todo cuando disponemos del bachillerato más corto de toda Europa. Y si, además de esos itinerarios, se ofrecen los Programas de Iniciación Profesional, con los objetivos a los que antes me he referido, me gustaría que alguien me demostrara, sin demagogia y con fundamento, que este modelo es segregador y que va en contra del principio de igualdad de oportunidades.

Religión. Estoy de acuerdo con la solución que da la Ley de Calidad a esta cuestión por una doble razón. Primero, porque la enseñanza de la religión confesional es un derecho constitucional, forma parte de nuestro pacto constitucional en materia educativa y religiosa. Y yo creo que es fundamental respetar el pacto constitucional. Creo que este punto, además, no está en discusión entre las principales fuerzas políticas. Me preocupa, además, que los alumnos que no eligen enseñanza religiosa confesional no tengan en el ámbito del sistema educativo un espacio propio para el conocimiento del hecho religioso y sus implicaciones con la sociedad, la cultura, así como su significado en la historia. Ya sabemos que en el siglo XXI el hecho religioso va a tener importancia para comprender nuestras sociedades, para conocer los fenómenos sociales, los fenómenos históricos, las identidades culturales. Fomentar y aceptar como algo bueno un “analfabetismo religioso” es una posición que, sinceramente, no me convence. La oferta de una asignatura aconfesional, neutral, que proporcione esa información tanto en Primaria como en Secundaria me parece muy positivo y beneficioso para el sistema educativo en su conjunto.

El acuerdo. Si es posible, bienvenido sea. Hasta este momento, aunque amablemente se me ha dicho por altas autoridades del Ministerio de Educación que tienen interés en hablar con el Partido Popular, la Ministra de Educación no lo ha considerado oportuno. No lo estoy criticando. Lo digo, simplemente, como información. No se ha producido ninguna conversación con el Partido Popular. Respeto el calendario que haya adoptado el Gobierno, pero hasta este momento –repito– con el principal partido de la oposición no se ha sentado para ver si podemos estar de acuerdo o no, si podemos acercar nuestras posiciones o no. En el calendario que han planteado, prevén que el debate se desarrollará hasta enero y después se presentará el Proyecto de Ley. Puede ser que una vez que hayan presentado el texto consideren que es el momento oportuno de entablar conversaciones.

Nuestros dos puntos de partida que son esenciales, dicho con toda claridad, para poder participar en un acuerdo serían:

1) La Ley tiene que ser una **Ley Orgánica** que marque las bases reales del sistema educativo. Tiene que ser una ley **vertebradora**, que configure el esqueleto de un sistema educativo integrado. Tenemos un sistema educativo muy descentralizado, donde corresponde a las Comunidades Autónomas desarrollar toda la gestión, evidentemente en el marco del pacto constitucional. Pero hemos de tener un sistema educativo vertebrado, no una ley de “mínimos *minimorum*” que después exija diecisiete leyes educativas posteriores en las Comunidades Autónomas. Eso sería muy nocivo para la sociedad española, para la movilidad de las personas, para la cohesión social y para el futuro de nuestro proyecto común. Y a eso, desde luego, no vamos a jugar.

2) La **libertad de enseñanza**. No podríamos manifestar conformidad con cuanto signifique recortes de las libertades de las familias para la elección de centros. Además creemos que ésta es una libertad muy apreciada por las familias españolas que la están ejerciendo de modo creciente.

Muchas gracias, y perdón por la extensión.

Juan Manuel Eguiagaray

■ [Agradece el esfuerzo de venir apenas terminada su intervención parlamentaria; esta presencia era necesaria para que el debate tuviera la conveniente densidad y credibilidad. Da la palabra a Alejandro Tiana].

Alejandro Tiana



[Se alegra de que finalmente hayan podido estar los tres]

Decía Álvaro Marchesi que el Ministerio no tendrá que valorar la propuesta; porque, a fin de cuentas, es quien la ha presentado. Sin embargo me parece que algo he de decir sobre lo que es la propuesta, lo que intenta o lo que no, y sobre todo después de que tanto Carmen Laura como Eugenio Nasarre hayan planteado algunas cuestiones que obviamente debo responder.

El **documento del Ministerio** –Carmen Laura lo ha dicho bien– **no es una ley, ni pretende serlo**, ni el Ministerio cree que nadie lo haya interpretado así. No necesita la finura propia de una ley, por ejemplo respecto del ámbito competencial. Puede haber distintos puntos de vista sobre si es o no adecuado que se exprese en esos términos, pero somos conscientes de que plantea algunas cuestiones relativas al funcionamiento de los centros y del sistema, que no tendría sentido que figurasen en una ley. En un Estado autonómico como el español, lo que hace la ley del Estado es vertebrar las normas comunes, pero la realidad que viven los ciudadanos conjuga el desarrollo normativo del Estado y el de las Comunidades Autónomas, dejando incluso un margen de autonomía a los centros escolares. Por ese motivo, hubiera sido muy difícil parcelar esa realidad y reducir el documento a lo que debería incluir un Proyecto de Ley del Estado, porque la gente puede no llegar a entender lo que se está intentando comunicar. Ese es el punto de vista del documento, aunque pueda estar equivocado. Admito que se pueda juzgar que no debería haberse enfocado así, pero esa es la explicación. En todos los lugares donde he estado he dicho: “no tengan temor, el Ministerio sabe que una ley no debe llegar tan lejos y sabemos que el documento dice cosas que una ley no deberá incluir, porque serán las Administraciones Educativas o los propios centros docentes quienes la desarrollen”. Por tanto, desde ese punto de vista no debe haber problema.

El documento tenía una finalidad y creo que la está cumpliendo: quería promover un **debate**, que no sea agrio; porque uno de los problemas de los últimos años es que se han creado o agudizado fracturas sobre distintos aspectos del funcionamiento del sistema educativo: una dinámica en la que corrimos el riesgo de “tirarnos los trastos a la cabeza” más que discutir lo que debemos mejorar. El documento en este sentido ha sido modesto, cauteloso. Y creo que no intentó, por lo menos no fue nuestro propósito, hacer una amalgama de leyes antitéticas, como a veces se dice. Lo que intenta es analizar algunos problemas que tiene el sistema educativo y plantear soluciones, precisamente con la intención de promover un debate sobre cuáles son las más adecuadas.

La parte del documento que me parece más conseguida y que es un elemento sobre el cual

construir algo, es la que hace el análisis de los problemas. Y creo que en general lo ha conseguido.

En la parte de **propuestas**, las hay más precisas, y las hay más abiertas. Algunas son **conscientemente abiertas**: algunos las juzgan ambiguas,... puede ser legítimo interpretarlo así. Yo prefiero decir que son abiertas porque tocan aspectos muy sensibles sobre los que existen posiciones muy enfrentadas y queríamos conscientemente plantear esas cuestiones de manera que fuese posible debatirlas. Porque lo que está claro, y eso lo debo decir desde el principio, es que el Ministerio de Educación y Ciencia, con este documento y con el proceso de debate, pretende de verdad encontrar posibilidades de diálogo real, identificar acuerdos y desacuerdos, saber dónde nos situamos en una cuestión que tanto afecta a la convicción personal, a las convicciones ideológicas, políticas... y sobre las que lógicamente existen puntos de vista discrepantes. Queremos **identificar los acuerdos y los desacuerdos** para dar respuesta a lo que en este mes y medio que llevamos en proceso de debate, percibimos como una demanda real de mucha gente desde posiciones ideológicas, políticas y personales distintas: ¿por qué no intentamos encontrar un acuerdo sobre algunas cuestiones que permitan lograr una base estable para el sistema educativo?

Obviamente no es posible la unanimidad ni se debe pretender. No tiene sentido que la educación no forme parte del debate político. Pero los profesores no acaban de entender que con cada cambio de Gobierno deban cambiar aspectos básicos sobre qué se debe enseñar, cuál es el modelo educativo propuesto para los ciudadanos jóvenes en esta sociedad española de comienzos del siglo XXI, cuáles son los contenidos básicos de esa formación... Y nuestro compromiso desde el Ministerio ha sido primordialmente trabajar con esa idea en mente: intentar conseguir ese acuerdo y ese grado de **estabilidad** que se nos demanda. Y ese es un objetivo importante en el momento actual y responde a una convicción profunda; lo cual no quiere decir –ahí discrepo de Carme-Laura, pero también respeto sus opiniones obviamente–, que no haya un modelo educativo. Cuando el documento habla de tres principios, yo creo que esos principios realmente configuran **un modelo educativo**. Cuando dice: “una educación de calidad para todos debe combinar calidad y equidad”, está diciendo algo; cuando habla del “principio del esfuerzo compartido”, está diciendo algo, que se va traduciendo en propuestas concretas; y cuando reclama “un compromiso con los objetivos europeos” mirando hacia el futuro, está también diciendo algo. Podemos discrepar, decir que habría que concretar mucho más. Pues muy bien: tendremos que perfilarlo mucho más. Pero creo que en el documento se perfilan muchas propuestas, y por tanto no creo que se pueda decir que no responde a ningún modelo.

Estoy plenamente de acuerdo en que tenemos **una oportunidad** que no podemos dejar escapar. Nos ha preocupado sobre todo pensar en cómo dar soluciones a los retos que tiene el sistema educativo, mirando hacia el futuro. Y por tanto, más que entrar en pugnas sobre si esto es la LOCE, la LOGSE, etc, debemos hacia dónde queremos avanzar y cuál es la configuración de un sistema educativo moderno, orientado hacia el futuro, que es el que necesitamos. Hemos huido de contraponer LOGSE y LOCE continuamente. Nos han insistido muchas veces en cuál es nuestra orientación general, pero la han interpretado de maneras absolutamente opuestas. Hay quien dice “esto es exactamente la LOGSE” y hay quien dice “esto en un 70% es la LOCE”. O la LOGSE y la LOCE eran prácticamente lo mismo, o no es posible que al mismo tiempo sea casi el 80% de la LOGSE

y el 70% de la LOCE. Eso responde a que efectivamente no lo hemos planteado como una controversia o contraposición de dos leyes anteriores, y por eso hay personas que se pueden ver reflejadas en algunos análisis o valoraciones sobre los problemas educativos y que piensan que hay una posibilidad de salir adelante de acuerdo con lo que ellos creían, y lo interpretan de ese modo.

Esas son cuestiones centrales para entender qué es el documento. El proceso de debate se está desarrollando efectivamente, y he tenido ocasión de comprobarlo en sitios muy diversos. Ayer mismo en Asturias el Consejero de Educación de aquella Comunidad Autónoma afirmaba en el Consejo Escolar que habían participado directamente en el debate más del 50% de los centros escolares asturianos. Es un dato importante. Pasado mañana voy a Córdoba donde la Junta de Andalucía ha organizado sesiones de debate de profesores en los centros, luego a nivel provincial y ahora a nivel de la Comunidad Autónoma. Todo eso era lo que pretendíamos promover con el debate, procurando que pueda ser un debate racional, donde podamos identificar qué nos une y qué nos separa, con vistas a lograr el mayor grado de acuerdo. Creo que eso el documento lo ha conseguido en buena medida.

Y paso a responder a las preguntas que planteaba Álvaro Marchesi.

El **currículo**. La cuestión de si estamos más de acuerdo con los contenidos mínimos de la LOGSE, los contenidos comunes de la LOCE, etc, es propia de un segundo momento en el proceso en que estamos (aunque no quiero decir que sea de segundo nivel). Lo importante es que definamos qué queremos que sean nuestros jóvenes pensando hacia el futuro. Y desde ese punto de vista lo principal no es tanto qué regula el Estado, o qué regulan las CC AA, –aunque algo me referiré a eso también: no voy a eludir la cuestión–, sino cuáles son las competencias que deben desarrollar nuestros estudiantes de cara al siglo XXI. Y yo estaría completamente de acuerdo con la formulación que ha hecho Carmen Laura: cuáles son las competencias básicas en una educación para todos. Sobre todo pensando –y respondo parcialmente a algunas cosas que planteaba Eugenio Nasarre– que estamos hablando de la etapa básica, que es obligatoria, pero es algo más. Debería ser la que constituye la base de la formación de todos nuestros jóvenes. Nuestra legislación ha considerado que esa etapa debe ir hasta los 16 años, cosa por otro lado coherente con la mayoría de países de nuestro entorno y que es muy razonable. Cómo asegurar la formación de todos hasta los 16 años es, pues, importante. Eso no quiere decir que haya un corte brusco en ese momento, pero evidentemente no es lo mismo una etapa de educación básica, que otra postobligatoria. Estando de acuerdo con algunas cuestiones, como el principio del esfuerzo que creo que es necesario, creo sin embargo que en la etapa básica el principio meritocrático debe estar más matizado por otras cuestiones, mientras que en la etapa postobligatoria me parece que tiene plena virtualidad. Por lo tanto, hay motivos no para decir “igualemos a todos hasta los 16”, sino “aseguremos que hasta los 16 años todos tienen la oportunidad de completar su formación básica”.

Así pues, establecer qué sea esa **formación básica**, cuáles sean esas competencias básicas que planteaba Carmen Laura, me parece muy importante. Muchos de los sistemas educativos de nuestro entorno se están planteando eso. Ayer mismo en la Fundación Santillana Claude Thélot planteaba exactamente esta cuestión en un proyecto de

reforma que acaban de proponer al Ministro francés de Educación Nacional. Me parece que ese es el asunto central. Y creo que hemos de conseguir un acuerdo sobre cuáles son los elementos que constituyen esas competencias básicas. A partir de ahí también estoy de acuerdo en que eso será algo que vertebrará el sistema educativo, porque son oportunidades que debemos ofrecer a todos los ciudadanos españoles, independientemente de dónde vivan o cuáles sean sus tradiciones. Pero no creo que eso se asegure solamente porque formulemos unos temas exactamente del mismo modo.

Permítanme que hable aquí ya no como actual responsable político, sino como quien ha trabajado en el mundo universitario sobre todos estos temas de currículo y de textos escolares: uno sabe que una cosa es el currículo que se prescribe, otra el que se imparte en el aula y otra lo que los alumnos aprenden. Y un mismo currículo prescrito da lugar a libros de texto absolutamente distintos, que los profesores a su vez lo usan de manera absolutamente distinta y que por tanto aunque tengamos el currículo prescrito más definido, nadie nos asegura, si no es un acuerdo o una especie de pacto sobre qué es lo que deberíamos conseguir de nuestros jóvenes, que al final lo vayamos a conseguir. Eso me preocupa mucho y creo que en esa línea debemos actuar. Por eso, cualquier definición de currículo futuro que hagamos, debe hacerse en colaboración con las administraciones autonómicas, que son las que tienen la responsabilidad de ejecutarlo; y entiendo también que debe haber una parte que sea equivalente para todos los ciudadanos del territorio español, y luego otra parte propia de cada comunidad autónoma. No encuentro grandes diferencias reales. Podemos hablar de cómo se concreta eso, pero me preocupa más definir cuáles sean realmente esas competencias, cómo las conseguimos y no simplemente cómo vamos aumentando los currículos año tras año, reforma tras reforma, de tal manera que al final se convierten en un elenco casi inacabable de temas que es prácticamente imposible abordar luego en el aula.

Los **itinerarios**. Veo el problema desde una doble perspectiva: desde una pedagógica y desde otra de política educativa.

Desde el punto de vista pedagógico no entiendo que los itinerarios, mejor que otras soluciones, resuelvan el problema de la atención a la diversidad. Me parece que son un modelo de optatividad más rígida que la que existe ahora; porque en el fondo lo que propone es que haya unas materias optativas que van unas ligadas a las otras. ¿Y los alumnos que van peor? ¿Cómo los tratamos, diciéndoles que hagan otras materias alternativas u otras materias optativas? Por ejemplo, ¿por qué la LOCE no contemplaba siquiera una experiencia realmente valiosa como es la diversificación curricular, que no son alumnos que elijan otras opciones, sino que son alumnos que tienen dificultades para adquirir las capacidades básicas y que se les trata pedagógicamente de otro modo y los resultados que tenemos sobre los grados de éxito de esos alumnos son realmente altos? En muchas Comunidades, porque tenemos datos parciales, están consiguiendo que al final el 80% de esos alumnos se hayan recuperado y obtenido la titulación. ¿Qué vamos a hacer con esos alumnos? ¿Es cuestión de itinerarios o es cuestión de que incluso dentro de un itinerario hay que tratarles de manera diferente? ¿Por qué todos los alumnos que quieren estudiar el bachillerato de ciencias o que quieren seguir cursos de formación profesional tienen las mismas capacidades? ¿O también entre ellos habrá unos que tengan más dificultades que otros? Yo no creo que, desde el punto de vista pedagógico, el sistema de itinerarios resuelva el problema.

Y desde el punto de vista de política educativa, me parece que cuando se establecen en un sistema escolar dos o tres vías alternativas, y no se ofrecen otras vías pedagógicas paralelas que permitan resolver las dificultades de los alumnos, es inevitable su jerarquización, de modo que en la práctica los que tienen más dificultades vayan a un itinerario y los que tengan menos dificultades vayan a otro. Y si se jerarquizan los itinerarios, creo que se están creando distinciones entre los alumnos (si no nos gusta usar la palabra segregación porque parece mucho más dura, pues no la usemos). Pero se están acentuando entre los alumnos unas divisiones que no corresponden a sus orientaciones, a sus deseos de seguir caminos profesionales diferentes, sino a una jerarquización de sus oportunidades educativas. En eso hay márgenes y evidentemente en el debate que estamos haciendo hay distintas posiciones expresadas; yo creo que merece la pena tratarlo; se puede ver cómo. Pero no creo que el sistema de itinerarios de la LOCE, establecido como la única opción primordial para tratar la diversidad, realmente lo resuelva.

La cuestión de la **religión**. Me parece que el modelo de la LOCE acierta en decir que es necesaria una educación que integre lo que es el hecho religioso. En lo que discrepo es en el modo en que hace eso la LOCE básicamente por dos motivos:

El primero: porque adopta una visión confesional para tratar todo lo que se refiere al estudio del hecho religioso. Lo estudia desde la perspectiva católica, desde la islámica, desde la evangélica, etc... y no hay una parte de lo que es el estudio del hecho religioso que sea común para todos, y sea dado de una forma común por los mismos profesores que lo dan a cualquier alumno, sino que está separado por confesiones.

Y el segundo motivo consiste en que la organización según la cual el estudio de la religión tiene como alternativa un estudio del hecho religioso en conjunto, puede llegar, y de hecho creo que en la LOCE ocurre así, a exralimitar el papel del estudio del hecho religioso –que es importante, y en el documento proponemos que se estudie, pero que se estudie de manera común–. Mas si hacemos que se cubra el espacio horario, el que se considera necesario para enseñar la religión desde una perspectiva confesional, en las mismas dimensiones y extensión para todos los alumnos desde una perspectiva no confesional, la conclusión es lo que ocurre en el programa que diseñan los currículos de la LOCE: los alumnos cuyas familias no eligen para ellos una determinada enseñanza confesional, tienen que estudiar en la parte común más horas obligatorias de hecho religioso que de ciencias, educación física, educación musical, etc... salvo de historia, lengua y matemáticas. ¿Es necesario que un alumno que no busca una formación confesional estudie tantas horas de hecho religioso, que esos contenidos sean superiores incluso a lo que de ciencia estudia a lo largo de su escolaridad? Sinceramente creo que no, y esa es una gran objeción al modelo que plantea la LOCE. Nuestras propuestas son respetuosas con la Constitución, con los Acuerdos firmados con las distintas confesiones, y queremos movernos dentro de esos límites. Algunas propuestas están abiertas para ver dónde encontrar grados de acuerdo. Nos gustará encontrarlos; lo que nos disgusta es la recepción que a veces se hace de nuestras propuestas, cuando se dice que la religión saldrá del horario escolar, no será evaluable, etc... No, eso no lo decimos. En el documento se dicen otras cosas más precisas.

Por último, hablando de **posibilidades de acuerdo**. Estamos obligados, y además lo creemos así, a buscar acuerdos. Estamos trabajando para encontrar acuerdos en el ámbito que

nos es específico. Hemos iniciado ya un proceso de negociación con las CC AA, que me atrevo a calificar de positivo y constructivo; y quiero recordar que hay comunidades autónomas de todos los signos políticos. Lo intentamos con todas las Administraciones que tienen la competencia de desarrollar la ley. Y, teniendo en cuenta que responden a posiciones diferentes dentro del espectro político, estamos intentando identificar los puntos de acuerdo y de desacuerdo. Puedo decir, y creo que lo corroboraría cualquiera de los viceconsejeros de las distintas CC AA, que estamos consiguiendo establecer bastantes grados de acuerdo en muchas cosas, y también identificar dónde están los desacuerdos para intentar tratarlos de manera razonable cuando todo esto se convierta en un Proyecto de Ley. Respondiendo a Eugenio Nasarre, es posible que no haya habido un contacto con el Partido Popular en cuanto tal, pero sí lo estamos manteniendo con las CC AA y con las distintas organizaciones del mundo educativo que están representadas en los consejos escolares y más particularmente en el Consejo Escolar del Estado. Estamos empeñados en esa tarea y nuestra voluntad es que encontremos el mayor grado de acuerdo posible. Eso es más fácil de decir que de hacer, pero es nuestra apuesta y pondremos de nuestra parte lo que sea posible para intentarlo. Así lo hemos manifestado expresamente en la Comisión General de Educación, donde quiero recordar que están representadas Comunidades que tienen gobiernos de partidos políticos tan diferentes como el PSOE, el Partido Popular, el PNV, Eusko Alkartasuna, Esquerra Republicana,... (No, Convergencia no está ahora en la Conferencia). Ante esa diversidad hemos hecho patente que queremos intentar un acuerdo y no excluir a nadie de él; otra cosa es lo que la realidad luego obligue o no. En la fase actual trabajamos en esa dirección y lo quiero manifestar públicamente.

Juan Manuel Eguiagaray

■ [Agradece la intervención y abre un segundo turno que permita profundizar más sobre cuáles son las posiciones, los puntos de posible acuerdo y los puntos de discrepancia mantenida.

Da de nuevo la palabra a Carme-Laura Gil, para que luego sucesivamente puedan tomarla Eugenio Nasarre y Alejandro Tiana].

Carme-Laura Gil

En primer lugar Nasarre ya sabe que desde CiU, y yo personalmente como educadora y como mujer que tiene un papel político en su país, estamos en contra del modelo educativo que propugnaba el PP. Creemos que se hace uso de la palabra **calidad** sin explicar realmente qué es, porque nadie sabe qué es calidad: no es un color, no es una textura, no es un adjetivo. La calidad en educación solo se puede entender de manera macroeducativa como decir “es la mejor educación para toda la población”; ésta es la calidad, o decir “más años de escolarización”. De los *items* de calidad de un sistema, el primero es: los años de escolarización; esto es lo que hará una sociedad más culta, una sociedad más educada. Por lo tanto hablar de calidad y hablar de resultados no es lo mismo. Porque además se confunde la evaluación, que es la medida, con el juicio. En uno de los documentos vuestros, alguien lo explica muy bien; dice: “tiene una inteligencia, un coeficiente intelectual de 160”. Pero esto no quiere decir nada, es una

medida. En cambio, cuando se dice: esta es una inteligencia fantástica y este es un superhombre, o una supermujer, es una evaluación. Pues bien, **confundimos a veces evaluación y medida**. Se habla de la evaluación en equipo, pero haría falta más debate sobre la evaluación. Porque la evaluación cuando hablamos de todos los alumnos, no puede hacerse del mismo modo que se está hablando en otros foros.

Cuando uso la palabra **segregar**, podría decir clasificar o agrupar, daría igual. Agregar, y Nasarre lo sabe bien, es añadir al grupo y segregar es separar del grupo. Si el grupo originario son todos los alumnos en el tronco común, cuando vas agregando haces más grande al grupo, y cuando segregas haces grupos distintos. Es en este sentido, no en un sentido peyorativo.

Y el **esfuerzo**. Esta es otra palabra mágica de la LOCE: la calidad y el esfuerzo; ¡pero siempre el esfuerzo del alumno! Jamás se ha hablado del esfuerzo del profesor para que aquel alumno adquiriera las competencias básicas, o capacidades básicas como las llama el documento. Claro, ¿qué es el esfuerzo? Pero entonces, ¿es la meritocracia que decía Tiana? No lo sé, ¿o es algo más? En este mundo que estamos viviendo a diario, cuando una persona, con su trabajo desde luego y con suerte también, se ha enriquecido y ha triunfado le admiramos. Soy la primera en decir: “seguro que ha sido con su esfuerzo, y se lo ha merecido”. Pero esta medida no vale cuando hablo de aquella persona, que no ha triunfado y ha fracasado. Jamás podría decir que es pobre o que ha fracasado porque no se ha esforzado, que por ello es más pobre o fracasado. Por eso, cuando se habla del esfuerzo, no puede significarse solo el del alumno, porque depende de dónde has nacido, cómo vives, qué padres tienes si los tienes, qué mochila llevas casi en el momento de nacer y que tú no la ves porque la tienes en tu espalda. Según todo eso podremos decir luego si puede esforzarse o no.

Luego surge el **valor de las palabras**: por el currículo “**nacional**”. Para mí será el currículo “estatal” en todo caso. El currículo nacional es el de mi nación que es Cataluña. Hay aquí una divergencia enorme. Para mí el currículo nacional es el que podemos hacer con una ley propia nacional en Cataluña. Después de tantos años de opresión y de dictadura, jamás nos hemos atrevido a llamar nacionales a nuestras escuelas. En Cataluña no lo podemos decir porque nos recuerda cuando eran “escuelas nacionales” y no eran las nacionales nuestras. Hay aquí una cuestión de sensibilidades. El currículo nacional en Cataluña, es nuestro currículo propio. Y sí que es posible hacer para el Gobierno del Estado un solo esqueleto de currículo. Cuando se habla de objetivos en la enseñanza básica, que es para todos, no quiere decir que no habrá más alumnos que podrán tener mucho más. Y desgraciadamente habrá alumnos que no podrán adquirirlo todo como nos gustaría. Pero ahí hemos de ir: a este núcleo duro, pero el currículo no es, ni el nombre de todas las asignaturas o de todo aquello que puede aprender un alumno, ni el número de **horas** de clase que debe hacer este alumno para adquirir estas competencias. Porque lo del número de horas ya no se puede entender. Uno puede tener suficiente con una hora, y otro necesita ¡20 horas!; no todo el mundo corre, ni puede trabajar, a la misma velocidad. Y este siglo nos traerá conocimientos de neurobiología que nos ayudarán a entender por qué unos alumnos no pueden, y otros sí. Y esto también lo deberemos entender: ya no es una cuestión de esfuerzo, sino posiblemente otras cuestiones.

Por otro lado [se dirige a E. Nasarre] no se puede decir que las CC AA hacen la gestión, no. La Constitución no dice eso y el Estatut de Catalunya tampoco. Nuestras competen-

cias son las que son y no son las de gestionar, son también las de **regular**. Y si desde le Ministerio todo se da ya, no vertebrado, no se pone solo el esqueleto; se le pone el esqueleto, los músculos, la carne, la grasa, y lo que sobra también... Resulta evidente que éste no podrá ser un currículo aceptable.

Al Ministerio de ahora le digo lo mismo también; porque en la LOGSE también tuvimos lo nuestro y tuvimos que pasar. Y sobre los itinerarios algo también he de decir: hay **itinerarios encubiertos**, Tiana. Y yo recuerdo que se está cayendo en lo mismo. Rubalcaba me hizo una llamada en el momento en que se empezaba a discutir el documento primero que anunciaba la LOCE, y yo le dije: cuidado, porque hay entre líneas itinerarios encubiertos en lo primero que leímos. ¿Por qué decimos que puede haber dos niveles o dos tipos de matemáticas? ¿es que en las matemáticas está la medida de la inteligencia y de la calidad? ¿por qué no? ¿y la lengua? ¿y la lengua extranjera? –porque no todos los niños pueden ir en verano a Irlanda, no todos, ni todas–. Por lo tanto hay itinerarios encubiertos. Cuidado, porque empezó así: el primer documento de la LOCE decía que en el segundo ciclo había las matemáticas A y las matemáticas B; porque las matemáticas se ve que en este país todavía son la medida de la inteligencia. Y simplemente son la de la dificultad, la que sirve para segregar. Antes no se evaluaba de esta manera, no se calificaba a los alumnos así. Todas las materias eran iguales y se evaluaba de maneras muy distintas.

No he entendido nada, Tiana. He entendido que el documento casi no tiene nada que ver con la ley; pero entonces no sé qué es, porque esto se podía haber hablado en cualquier foro educativo. Nos reunimos un día cuatro personas que adoramos la educación, y hablamos de cómo lo organizamos contándonos lo que cada uno hace. Si esto **no es la ley**, por qué se dice que en enero habrá una ley, que se presentará en enero. La va a traer Papá Noel, o los Reyes Magos, depende. Pero si hay una ley en enero, es que está hecha o casi hecha. Y entonces esto no sé qué es. Si yo fuera el Ministerio la tendría hecha. Y esto es: mira, el personal, que se distraiga sabiendo si vamos a tener itinerarios ¿los ponemos o no los ponemos? ¿vamos a hacer esto o no vamos a hacerlo? Pero no puede ser que en enero presentéis una ley y todavía no sepáis cuál es.

Respecto a qué se debe enseñar estoy de acuerdo con muchas cosas de las que Tiana ha dicho. Pero voy a decir algo: id hacia adelante y os lo digo de verdad. Y lo dije con motivo de la LOCE, se lo dije a la ministra: estáis **perdiendo la oportunidad**. Estamos en el 2000 y perdemos la oportunidad. Este país –y en este país he metido al mío– es casi analfabeto, porque hasta hace 10 años todo el mundo iba a la escuela solo hasta los 13 años. ¿Qué tejido cultural puede haber? ¿cómo creer que nuestros alumnos van a ser todos tan excelentes y magníficos, si la sociedad no ha ido a la escuela más allá de los 13 años? Y hace ya 40 años que en Europa después de la 2ª Guerra Mundial todos los jóvenes iban a la escuela hasta los 16 años. En Francia todos los padres de los niños de hoy han ido todos a la escuela hasta los 18 años o más, y aquí tenemos padres y abuelos que no han ido más allá de los 13 años. ¡Este es el país que tenemos y no es verdad que haya sido por la LOGSE por lo que no ha funcionado el sistema! Porque hace 30 años en Francia todos los alumnos estaban juntos, y en Gran Bretaña y en muchos países. La escuela comprensiva ha sido la escuela de la democracia. Pero ¿por qué es ahora cuando en Francia, en Gran Bretaña y en otros lugares hay esa desazón en la escuela? ¡Pues porque la sociedad ha cambiado! No es por el modelo educativo: tienen modelos educativos distintos de la LOGSE, y cada uno distinto del otro, pero los problemas son exactamente iguales. Por lo

tanto los problemas vienen de fuera, no porque todos los alumnos estén en un aula, o separados por grupos, o como se quiera.

Y en cuanto a la **repetición** [se dirige a Nasarre], los países con mayor cultura, los que tienen la mayor calificación en la escala de la evaluación PISA, son países en que no hay repetición. Más aún: son también aquellos en que no hay titulación. Por qué damos un título en la educación básica; si hay una titulación sabes que forzosamente va a existir una selección; y ¿por qué no la tienen los países nórdicos, que son más cultos que nosotros?

Una ley nueva debería ser algo distinto. Quizá deberíamos decir: “hasta los 18 años todo el mundo en la escuela”. ¿De qué manera? Ya lo discutiremos: cuántos años de escolarización debe cursar todo ciudadano en el estado español, a cuántos tiene el derecho y a cuántos tiene el deber (el derecho ha de ser mucho más amplio que el deber). Y ha de disponer de años para poder hacer todo lo que no ha podido, cuando quizá hubiera querido y no pudo. Por lo tanto, ¿habrá **titulación** o no en secundaria? ¿por qué? ¿lo vamos a hacer de otra manera? Estas son las grandes preguntas para una nueva ley. No cómo ni qué vamos a hacer, sabiendo que hay alumnos que no quieren estar en la escuela. El problema aparece en secundaria, pero quizá nace ya en primaria. Porque si la educación es un continuo hemos de ver que pasa día a día, no esperar hasta que surge el problema.

Cuando queremos definir lo que conviene hacer en este país, sería para Cataluña que hubiera una ley de ámbito estatal; y que nosotros pudiéramos hacer aquella ley que creemos que necesita la sociedad catalana para crecer. Queríamos que la ley estatal fuera **un esqueleto, pero hacia adelante**. Que diga “vamos a vertebrar algo que nunca pasará ni de moda”, porque es escueto y sólido, porque los avatares sociales no lo tocan. Y esto son las capacidades básicas: no hay otra manera. Cómo entender si no que en el informe Pisa a los chicos de 15 años que estudian en Japón, o aquí en el Estado español, o en Francia, en Dinamarca, en México, o en otro sitio, les hacen unos exámenes de competencias básicas de lo que se cree que a los 15 años se debe saber, y todos –peor, mejor, excelente, deficiente..., pero todos– lo contestan. ¿Y qué tiene que ver el currículo japonés con el de este país? Pues las competencias básicas, que son universales. Luego, es lógico, está lo que has de saber de tu país: dónde vives, dónde estás, qué había, por qué eres así. Pero lo básico es universal; y por lo tanto esto es lo que hemos de hacer. No deberíamos volver a perder, porque cuando volvamos a coger este tren, si es que hay tren, estaremos en el 2015.

Eugenio Nasarre



Como estamos entre personas que saben (y mucho) de este asunto, seré telegráfico, con el solo objeto de que se sepa mi posición sobre las cosas dichas por Alejandro Tiana y Carmen Laura Gil.

Lo primero, me felicito, y no como reivindicación propia, por el hecho de que el debate no sea agrio. Los que no hemos lanzado este debate, no nos hemos puesto a gritar ni a descalificar o a decir que esto es un disparate, cuando a lo mejor existía esa tentación, pero algunos hemos considerado que no era lo más prudente ni responsable. No tene-

mos intención de desgarrar al país. Además me parece que hubo posturas en el pasado, que recordamos y nos parecen irresponsables.

Y voy a las cuestiones concretas. **La legislación básica hasta los 16 años.** Estoy totalmente de acuerdo. Además, quiero aclarar que la LOCE es una reforma parcial del sistema educativo, que tuvo la prudencia de no plantear alternativas en lo que se refiere a su estructura básica, que es muy importante. No pretendía hacer una nueva Ley General de Educación de nueva planta. Se puede criticar al documento, aunque el setenta por ciento sea común, y ello es cierto, pero tengo que reconocer que el treinta por ciento (por poner una cifra) que nos separa constituye temas muy importantes.

Creo que hay que mantener la **diferencia entre primaria y secundaria**, que no son lo mismo. Sería un error decir que, dado que una y otra forman parte de lo que llamamos educación básica, desaparezca y se difumine la distinción entre las dos etapas. Hay un debate entre los pedagogos sobre esta cuestión. Yo me alinee con quienes sostienen que la educación secundaria debe tener una identidad propia, porque llega un momento en que los alumnos van madurando y haciéndose diferentes, con intereses diversos. Enseñar la aritmética, el cálculo, las nociones de lengua hasta los 12 años a todos por igual, me parece que es un objetivo razonable. Pero no creo que tenga sentido pretender que la totalidad de los alumnos de España sepan las mismas matemáticas que se estudiaban en sexto de bachillerato en otros tiempos, cuando solo accedía a estos estudios el 15 por 100 de la población. Yo no comparto ese criterio. Pero sí comparto que en la educación secundaria a quienes puedan alcanzar ciertos objetivos se les dé oportunidades para ello. Y creo que este criterio no es segregador en una sociedad que facilita las oportunidades y las sigue facilitando, no necesariamente hasta los 16 años, sino hasta los 18 y hasta mucho más adelante. Y habrá gente que a lo mejor prefiere en ese momento caminos más prácticos, y después, en una fase posterior de su vida, descubre nuevos horizontes y se le presenta la oportunidad de llevarlos a cabo. Y yo creo que en la educación secundaria quizá suavemente, pero cada vez más y progresivamente hay que introducir el principio del esfuerzo meritocrático; que el alumno sepa que cuesta progresar, que se lo gana, que hay que ascender con trabajo y dedicación, y que es falso que no pase nada por lo que uno hace o no hace. Si no introducimos con claridad estos principios, yo creo que caminamos hacia el desastre. Si el alumno tiene la conciencia de que hasta los 16 años haga lo que haga no le va a traer ningún tipo de consecuencia en su progresión académica, no vamos a poder mejorar nuestro sistema educativo y nuestra sociedad. Se trata, en definitiva, de dar valor a la responsabilidad individual. Me parece una irresponsabilidad política plantear las cosas de otro modo. Se dirá que la repetición de curso no es ninguna panacea. Pero no podemos eludir la cuestión y de lo que se trata es de cómo organizamos un sistema que ayude a los alumnos a progresar, a superar las dificultades que todo proceso formativo comporta.

Currículo. Si somos serios, creo que necesitamos un **currículo común básico**, llamémoslo común, integrado o nacional. Y ese currículo no debe ser un mero “esquema”, como se hizo en los Decretos de “enseñanzas mínimas” que desarrollaron la LOGSE, por exigencias fundamentalmente de los grupos más nacionalistas. Con ese planteamiento el “currículo común”, por ejemplo de Historia, se limitaría a decir que comprenderá la Edad Antigua, la Edad Media, la Edad Moderna y la Edad Contemporánea y, a partir de ahí, cada Comunidad Autónoma lo rellenaría como quisiera. Tal planteamiento no tiene

sentido. Eso o no decir nada es lo mismo. Creo que nos tenemos que poner de acuerdo y decir qué contenidos específicos deben formar parte del currículo común en tal o cual materia, porque son necesarios para adquirir las competencias que la educación básica y la secundaria deben proporcionar a cualquier ciudadano español y le van a ser útiles para su futuro. Repito que no me parece difícil ponerse de acuerdo en las distintas materias: en física, en química, en matemáticas etc; incluso en las materias humanísticas, donde se presentan más dificultades.

Optatividad e itinerarios. Me he alegrado al oír a Carmen Laura que segregar no tiene ninguna connotación negativa. Pero bueno, todos sabemos que en el uso de la lengua española se ha utilizado tal palabra con esa connotación negativa. Hablar de algo como segregador era casi como un insulto. Si ahora deja de serlo, pues también podemos llamar “opciones segregadoras” a las que plantea el “libro verde”. Pienso que ninguno queremos segregar. Yo, por lo menos, no lo quiero con la connotación negativa con que se ha utilizado el término. Pero estoy de acuerdo con el establecimiento de itinerarios y con la atención a la diversidad. Creo que ambos planteamientos no son excluyentes. Y la LOCE hizo un determinado planteamiento de la atención a la diversidad que se puede aclarar. A mí me parece que la atención a la diversidad es una necesidad educativa: diversifica a los alumnos que no pueden llegar a más y permite establecer grupos distintos para, por ejemplo, posibilitar que reciban unas matemáticas de mayor o menor nivel. Yo lo he comprobado con mis hijos: las matemáticas al final de la ESO y en Bachillerato adquieren un alto nivel de abstracción y dificultad. No nos engañemos: habrá quienes puedan alcanzar esos niveles, pero otros necesitarán algo diferente. Lo tenemos que entender. Por eso yo creo que posee un gran potencial formativo y no es nada segregador, el que al final de la secundaria (podemos discutir si a partir de tercero o en cuarto de ESO) los alumnos dispongan de unas vías formativas que cada uno empieza a elegir y que marcan ya una orientación, conforme a sus intereses y aptitudes. No sé cuál de esos itinerarios será considerado como más fácil o más difícil, pero lo importante es que todos conducen al mismo título, a mí eso me parece que no atenta nada contra la igualdad básica de la educación obligatoria. Solo no comparte la obsesión de que hasta los 16 años no se puede diversificar. A mí me parece que es una cifra arbitraria. Carmen Laura ha lanzado una propuesta provocativa frente a la que yo no tendría ningún problema (quizá porque estoy en la oposición) y es **la no titulación**, que no haya títulos; pero bueno, tenemos que ser conscientes de que admitir tal propuesta también tiene sus consecuencias. Si no hay título en la educación básica, ¿quién accede al Bachillerato? ¿Tendría que haber un examen de selectividad como el de la universidad? Porque, claro, decir que todos a los 16 años, hayan estudiado lo que hayan estudiado, tienen derecho a entrar en bachillerato, conduce al caos. Convengamos que no haya títulos, suprimamos los títulos, pero, repito, ¿quién entra en la formación profesional?, ¿quién accede al bachillerato? Si eso significa que en las enseñanzas postobligatorias cada centro dice “yo admito los que pueda, los que considere que tienen el nivel que yo establezco”, bien, pero tenemos que tener muy claro a dónde conduce tal planteamiento. Tengo curiosidad por ver qué dicen al respecto los que representan al Gobierno.

Y por último abordo el tema de la **evaluación**, siendo más polémico con Carmen Laura. He reivindicado la evaluación, no solo como medida de los resultados, sino como herramienta y motor para mejorar la calidad. Este es mi punto de vista: la evaluación es motor también, es herramienta fundamental para mejorar la calidad. Yo lo considero así.

Ha habido un debate muy vivo sobre esta cuestión. A mí me han convencido los educadores que defienden que ésta es una herramienta que hay que potenciar al máximo. Y ello es muy necesario en una situación en que se ha devaluado mucho la evaluación en nuestros centros. Ahora precisamente hay que reforzarla no solo como medida de nuestro conocimiento de la realidad, no solo por la satisfacción intelectual, que no está mal por otra parte, de saber cómo van las cosas. Pero no se trata de eso, sino de emplearla como herramienta básica para la mejora de la calidad.

Alejandro Tiana

Diré algunas cosas sobre los temas que se han ido planteando. En respuesta a lo que decía Eugenio Nasarre de que se ha conseguido que no haya un debate agrio por todas las partes, reconozco que es así, y creo que es verdad que se podría haber entrado en otra dinámica. Entiéndase que no lo he planteado como si fuera un mérito que ha conseguido exclusivamente el Ministerio con el documento que presentó. Queríamos ciertamente contribuir a conseguir ese efecto. Pero independientemente de nuestra voluntad, es evidente que podría haberse logrado o no. Debo aquí agradecer la participación activa y constructiva, no sólo a los distintos grupos políticos, sino a agentes muy diversos y a las organizaciones representativas de la comunidad educativa. Creo seguramente que tiene que ver con lo que decía antes: percibo que hay una sensación en el mundo educativo español de preocupación por definir hacia dónde vamos, cómo damos un salto adelante en el sistema educativo, cómo conseguimos una cierta estabilidad, y pienso que eso nos está influyendo a todos. El Ministerio ha intentado bajar los niveles de tensión en una discusión que podría haber derivado en un sentido realmente peligroso, porque al final hubiese creado problemas para el sistema educativo. Por lo tanto mi primera palabra de este turno de réplica es para reconocer que este proceso es un mérito colectivo que hay que agradecer a todas las partes.

En segundo lugar, quiero señalar, en relación con lo que decía Carmen Laura acerca del carácter de la ley, reclamando una **ley abierta hacia el futuro**, que esa es nuestra voluntad, desde luego. El documento, vuelvo a decir, no es el esqueleto de la ley. Simplemente Carmen Laura, que ha ocupado cargos políticos, puede calcular cuándo se hizo el documento, cuándo se tiene que presentar la ley, el plazo que hay entre una cosa y otra... Se puede calcular que en el momento en que el documento se prepara no hay todavía un proyecto de ley.

Carme-Laura Gil

Se dice que en enero, y estamos en diciembre.

Alejandro Tiana

Sí, sí, pero este documento se presentó en septiembre. Quiero decir que el documento es lo que es, se hizo cuando se hizo, sirve para lo que sirve y obviamente estamos siguiendo un proceso complejo. Ahora, cuando estamos reuniéndonos con la

Conferencia Sectorial de Educación, el proyecto de ley ya se está gestando. ¿Cómo no se va a estar gestando? Pero no está gestado, porque **nos hemos creído la necesidad del debate**. Nos lo hemos creído sinceramente porque creemos que hay tantas voces que tienen cosas que decir y tantos puntos de vista tan diferentes, que obviamente sería irresponsable que todo esto no fuese más que una operación de distracción. Puedo asegurar que no lo es. A lo largo de todas las reuniones que estamos manteniendo puedo asegurar que estamos obteniendo una información muy rica y de primera mano, y que refleja además una realidad muy diversa.

Algo que también nos preocupa es un hecho que Carmen Laura mencionó de pasada y que luego no se ha vuelto a incidir sobre él. Y es que la LOCE recibió varios **recursos de inconstitucionalidad**. Es la primera ley que se hizo después de finalizar el proceso de transferencias de competencias en materia de educación. Cataluña las tenía transferidas hace muchos años, pero otras Comunidades recibieron el traspaso en el año 2000. Y creo que tenemos la obligación de hacer una ley que sienta las bases de un sistema educativo en un marco de transferencia total de competencias, que es el actual. Tenemos una gran sensibilidad hacia esa realidad, y por eso nos interesa mucho, por ejemplo, el debate que se desarrolla en el seno de la **Conferencia Sectorial de Educación**. Porque nuestro deseo sería elaborar una ley que no tuviera recursos de inconstitucionalidad. Como el reparto de competencias hace que algunas de ellas sean compartidas, es difícil encontrar el punto exacto. Pero desde luego no es bueno para el sistema educativo que ni unos ni otros entremos en las competencias ajenas. Por lo tanto, nos gustaría que el proyecto de ley, cuando se presente y cuando se convierta en ley, no esté sometido a esa conflictividad, o por lo menos que consigamos encontrar un marco que regule qué le corresponde a cada uno y que deje campo de actuación a todas las Administraciones.

Por otra parte, estamos también interesados, y debo decirlo, por hacer una **ley que no quiera reglamentar tanto todo**, lo que le daría una fecha de caducidad, porque los problemas y las situaciones sociales cambian, como señalaba bien Carmen Laura –creo que en eso tiene toda la razón, y también en otras cosas, pero en eso desde luego. Muchos sistemas educativos diferentes están sometidos a las mismas tensiones y buscando salidas muy parecidas. Porque es curioso que en el informe Thélot, hecho por encargo de un gobierno conservador francés, en el informe *Tomlinson*, producto de un gobierno laborista, y en lo que aquí nos planteamos haya muchas cosas que van en la misma línea. Esto quiere decir que responde a cambios globales. Estamos en un momento de grandes cambios y hay que tener la habilidad suficiente para que no encasillemos al sistema educativo en un corsé demasiado rígido. Eso no quiere decir que no vayamos a regular lo que debe ser regulado, pero debemos hacerlo de manera que permita al sistema evolucionar sin necesidad de que para adaptarse a los cambios sociales haya que cambiar toda la ley. Esto posiblemente tenga que pasar alguna vez, pero en fin, no con tanta frecuencia.

Yo no estoy en la oposición como Eugenio Nasarre. Y en consecuencia, a este tema de la **titulación** vamos a darle vueltas. No me pidan que me defina ahora mismo sobre el asunto, pero vamos a tomar nota. Porque efectivamente hay cuestiones que nos preocupan y deseamos ver cómo las están abordando en otros sistemas educativos, que nos marcan el modelo a seguir porque están consiguiendo dar respuesta a esas cosas que nos preo-

cupan. También es verdad que la educación se basa mucho en los **contextos**, y es cierto que no se pueden transferir las enseñanzas simplemente de un país a otro, pero es verdad que se puede aprender de otros. Por lo tanto, lo vamos a estudiar, al igual que otras propuestas que nos han ido planteando a lo largo del debate. No éramos conscientes de que algunas fueran problemas tan cruciales, pero las vamos a estudiar. Algunos nos han dicho que el documento se queda corto, por ejemplo, en el planteamiento de la participación municipal. Bueno, la verdad es que dice algo, pero es posible que haya que ir más allá en esa dirección en el contexto español actual, porque muchos problemas educativos no se resuelven exclusivamente desde la Administración Educativa, sino a través de la integración de servicios. Somos, pues, conscientes de que hay asuntos que no subrayábamos y que se nos han ido planteando, porque nos han llamado la atención sobre ellas. Es muy enriquecedor, porque es bastante lo que nos jugamos si conseguimos o no hacer una ley buena. Claro, es muy fácil decir que nos jugamos mucho, cuando uno está en el Gobierno, y si es de todos, será de todos el éxito. Somos conscientes de eso. Pero es verdad que en cómo configuremos el sistema y qué salida demos a los problemas planteados, nos jugamos mucho todos.

Hay algunos asuntos que quiero señalar, que pueden generar el temor de que impliquen una invasión competencial, pero querría que no centrásemos el debate solamente en estos aspectos que nos han separado, sino en algunos otros que es necesario afrontar en nuestro sistema educativo. Eugenio Nasarre ha subrayado dos con los que estoy completamente de acuerdo y aunque Carmen Laura no haya dicho nada estoy seguro de que también lo estará. El primero es la mejora del **reconocimiento de la función docente**. Es un problema real; por eso el documento habla mucho del profesorado, porque realmente es necesario. Álvaro Marchesi lo planteaba hoy en la anterior reunión que hemos tenido, y creo que es un tema clave. Uno de los grandes cambios que tenemos que afrontar es cómo darle una nueva perspectiva a la función docente, a la implicación y el compromiso del profesorado, etc...

El segundo se refiere al **refuerzo institucional de los centros** educativos; cómo conseguir que se conviertan realmente en organizaciones que aprenden, que además tienen un margen de autonomía y al mismo tiempo sean objeto de evaluación, etc... Hay elementos de este tipo donde creo que estamos ampliamente de acuerdo, que son clave para conseguir que nuestro sistema educativo cambie.

Creo que nuestro sistema educativo va a cambiar más por algunas medidas de este tipo que por insistir más o menos en qué carácter deben tener o no los itinerarios. No digo que no sea una discusión importante. Pero me da la sensación de que algunas de estas medidas se encuentran en la base de que el sistema educativo funcione o que no lo haga. Creo que en el mundo educativo se ha producido una llamada de atención a prestar cuidado a los aspectos que son importantes. Y pienso que entre todos los agentes, organizaciones, partidos políticos y administraciones puede haber más acuerdos sobre esos asuntos. Bueno, pues identifiquemos dónde podemos llegar a acuerdos, dónde estarán los desacuerdos, y seamos suficientemente inteligentes para tratar los desacuerdos de una manera que admita que hay pluralidad política, que las comunidades que tienen que aplicar la ley finalmente son de signos políticos distintos, que los gobiernos nacionales y autonómicos cambian y cambian de signo. Si somos capaces de conseguir que algo de eso pueda dar una cierta estabilidad y al mismo tiempo conceda el margen para que cada uno pueda

hacer su política educativa –lo que es muy importante–, habremos hecho algo que valga la pena. Este es el reto que tenemos, y por parte del Ministerio es el compromiso que tiene.


Juan Manuel Eguiagaray

■ Bueno, este es el final de la primera parte. Agradezco a los tres el esfuerzo que han hecho. Y además quiero subrayar que varias cosas estaban en las expresiones de los tres, formuladas quizá por unos de una manera y por otros de otra, pero de ello me felicito. Es una maravilla encontrar representantes del Gobierno y de la oposición que puedan hablar de la educación hoy, en público, en los términos en los que se está haciendo. He visto ya unos cuantos debates sobre educación; he participado en varios, y ciertamente no tenían ni el tono, ni la educación, ni la cordialidad, ni siquiera el nivel de potencial convergencia que hoy se ha expresado aquí. Que haya elementos que separan las visiones es todo menos ilegítimo: es la salsa de la vida. Pero si se expresa en los términos que se han planteado hoy aquí, puede ser muy esperanzador. Ojalá que nadie enturbiara este debate, aunque me da la sensación de que en algunos ámbitos sociales se están planteando posiciones menos templadas. Pero en fin, aquí hay posiciones básicas que son muy interesantes y hay un acuerdo sobre la manera de abordar el debate: acuerdo en el que los temas competenciales no sean un problema en la futura ley; ojalá que quede al margen de cualquier recurso de inconstitucionalidad. Naturalmente nadie está por un enfoque reglamentista de la ley. Sin duda alguna hay discrepancias sobre los itinerarios y sobre el papel que tiene que tener para todos la garantía en relación con el esfuerzo; hay diferencias de énfasis entre unos y otros; pero me parece que se han apuntado aquí algunos elementos que pueden ser extraordinariamente útiles para el debate posterior.

Estas serían hasta ahora mis humildes conclusiones. Y me parece que serán similares a las que todos han sacado.

Doy ahora la palabra a quienes deseen formular alguna pregunta.


Bonifacio Pedraza

 [Agradece la iniciativa del debate y en concreto la **intervención de CiU**, que se sitúa en una posición progresista. No comparte la posición del PP, que ha significado una involución en el sistema educativo.

Expresa su deseo de que en el actual debate en que todos pueden participar se extraigan conclusiones que mejoren el sistema para todos y hagan que la libertad llegue a todos. Pide un esfuerzo a su hijo y se lo pide a sí mismo como padre, pero también lo pide a las administraciones educativas, al Gobierno y responsables del Ministerio para que lo mismo que se quiere estar en vanguardia en el aspecto tecnológico y competitivo, se esté en el sistema educativo y se cree un modelo **progresista**, ley progresista y modelo de **vanguardia**, que es lo que los españoles han votado. En este sentido se declara gratamente sorprendido por la visión de apoyo que ha presentado CiU y desea

que ese apoyo se produzca también desde otras opciones políticas y modelos educativos].

Daniel Ucendo


 [Estima que **esta ley no era necesaria**, no era una prioridad. La LOGSE ha sido modificada por una ley que sólo ha retocado algunas cosas, sobre las que había un consenso casi generalizado. La LOCE hizo un diagnóstico y acertó en determinadas cosas, como la filosofía del esfuerzo, pero en todo no acertó. Piensa que se debía haber dado una oportunidad a la LOCE: al menos haber esperado dos años. El documento presentado retoca o cambia cuatro cosas importantes, concretamente los itinerarios, la reválida, la enseñanza de la religión, cuestiones que no eran tan graves como para acabar con la aplicación de una ley de manera tan inmediata.

Carmen Laura ha dado una definición perfecta de la calidad de la educación: dar la mejor educación a los más. Él comparte esa idea.

El tema de los **itinerarios** no es de tantísima gravedad como para negarle la oportunidad de ser una manera de tratar la diversidad. Seguro que lo que previó la LOGSE y se ha ido haciendo no daba un resultado satisfactorio al tratamiento de la diversidad. Probablemente los itinerarios tampoco lo hubieran dado. Es una cosa muy complicada. Todos están en que la ESO es el ciclo más preocupante y delicado, como ha dicho Nasarre. La LOCE atendía a esto. Finalmente se compromete a enviar a los ponentes los datos de dos encuestas hechas en AMPE a profesores de toda España, una anterior a la LOCE (2002) y otra recién publicada (está en Internet). Respecto de los itinerarios, la posición de los profesores es aproximadamente tanto en 2002 como ahora en un 60% favorable. En relación con la reválida había un 80% del profesorado favorable, y sobre la no repetición de curso había un 80% o un 90% favorable.

Termina reconociendo que la opinión de los profesores no es la única referencia para los responsables políticos, pero cree que también debe ser tenida en cuenta].

Laura Oliveros

 [Agradece a la Fundación esta oportunidad y a los ponentes la claridad y talante demostrado. Se habla de educación permanente y de tres subsistemas de FP, para que todos puedan seguir formándose. Pero hay una importante cantidad de alumnos que desde edades tempranas manifiestan que **no quieren seguir estudiando** y quieren empezar a trabajar. Se pregunta “cómo rescatarles para el sistema”.

Señala dos puntos donde los políticos tendrían que ponerse de acuerdo. Uno: **¿a partir de cuándo los itinerarios?** Estos aparecen, no para diferenciar según capacidades, sino como medida para oportunidades e intereses distintos. En una sociedad diversa los itinerarios han de existir, pero ¿a partir de cuándo? Depende de la madurez de los alumnos, que para itinerarios tempranos no están preparados y a veces otros eligen por ellos. Si los itinerarios aparecen donde acaba la formación básica, hay que estimar cuáles son sus

componentes, más allá de las técnicas instrumentales básicas, que estimulen la madurez vocacional. No se puede ofrecer formación permanente a quien no valora el aprendizaje: hay que estimular primero el aprendizaje. Esto importa para fijar el currículo básico, el punto de inicio de los itinerarios, y no igualar la formación básica con la obligatoria, que puede y debería superar a la básica.

Está de acuerdo con Nasarre sobre la necesidad de la **evaluación** para conocer la calidad del sistema. Además es un elemento motivador; y a los alumnos les falta motivación.

Opina que hay que buscar **convergencias** en el currículo, como se está haciendo en la Universidad en el proceso del espacio europeo de enseñanza superior. También en España hace falta un currículo básico, común: la convergencia ha de plantearse en etapas educativas previas y no solo en los niveles universitarios].

Julio Carabaña

“ [Estima que el título de la enseñanza básica no sirve para mucho y se puede suprimir. Mientras diferenciaba entre los que podían ir a EGB y los que podían ir a FP y a bachillerato, en realidad no lo hacía porque los que tenían el graduado escolar, unos iban a bachillerato y otros a formación profesional; ellos elegían, pero todavía podía decirse que era un filtro. Ahora se necesita el mismo título para formación profesional y bachillerato y la gente elige. Con un orientador el niño se vuelve sensato y no habrá problemas graves para los profesores de bachillerato que en el primer curso encuentren algún alumno muy incompetente.

Subraya que los **itinerarios** eran perfectamente encajables dentro de la LOGSE, dado que permitía diversificación. Lo distintivo de la LOCE es que prescribía ciertos itinerarios y no otros. El documento quita esta prescripción y autoriza a los centros y a las autonomías a que hagan lo que quieran manteniendo en común unos objetivos vagos, para cuyo cumplimiento establece pocos criterios.

Le parece que la discrepancia está entre si se permite que **a los 15 años** haya iniciación profesional, o formación para el trabajo en los centros. Cree que la LOGSE y este documento dan la impresión, sin estar seguro de que lo vayan a mantener literalmente, de que les parece mal que a los 15 años haya algo relacionado con el trabajo, porque eso significa segregar y desigualar. La LOCE y el PP decían que eso no estaba tan mal, e incluso es conveniente que esta formación llamada ahora iniciación profesional y que pertenece a otra rama profesional distinta, que antes era garantía social, aparezca antes de que el alumno pueda trabajar; es decir, antes de los 16 años. Considera que es un argumento sólido. En otro caso, al que cumple 16 y puede trabajar, se le dice que no, porque ha de aprender cosas sobre el trabajo. Muchos se irán a trabajar directamente sin hacer la iniciación profesional, como se iban a trabajar sin hacer la garantía social. Opina que, si realmente se trata de una iniciación profesional importante para la vida laboral, debería darse como parte de la Educación Básica, no obligatoria pero sí básica].

Luis Castillejo



[En sus últimas reuniones de profesores de Matemáticas no han hablado de los logaritmos, sino de otras quejas, referidas a la situación de la Primaria.

Alude luego al dicho de Romanones sobre las Leyes y los Reglamentos, y lo aplica a la normativa de Directores. La LOCE hizo una reforma de la dirección, pero quienes han tenido la paciencia de leer las más de 17 normativas que han salido pueden volverse locos. Considera que si se desea tener un sistema educativo razonable y durable, con estructura estable... es necesario llegar a un acuerdo, no solo antes de la ley, sino durante la ley y con posterioridad a ella. De otro modo se camina hacia 17 sistemas educativos distintos, lo que entiende dado que se declara defensor del Estado autonómico. Pero otra cosa es que sean **radicalmente** distintos u opuestos hasta niveles increíbles. Esto hay que evitarlo mediante un acuerdo que aporte estabilidad en la estructura del sistema.

Describe el calendario probable de promulgación y años de desarrollo de la Ley y objeta que un cambio de Gobierno podría llevar a hacer otra cosa antes de aplicarla. Incita al esfuerzo, independientemente de que cada uno tenga un modelo, para, cediendo todos algo, acordar la ley y también su desarrollo estable. Sin ello el sistema no tendrá visos de futuro ni será fácil dar explicaciones al ciudadano de a pié. Termina citando la experiencia del BUP, recién instaurado en 1975, que se encontró con una reforma de las enseñanzas medias en 1976].

María Jesús del Olmo



[Atrae la atención sobre un tema que aparece en el documento, que no se ha tratado hoy, pero lo considera de importancia para la sociedad civil: la referencia a una **asignatura sobre ciudadanía**. Le parece importante y no solo por los conocimientos que se puedan adquirir; las cosas se aprenden haciéndolas, y habrá que sugerir y apoyarse en cambios metodológicos y organizativos de modo que la participación ciudadana se aprenda participando. Insiste en que junto a los conocimientos, hay que aprender actitudes y valores.

Señala que es importante para gran parte de la sociedad civil el incluir lo que es ciudadanía global. Si la ley ha de ajustarse al siglo XXI, tenemos en las aulas una realidad variopinta con gente que viene de diferentes lugares “cargada con su mochila” (como ha dicho Carme-Laura). Conocer entre todos qué hay en esa mochila y qué ha supuesto el haber cargado con ella y llegar a otro lugar, ayuda a acercarnos unos a otros.

Concluye que el tratar temas de interculturalidad, profundizando sobre relaciones norteamericanas y sobre relaciones comerciales internacionales que obligan a muchos a salir de su lugar porque en él no pueden buscarse los medios de vida, es importante. Lo destaca y agradece que este tema aparezca en el documento].

Juan Manuel Eguiagaray

■ [Da las gracias y la bienvenida a la sugerencia. Propone que los ponentes respondan a las preguntas por el mismo orden guardado anteriormente].

Carme-Laura Gil

“ Quiero dar las gracias a todos por lo atentos que han estado, aunque nosotros quizá nos hemos extendido; y también decir al señor Carabaña que me alegro de verle porque he leído lo que escribe y he aprendido mucho de cosas que ha escrito.

Estoy de acuerdo con todo lo que nos han dicho, porque en educación hay muchos acuerdos, hay puentes que se pueden cruzar. Es un espacio tan amplio que todos cabemos en algún sitio.

Es cierto lo que han dicho de los **itinerarios**, la LOGSE ya los presentaba en cada centro, en la administración, según el alumno podían hacer sus propios itinerarios: así empezamos entonces en Cataluña. Pero para esto necesitas un cuerpo común de capacidad básica, de mínimos para todos y luego la posibilidad de más optativas para que pueda haber más diversidad, porque si no es imposible. No nos gustan los itinerarios cuando se institucionalizan y ya clasifican a los alumnos en itinerarios rígidos. Es distinto cuando los alumnos disponen de muchas optativas junto con el cuerpo que todos sabemos que han de saber, lengua, etc. (algo de matemáticas también...): a esto nos referimos.

La **evaluación** es importante como medida de referencia. La LOGSE lo adoptó, mal, pero lo adoptó y lo adopta bien el Ministerio en este libro. Lo que se llama prueba de diagnóstico de competencias básicas ha existido en Cataluña en la última legislatura, entonces yo era Consejera, y creo en las competencias básicas. Lo han estudiado nuestros expertos y los sabios extranjeros, todos los expertos, y conocemos las competencias de primaria y las que se han de adquirir en secundaria. Establecimos pruebas de diagnóstico a los 10 años y luego a los 14 para ver qué centros, qué grupos, etcétera; hay una información magnífica por la que se sabe la importancia del contexto contexto: no es cuestión de pública o privada, da igual. Donde has nacido o donde estás los resultados son idénticos sea pública o privada.

Quiero decirles algo, y tienen razón, sobre **el esfuerzo**. Cada 10 años se hace una encuesta a los jóvenes en Cataluña. Diez años antes del 2000 los cuatro valores de nuestros jóvenes en Cataluña eran primero la familia, segundo el trabajo, tercero los amigos, cuarto el ocio. En el año 2000 los valores son: primero la familia, segundo los amigos, tercero el ocio, cuarto el trabajo. La respuesta a la falta de esfuerzo hay que verla en el ámbito familiar y laboral, porque el cambio de valores es extraordinario: pasar del segundo valor después de la familia al cuarto que es el último valor.

Y nada más, porque los compañeros aquí son el que gobierna, que es quien tiene toda la responsabilidad, y la oposición. Pues bien, sería muy bueno que por una vez encontráramos que los dos grupos que son alternativa de gobierno en el estado español pueden llegar a un acuerdo: y a un acuerdo en el que también estemos de acuerdo como es lógico las CC AA, porque si no, no podrá haber acuerdo.

Eugenio Nasarre



¡Sería el fin de la historia!

Carme-Laura Gil



¡De una maravillosa historia!

Eugenio Nasarre



Lo primero, muchas gracias a todos. Han hecho intervenciones muy interesantes y yo he tomado nota de todas ellas.

Y ahora hago solo tres o cuatro telegráficas observaciones.

Primero: respecto al **reconocimiento del profesor** que, Tiana ha dicho, se nos había olvidado un poco, yo quisiera rematarlo. Como han salido aquí algunas provocaciones, por ejemplo la de Carmen Laura con los títulos, lo que me gustaría es recordar que en el Código Civil hay un precepto que dice (ahora ya está más en desuso): “se presume que marido y mujer viven juntos”. Lo que establece como una de las características del matrimonio es una presunción *iuris tantum*, que tiene sus efectos jurídicos. Pues bien, yo introduciría en esta reforma, podría ser una buena enmienda, que se presume que el profesor tiene siempre razón. Este es el mejor apoyo que podríamos dar al profesor. Hace no mucho en un coloquio en el que participaba el Defensor del Menor, un cargo que ha inventado la Comunidad de Madrid, trató de la defensa del menor en la escuela. Y un profesor, tras su intervención, levantó el brazo y dijo: “¿no cree usted señor Defensor del Menor que la mejor manera de defender al menor en la escuela es defender al profesor?”. Yo creo que nos está pasando algo de eso: ese es el reforzamiento profesional e institucional que necesitamos, porque la escuela está debilitada y es imprescindible la autoridad del maestro.

Segundo. La profesora que ha hecho unas observaciones muy prudentes, con las que estoy muy de acuerdo, me ha recordado la lectura de un libro de Romano Guardini que se llama “las etapas de la vida”, donde dice que hay una cosa paradójica en el ser humano, que además creo que es buena, y es que el ser humano es aquel que toma las **decisiones importantes de su vida cuando no está preparado** para ellas. A todos nos ha pasado: uno se casa cuando probablemente no está preparado. (Si no, probablemente no se casaría nunca). Uno opta por ciencias o letras cuando tampoco está preparado para tomar esa decisión. A la pregunta ¿hay que esperar, entonces, a que alcancemos la madurez para tomar decisiones? Pues bien, nunca lo estaríamos suficientemente. Esta es la libertad del ser humano, que siempre es un riesgo, y que utiliza la técnica del ensayo y el error.


Todas las leyes educativas desde nuestra Constitución (afortunadamente hay un pacto constitucional de la educación, que creo que hemos intentado respetar los partidos de turno) han sido objeto de **recursos de inconstitucionalidad**. También la última ley y vamos a ver qué dice el Tribunal Constitucional. Que se presente un recurso y se diga “oiga, esta

ley ya está descalificada” no tiene el menor fundamento. Con este razonamiento se habrían tenido que descalificar todas las leyes desde la primera que elaboró la UCD.

Estoy muy de acuerdo con las dos **observaciones de los sindicalistas** y tengo que decirle a Castillejo que también comparto esa preocupación. Es decir, hay que actuar por medio de acuerdos, dar un impulso a la Conferencia de Educación, y tiene que haber un sistema básico que asegure la vertebración. Hay que intentar que las variantes que legítimamente establezcan las comunidades autónomas no pongan en riesgo los elementos fundamentales comunes, que son muy importantes.

Por último, respecto a la **asignatura de ciudadanía** la única observación que tengo es que personalmente la apoyaría (no estoy aquí diciendo oficialmente las posiciones del partido) y creo que sería útil y sería eficaz, si fuera una materia como el resto de las del sistema escolar. Por lo tanto, debería responder al consenso básico de la sociedad en torno a la Constitución: sus valores y sus principios, y nada más. Es decir, que ese fuera el marco y el contenido: ser una materia para la enseñanza de la Constitución.

Alejandro Tiana

 Tanto desde la mesa como desde el público ha habido aportaciones muy interesantes. Yo quería referirme a lo que señaló Luis Castillejo, lo de Romanones. Es verdad, estamos en un proceso de debate, de diálogo, previo a la elaboración de la ley, pero insisto en que esto no se termina con un proyecto de ley, porque **el desarrollo posterior exige seguir en una actitud igual**. Cuando uno toma cualquiera de las últimas leyes, la verdad es que dicen cosas sustanciales, pero hay otras muchas que no dicen y que se dicen en los decretos y normas de desarrollo. Sobre el currículo, por ejemplo, aparte de decir qué materias deben enseñarse en cada etapa, las leyes no dicen mucho más. Estoy de acuerdo en que esto es un proceso y debe seguir en el mismo sentido, sobre todo en esta etapa de descentralización.

Estoy también de acuerdo con lo que acaba de decir Eugenio Nasarre. Dudo que algunas cosas se puedan hacer por vía de imposición, porque sabemos que también hay muchas vías de evitar la ley. Por eso muchas medidas orientadas a mejorar nuestro sistema educativo se deben plantear por la vía de acuerdos, posiblemente en el seno de la **Conferencia Sectorial** y oyendo a otros agentes del mundo educativo: esto es muy importante. Hay que reforzar este tipo de actuación, porque si no es muy difícil que salga algo bueno. Hoy a mediodía estaba hablando Asís de Blas sobre la integración de los tres subsistemas y el papel de las CC AA en todo el desarrollo de la formación profesional: era otro ejemplo de lo mismo. Si no avanzamos por la vía del acuerdo es muy difícil que las cosas se hagan y al final desvertebraremos mucho más el sistema. Por supuesto que me preocupa la legislación básica, pero me preocupa tanto o más lo que serán las vías de articulación de la política educativa del conjunto del Estado, en un Estado tan descentralizado en materia educativa como es el Estado español.

Me parece muy pertinente lo que decía Julio Carabaña. Siempre hace observaciones inteligentes y aquí no podía ser menos. Me refiero sobre todo al tema de la **separación a los 15 años**; debo decir que ese es uno de los temas que está planteándose en el

debate. Nosotros planteamos inicialmente que esa preparación o iniciación profesional fuese sólo a partir de los 16 y hay organizaciones y voces cualificadas que piensan de otro modo. Será una de las cuestiones que habrá que analizar y ver en qué condiciones... Hay algo que me preocupa como principio, y creo que la ley que hagamos debe también abordar los principios del sistema educativo, que luego habrá que desarrollar a su vez de varios modos. Me refiero al principio de la no segregación, en el sentido negativo del término, que se debe subrayar en el sistema educativo. Lo cual no quiere decir que no haya vías diversas, vías de orientación, elecciones, tratamientos diferenciados, incluso por vías distintas. Es verdad que el término itinerarios se esbozaba ya en la LOGSE y con esa legislación algunas CC AA han desarrollado vías de ese tipo; era posible y se está haciendo. El problema es que eso no conduzca a reducir oportunidades posteriores en la etapa de la educación básica: es un principio importante y queremos formularlo para que se pueda articular en la práctica. Ahora bien, hay algunas cuestiones que merece la pena considerar, porque cuando personas de posiciones progresistas, sin ánimo de excluir a nadie, lo plantean, por lo menos merece la pena tenerlo en cuenta. Me parece que ese es efectivamente uno de esos puntos planteados en el debate que habrá que resolver.

Esto tiene que ver con lo que decía Daniel Ucendo sobre si escuchamos a **los profesores**. Claro que les tenemos que escuchar. No son los únicos, porque estamos formando ciudadanos y ellos mismos y sus familias algo tienen que decir. Pero uno de los capítulos del documento se refiere al imprescindible protagonismo del profesorado, porque lo que está claro es que si no hay un profesorado motivado, activo y comprometido con su labor, es mucho más difícil que funcione el sistema educativo. Ahí tenemos toda responsabilidad para ver cómo lo conseguimos.

No diría muchas más cosas. Sobre la **educación para la ciudadanía**, que hemos propuesto nosotros, me parece muy razonable lo que dice Eugenio Nasarre: es una base para poder hablar. Me preocupa que en la sociedad actual perdamos cohesión social, como país y sobre todo en circunstancias de cambio, demográfico y de otro tipo: por eso creo que merece la pena considerar y reflexionar sobre cuáles puedan ser los elementos vertebradores de una ciudadanía común. No hay ninguna intención por parte del Gobierno de instrumentalizar a la juventud a través de nada. Además los gobiernos cambian...

Eugenio Nasarre



Eso siempre fracasa.

Alejandro Tiana



En efecto, eso siempre fracasa y los gobiernos cambian. Por el contrario, me parece que por lo menos merece la pena reflexionar seriamente acerca de cuáles son los valores que constituyen nuestra vida en común y cómo a partir de esos valores configuramos un elemento de ciudadanía común y activa, a las alturas en las que estamos, empezando un nuevo siglo.

Termino agradeciendo a todos su participación. Es muy provechoso, cuando surge toda esta serie de propuestas y sugerencias, que desde luego merecen ser atendidas.

Juan Manuel Eguiagaray

■ Pues muchísimas gracias a todos, a los miembros de la mesa, a todos ustedes, y augurios y felicidades por ese debate tan civilizado que se promete para el futuro, del que quizás se desprenda una ley educativa con más consenso y estabilidad que las precedentes.

Cuadernos publicados

1/2004. El control político de las misiones militares en el exterior. Debate de expertos.

2/2004. El sector del automóvil en la España de 2010. Debate de expertos.

3/2004. La temporalidad en la perspectiva de las relaciones laborales.

4/2004. La contención del gasto farmacéutico. Ponencia y Debate de expertos.