



Fórum Aragón

Forum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa

Número 1

aragon@feae.es

enero 2011



Un nuevo
proyecto en
marcha

Fórum Aragón núm. 1

Revista digital del
Fórum Europeo de
Administradores de la
Educación de Aragón

Zaragoza, enero de
2011

JUNTA DIRECTIVA DE FEAE-
ARAGÓN

Presidente: Ángel Lorente
Lorente

Secretario: Fernando
Andrés Rubia

Tesorero: Fermín Mateo
Ibero

Vocales: Carmen Calvo
Villa, José Miguel Lores
Peco y Lucía Berges Lobera

DIRECCIÓN DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

Fórum Aragón no comparte
necesariamente los criterios y
opiniones expresados por los
autores de los artículos ni se
compromete a mantener
correspondencia sobre los
artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista
digital en tu dirección de
correo, envía un e-mail a
aragon@feae.es

Puedes enviar tus colabo-
raciones y opiniones a
feae.aragon@gmail.com

La revista se encuentra en
www.feae.es

Se puede utilizar el conte-
nido de esta publicación
citando expresamente su
procedencia.

SUMARIO

Editorial

Un nuevo proyecto en marcha.....3

Actividades de FEAE

Noticias de FEAE-Aragón..... 4

Asamblea general de la asociación

Curso sobre la dirección educativa en los centros bilingües

Otras actividades

Noticias de FEAE Estatal.....5

Reunión del Consejo del FEAE

II Congreso Ibero-Americano de Política y Admon. de la Educación

Noticias de FEAE Europeo..... 6

Artículos

Y seguimos haciendo Fórum..... 7

Lucía Berges Lobera

Luzuriaga (1920) y PISA (2009): Alfabetización y comprensión
lectora en Aragón

9

Carmen Calvo Villar

El informe PISA... de nuevo

13

Fernando Andrés Rubia

Entrevista

Charo Blanco, directora del colegio Ramiro Solans..... 17

Eventos y publicaciones

Aulas felices..... 20

Aprendo por rumbas

Foro de Debate de Ebrópolis

Lecturas

Libros seleccionados..... 21

Revistas.....23

Un nuevo proyecto en marcha

Desde la Junta Directiva del Fórum en Aragón, queremos presentar esta iniciativa puesta en marcha a partir de 2011: una revista electrónica cuatrimestral con información sobre nuestras actividades. Pensamos que es una vía más de comunicación y participación que queremos que esté abierta a la colaboración de todos.

Por otro lado, al comenzar este largo segundo trimestre destacamos algunos temas relacionados con la educación que tienen y tendrán notoriedad hasta final de curso. Una vez conocidos algunos informes anuales que esperaba la comunidad educativa como el PISA 2010, el Informe del Consejo Escolar del Estado del curso 2008-09 con sus propuestas de mejora o el Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria, la noticia con la que concluía el año 2010 ha sido la activación del trámite parlamentario del proyecto de Ley de Educación de Aragón. Obviamente, por este motivo y porque la educación ocupa un lugar importante en la campaña electoral de las elecciones autonómicas, estaremos atentos a la presencia de la educación en los programas que presentarán los partidos políticos que concurren a las elecciones. Por eso, como FEAE en Aragón tenemos previsto organizar alguna actividad al respecto.

Otro tema novedoso es el nuevo sistema de renovación de directores en nuestra Comunidad Autónoma, en aplicación de la LOE. La han solicitado un 48% de los 202 directores y directoras que tenían derecho a renovar el mandato. El dato se presta a varias interpretaciones. Es posible que las jubilaciones, los traslados y el cansancio hayan motivado a algunos a no solicitar la renovación. El siguiente paso será el proceso de evaluación que va a corresponder a la Inspección Educativa. En todo caso, es un reto profesional nuevo para los directores y para los inspectores al que habrá que estar atento. También queremos destacar la puesta en marcha de los Seminarios Provinciales de formación para equipos directivos y la buena respuesta que han tenido, lo cual demuestra que hay interés por esa modalidad de formación permanente y que esa oferta que ha hecho la Administración Educativa ha llenado un hueco en el desarrollo profesional de los directivos de Aragón. A este respecto, en un próximo número de nuestra revista OGE se va a tratar de forma monográfica el tema de la formación de los directores y por ese motivo, Neli Zaitegi que coordina el número, nos ha pedido que facilitemos las direcciones de directores de CPR, de inspectores involucrados en el tema y de otras entidades que consideremos. En nuestro caso, hemos facilitado además la dirección de la Facultad de Educación y la de FERE-CECA, para acercar el Fórum a los directores de la enseñanza concertada. En esa misma línea de actualización y mejora de la formación de los directores, el FEAE de Aragón va a ofertar un curso de 21h., reconocido por el Departamento de Educación y dirigido a directivos de centros bilingües, directivos interesados por esta temática y asociados del Fórum. Es gratuito y comenzará en febrero.

Finalmente y dado que el instituto "Goya" nos ha dejado sus instalaciones para desarrollar nuestras actividades, queremos informar también de que en este trimestre tendrá lugar el II Congreso de Historia de la Enseñanza Media, en el que se presentarán las actas del primero, organizado en 2009.

Os deseamos a todos los asociados y amigos del Fórum de Aragón un buen trabajo a lo largo de 2011 en los centros y servicios educativos en los que estamos destinados y reiteramos nuestra invitación a que escribáis en el próximo número de nuestra revista electrónica.

Ángel Lorente Lorente
Presidente de FEAE-Aragón

Actividades de FEAE

Noticias de FEAE-Aragón

Asamblea general de la asociación

Como sabéis, este año no pudimos celebrar la tradicional reunión de diciembre, pero entonces ya os emplazamos para trasladarla al mes de enero. El jueves 20 de enero a las 19 horas, en el salón de actos del instituto Goya de Zaragoza, tendrá lugar la Asamblea general de la asociación a la que están convocados todos los miembros de FEAE- Aragón.

El orden del día será el siguiente:

1. Información sobre la gestión durante el año 2010 de la Junta Directiva.
2. Informe de gestión económica. Estado de cuentas y propuesta de nueva cuota.
3. Propuesta de actividades para el año 2011.
4. Información de actividades del Fórum Estatal.
5. Ruegos y preguntas.

Curso sobre la dirección educativa en los centros bilingües

Entre los meses de febrero y marzo tenemos previsto un curso de formación para equipos directivos de centros bilingües. Se realizará en el I.E.S. Goya de Zaragoza. Entre los ponentes contaremos con Ramón Cortés Arrese, catedrático de secun-

daria de inglés e inspector regional de educación; Concha Gaudó, profesora del I.E.S. Goya y además con diferentes inspectores, directores, jefes de departamento y de sección bilingüe con experiencia en centros bilingües de Zaragoza.

Los objetivos del curso son:

- Analizar las implicaciones que conlleva la implantación de programas bilingües para la dirección, la organización y la supervisión del centro.
- Fomentar el intercambio de experiencias sobre la gestión y la autonomía pedagógica de los centros bilingües.
- Diseñar estrategias directivas y organizativas para la mejora del funcionamiento de los centros bilingües.

El programa, así como las condiciones generales del curso y su inscripción se enviará a todos los centros bilingües de Zaragoza por correo electrónico. La inscripción será gratuita y contará con la acreditación oficial de 20 horas.

Otras actividades

Además tenemos previsto celebrar una mesa de debate con representantes políticos de las fuerzas que actualmente se encuentran representadas en las Cortes de

Aragón.

Se trata de un encuentro previo a la campaña electoral con el fin de conocer sus diferentes puntos de vista sobre los asuntos más importantes relacionados con la educación. Aún no tenemos concretada la fecha pero, como siempre en cuanto tengamos la información os la haremos llegar.

Tenemos previsto también, celebrar un Encuentro en Teruel con representantes del Fórum de otras comunidades autónomas, las que forman la antigua Corona de Aragón.

Esperamos que esta iniciativa sea del agrado de todos los miembros de FEAE-Aragón y de toda la comunidad educativa de nuestro territorio.

Queremos contar tanto con vuestras opiniones como con vuestra colaboración, que este proyecto salga adelante depende del esfuerzo de todos.

Necesitamos que os animéis a colaborar y aportéis artículos, reflexiones, opiniones, lecturas, todo aquello que pueda mejorar y completar esta publicación digital.

Este encuentro, tradicional ya en nuestra asociación, y que el año pasado se celebró en Barcelona, tratará de la aplicación de las TIC en los distintos territorios. En principio contamos con la participación de las tres comunidades que, además de la nuestra, forman el grupo: Cataluña, Baleares y Comunidad Valenciana.

Con el fin de extender las actividades del Fórum por todo el territorio aragonés y extender también nuestra afiliación hemos pensado celebrarlas en Teruel y para ello contamos ya con la colaboración de un instituto que nos dejará el espacio adecuado para celebrar la reunión.

Por último, informaros que, aprovechando el ofrecimiento que nos han hecho, hemos presentado el Fórum y su revista OGE en el Seminario de formación de directores del CPR de Tarazona. Tenemos la intención de extender la información a los diferentes seminarios provinciales para darnos a conocer y en la medida de lo posible incorporar nuevos miembros.

Noticias de FEAE Estatal

Reunión del Consejo del FEAE

El próximo sábado 26 de febrero se reunirá en Madrid el Consejo del FEAE. Han organizado también, para el día 25 una cena coloquio con Carmen Maestro, presidenta del Consejo Escolar del Estado. El acto está abierto a todos los interesados y la inscripción se puede realizar a través de la página web de FEAE. El acto consistirá, en primer lugar, en una cena y en los postres la presidenta del Consejo Escolar hará una disertación de alrededor de media hora sobre el tema: "Los actuales retos de la educación en España". Posteriormente se abrirá un turno

de preguntas y por último responderá la invitada.

II Congreso Ibero-Americano de Política y Administración de la Educación

Desde la organización nacional nos han informado sobre el próximo Congreso Ibero-Americano de Política y Administración de la Educación que se celebrará en São Paulo del 26 al 30 de abril. FEAE quiere estrechar relaciones con nuestra homóloga brasileña y tiene previsto participar activamente. Además, fuera de programa, se anuncia un homenaje a Paulo Freire. A continuación tenéis toda la información.

Políticas Públicas y Gestión de la Educación: construcción histórica, debates contemporáneos y nuevas perspectivas

La Asociación Nacional de Política y Administración de la Educación (ANPAE) realizará el 25º Simposio Brasileño de Política y Administración de la Educación, junto con el segundo Congreso Ibero-Americano de Política y Administración de la Educación, del 26 al 30 de abril de 2011, en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo en el Brasil, con el apoyo de un consorcio de universidades brasileñas, organizaciones intergubernamentales y entidades nacionales e internacionales de la sociedad civil organizada en el campo de la educación. Realizado a cada dos años desde 1961, el Simposio Brasileño de ANPAE, que cuenta con expresiva participación de la comunidad educativa, es una de las más importantes reuniones científicas del país en el campo de las políticas públicas, el gobierno de la educación y la gestión escolar.

Objetivo. El 25º Simposio Brasileño y 2º Congreso Ibero-Americano tienen por objetivo congregar investigado-

res y docentes de educación superior; directivos y técnicos de los sistemas educativos; y profesores y directores de instituciones educación básica para un ejercicio de análisis y difusión de trabajos de investigación científica y de estudios y experiencias innovadoras en materia de políticas y prácticas de administración de la educación, gestión escolar y universitaria y de formación y valorización de los profesionales de la educación. Así mismo, objetiva fomentar la cooperación nacional e internacional entre gobiernos y sociedad civil en el campo de la educación y entre escuelas, universidades y sistemas de enseñanza en materia de políticas y prácticas de gestión educativa y de formación de los profesionales de la educación en la dimensión de la justicia social, el respeto a la diversidad cultural y el ejercicio de la ciudadanía en la escuela y la sociedad.

Programación. La proposición central del Simposio – **Políticas Públicas y Gestión de la Educación: construcción histórica, debates contemporáneos y nuevas perspectivas** – será objeto de estudio y debate en decenas de reuniones y asambleas, conferencias, mesas redondas, sesiones especiales, comunicaciones de ensayos e investigaciones y relatos de experiencias, agrupadas en cuatro ejes temáticos:

1. Política educativa y gestión escolar
2. Política educativa y gestión de la educación superior
3. Política educativa en la dimensión de la diversidad cultural y la justicia social
4. Política educativa y los profesionales de la educación.

Más allá de la evaluación crítica de los debates contemporáneos en política y gestión educativa a la luz del estudio de su construcción histórica y sus desafíos futuros, el 25º Simposio Brasileño se constituye, en el ámbito de ANPAE, en acto conmemorativo de su Jubileo

de Oro (1961-2011) y en ejercicio de revisión de su contribución a la formación del pensamiento pedagógico brasileño en el campo de las políticas públicas, el gobierno de la educación y la gestión escolar.

Por su vez, la realización concomitante del 25° Simposio Brasileño con el 2° Congreso Ibero-Americano se inserta en el contexto de los eventos interamericanos, latino-americanos, ibero-americanos y luso-brasileños que ANPAE promueve en cooperación con entidades extranjeras e internacionales. En esa línea, el 2° Congreso Ibero-Americano tiene por objetivo ofrecer un espacio internacional de educación comparada y de diálogo y articulación entre instituciones y especialistas en políticas públicas de educación y gestión educativa en distintas realidades económicas, políticas y culturales, con vistas a estrechar las relaciones ibero-americanas y construir nuevas puentes de cooperación internacional en el campo de la educación.

Cooperación. ANPAE realizará el Simposio Brasileño y el Congreso Ibero-Americano del 2011 en colaboración con la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) y la Universidad de São Paulo. Contará también con el apoyo del Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Investigaciones (CNPQ), universidades, UNESCO, OEI, CLACSO, REDESTRADO, Fórum Portugués de Administración de la Educación, Fórum Europeo de Administración de la Educación del Estado Español, Sociedad Argentina de

Estudios Comparados de Educación (SAECE) y otras entidades nacionales e internacionales de la sociedad civil organizada en el campo de la educación.

Inscripciones y envío de trabajos.

Las orientaciones sobre el envío de trabajos completos y la inscripción para participar del evento se encuentran en el portal del Congreso – www.anpae.org.br/simposio2011. La primera gestión de los participantes internacionales es llenar el formulario de filiación a ANPAE a través del portal www.anpae.org.br, sin pago de cota anual. Es una cortesía de ANPAE, por la cual los nombres de los participantes internacionales se incluyen en el banco de datos del Congreso. Esto les permite someter

nes el evento empiezan el 17 de enero de 2011. En el caso de dificultades, rogamos enviar un email para anpae@anpae.org.br con copia para bennosander@terra.com.br. Los participantes internacionales podrán pagar la cota de inscripción de R\$125.00 o US\$75.00 en São Paulo por ocasión de su acreditación antes del Congreso.

Informaciones. Para informaciones y orientaciones generales, podés visitar el portal del Congreso en <http://www.anpae.org.br/simposio2011>.

Noticias de EFEA Europeo

Nuestro compañero Juan Salame, secretario y tesorero de la organización europea nos ha remitido el *Newsletter* de diciembre de 2010 del Comité Ejecutivo Europeo en el que nos informan de las últimas actividades del año del Comité Ejecutivo y del Consejo General.

Destaca la información sobre la Asamblea General y la puesta en marcha de una publicación académica en formato digital. La intención de EFEA es sacar dos números en el presente año 2011. La información completa se puede obtener a través de la página web.

También nos informa de la próxima elección de un nuevo Vicepresidente y de la ratificación del Comité actual.

Cómo participar en Fórum Aragón

Los interesados podéis enviar vuestras colaboraciones antes del mes de mayo a la dirección de correo electrónico:

feaeearagon@gmail.com

Los temas abordados deben estar relacionados con la actualidad educativa aragonesa, la organización y la gestión educativa y no deben exceder los 10.000 caracteres

trabajos para la programación académica del evento y abre la puerta para inscribirse en el Congreso con el descuento del 65%. La fecha límite para el envío de trabajos es el 15 de enero de 2011. Las inscripcio-

Y seguimos haciendo Fórum

Lucía Berges Lobera

Maestra, ex presidenta de FEAE Aragón

Queridos compañeros y compañeras del Fórum: Merece la pena, en los tiempos que corren, preguntarse si debemos seguir manteniendo este foro asociativo sobre la educación al que llevamos años perteneciendo. En el espacio que me permite el formato de este nuevo boletín electrónico, intentaré responder a esta pregunta y argumentar porqué yo sigo encontrando útil y necesaria la existencia de este tipo de foros, así como nuestra pertenencia a ellos como profesionales de la educación.

Hay márgenes en el desarrollo de nuestra función que no pueden ser superados

Es verdad que en el ámbito administrativo de la educación en el que desarrollamos nuestra profesión (centros de diversa tipología, programas o equipos de trabajo específicos, etc.) la mayoría de las decisiones y de las grandes líneas definitorias del trabajo vienen marcadas por el diseño general que la Administración educativa ha establecido de forma previa; no podía ser de otra forma, si advertimos que el universo educativo tiene una complejidad en sus funciones, y una envergadura para el desarrollo de dichas tareas, que resultaría de todo punto ilusorio

pensar que la autonomía podría ser total y al albur de lo que cada centro (o, incluso, cada docente), considerara razonable.

En este sentido, pues, y dado que hay márgenes en el desarrollo de nuestra función que no pueden ser superados, lo que nos tocaría como partícipes de un Foro de Administradores de la Educación, sería opinar, reflexionar, analizar y establecer marcos de análisis, en los temas no exclusivamente determinados por el Departamento. A modo de ejemplo, el Fórum puede intervenir (y, de hecho, así ha sido) en el proceso de desarrollo del Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos, de una forma más o menos participativa y aportar sus sugerencias de forma que puedan ser consideradas antes de la formulación definitiva del texto del Decreto.

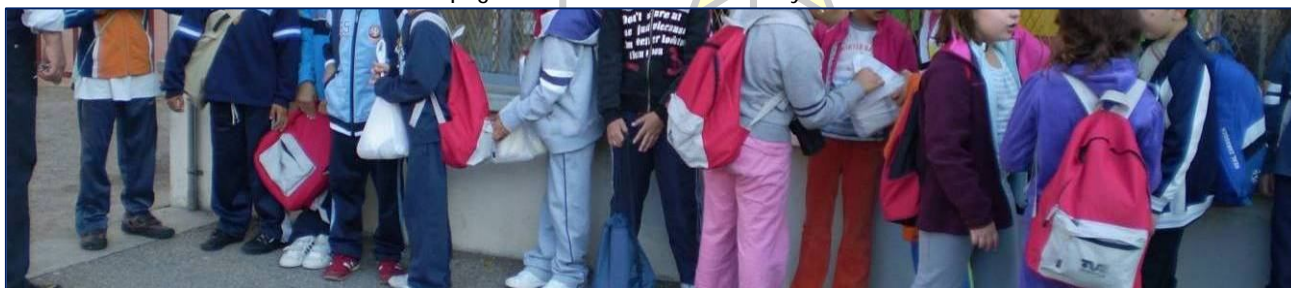
Se podrá comentar aquí que esta posibilidad no existe, únicamente, para esta asociación, pero aunque haya otros agentes sociales capaces de tomar parte activa en los procesos, el Fórum debe mantener, en mi opinión, su carácter profesional, a diferencia de otros estamentos. Si esto es así, y nuestra pertenencia a este foro puede generar diversas visiones de los hechos educativos (según nuestra vivencia de los temas, según la perspectiva desde donde los analizamos, etc.), hay que entender que lo que hemos de hacer los asociados es algo más que pagar la modesta cuota anual y leer

periódicamente la revista; hemos de contribuir de forma activa, a crear la opinión y la perspectiva (lo más unánime posible) de la asociación en la que participamos; y esto sólo puede llevarse a cabo desde la asistencia a las convocatorias de las sesiones de trabajo, desde la participación en los momentos de tomas de decisiones y Asambleas de socios, etc.

El Fórum puede intervenir en el proceso de desarrollo del Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos, de una forma más o menos participativa y aportar sus sugerencias de forma que puedan ser consideradas antes de la formulación definitiva del texto del Decreto

Si esta participación no existe estamos haciendo dejación de nuestras posibilidades de intervenir en el desarrollo de asuntos que terminarán por afectar a nuestro trabajo de una forma u otra.

Un ejemplo, en este sentido más concreto, lo puede suponer la participación en el Curso sobre Bi-



lingüismo que se organiza por parte del Fórum para el mes de febrero. Se tratará, en él, de analizar desde el análisis de la organización de algunos centros en los que se está implantando el programa, las implicaciones que surgen para el desarrollo de los objetivos del centro. Es una actividad que debe permitir analizar el panorama de un programa del Departamento, al igual que podría hacerse con otras acciones institucionales, de las que podría estudiarse su seguimiento e implicaciones para el aprendizaje de los alumnos. Es decir, el contraste entre opciones pedagógicas diversificadas, de las que se supone que algo podremos y deberemos opinar como docentes (en su amplia gama de directivos, profesores, asesores y otros técnicos etc.).



Un tercer ejemplo ilustrativo de actuaciones organizadas por el Fórum puede ser la organización de una mesa redonda con expertos en Educación representativos de las distintas formaciones que van a concurrir en un futuro próximo a las elecciones autonómicas. Esta posibilidad de acercarse a vislumbrar como se ve el futuro del sistema educativo en la Comunidad, y de tener elementos de comparación entre distintas opciones sobre algunos ejes

pedagógicos (equidad/calidad, autonomía del centro versus reglamentación, la Dirección de los centros, el mundo rural y el urbano en el ámbito educativo...)

La tarea nuestra como socios es participar en esa construcción de conceptos y tratar de que la influencia de nuestras propuestas en las actuaciones educativas sean de la mayor relevancia posible

Todos los ejemplos enumerados en el presente artículo lo son de actuaciones programadas desde la actual directiva en la que me incluyo; en años anteriores ha habido otras, y, para al futuro ha de haber otras más, espero. Lo que debe mejorar, en mi opinión, en adelante, es el comprender que los debates y contrastes de opiniones entre profesionales del mundo de la educación han de contribuir a elevar el grado de comprensión de los temas más allá de nuestro trabajo concreto; el sistema es interactivo, de forma que, desde un centro de Primaria puede influirse en la mejora de los resultados que leemos en el Informe Pisa tanto como desde un centro de Secundaria (por ejemplo); el trabajo en organizaciones como ésta a la que pertenecemos permite ensanchar nuestra visión y ampliar nuestra perspectiva; con lo que, finalmente, todo el sistema se enriquece con las aportaciones recibidas desde el foro.

Pero esto no ocurre por casualidad, sino porque existe una intencionalidad en el Fórum de que las aproximaciones a la idea común se realicen entendiendo lo que es "lo mejor" desde la teoría (y sabiendo que, después, las decisiones últimas no siempre van a permitir acep-

tar ese concepto de "lo mejor" en su totalidad). La tarea nuestra como socios es participar en esa construcción de conceptos y tratar de que la influencia de nuestras propuestas en las actuaciones educativas sean de la mayor relevancia posible; si la organización no recibe impulsos de las bases (socios) es algo que está latente, y con escasas posibilidades de conseguir mejoras en nuestro desarrollo profesional.

A veces oímos en los Claustros comentarios acerca de nuestra opinión sobre un tema (lo que supone la incorporación de las TIC a los centros, o el trabajo sobre la relación del currículo con las competencias básicas (no es lo que creía, tiene que aproximarse más a la realidad, son visiones interesantes, pero trabajosas, etc.). Seguramente los comentarios variarían (al menos, en parte,) si la aproximación a los mismos se hiciera desde una perspectiva previamente analizada con algunos miembros del foro, desde cierta experiencia anterior o mediante un acercamiento al tema en pequeño grupo y sin la premura de tiempo que el trabajo en los centros conlleva. Esta percepción de una profesionalidad muy desarrollada es lo que asociaciones como el Fórum pueden fomentar; posiblemente sea la única en educación con un carácter no jerárquico y sin connotaciones de otro tipo; éstas, que finalmente existirán, como siempre ocurre, deberán decantarse por avanzar en la construcción de conceptos de mayor profesionalidad docente, (huyendo de ocurrencias e intuiciones) y a partir de las propuestas de los Departamentos encargados de dirigir la Educación en un momento determinado; digamos que se tratará de formarse entre compañeros del mundo educativo dispuestos a desarrollar propuestas de la forma que se considere más adecuada, tanto en el ámbito de la gestión y organización de los centros, como en el de la gestión del aula y los procesos de aprendizaje.

Nada más. Pero tampoco nada menos.

Luzuriaga (1920) y PISA (2009): Alfabetización y comprensión lectora en Aragón

Carmen Calvo Villar

Doctora en Ciencias de la Educación

En el encuentro del Fórum del mes de diciembre de 2010 celebrado en el IES Goya de Zaragoza acordamos impulsar nuestro boletín con breves aportaciones de contenido educativo, bien porque nos hubiera llamado la atención o simplemente para exponer y comunicar aspectos latentes en la enseñanza que dieran base a futuros encuentros.

Con este trasfondo hemos releído trabajos y apuntes del proceso alfabetizador en España iniciado a mediados del siglo XIX y nos ha resultado curioso observar la probable relación del mismo con los datos obtenidos en las diferentes comunidades autónomas en el estudio de PISA 2009 en comprensión lectora. El fuerte calado y amplitud del tema nos obliga a acotar en un tiempo y en un espacio lo pretendido, de ahí el título de esta aportación: *Luzuriaga (1922) y PISA (2009): Alfabetización y comprensión*

Aragón en el estudio de Luzuriaga

La obra de Luzuriaga¹ representa el análisis tradicional de la lectura y la escritura; está centrado en el analfabetismo y vinculado a la historia de la escuela. En este contexto son considerados analfabetos a los mayores de diez años que "muestran incultura alfabética"

En 1920 la medida efectiva nacional ascendía a 42,64 %, es decir, 6.953.773 analfabetos mayores de 10

características apunta que geográficamente tiende a aumentar de Norte a Sur, pudiendo servir como límite medio de ello la provincia de Madrid. Dentro de cada región varía, también, la proporción de analfabetismo en las provincias que la constituyen. Así mismo, en cada provincia hay grandes diferencias entre los partidos que la integran y que aquí fueron señaladas por primera vez. También dentro de cada partido los Municipios que lo integran presentaban diferente intensidad.

Las causas más relevantes de

Tabla 1. Analfabetismo en Aragón 1920. L. Luzuriaga

	POBLACION	ANALFABETOS	POR 100
TOTAL ESPAÑA	21.338.381	11.145.444	52,23
HUESCA	250.508	119.997	47,90
TERUEL	252.096	145.153	57,58
ZARAGOZA	494.550	255.775	51,72

Fuente: LUZURIAGA, L.: *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926. p. 20-21.

Tabla 2. Relación del analfabetismo con las causas más decisivas del mismo según L. Luzuriaga

	ESCUELAS POR 10.000 HABIT.	Nº DE ORDEN	MATRICULA ESCOLAR EN 1922	Nº DE ORDEN	ANALF. POR 100 HABIT.	Nº DE ORDEN*
ESPAÑA	13,17		50,7 %		52,23%	
ARAGON	21,09	3			52,24%	6
HUESCA	26,9	6	81,4 %	9	47,9%	23
TERUEL	21,8	13	79,9 %	11	57,5%	32
ZARAGOZA	14,5	22	68,1%	17	51,7%	24

Fuente: LUZURIAGA, L.: *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926. pp. 77-79

*Aragón en relación a 12 regiones. Las provincias en relación a 49

sión lectora en Aragón. Con ello, estamos en condiciones de presentar, para la Comunidad aragonesa, precisiones iniciales y datos sobre los que alzar posibles líneas de investigación.

años sobre 16.307.337 habitantes de la misma edad². Como notas

¹ LUZURIAGA, L.: *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926.

² Según los datos del Censo general de la población, el número de analfabetos en la población general de España era en 1920 el siguiente: 21.338.381 habitantes, 11.145.444

la situación las sitúa en la falta de escuelas, matrícula deficiente y asistencia irregular de los niños a las escuelas. Además, relaciona la más rápida desaparición del analfabetismo

analfabetos, que representa el 52,23 %. L. Luzuriaga, op. cit. p. 10.

entre el sexo femenino con el número de escuelas. En 1850 las escuelas de niñas constituían solo el 28 % del total, mientras que en 1920 esta proporción ascendió hasta constituir el 47%. A su vez, el analfabetismo entre las mujeres constituía en 1860 el 86 % del total, en tanto que en 1920 era del 57%.

¿En qué situación se encontraba Aragón según el estudio de L. Luzuriaga?

El análisis fue realizado sobre el total de la población, es decir, sin descontar los menores de diez años. A este respecto señala el autor en una nota a pie de página que la redacción del texto se había realizado antes de publicarse el tomo III del Censo donde

Nueva, Castilla la Vieja, Cataluña y Baleares, Extremadura, Galicia y Asturias, León, Murcia, Valencia, Vascongadas y Navarra.

Ordenadas las regiones de menor a mayor proporción de analfabetos, Aragón **ocupaba el sexto lugar** (tras Vascongadas y Navarra, Castilla la Vieja, León, Cataluña y Baleares, Castilla la Nueva) y el tercer lugar en orden al número de escuelas.

Aragón en el estudio de PISA 2009

PISA evalúa competencias básicas de acuerdo con la "definición y selección de competencias clave" adoptada por OCDE (Rychen & Salganik, 2003). Es decir, PISA trata de valorar hasta qué punto los alumnos son capaces de usar los conocimientos y destrezas

cuando los alumnos están en condiciones de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de aplicar lo que aprenden en la escuela y fuera de ella, de evaluar sus opciones y tomar decisiones.

La competencia lectora se define en el Marco de Lectura de PISA 2009 como: *Competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad* (OECD, 2009b).

¿En qué situación se encuentra Aragón en los resultados obtenidos en comprensión lectora en el estudio de PISA 2009 aplicado a los alumnos de 15 años?

Tabla 3. Media en comprensión lectora en las comunidades autónomas participantes en PISA 2009.

CCAA	Media	Error típico	Extremo inf.	Extremo sup
Madrid	503	4,43	495	512
Castilla y León	503	4,87	493	513
Cataluña	498	5,23	488	508
La Rioja	498	2,42	493	503
Navarra	497	3,14	491	503
Aragón	495	4,10	487	503
País Vasco	494	2,90	489	500
Asturias	490	4,78	481	500
Cantabria	488	4,09	480	496
Galicia	486	4,41	477	494
España	481	2,02	477	485
Murcia	480	5,14	470	490
Andalucía	461	5,47	450	471
Baleares	457	5,60	446	468
Canarias	448	4,26	440	456
Ceuta	423	3,49	416	430
Melilla	399	3,40	392	406
Promedio OCDE	493	0,48	492	494

www.institutodeevaluacion.educacion.es. Las publicaciones de PISA-OCDE se pueden consultar en: www.pisa.oecd.org

aparece el analfabetismo clasificado por edades.

Por partidos judiciales, Jaca, Barbastro y Zaragoza (38,33% 45,90%; 37,53% respectivamente) eran los de menor analfabetismo en la Región.

En el estudio de Lorenzo Luzuriaga las regiones eran 12: Andalucía, Aragón, Canarias, Castilla la

que han aprendido y practicado en la escuela cuando se ven ante situaciones en los que esos conocimientos pueden resultar relevantes. Las competencias que valora PISA se centran en tres dominios principales: lectura, matemáticas y ciencias. Se considera que las competencias han sido adquiridas en un nivel aceptable

Conclusiones

En un primer análisis y, teniendo en cuenta la actual configuración del Estado en Comunidades Autónomas, puede observarse marcado paralelismo entre el número de orden señalado por L. Luzuriaga en relación al menor porcentaje de analfabetismo donde Aragón era superada por las regiones de Vascongadas y Nava-

rra, Castilla la Vieja, León, Cataluña y Baleares, Castilla la Nueva y en PISA (2009) donde Aragón es superada por Madrid, Castilla y León, Cataluña, La Rioja y Navarra.

de Pedagogía, Calasancia, Bordón- contribuyeron a la difusión del tema.

La década de los sesenta y los setenta apenas conocen nuevas aportaciones, exceptuando el trabajo

de forma rápida y permanente -sin instrucción obligatoria de la escritura-, gracias a los esfuerzos conjuntos de la Iglesia Luterana y el Estado al exigir por ley (1678) a todas las personas la capacidad de leer, exigencia que ya en algunas parroquias existía para recibir la comunión y contraer matrimonio⁶. Encontrando también, en consecuencia, el anómalo logro de niveles femeninos de alfabetización tan altos como los de los varones, un resultado muy raro en las transiciones occidentales a la alfabetización de masas.

Observamos que el análisis de la alfabetización se enriquece al tomar en consideración otros factores explicativos⁷ que nos proporciona la historia de las mentalidades, además de la historia económica. La sustitución de la tradición oral por el documento escrito en los contratos comerciales, por ejemplo, comenzó a atribuir una significación social y económica negativa al analfabetismo.



El análisis más pormenorizado de esta relación, requiere al menos, el recurso a otras fuentes y enfoques. En el primer caso resulta imprescindible la consulta del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*³, merecedor del premio de Investigación Educativa en 1990, basado en los censos oficiales de población de España.

En cuanto a los enfoques hay que tener presente que la realización de estudios sobre el analfabetismo en España ha fluctuado considerablemente. Los primeros estudios se deben a Cossío en 1897, Olóriz en 1900 y los de Luzuriaga publicados en 1919 y 1926. Al silencio de los años treinta y cuarenta le siguió una explosión bibliográfica en torno al concurso que la Junta Nacional contra el Analfabetismo convocado en 1953 siendo premiados los trabajos de A. Guzmán Reina, S. Gil Carretero, F. Rodríguez Garrido y A. Cerrolaza Asenjo y publicados bajo el título *Causas y Remedios del Analfabetismo en España*. También las revistas profesionales -Revista de Educación,

de M. Samaniego Boneu⁴ y los realizados en torno al Año internacional de la Mujer. En su conjunto, todos los estudios anteriormente mencionados, incluyendo a F. Sanz Díaz de los años ochenta, constituyen -siguiendo la expresión de A. Viñao⁵- un *análisis tradicional del fenómeno del analfabetismo en España*. Son investigaciones que atribuyen el analfabetismo a una escolarización y asistencia escolar deficiente. Se contempla como un fenómeno totalmente vinculado a la historia de la escuela y que sólo han considerado posible un modo de alfabetización: el que tiene lugar a través del sistema escolar formal tal y como hoy lo conocemos.

Sin embargo, hay ejemplos de sociedades europeas que alcanzaron aceptables niveles de alfabetización sin el concurso de la escuela. Suecia alcanzó en el siglo XVII niveles notablemente altos de alfabetización

Significativas investigaciones permiten concebir que la alfabetización no necesariamente se alcanza por la acción formal de la escuela.

Además, el estilo de vida burgués inició un nuevo tipo de mentalidad que afecta, entre otras, a las concepciones de la infancia y de la vida familiar. También, se ha aplicado a la formación del capital humano, en los niveles de instrucción más básicos, el sugerente enfoque rescatado por

³ VILANOVA RIBAS, M Y MORENO JULIA, X.: *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, Madrid, CIDE, MEC y Comisión Española de Cooperación con la UNESCO, 1992.

⁴ SAMANIEGO BONEU, M.: "El problema del analfabetismo en España (1900-1930)", *Hispania*, núm.124 (1973), pp.375-400. y *La política educativa de la Segunda República*, Madrid, C.S.I.C., 1977.

⁵ VIÑAO FRAGO, A.: "Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica", en *Historia de la Educación*, núm.3, 1984, p.151.

⁶ Véase: GRAFF, H.J.: "El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales", *Revista de Educación*, núm. 288 (1989), pp. 7-34.

⁷ Véase al respecto ESCOLANO BENITO, A.: "Historia de la escolarización e historia social", en: *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, 2º coloquio de Historia de la Educación, Valencia, 1983, pp. 979-998

las escuelas innovadoras de la economía que gira en torno a la cuestión de la causalidad. Es decir, si la alfabetización es un *bien de consumo* cuya demanda varía -en el análisis de C. Núñez⁸ cuando aumenta la renta- o se trata de un *bien de inversión* con sus consiguientes efectos.

El haber invertido el objeto de análisis desplazando el analfabetismo por el proceso de alfabetización, el recurso a nuevas fuentes y significativas investigaciones permiten concebir que la alfabetización no necesariamente se alcanza por la acción formal de la escuela. Los estudios en torno al Año Internacional de la Alfabetización apuntan que 1990 significó el fin de una historia simple, a lo largo de la que se había construido este fenómeno simplificado conocido como "analfabetismo funcional".

Las nuevas perspectivas han mostrado la no-linealidad temporal del proceso alfabetizador, su irregular dispersión geográfica y sus complejas y ambivalentes relaciones con los procesos de industrialización y urbanización. En el interés por las funciones sociales de la lectura y la escritura confluyen muchas disciplinas y esto significa, en palabras de A. Viñao⁹, que ya no estamos ante la historia de la alfabetización, estricto sensu, sino historia de los procesos de comunicación, del lenguaje y del pensamiento, es decir, de la mente humana. Harvey J. Graff¹⁰ caracteriza

esta "tercera generación" como el paso de los estudios históricos sobre la alfabetización a la historia que abarca o sitúa la alfabetización en su contexto.

La llamada brecha digital, es una razón más para comprender que tras la palabra "alfabetización", existe la historia de un proceso cambiante

Aceptado el carácter primario y básico de la oralidad en la historia y existencia humanas, es cuando se está en condiciones de comprender los cambios introducidos en la vida del hombre por la aparición de la escritura primero, del alfabeto

tura y escritura electrónica, como sucedía con la alfabetización en lo impreso, los indicadores muestran el retraso de España en relación con los países del Norte y la distribución desigual del acceso y uso a internet según la clase o grupo social de pertenencia y también, desde el punto de vista territorial de las comunidades autónomas.

La llamada brecha digital, como campo nuevo a incorporar a los procesos de alfabetización en las sociedades actuales, es una razón más para comprender que tras la palabra "alfabetización", existe la historia de un proceso cambiante, de una realidad multiforme y de una más o menos amplia diversidad de significados. Trasladar, sin más, este concepto, hoy en día polisémico, a otras épocas y sociedades constituye un anacronismo que nos incapacita para entender esa realidad y ese proceso.

Aún con todas las cautelas expuestas, entendemos la viabilidad del análisis comparativo entre el estudio de Luzuriaga y los resultados de PISA en comprensión lectora, entre otras razones porque el estudio de Luzuriaga representa el análisis más simple

de la alfabetización, es decir, el efecto de la acción escolar formal y PISA ofrece resultados de personas de 15 años, que en nuestra sociedad, son igualmente sujetos de acción escolar formal.

En otros números de nuestra revista iremos incorporando relación de resultados por provincias aragonesas y por sexos en el proceso alfabetizador, así como el impacto en los resultados de PISA en pruebas de lectura electrónica.



después, de la imprenta más tarde y, ya en nuestros días, de los procesadores de textos por ordenador¹¹.

En esta línea el profesor A. Viñao insiste en su artículo "la alfabetización en España: un proceso cambiante de un mundo multiforme" (2009)¹² que en el campo de la lec-

⁸ NUÑEZ, Clara E.: *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza, 1992.

⁹ VIÑAO, A.: "Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana", en *Revista de Educación*, núm. 288, 1989. p.36.

¹⁰ GRAFF, H.J.: "Whiter the History of Literacy? The Future of the Past", *Communication*, núm.11, 1988, p.11. Cif. en VIÑAO FRAGO, A.:

"Alfabetización y Alfabetizaciones"..., Op. Cit. p.386.

¹¹ VIÑAO, A.: "Alfabetización y alfabetizaciones..." OP. Cit. p.386.

¹² *Revista Electrónica de Educación y Formación Continua de Adultos* Vol. 3 Nº1, Marzo 2009.

El Informe PISA... de nuevo

Fernando Andrés Rubia
Maestro y sociólogo

Introducción

El informe PISA de la OCDE, como la mayoría sabe, es una evaluación internacional de los sistemas educativos basada en pruebas estandarizadas aplicadas a los alumnos de 15 años que ha alcanzado una gran popularidad. Unas semanas antes de su publicación, la prensa anunciaba ya su aparición y especulaba con los resultados. Los medios de comunicación y los partidos políticos son los principales interesados en difundir sus resultados y los utilizan como arma arrojadiza sin entrar en análisis rigurosos, por su parte los profesionales de la educación se mantienen al margen y siguen con desinterés unos datos que parece no afectarles. Concretamente, la prensa nacional recibió el informe con titulares gruesos, poniendo el acento en la mediocridad, el suspenso, el bajo nivel, mientras que la prensa local destacaba que nuestros alumnos habían obtenido mejores resultados que la media nacional e internacional¹³.

Está claro que para un análisis más ajustado y certero se requiere un tiempo de reflexión, pero no está de más recordar al responsable del informe, Andreas Schleicher, que con unas semanas de antelación, recomendaba a España contemplar la botella medio llena y no medio

vacía, aunque a la vista de los hechos, con poco éxito.

Si algo reflejan las evaluaciones son dos rasgos que han caracterizado la educación de nuestro país en los últimos 30 años. Dos retos fundamentales que ha tenido que asumir: el primero, antes de finalizar el siglo XX, la universalización y ampliación de la enseñanza obligatoria, una asignatura pendiente que tuvo que afrontar la democracia; y otro en la primera década del siglo XXI, la incorporación al sistema del alumnado inmigrante, los nuevos españoles, concentrada en un periodo de tiempo muy corto.

Los resultados más destacados de la prueba

Si tenemos que hacer un resumen de los datos más significativos de los resultados de las tres pruebas (comprensión lectora, matemáticas y ciencias) a nivel nacional, diríamos que en comprensión lectora ha habido una mejora con respecto al estudio anterior¹⁴, en 2006 se bajó y ahora se ha subido de nuevo hasta 481, situándonos de nuevo en los resultados del primer estudio. Esta mejora no sería más que una ligera oscilación que confirmaría, en principio, las tesis de estancamiento. En cuanto a la competencia matemática se ha mejorado ligeramente, se ha pasado de 476 en el 2000 a 483 en el 2009. Por último, en cuanto a la competencia científica los resultados son similares a los de 2006.

Otros aspectos que contempla la evaluación es la equidad del sistema educativo, España se encuentra en el segundo puesto detrás de Finlandia, la variación en los re-

sultados de los alumnos entre centros se sitúa en el 19'5%.

Teniendo en cuenta que uno de los principales retos que ha tenido que afrontar el sistema educativo español en la última década ha sido la inmigración, debemos destacar que las diferencias entre autóctonos e inmigrantes van de 488 a 432, es decir es de 56 puntos y es superior a la media de la OCDE que es de 44 puntos. Tras el termino inmigrante se encuentran situaciones sociales y culturales muy diferentes, no es de extrañar que en los diferentes países en los que se da este fenómeno, encontremos todo tipo de resultados y que la inmigración no tenga los mismos efectos. En nuestro país, entre las condiciones en las que se ha producido, cabría destacar que hemos recibido una inmigración con orígenes muy diversos, en un periodo de tiempo muy corto, algunos con una distancia cultural amplísima y básicamente han venido a cubrir la demanda de mano de obra barata y poco cualificada.

Algo que deja patente el estudio es que nuestro sistema funciona mejor en los entornos socio-económicos más bajos y peor en los entornos con mayores recursos y en condiciones más favorables. Los alumnos de entornos desfavorecidos obtienen una media de 423 puntos, frente a la media de 417 para la OCDE y en el extremo opuesto, en las mejores condiciones los españoles obtienen 539 frente a 569 en la OCDE. Lo que muestra que de nuevo tenemos un bajo nivel de excelencia: el 3% frente al 8% de la OCDE.

En cuanto a los resultados en Aragón, decir en primer lugar que están por encima de la media española, destacando en matemáticas. En la competencia lectora Aragón obtiene 495 puntos, por encima de la media española (481) y de los

¹³ Los siguientes titulares son un ejemplo: *Público*: "Los repetidores lastran el nivel del alumnado español", *El País*: "La educación española se instala en el suspenso" y "La escuela se instala en la mediocridad", *El Mundo*: "El informe PISA suspende otra vez a España por su pobre nivel educativo", *ABC*: "España repite suspenso", *La Razón*: "El informe PISA ofrece una imagen demoledora de la educación en España", *El Periódico de Aragón*: "Los alumnos de la comunidad, entre los mejores del país", *Heraldo de Aragón*: "Los alumnos aragoneses por encima de la media española" y *La Vanguardia*: "España malgasta la década sin poner al día su educación".

¹⁴ Los estudios se realizan cada tres años, comenzaron en el año 2000 y este es el cuarto.

países de la OCDE (492). En cuanto a la competencia matemática, Aragón obtiene todavía mejores resultados, 506 puntos frente a los 483 de la media española y los 488 de la media de los países de la OCDE. Por último en la competencia científica, Aragón se sitúa también por encima con 505 puntos, mientras la media española se queda en 488 y la de los países de la OCDE en 496. En cuanto a la repetición de los alumnos, a esta edad la cifra es muy elevada, en Aragón alcanza el 39%.

Estos buenos resultados pueden llevar a pensar que no debemos tomar más medidas que las adoptadas hasta ahora y que estamos en el buen camino. No hay que negar que el resultado es bueno, si lo comparamos con otras comunidades y países, pero mantener la mejora e incluso ampliarla requiere de medidas adicionales.

Una explicación razonable

La primera conclusión es que las diferencias socioeconómicas son relevantes, aunque en la OCDE hay casos en los que se demuestra que no son determinantes. Quizá en España sí como otros estudios han puesto de manifiesto¹⁵. Otro de los factores que más influye en el rendimiento es que cuanto mayor es el número de libros en casa, más alta es la puntuación media que obtiene el alumno. Este indicador confirma que la diferencia de capital cultural es muy importante en el resultado final del alumno.

Las diferencias de resultado entre los alumnos dependen sólo en un 4% de la comunidad donde viven, en un 19'5% del centro en el que estudia. En cuanto a los resultados relacionados con la variación global que se produce cuando se toma como análisis el rendimiento de los alumnos dentro del mismo centro, España alcanza un 69'8%, porcentaje

algo por encima de la media de la OCDE que es del 64'5%.

Una de las primeras explicaciones es que nuestro sistema hace un uso demasiado frecuente de las repeticiones de los alumnos y esto repercute directamente en el resultado. No olvidemos que hacen la prueba los alumnos de 15 años independientemente del curso en el que estén matriculados. A esa edad hay alumnos que han podido repetir hasta dos veces, pero lo que no cabe duda es que los alumnos repetidores obtendrán resultados más bajos al encontrarse al menos un curso por debajo que sus compañeros. En España la tasa de repetición es muy alta, del 36%, en Aragón, como hemos visto, superior. En todo caso lo que cabe constatar es que la OCDE, se comparta o no, considera inadecuadas las repeticiones como medida para mejorar el rendimiento de los alumnos y como refleja en algunos de sus documentos lo hace por criterios economicistas, es decir, considera que esta medida es cara y que otro tipo de apoyos y refuerzos son eficaces pero más baratos. No olvidemos, además, que la OCDE no es una organización educativa sino económica. En Aragón, por ejemplo, se utiliza casi de forma indiscriminada la repetición con los alumnos inmigrantes que se incorporan de forma tardía al sistema educativo, unos por desconocimiento de nuestro idioma y otros por proceder de países con sistemas educativos poco desarrollados. En Aragón el alumnado extranjero (que no inmigrante) representa el 12'7% de todo el alumnado.

Un dato interesante es que el sistema español suspende a más alumnos que PISA: el 30% no aprueba la Secundaria Obligatoria frente al 20% que no aprueba PISA. Lo cual no deja de ser sorprendente, sobre todo cuando escuchamos en algunos sectores del profesorado argumentos relacionados con la bajada de niveles educativos o cuando las medidas que se adoptan para reducir el abandono escolar prematuro, no dan resultado.

La distancia entre España y la media de la OCDE es estadísticamente muy pequeña, como ha insistido siempre Julio Carabaña: "La puntuación media de los países de la OCDE en PISA se establece por definición en 500, y la desviación típica en 100. Con esa métrica, diferencias de 10 y hasta 20 puntos son diferencias pequeñas". Pero España se mantiene estancada después de una década, estancamiento que podría traducirse en estabilidad de resultados. A pesar de que la sociedad española ha cambiado extraordinariamente en las últimas décadas y de las numerosas modificaciones en la legislación educativa, a pesar de la gran diversidad política de los responsables educativos nacionales, regionales y locales por la descentralización a las comunidades autónomas, el sistema educativo se comporta de una forma muy estable.

Aunque algunos se empeñan en distinguir y dividir el territorio entre norte y sur según los resultados, con una idea intencionada de mantener la imagen tradicional de una España rica y otra pobre. Lo cierto es que el estudio no es representativo para tres comunidades autónomas que rechazan su participación: de oeste a este, Extremadura, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana, y en todo caso es la insularidad y el sur la que da peores resultados.

Buscando soluciones

Los resultados de Aragón están, en general, por encima de la media española. Aunque hay que constatar como ya hemos dicho, que las diferencias más marcadas no son entre comunidades, que sólo rondan el 4%, sino que lo más importante es lo que ocurre dentro del propio centro, por lo que los recursos humanos, materiales y organizativos del centro son fundamentales.

PISA no es la única evaluación, ni probablemente la más importante, pero sí la más popular, por su eco mediático y porque permite establecer comparaciones entre las

¹⁵ Véase el estudio de la Caixa de Catalunya y el trabajo de Jorge Calero para la Fundación Alternativas.

comunidades autónomas y los países de la OCDE, estableciendo un *ranking* tan al gusto de muchos interesados. Además, por ejemplo, la consultora norteamericana McKinsey¹⁶ elabora un informe sobre los sistemas educativos internacionales basado en diferentes estudios; desde la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE), tenemos también la evaluación censal de diagnóstico que es de carácter nacional. Desde hace años tenemos también las evaluaciones de centro a las que no se da publicidad y en todo caso nos faltan por desarrollar y aplicar las evaluaciones de profesores.

Cualquier informe que se realice con rigor pone de manifiesto que nuestro sistema se encuentra alrededor de la media, un poco por debajo, de los países más ricos. Esta posición, que algunos califican de mediocre, pone de relieve algunas de las carencias y de los defectos que arrastra nuestro sistema y de las mejoras que deben aplicarse. Como dice Julio Carabaña, mejorar es muy difícil y sobre todo muy lento. Pero lo más importante es que el informe no dice qué aspectos del sistema se deben corregir o cuáles deben mejorar, es un tema abierto que permite, desde distintas posiciones ideológicas y teóricas, abordar la solución. Lo que nos aporta son posiciones, son los países con mejores resultados los que pasan a convertirse en modelos a seguir, muchas veces sin tener en cuenta las diferencias culturales, socio-económicas, educativas, que separan las diferentes realidades.

¿Cómo podemos obtener mejores resultados? ¿Cuáles son los problemas detectados en nuestro sistema educativo que no se suelen abordar? A continuación desarro-

llaré brevemente los que, en mi opinión, son algunos de los problemas y sus posibles soluciones:

- La organización parcelada de las asignaturas y sus contenidos, de los conocimientos en general, y de los profesores que las imparten, distribuidas además en unos horarios rígidos. Esta concepción está alejada de una realidad vital que se muestra globalmente como un todo y da la espalda a un desarrollo razonable de los procesos de aprendizaje. Acabar con estas parcelaciones e implantar un sistema mucho más flexible ayudará a la mejora de los resultados.
- Una formación inadecuada del profesorado, insuficiente en aspectos relacionados con la enseñanza, sus métodos, sus técnicas; el conocimiento y la relación con los alumnos; la orientación tanto en lo que se refiere a la formación inicial como permanente. Su transformación debería estar en la base de cualquier plan de mejora. El Plan Bolonia ha supuesto una oportunidad, pronto sabremos si se ha aprovechado adecuadamente.
- Un obsoleto sistema de selección del profesorado, que en realidad no selecciona, y que por encima de todo no permite que los mejores profesores entren en el sistema. A ello habría que añadir además su nula capacidad de incentivar el esfuerzo y la innovación, a pesar de que durante años se haya hablado de una carrera docente el único criterio de mejora sigue siendo la antigüedad. La falta de un sistema de incentivos basado en la evaluación de su acción educativa es una de las causas principales de la desmotivación. A ello se añade la falta de una supervisión y asesoramiento adecuados, sustituidos por una sobrecarga burocrática.
- La autonomía de los centros, que hasta ahora sólo ha sido re-

tórica, es imprescindible para adoptar las medidas necesarias, contextualizadas a la realidad social de su entorno y de su alumnado. Hace falta, en estos momentos, impulsar una cultura de iniciativas y responsabilidad que permita a los centros poner en práctica las medidas oportunas.

- La falta de liderazgo de las direcciones escolares y un sistema selectivo que impide que la dirección lidere pedagógicamente las actuaciones del centro. La dirección carece de autoridad frente al profesorado, no se trata de un *primus inter pares* sino de un simple igual que en la mayoría de los casos debe servir al grupo con criterios corporativos. La solución pasa por impulsar un nuevo modelo de dirección que se apoye en toda la comunidad escolar y se integre en su entorno.
- Las transiciones, el paso de primaria a secundaria, supone para muchos alumnos un salto en el vacío. Lo que se pone de manifiesto en los centros públicos es el contraste entre dos culturas profesionales distanciadas que dejarían de serlo si se constituyeran centros integrados de enseñanza obligatoria.
- La elevada repetición de curso como medida pedagógica para mejorar los aprendizajes. Es cierto que es una medida adecuada para algunos alumnos pero no para todos, deberían ajustarse los criterios y explotar otras medidas como apoyos, desdobles, grupos de refuerzo o ampliación de horarios.
- Escasez de recursos pero también una inadecuada distribución de los mismos. Es cierto que el dinero no resuelve automáticamente los problemas pero sí un uso adecuado de unos recursos suficientes. Reducir el diferencial de un punto del PIB con los países de la OCDE debería estar, en primer lugar, entre nuestros objetivos; en se-

¹⁶ España obtiene un bien en una clasificación de cinco niveles: pobre, aceptable, bueno, muy bueno y excelente. Considera que España ha cumplido una primera fase de estabilizar el sistema educativo y reducir las diferencias entre aulas y centros y que ahora se encuentra en una segunda fase en la que la mejora se basa en la actividad de los centros y profesores convirtiéndolos en "organizaciones de aprendizaje". Se trataría, en conclusión, de formar y seleccionar mejor a los profesores.

gundo lugar, una distribución adecuada dirigida a solventar los problemas reales de cada centro y apoyar los planes que los afrontan.

Hace unos meses, como respuesta al fracasado Pacto por la Educación, el Ministerio de Educación aprobó un plan muy ambicioso, el llamado Plan de Acción 2010-2011, que contempla numerosas medidas para este periodo, como el aumento de plazas escolares en educación infantil, dotar de autonomía organizativa y pedagógica a los centros para abordar las dificultades de aprendizaje, reforzar el apoyo educativo en primaria y secundaria, promover la atención individualizada, elaborar planes de actuación en las zonas con menores tasas de graduación, formación del profesorado, desarrollo de materiales específicos, incrementar los programas de apoyo PROA, creación de equipos de trabajo y redes educativas de diferentes comunidades, promover el uso de las TIC, fomentar el plurilingüismo, incrementar la relación de los centros con su entorno, favorecer un clima de trabajo y estudio adecuado en las aulas... y muchas otras que van más allá de los resultados del informe PISA, contemplando medidas sobre el bachillerato, la Formación Profesional y la Universidad.

El Plan incluye además, los presupuestos económicos para llevarlas a cabo en estos tiempos de crisis económica. No cabe duda que es un plan muy ambicioso, quizá demasiado ambicioso para llevarlo a cabo en un plazo tan breve, más bien estas medidas, parece razonable, llevarlas a cabo a medio o largo plazo. Trascurrido este curso tan intenso, corresponderá al Ministerio y las Comunidades Autónomas, que son las que tienen competencias reales y las deben aplicar, hacer una nueva evaluación de sus logros.

Conclusión

No está de más recordar de nuevo las palabras de Carabaña: "Los estu-

dios PISA son buenos en lo descriptivo, deficientes en lo explicativo y básicamente irrelevantes como guías para la acción... las evaluaciones PISA tienen una utilidad eminentemente preventiva".

Conseguir un mejor resultado en las pruebas de PISA no quiere decir de forma automática, que se ha producido una mejora educativa. Michael Apple¹⁷ nos advertía del riesgo que corren los sistemas educativos si pasan a depender básicamente de pruebas estandarizadas. Entre los peligros destacaba: el reduccionismo de la propia actividad educativa, focalizada únicamente a la superación de las pruebas, dejando al margen otro tipo de formación tan importante como son los valores o la formación ciudadana; la tendencia a clasificar a los alumnos exclusivamente por el resultado de la pruebas, y por último el abandono del profesorado que ve como su profesión se transforma hacia un modelo rutinario. En definitiva, la calidad de la educación se reduce al resultado de las pruebas.

Para terminar, volvamos al principio, la prensa calificaba los resultados del informe como mediocres, con ello quizá mostraban una vez más el pesimismo propio de nuestro país y de la etapa de crisis que vivimos. Nuestro país ha cambiado mucho en los últimos 30 años pero no lo suficiente, sigue habiendo aspectos importantes que corregir, en realidad parece que lo que refleja es lo que muchos pensamos: que tenemos una escuela mediocre con profesores mediocres formados en una universidad mediocre en una sociedad que fomenta el conformismo y la mediocridad. Pero la mediocridad es una característica impropia del "yo" y que sólo suele advertirse en cabeza ajena, medio-

¹⁷ En 2008 se publicó una entrevista en la revista *Infancia*: "El interrogante de las finalidades y los peligros del consenso. Entrevista con Michael Apple" firmada Por Sandra Patricia Ordóñez en la que abordaba con claridad su posición sobre estos temas.

cres son siempre y únicamente los demás, el "yo" nunca. Como nos recordaba recientemente Adela Cortina: "el secreto del éxito en la democracia está en competir con uno mismo en provecho de todos". Si aspiramos a la excelencia cabría pensar en cambios profundos y a largo plazo de toda una cultura. En educación, rechazar la exclusión nunca debe significar apoyar la mediocridad, sino por el contrario, impulsar un nuevo proceso: la universalización de la excelencia.

Bibliografía

- Appel, Michael (1994), *Educación y poder*, Barcelona, Paidós-MEC.
- Appel, Michael (1989), *Maestros y textos*, Barcelona, Paidós-MEC.
- Caixa de Catalunya (2009), *Informe de la inclusión social en España 2009*, Obra Social de la Caixa de Catalunya.
- Calero, Jorge (2006), "Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias", *Fundación Alternativas*.
- Carabaña, Julio (2007), "Avisos para no quedar en evidencia comentando PISA", *El País*, 3 de diciembre.
- Carabaña, Julio (2008), "Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA" *Colegio Libre de Eméritos*.
- Cortina, Adela (2010), "Universalizar la excelencia", *El País*, 29 de diciembre.
- Ministerio de Educación (2010), *Plan de Acción 2010-2011*.
- OCDE (2010) PISA 2009, *Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español*, Instituto de Evaluación, Ministerio de Educación.

Entrevista

Charo Blanco, directora del colegio Ramiro Solans de Zaragoza

F. A.: Cuéntanos como era el colegio cuando tú llegaste y cómo se trabajaba entonces.
Ch. B.: Cuando llegue al centro el alumnado era casi al cien por cien de etnia gitana, con una matrícula de 118 alumnos. Se podría decir que el 90% eran de educación compensatoria, más que un colegio era un sitio de recogida de niños. Los alumnos acudían al centro cuando les venía bien. La atención educativa se hacía de la mejor manera posible pero cada profesor hacía lo que pensaba que era lo mejor. Lo que tampoco había era una petición esfuerzo a los alumnos sino que aquí se les recogía, se procuraba no crear conflictos, y sólo trabajaban cuando les apetecía. Pero, en realidad, al maestro que le tocaba una clase complicada terminaba muy quemado. Los cursos de edades más cortas, en los que había menos problemas, cada uno se solventaba su problema como buenamente podía. La sensación que había era que era un colegio muy malo: tanto por parte de los alumnos, de las familias y de los profesores... esto era como una especie de destierro.

F. A.: ¿Y cómo se produjo la reacción?

Ch. B.: La reacción se produjo en el curso 2004-05 cuando un grupo de maestros dijimos que esto, de alguna manera, tenía



Estudia Magisterio en La Rioja y sus primeros años profesionales se desarrollan en el País Vasco. Después, ya en Zaragoza, empieza a trabajar en educación de adultos: primero en CODEF y después en el C.E.A. Juan José Lorente en el barrio Oliver. Los últimos 11 años los ha dedicado a su centro actual, del que es directora desde hace 5 años. En 2007 el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón le concedió la Medalla al Mérito Educativo José de Calasanz.

que cambiar: "No estamos dando una respuesta adecuada a estos alumnos". Hubo mucho debate a nivel de profesorado y solicitamos a la administración que se reuniera con nosotros. La administración nos propuso que hiciéramos un curso de Comunidades de Aprendizaje. No se hizo de la mejor manera posible porque se realizó en junio, teniendo en cuenta que entonces cada año cambiaba la mitad del profesorado; los que se incorporaron en setiembre, desconocían la situación pero tampoco se pusieron a favor. Esto además provocó una ruptura, porque una parte del profesorado interpretó que se trataba de una imposición y para otros fue descubrir que ese era un poco el camino que nosotros nos habíamos marcado. Aunque no nos convertimos en una Comunidad de Aprendizaje porque no contó con el apoyo suficiente, la idea de iniciar un proceso de cambio y de transformación tuvo su origen ahí.

F. A.: ¿Cuáles fueron los principios que guiaron los cambios?

Ch. B.: El centro ha sufrido una transformación total de cómo era hace unos 16 años. Los maestros lo que nos planteamos es, bueno, tenemos una población diferente con muchos problemas de convi-

vencia, los alumnos traen el reflejo de lo que viven en su casa... Había conflictos entre iguales pero también con los profesores. Nos planteamos conocer bien cómo es esa realidad y vamos a procurar que este colegio sea exactamente igual que los demás, que el nivel de convivencia sea el óptimo y marcar unos objetivos de aprendizaje para que los alcancen, todos los que pueden, igual que en otro colegio. Otra de las medidas fue, después de reconocer que no podíamos trabajar a espaldas de las familias, fue trabajar también con ellos. Crear un centro abierto en el que recibimos a las familias: conocer sus puntos de vista, incorporar sus aportaciones pero sobre todo que ellos se dieran cuenta de que eran escuchados para favorecer el acercamiento. Lo importante también es que todos vamos a una, se pone en marcha un proyecto global que llamamos "Entre todos" que ese es el marco de referencia de todas las actuaciones que llevamos a cabo. Los objetivos son sencillos: mejorar la convivencia, aumentar los niveles de aprendizaje, conseguir que los niños alcancen el máximo nivel que sean capaces, abrir el centro a las familias y al barrio. Además la administración nos propone que el profesorado que se incorpore al centro sea seleccionado a través de comisiones de servicio. A partir de ese momento cualquier profesor que quisiera trabajar en el colegio Ramiro Solans tenía que preparar un proyecto y para ello lo primero que tenía que hacer era visitar el centro y conocer su alumnado y la situación socio-económica de las familias, conocer el proyecto general del centro y hacer un proyecto personal en base a toda esta realidad. Con lo cual nos aseguramos que todas las personas que están aquí conocen previamente sus características y deciden trabajar con estas condiciones.

F. A.: ¿Y cuál es la idea alrededor de la cual giran vuestras propuestas?

Ch. B.: El lema del colegio es "Iguales porque somos diferentes". Se incorporaron muchos alumnos inmigrantes y eso supuso un nuevo conflicto. Era necesario trabajar la aceptación de los niños de otros países.

F. A.: ¿Qué otros cambios se han dado?

Ch. B.: En estos momentos tenemos casi 200 alumnos, ha habido un incremento significativo de la matrícula, favorecido sobre todo por la incorporación de alumnado inmigrante. Nosotros pedimos que se incorporen alumnos inmigrantes porque así estos alumnos conviven entre sí y conocen una realidad dife-

rente a la suya y otros modelos de vida diferentes.

F. A.: ¿Cómo es la implicación del profesorado en un centro como el vuestro?

Ch. B.: Mira, el equipo directivo hace una propuesta a final de curso de adscripción del profesorado teniendo en cuenta tanto las características de los alumnos como de los profesores y la respuesta es siempre favorable. Estamos cada vez más satisfechos de este sistema de incorporación de profesores ya que, a pesar de que los concursos de traslados de los últimos años han sido muy buenos y muchos maestros han obtenido destino al lado de su casa, son muchos los que continúan porque están muy satisfechos con nuestra forma de trabajar en equipo. La base es un proyecto común y global de todo el centro en el que todos participamos.

F. A.: ¿En qué se concreta la originalidad de la organización del colegio?

Ch. B.: El proyecto de convivencia es el proyecto más importante del centro y se ha ido mejorando y completando en los últimos cinco años. La continuidad se da porque todas las decisiones relacionadas con el proyecto se toman entre todos, después de una reflexión y de debate. Dentro del proyecto de convivencia se contempla una organización adecuada de las aulas y de los espacios. Los criterios para hacer desdoblados de grupos son siempre de heterogeneidad. Los maestros que se incorporan nuevos siempre lo hacen a un ciclo donde se encuentran compañeros con experiencia que le ayudará a lo largo del curso en su adaptación al centro. Jamás se le deja el grupo más complicado al último que acaba de llegar. La experiencia nos dice que si un curso va mal repercute en todo el colegio. Además los apoyos se hacen siempre dentro del aula, lo que queremos es integrar al niño en

Reconocimientos obtenidos en los últimos años:

2006: 2º Premio Nacional de Educación Compensatoria concedido por el Ministerio de Educación.

2008: Premio a la Acción Magistral concedido al proyecto "Aprender a ser personas" por la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción.

2008: Se le concede la Orden Civil de Alfonso X el Sabio.

2009: Premio CreArte, al proyecto "EmocionArte" concedido por el Ministerio de Cultura.

2010: 3º Premio Nacional de Buenas Prácticas de Convivencia concedido por el Mi-

su grupo. El proyecto específico es el "Aprender a ser personas" muy relacionado con la acción tutorial.

F. A.: ¿En qué consiste este proyecto y qué relación tiene con la tutoría?

Ch. B.: Desde hace cinco años llevamos a cabo un programa de acción tutorial. Iniciado por la orientadora, Rosa, se dirigió primero a los cursos de quinto y sexto. Es una hora semanal, siempre a primera hora de la mañana, ya que se le da la máxima importancia, que comparten la orientadora y el tutor o tutora de la clase. Se trabajan aspectos tan destacados como la personalidad, la autoestima, las emociones, la resolución de conflictos y las habilidades sociales. Y en el resto de primaria e infantil utilizamos también unos materiales que nos permiten abordar aspectos a través de un cuento, el elemento motivador es siempre un cuento.

F. A.: Pero el proyecto de convivencia es mucho más amplio?

Ch. B.: Sí claro. Otro de los proyectos es el del alumno ayudante que es una forma de mediación escolar que se hace con alumnos de cuarto, quinto y sexto. Primero hubo una formación del profesorado para

conocer a fondo esta forma de resolución de conflictos. Luego se hizo una presentación a los alumnos con las características, el perfil, las tareas. A partir de ahí son los propios alumnos los que deciden quienes serán los alumnos ayudantes. Es muy importante la formación que reciben y como colofón se les presenta en un acto a toda la comunidad educativa, entregándoles el brazalete como distintivo y el diploma.

F. A.: ¿Qué tipo de relación se establece con los padres y las familias?

Ch. B.: Para abrir el centro a las familias, que como he dicho era uno de los objetivos prioritarios, además del clima de cercanía que estimulan los tutores y el equipo directivo, para que cuenten sus preocupaciones y los problemas que pueden repercutir en los aprendizajes. Una vez al mes nos reunimos la Comisión de Padres y Madres en horario escolar, mientras los chicos están en el colegio. Se convoca a todas las familias del colegio. Como lo que queremos es que conozcan el centro lo que hacemos es presentar los diferentes programas. Un día viene el coordinador de Pizarra Digital, presenta el programa, con la ayuda de los alumnos les

enseña lo que es un *Tablet* y qué trabajan habitualmente porque lo importante es que los padres vean el trabajo que hacen los niños. La coordinadora de biblioteca hace una presentación pero son los niños los que cuentan cómo funciona. Con el programa del Alumno Ayudante igual, con el programa de Aprender a ser personas, *EmocionarArte...* Así conseguimos que los padres valoren el trabajo que sus hijos hacen en el colegio y colaboren y refuercen el trabajo de casa. A los padres les gusta muchísimo, antes hacía falta atraer con una

invitación a un café, ahora no hace falta e incluso hacen propuestas.

F. A.: Creo que también hacéis algún tipo de intervención en el horario de recreo y relacionado con los juegos...

Ch. B.: Otra forma de evitar los conflictos son los Juegos de patio. Estos chicos no sabían jugar, en el patio se dedicaban a reñir. El colegio aporta los materiales pero ellos se han responsables del material y de su recogida. Hay una organización de juegos, unos juegan al fútbol, otros al baloncesto, a la comba, a juegos de mesa, un día a la semana se abre la biblioteca. Si al principio lo organizaban los profesores ahora ya son autónomos pero además en el patio apenas hay ya conflictos. Hemos conseguido dar vida al patio.

F. A.: ¿Participáis también en los programas propuestos por el Departamento de Educación?

Ch. B.: Llevamos también el proyecto de Pizarra Digital desde que se convocó. Hay que tener en cuenta que las condiciones económicas de las familias de nuestro centro hacen que las nuevas tecnologías sean casi inaccesibles para ellos.

F. A.: La biblioteca destaca por su luminosidad y atractivo...

Ch. B.: Otro proyecto importante ha sido la biblioteca. Teníamos una biblioteca oscura con libros antiguos y poco adaptados a los gustos de los niños. El proyecto supuso una renovación total de la biblioteca convirtiéndola en un espacio atractivo y agradable con una buena dotación de libros.

F. A.: Con lo limitados que son los recursos económicos ¿cómo hacéis para contar con tantos medios y recursos?

Ch. B.: Los diferentes premios que hemos obtenido no sólo suponen un reconocimiento y un estímulo, además van acompañados de una dotación económica que nos ha permitido invertir y dotar al centro y a sus aulas con todo tipo de recursos.



Eventos y publicaciones

¡Sin notas!

Yo paso de notas. Una experiencia pedagógica centrada en la persona.

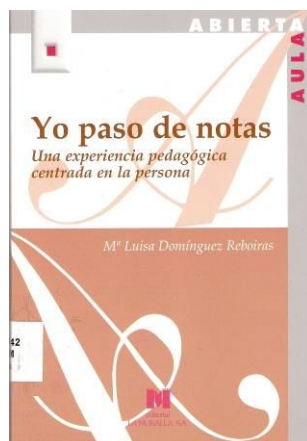
M^a Luisa Domínguez Reboiras

Editorial La Muralla. Madrid, 2010.

El día 16 de diciembre, asistimos en el Centro de Profesores y Recursos de Zaragoza nº 1 a la presentación del libro. M^a Luisa Domínguez explica de forma detallada el proceso seguido y las razones por las cuales toma la decisión de realizar una propuesta de este calado al alumnado de Bachillerato, en la materia de Filosofía, y que plantea las lógicas reservas. Explica las distintas fases y el desafío que supone. El principal instrumento de evaluación es el cuaderno del alumno que representa para él su propia memoria, el espejo donde mirarse, su aliado y a la vez el libro de texto, su propia creación personal, el notario de los compromisos que va adquiriendo a lo largo del proceso. En su trayectoria docente se ha planteado la enseñanza como una forma de vivir. Su pasión por transmitir el conocimiento la obliga a preguntarse de manera continuada qué es aprender, a intentar que la formación realmente sirva para ayudar a abrir caminos. Por encima de todo destaca la admiración incondicional y el respeto más exquisito hacia los alumnos.

Su carácter y su dedicación vocacional a la enseñanza lleva a su protagonista a plasmar todas sus inquietudes y actividades docentes en un libro donde se recoge su experiencia de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) que en el día a día mantiene con sus alumnos, el esfuerzo personal que representa una propuesta de este carácter en un proceso de mejora continua y de evolución personal. Nos parece un testimonio en el cual otros docentes nos podamos ver reflejados para poder continuar por el camino emprendido por su autora, no tener que partir de cero -algo bastante habitual, por otro lado, lo que no deja de ser una gran contradicción cuando nos estamos desenvolviendo en un mundo cada vez más globalizado-. Hay que resaltar el esfuerzo personal de una vida plena dedicada a la Educación y que su esfuerzo haya sido recogido y no caiga en el olvido cuando alguien llega a su etapa de júbilo, ganada de forma tan merecida. En un momento como el actual, cuando diariamente las personas que nos dedicamos a la educación estamos sometidas a la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de los diferentes modelos de evaluación de capacidades -informe PISA, evaluaciones de diagnóstico, planes de mejora internos de los centros escolares, etc.-, se hace necesaria esta reflexión desde una

experiencia práctica elaborada de manera rigurosa, amena y divertida, a la vez que llena de experiencias persona-



les que se recogen en sus páginas por parte de los principales artífices de la educación como son los alumnos. Con toda seguridad esta manera de abordar el desarrollo disciplinar de la materia, extensible también a otras, contribuye a que la EDUCACIÓN no solamente transmita conocimientos sino que, además, forme a personas que ejerzan como ciudada-

nos responsables y sirvan de referente a los demás compañeros, convirtiéndose así en una gran oportunidad de hacer de la institución escolar una verdadera comunidad de aprendizaje, de convivencia y de formación como personas.

Como elemento clave de toda esta experiencia educativa nos encontramos con el relato de Esperanza Díez, ex alumna, en la actualidad dedicada de pleno a la actividad docente. Explica cómo se llevaba a cabo la autoevaluación por parte del alumno, un acicate para mejorar la práctica educativa, los contenidos y los métodos de enseñanza. Considera que no es necesario hacer grandes cambios, sino ver cómo mejorar la enseñanza. Sin hacer exámenes aprendimos a hacer exámenes, aprendimos lo que significa el trabajo cooperativo, trabajando tanto fuera como dentro del horario escolar. Piensa que la experiencia es muy aprovechable para hacerla llegar a los alumnos de Magisterio, por la puesta en marcha de estrategias de *feedback*, empatía, inteligencia emocional. El libro es buen ejemplo de innovación educativa ya que sus referencias metodológicas están muy vigentes en aspectos educativos relacionados con la adquisición de las competencias básicas, su aplicación a situaciones de la vida cotidiana, a través del propio descubrimiento de los contenidos que se requieren y que el alumno necesita adquirir y consolidar en su desarrollo para lograr el avance personal y formativo en la materia.

Considero que el libro debería formar parte de las bibliotecas escolares de los centros educativos, así como de las Universidades, donde el libro debería ser de lectura obligada para el alumnado que realiza el Máster de Secundaria (MS). En un reciente congreso realizado en Madrid una de las conclusiones que recogía sobre el MS es que *su finalidad debe modificarse en lo sustancial ya que no estamos formando matemáticos para ser profesores sino profesores para ser matemáticos*. Todavía tenemos reciente nuestra actuación en los tribunales de las

Oposiciones 2010 al Cuerpo de Secundaria, en donde uno tiene la sensación de haber detectado una gran uniformidad en el desarrollo de los apartados correspondientes a la defensa de la Programación y al desarrollo de la Unidad Didáctica. No deja de ser paradójico que en el ámbito de la Educación los sectores que más ponen en práctica el I+D+i resulten ser, es una percepción personal, el profesorado con mayor experiencia docente, quizá motivado por las inercias que genera la actual organización de unos departamentos didácticos configurados de una forma tan herméticos. Todo lo cual nos lleva a pensar que el modelo de formación del profesorado debería ser sometido a un debate serio y profundo que nos permita avanzar de forma más consistente en una formación del profesorado basada, principalmente, en la línea del desarrollo curricular.

Deberíamos acostumbrarnos -como ha señalado Andreas Schleicher, director del informe PISA-, a ver la educación en España como un vaso medio lleno y no medio vacío, y lo podemos extender con mayor motivo de satisfacción al caso concreto de la Comunidad Autónoma de Aragón. Seguro que eso nos ayudará a mejorar y ese es el camino que os animamos a proseguir sobre todo cuando encontramos personas cuya dedicación y contribución al mundo de la educación es tan desprendida como es el caso de M^a Luisa Domínguez.

Fermín Mateo Ibero

Profesor del I.E.S. Goya de Zaragoza

Aulas felices

Hemos recibido información de la publicación del Programa "Aulas felices". La iniciativa es de un equipo de asesores del C.P.R. Juan de Lanuza de Zaragoza. El trabajo aborda las competencias básicas transversales, como son la acción tutorial y la educación en valores. Se trata de una iniciativa pionera en España, basada en la Psicología Positiva. El programa, además, va dirigido a alumnos con edades comprendidas entre 3 y 18 años y está disponible en la red.

Ha sido coordinado por el director del C.P.R. Ricardo Arguís. Podéis descargarlo en:

<http://catedu.es/psicologiapositiva/>

Aprendo por rumbas

El pasado 24 de noviembre se presentó en el auditorio Eduardo del Pueyo de Zaragoza el método de lecto-escritura "Aprendo por rumbas", pensado especialmen-

te para los niños de la minoría gitana. La originalidad del método se basa en el apoyo en las rumbas para afianzar el aprendizaje de la lecto-escritura.

Los autores son Pilar Martínez de Virgala y Armando Carmona y el proyecto se ha desarrollado en el colegio Ramiro Solans del barrio zaragozano de Oliver.

Este proyecto tiene como principio prevenir y compensar las carencias y desigualdades que tienen su origen en las diferencias socio-culturales y económicas.

El material está disponible en la red y os lo podéis imprimir en la siguiente dirección:

<http://intranet.2net-works.com/mm.rumbas/>

Foro de Debate de Ebrópolis

El próximo día **25 de enero** se celebrará en el Centro Joaquín Roncal de Zaragoza el III Foro de Debate Estrategia 2020 organizado por Ebrópolis sobre el futuro de Zaragoza y su entorno, con el título: *Ciudad, ciudadanía y cohesión social. Una ciudad para las personas*. El debate girará en torno a los aspectos sociales, educativos y relacionales de la ciudad y contará con la participación, entre otros, del Director General de Política Educativa Manuel Pinos. El objetivo de Ebrópolis es realizar un análisis participativo de un ámbito estratégico para la ciudad como es el social, educativo y relacional, enriqueciendo las aportaciones técnicas desde el trabajo común.

Los ponentes que participarán y la institución que representan son los siguientes: Mar Rodríguez de Ebrópolis; Javier Rodríguez del Ayuntamiento de Zaragoza; M^a Jesús Martínez de la Red aragonesa de entidades sociales para la inclusión; Manuel Pinos, Director General de Política Educativa; Ignacio Celaya, Director General de Participación Ciudadana y Francisco Faló, Director General de Salud Pública del Gobierno de Aragón; y Pilar Aguerri de Zaragoza Vivienda. Actuará de moderador Miguel Miranda, Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza.

Jornadas del Fórum Europeo de Administradores de la Educación 2011

Los próximos 14 y 15 de octubre se celebrarán las próximas Jornadas de FEAE en la ciudad de Lleida.

Los compañeros de Cataluña nos han informado que aunque el tema todavía no se ha concretado, girará en torno a la evaluación para la mejora de los centros.



Lecturas

Infancia y futuro. Nuevas realidades, nuevos retos.

Pau Marí-Klose, Marga Marí-Klause, Elizabeth Vaquera y Solveig Argeseanu Cunningham.

Fundación "La Caixa". Barcelona, 2010

La Obra Social de la Fundación La Caixa ha promovido en los últimos años diferentes investigaciones de gran interés relacionadas con la educación y su problemática. Como ejemplo, destacar el trabajo dirigido por Víctor Pérez-Díaz, *La familia española ante la educación de sus hijos*; *Inmigración, escuela y mercado de trabajo* del Colectivo Ioé; *Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?* de Joaquim Prats y Francesc Raventós; *La formación Profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento* de Oriol Homs; o el más reciente *Fracaso y abandono escolar en España* de Fernández Enguita.

La última publicación del año 2010 es la que comentamos ahora, un trabajo que examina las relaciones y las actividades de la infancia entre los 0 y los 10 años. Los autores se fijan especialmente en el impacto que tiene las recientes transformaciones sociales en la vida infantil, como son los nuevos modelos familiares, la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral y las nuevas formas de ejercer la paternidad y la maternidad.

Para ello, profundizan en aspectos fundamentales como son los horarios familiares, la calidad del tiempo dedicado por los progenitores, las actividades conjuntas y los cuidados externos. También abordan aspectos como la gestión de los afectos y los reproches, así como las culturas familiares de aprendizaje.

Uno de los capítulos aborda exclusivamente la actividad del tiempo libre, a qué actividades destacan en el ámbito extraescolar, la implicación de los padres, el tiempo que pasan con los amigos y la implicación de otros miembros de la familia: abuelos y hermanos.

Por último, abordan algunos de los riesgos sociales emergentes como son el problema de la obesidad, la competencia emocional y el origen de la desafección escolar.

Se trata de una investigación muy destacada para aquellos interesados en conocer la realidad socio-familiar de la infancia. En todo caso se echa de menos la voz de los niños y niñas de estas edades, ya que prácticamente

toda la información que manejan los autores procede de los adultos, prioritariamente de los padres.

Los treinta títulos de la colección están disponibles en Internet en www.LaCaixa.es/ObraSocial.

La cultura de la innovación de los jóvenes españoles en el marco europeo.

Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez.

Fundación COTEC para la Innovación Tecnológica. Madrid, 2010.

Se trata de un interesante estudio sobre los jóvenes y la innovación tecnológica que pone de relieve muchas de las carencias de nuestra sociedad.

El trabajo parte de cuatro ideas o ejes de investigación. La primera, que la cultura de una sociedad es el conjunto de ideas y creencias acerca de cómo es y cómo debe ser la sociedad y su mundo. Si son coherentes con la conducta de los miembros de esa sociedad, le dan sentido, y forman parte de ella; y si no son coherentes con ella, sirven de referencia para juzgarla. Lo cual implica la posibilidad de que una sociedad declare una valoración por la ciencia y la innovación que no concuerda con lo que hace en realidad.

Segundo, el trabajo muestra, tomando como base unos cincuenta indicadores, cuáles son esos valores. Así se muestra lo que entendemos por una sociedad buena, es decir, una sociedad con una sociabilidad virtuosa y creativa. De ello deducen los autores el grado de unidad o conexión entre los diversos rasgos culturales.

En tercer lugar, piensan también que la amplitud de los horizontes de vida de las personas, puede tener un efecto favorable en el desarrollo de la capacidad de innovación. Cuarto, creen que una filosofía social y una sociología de los valores y las virtudes tienen que ser sensibles a la disparidad de los contextos históricos culturales a los que se apliquen. Por lo pronto, tanto para lo uno como para lo otro, se necesita un enfoque holístico.

La conclusión a la que llegan los autores es que nuestros jóvenes se encuentran muy lejos de las posiciones de los países europeos en materia de innovación y especialmente en la integración en el ámbito personal de una cultura innovadora.

Los autores consideran que será necesario el paso de una o dos generaciones para alcanzar los niveles de los países punteros. En base a los resultados de su estudio, en el que no podemos entrar en detalle a pesar de su interés, recomiendan actuar sobre los siguientes aspectos:

- El cultivo de la inteligencia: cuidar las Matemáticas, la lectura de libros y las actividades artísticas.



- Reforzar la confianza de los individuos en sí mismos: facilitar la emancipación temprana de los jóvenes e incentivar su movilidad para estudiar o para trabajar.
- Incentivar también el desarrollo del espíritu cívico para reducir la distancia con el poder político partidista con el que la ciudadanía se siente muy poco identificada, o un sistema judicial percibido como lejano.
- Ampliar el horizonte vital de los jóvenes: mejorar su conocimiento de idiomas y de otros países.

También afirman que de los cambios culturales que se han producido en nuestro país se deduce, que estos no han favorecido la innovación o incluso, se han producido cambios culturales en sentido contrario. Las evidencias sugieren que ni la liberalización económica ni la liberalización política ni el cambio educativo han actuado como palancas de cambio cultural en aspectos que parecen relevantes para la capacidad de innovación de los españoles. Nos recuerdan que la calidad de la economía y de la política depende de la calidad de las narrativas que ponen de manifiesto el imaginario social sobre estas cuestiones, así como, y sobre todo, de las virtudes morales e intelectuales de la sociedad.

Estos procesos de socialización incluyen los efectos del sistema educativo, de tal forma que cabe considerar el cuadro de rasgos culturales de los jóvenes como el test de la calidad del sistema educativo vigente durante los últimos treinta años. Los efectos del sistema educativo se combinan con los de los medios de comunicación y de otras instancias culturales, así como con los efectos miméticos que se desprenden de la observación de la conducta de las elites políticas o económicas.

Los autores destacan que la tasa de fracaso escolar español es de las más altas de Europa y que no ha mejorado en la última década. Este fracaso, entienden, acabará traducéndose en ritmos más lentos de crecimiento del nivel educativo o, incluso, en su estancamiento.

Si nos fijamos en la cohorte de 25 a 39 años, y centramos nuestra atención en sus miembros con nacionalidad española para eliminar el efecto de la inmigración de los últimos años, los datos de la EPA sugieren que el porcentaje de individuos que cuentan al menos con educación secundaria superior, que había ido creciendo

casi sin pausa desde 1987, está estancado desde 2005 en niveles que rondan el 63,5%. Conviene recordar que los países nórdicos de la UE15 se acercan a un 90%. Si ese estancamiento en la educación de los más jóvenes fuera duradero, apuntaría a un estancamiento futuro del nivel educativo de la población total en niveles probablemente inferiores a la media de la UE15, tras los efectos de la inercia del crecimiento educativo de las décadas anteriores. Por eso, consideran que es importante dar con una política educativa y otras políticas acompañantes que acaben con ese estancamiento.

Esa política tendría que orientarse a resolver uno de los problemas tradicionales de nuestro sistema educativo: el cuello de botella de la formación profesional. Consideran que si nuestra secundaria superior está tan desequilibrada del lado del Bachillerato se debe no sólo a un probable excesivo prestigio de la vía universitaria, sino a que muchos adolescentes y jóvenes que podrían estar

cursando estudios profesionales no lo están haciendo, por haber sido expulsados del sistema educativo formal. Esta es una de las diferencias fundamentales con bastantes países europeos, y tiene una vinculación relativamente directa con la capacidad de innovación.

En el campo del cultivo de la inteligencia, aparte de lo ya dicho sobre la necesidad de superar el posible estancamiento del nivel educativo de los más jóvenes, los autores opinan que cabe mejorar las prácticas artísticas. En esto, podría pensarse en un currículo escolar más orientado al cultivo de las artes pero no tendría por qué ir en detrimento de materias aparentemente más «útiles», como lo muestran los ejemplos de varios países con currículos artísticos más amplios en la enseñanza obligatoria y con resultados escolares mejores que los españoles.

En definitiva, se trata de un estudio muy interesante que nos confronta con la formación que han recibido nuestros jóvenes y pone en evidencia sus carencias más destacadas. Una lectura detenida aportará, sin duda, criterios para revisar nuestro sistema educativo. Los interesados podéis bajaros el texto de la página de la Fundación COTEC.

El Fórum de Administradores de la Educación de Aragón lo formamos profesores de universidad, inspectores de educación, profesores de secundaria y formación profesional y maestros de infantil y primaria interesados en la organización y gestión educativa.

Si estás interesado en formar parte de nuestra asociación envíanos un correo electrónico a

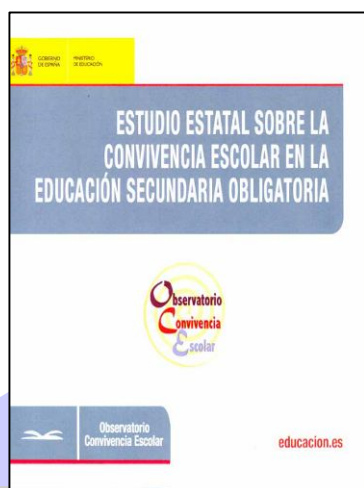
aragon@feae.es

Nos pondremos en contacto contigo.

Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria.

M^a José Díaz-Aguado (dir.)

Ministerio de Educación. Madrid, 2010.



El presente trabajo de investigación pretende obtener un diagnóstico de la convivencia escolar en los centros educativos españoles a nivel estatal y poder establecer comparaciones así como detectar posibles cambios, avances o necesidades. Para ello, ha contado con la colaboración de 301 centros educativos,

23.100 estudiantes de ESO y 6.175 profesores. Se trata de un tema del máximo interés en el que han destacado los trabajos y las propuestas de la profesora Díaz-Aguado.

De un documento tan extenso y que ha manejado tanta información quizá quepa destacar sus conclusiones y en este caso, especialmente, las propuestas educativas que hace para la mejora de la convivencia. Se trata de 16 apartados, que en síntesis proponen: mejorar la calidad del sistema educativo para conseguir una mejora de la convivencia desde una perspectiva integral; fortalecer la autoridad moral del profesorado; prevenir el comportamiento disruptivo para fortalecer al profesorado y mejorar la convivencia y los aprendizajes; mejorar la eficacia educativa de las sanciones; potenciar el papel de los equipos de mediación; evaluar la estructura de relaciones entre estudiantes para prevenir situaciones de riesgo; Promover estructuras cooperativas y relaciones basadas en el respeto mutuo para erradicar el acoso; la evaluación de la convivencia escolar desde una perspectiva integral como herramienta para la mejora de la convivencia; promover la calidad de las relaciones en el centro como comunidad, el apoyo entre el profesorado y la formación en convivencia como condiciones de protección; la prevención como estrategia básica de la construcción de la convivencia; la prevención de la exclusión y la violencia; promover una colaboración más estrecha y continuada entre la escuela y las familias; mejorar la convivencia y prevenir la violencia desde una perspectiva de género; incluir todas estas medidas en la formación del profesorado; promover las habilidades para una convivencia de calidad en el resto de la comunidad escolar, especialmente en el alumnado y en las familias; difundir los resultados, conclusiones y propuestas del estudio Estatal de la Convivencia Escolar.

Se trata, sin duda, de unas propuestas ambiciosas que abordan la mejora de la convivencia desde un punto de vista integral y huyen de planteamientos reactivos.

Revistas

RASE, Vol. 4, núm. 1, enero 2011

Monográfico sobre Políticas educativas Iberoamericanas. Coordinado por José Beltrán y Alejandra Montané.

Este nuevo número de la Revista de la Asociación de Sociología de la Educación aborda las políticas educativas iberoamericanas y recoge algunas de las reflexiones que surgieron a partir de la creación de la red identificada bajo el acrónimo RIAIPE. La RIAIPE (Red Iberoamericana de Investigación en Políticas Educativas) financiada por el CYTED (Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo) fue constituida en el año 2006 con el objetivo general de reforzar y coordinar las investigaciones realizadas sobre los impactos de la globalización en las políticas públicas de educación y específicamente, sus efectos sobre la inclusión y la equidad en los países iberoamericanos a los que pertenecen los equipos participantes: Portugal, España, Argentina, Brasil, México, Uruguay y Chile.

Los artículos de este monográfico parten de las contribuciones que se presentaron en el Seminario Internacional sobre Políticas Educativas Iberoamericanas organizado por la Universidad de Barcelona y la RIAIPE y celebrado en la misma Universidad de Barcelona los días 17 y 18 de mayo de 2010. El seminario se realizó con la finalidad de integrar y difundir las investigaciones nacionales e internacionales en el ámbito de las Ciencias Sociales y de la Educación vinculadas a la globalización, la equidad y la inclusión en los diversos niveles de la educación, así como en el ámbito de las políticas científicas de la Educación Superior y su impacto en las Ciencias Sociales.

La revista pretende identificar las prioridades de la política educativa iberoamericana en la próxima década, a partir del análisis de las políticas que se han venido desarrollando y a las que se proponen como posibles alternativas. Se pone especial énfasis en la relación entre la investigación relativa a las políticas educativas y científicas (nacionales e internacionales) y el lugar de las prácticas científicas en la configuración de un Espacio Educación Superior Iberoamericano y en un contexto de rápidos y profundos cambios.

Se puede descargar la revista completa en: http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0401/RASE_04_1.pdf.