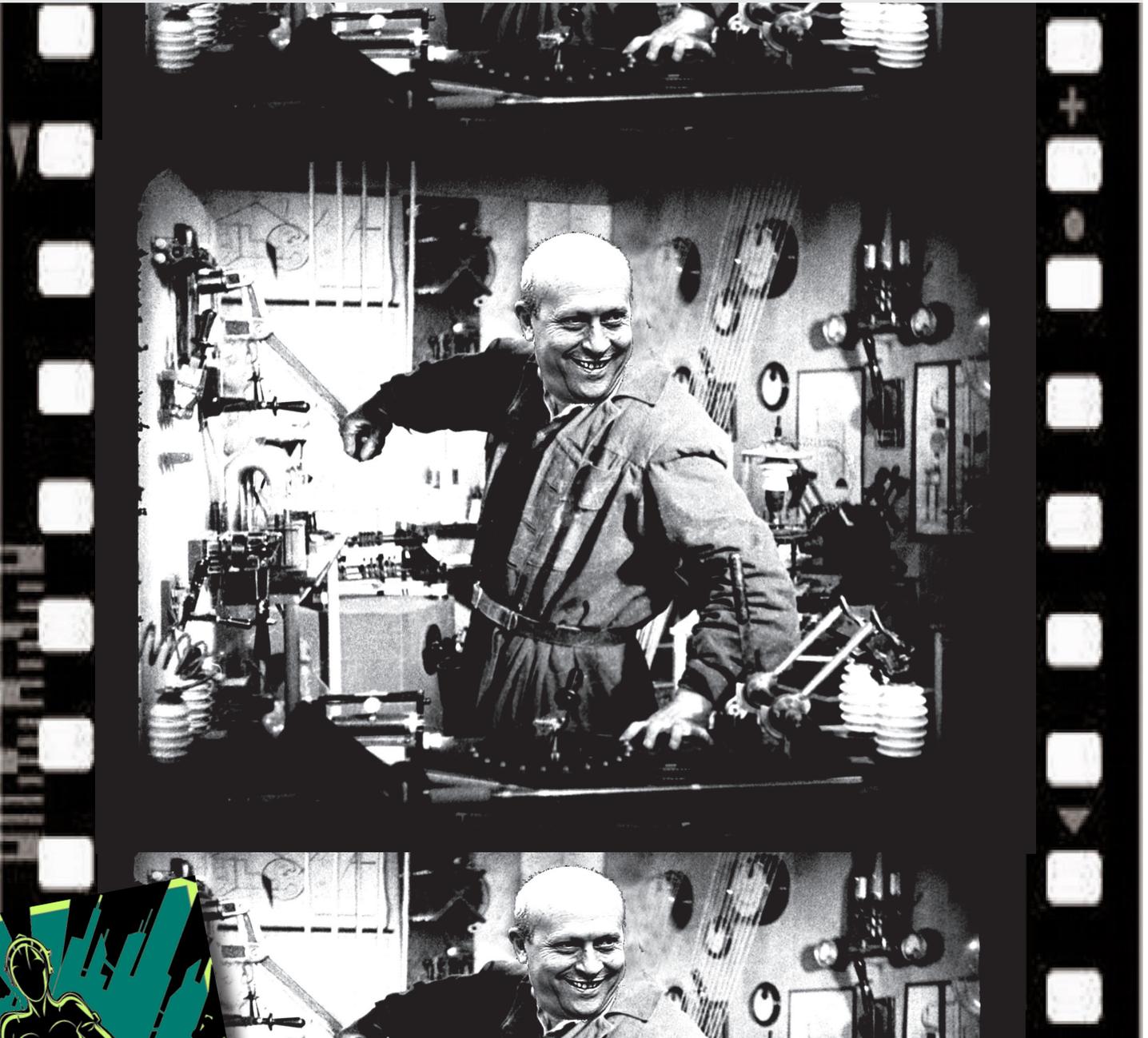


Educar(NOS)

Nº 71. II época. 3 (2015)

Caso abierto (A.De la Llave) **Lo Oficial** (A.Díez, R.Martín, R.García) **El Eje** (J.L.Corzo, M.Andueza) **Herramientas** (E.yJ.Pérez, P.Maceda, J.L.Corzo) **Para Beber** (M.Martí) **Hacen Caso** (X.Besalú, A.Palacios, J.L.Veredas, L.Mellado, E.Sánchez, J.Pérez, J.C.Burga)

<http://www.amigosmilani.es>



A wert qué pasa en la escuela


GRUPO MILANI



Nº 71 (II época). 3 (2015)

Editorial	2
Caso abierto:	3
¿Se nos viene esto encima?, Angel De la Llave (M)	
Lo Oficial:	4
1 <i>La reforma educativa de la LOMCE</i> , Alfonso Díez Prieto (SA)	
2 <i>La lucha contra el fracaso escolar</i> , Roberto Martín Rivera (Getafe, M)	
3 <i>La LOMCE en Euskadi</i> , Roberto García Montero (BI)	
El Eje:	9
1 <i>El Vaticano II aún enseña algo sobre educación</i> , José Luis Corzo	
2 <i>La declaración Gravissimum educationis</i> , Manu Andueza (B)	
Para Beber:	13
<i>Don Milani y la escuela católica</i> , Miquel Martí (B)	
Herramientas:	14
1 <i>Acompañar a los jóvenes</i> , Espe y Javi Pérez (CO)	
2 Pío Maceda, <i>Diálogos con Manuel B. Cossío</i> , J.L. Corzo	
Hacen caso:	18
1 <i>LOMCE</i> , Xavier Besalú (GI)	
2 <i>Esto no se me da</i> , Adolfo Palacios (S)	
3 <i>Viejo vicio ministerial de marcar la esquina</i> , José Luis Veredas (SA)	
4 <i>Perdidos con la LOMCE</i> , Luisa Mellado (SA)	
5 <i>Instantáneas</i> , Elena Sánchez (Colmenar Viejo, M)	
6 <i>Encuesta</i> , Javier Pérez (CO)	
7 <i>La definición</i> , Juan Carlos Burga (M)	
Ilustraciones: Álvaro García Miguel (Coca, SG)	

A *wert* qué pasa en la escuela, que el ministro se ha enamorado y se ha ido a París dejando todo manga por hombro. **Educar(NOS)** que, al ser trimestral, siempre llega tarde a la actualidad, esta vez llega a tiempo porque el descontento verde y universal dura y dura y no se acaba. La *mejora de la calidad de la educación* (LOMCE) no se ve por ninguna parte y queremos recoger, justo al comienzo de curso, la que está cayendo en las aulas de pueblos y *metrópolis*.

Pero atentos, porque en este pajolero sistema educativo nunca se sabe llamar a las cosas por su nombre. Por ejemplo, ni siquiera se diferencia entre *enseñar* y *educar*, ¡un embrollo constante de gravísimas consecuencias! Hay quien exige que la escuela le eduque al niño a su gusto; y otros no: sólo lo envían a las monjas para que apruebe. Hay profesores hartos de tanta mandanga y a ellos sólo los pagan por enseñar.

Peor aún con el *fracaso escolar*. ¿El de quién? ¿El de la propia escuela y del sistema entero, o el de los niños que suspenden y abandonan las clases antes de tiempo? Nunca supimos bien cuántos eran y lo denunciábamos mil veces: llamaban fracaso a los suspensos en 8º de EGB (o ahora 4º ESO), sin contar a los que abandonan antes de la escuela; “no dejan huella en el sistema”, dijo Marchesi una vez, “y se cuentan muy mal”. ¡Así la cifra se maquillaba a la baja! Del 30% casi nunca se habló: era sólo un 23 % o algo así (suficiente para mantenernos en la cola de la OCD).

¿Y la *compensatoria*? En democracia, debe serlo la escuela básica obligatoria – por sí misma y entera – para nivelar las desigualdades de origen de los alumnos. Pero ¡ca!, la *compensatoria* era cierta repesca con alguna hora más de clase. ¡Crujían hasta los pupitres!, así que la quitaron y la llamaron *garantía social* (batallón de los torpes, en castellano). Pero tampoco supimos si se garantizaba a los chicos del tropezón, o a la sociedad, que los temía más que a nublar. Así los metieron a empujones y con 16 años en un **Programa de Cualificación Profesional (PCPI)** y, ahora, los ascienden a la fuerza de categoría, y con 15 años, para hacer **Formación Profesional Básica**.

¡Váyanse al diccionario, políticos de pega! o, mejor, pregunten en las cocinas de muchas familias a las madres desesperadas que ya no saben qué hacer con sus hijos: “los libros no les entran en la cabeza”. Y, a **ver** si se enteran, políticos, de que “la escuela no tiene más que un problema: los chicos que pierde” (*Carta a una maestra*). Son los que más nos interesan aquí, porque la universidad y el bachillerato y la excelencia son otra cosa, hombre.

¿Y habrá entendido todo esto la escuela católica? Se cumplen 50 años desde que el concilio le pasó un recado. ¿Se lo han leído?

<http://www.amigosmilani.es>

Edita: MEM
(Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).
C/ Santiago nº1,
37008 Salamanca.

Tfños.: 923 22 88 22,
91 402 62 78

Buzón electrónico:
grupomilani@movistar.es

Director: J.L. Corzo.
Consejo de redacción:
A. Díez, Tomás Santiago,
J.L. Veredas.

Maquetación:
MEM

Gestión y distribución:
J.L. Veredas.

Imprime: Granja-Escuela “L. Milani”
(Salamanca) en papel reciclado.

Depósito Legal:
S-397-1998.
ISSN: 1575-197X

Suscripción 2 años: 24 €
Número suelto: 3 €

¿Se nos viene esto encima?

Ángel De la Llave (M)

Me he inventado unas cuantas situaciones. ¿Qué os parece?

Ante un caos generalizado del sistema educativo, la gente acepta con naturalidad dar a sus hijos la educación que pueden pagar. ¿Por qué no va a pasar con educación lo que ya pasa con la ropa? Unos van a *Loewe* y otros al *Carrefour*.

José María (10 años) es un poco sordo. Aunque no se lo dicen claramente, no le quieren en el colegio (bilingüe) de al lado de su casa. No se le da bien el inglés y falla en los dictados. La presencia de José María rebaja los resultados del centro.

Anna (37 años) es rumana y lleva ya 5 años trabajando en España. Su mayor ilusión es traerse a su hijo de 9 años con ella. El problema es que al niño no lo quieren en ningún centro, justo el curso de las pruebas externas.

Los padres de Marisa (15 años) se han divorciado y ella se ha ido a vivir con sus abuelos. Con todos los líos le sale mal la reválida de la ESO. Ahora ya está más tranquila pero no podrá estudiar al curso que viene.

Fernanda (17 años) estudia 2º de bachillerato. En quince días hizo los siguientes exámenes: los finales de 2º, la reválida de bachillerato, el examen de ingreso en una universidad pública y el de ingreso en una universidad privada (aquí le cobraron 200 euros por derechos de examen).

Varias Comunidades Autónomas se niegan a aplicar las pruebas de evaluación que propone el Ministerio. En algunos territorios negarse a hacer las reválidas nacionales se convierte en bandera política. La escuela es un innecesario campo de discordia.

Andrés (11 años) padece depresión traumática por *stress*. No es feliz. Apenas tiene tiempo para jugar, saca peores notas que otros compañeros de su clase con los que siempre le comparan. Sus padres han comenzado a medicarle.

El director del Instituto X quiere por todos los medios captar a los buenos alumnos de su zona. Hace la pelota a los jefes hasta la náusea. Necesita que le den a su centro los buenos proyectos a costa de convertir en guetos a los centros vecinos. Los que antes eran compañeros ahora son rivales.

Los profesores (mal pagados) trabajan por las tardes dando clases particulares en academias para preparar las reválidas. Los profesores y las familias se acomodan a esa situación. Sin embargo, Jacinto y María son asalariados. No pueden pagar la academia para sus dos hijas.

Se ha abierto una gestoría especializada

en reclamar notas de exámenes y presionar a profesores con demandas legales. La gestoría también asesora a las familias sobre qué hay que hacer para que admitan a los niños en determinados colegios y Universidades privadas de prestigio.

Miguel (40 años) era profesor vocacional. Antes quería innovar, mejorar el centro donde trabajaba y el barrio donde estaba. Ahora está marginado por un equipo directivo autoritario que la Administración ha nombrado a dedo. Al curso próximo pedirá el traslado.

Lucía (35 años) es una joven profesora de Ciencias Naturales entusiasta. Tiene un huerto escolar, un taller de reciclado y los fines de semana hace excursiones con sus alumnos. También mantiene un laboratorio donde sus alumnos miran por el microscopio y hacen experimentos. Todas estas actividades se han suprimido. No entran en la reválida.

Todos los meses de junio hay un gran tumulto en la Iglesia de Santa Gema. Son las madres de los estudiantes haciendo novenas para que les pregunten a sus hijos los temas que se saben y así aprueben los exámenes.

A Wilson (16 años) le han echado del sistema educativo porque “no se esfuerza”. Vive en una habitación que comparte con sus padres y un primo. Muchos meses es imposible llegar a fin de mes y hasta hay que dejar de merendar y desayunar. No tiene Internet. Su madre trabaja en un supermercado por las tardes, por las mañanas limpia casas. Su padre trabaja en hostelería hasta la madrugada. Mandan dinero para sostener a su familia que aún vive en su país. La familia de Wilson no se esfuerza, como hacen los niños “excelentes” de padres que juegan al golf.

Mauricio (13 años) ha pasado a Secundaria, pero con la Reválida de Primaria suspensa. El día del examen no se encontraba bien. En el Instituto está en el grupo de los “malos”. Aún no sabe lo que es el *Efecto Pygmalion*, pero se va a enterar muy pronto.

Florece la industria de las trampas en los exámenes. Todos hacen trampas: los alumnos, las familias, los directores, los centros, los profesores. El repertorio de trampas es inmenso. Todo vale para sacar buenas notas y subir en las clasificaciones.

Se pretende convertir la escuela en una empresa que tiene por objeto final el rendimiento. Esto se convertiría en una trampa mortal para los desheredados de la tierra.

Paulo Freire, Pedagogía de la esperanza.

C
A
S
O

a
b
i
e
r
t
o



LA REFORMA EDUCATIVA DE LA LOMCE

Alfonso Díez Prieto (SA)

La *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa*, LOMCE, (BOE del 10/12/2013), conocida popularmente como *ley Wert*, es la octava ley orgánica desde la Ley General de Educación de Villar Palasí (LGE, 1970) y consta de un artículo único que modifica – no deroga – la anterior *Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE)*, del gobierno socialista de Zapatero.

Sin embargo, desde que el entonces ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert, presentó su proyecto en mayo de 2013, hasta su aprobación definitiva por las Cortes aquel 28 de noviembre, ha sido muy controvertida y contestada por la mayoría de los sectores sociales y políticos, que la tachan en general de regresiva y discriminatoria, y sólo la apoya el PP. A su implantación le falta el consenso social necesario y da la sensación en la comunidad escolar de un escaso e incierto futuro.

La LOMCE comenzó el curso pasado (2014/15) en los cursos impares de Primaria (1º y 3º) y en 1º de la nueva FP Básica. Ahora le toca a 2º de la FP Básica y a 1º de FP de Grado Medio.

Principales novedades de la LOMCE

- **Las “reválidas” o pruebas de evaluación final en los títulos de Graduado en ESO y de Bachiller:**

Para “garantizar que todos los alumnos y alumnas alcancen los niveles de aprendizaje adecuados” y normalizar “los estándares de titulación en toda España”, al finalizar cada etapa los alumnos serán evaluados mediante pruebas externas diseñadas por el Ministerio, imprescindibles para la obtención del título de ESO y Bachillerato.

La evaluación final en Primaria tendrá un *carácter orientativo* y las corregirán profesores externos al centro, tanto de la enseñanza pública como de la privada. Para acceder a la universidad, los bachilleres aprobados también en su prueba final, tendrán otra prueba de acceso a la Universidad, que cada una decide. El suspenso en la prueba final del Bachillerato sólo podrá acceder a la FP de Grado Medio o Superior y, el suspenso en la prueba final de la ESO, a la nueva FP Básica, que sólo dará acceso a la FP de Grado Medio.

Al perder el PP mayorías absolutas en las últimas elecciones autonómicas, el Gobierno ha tenido que

hacer concesiones en las polémicas “reválidas”. El nuevo ministro, Íñigo Méndez de Vigo, ha aparcado el decreto que las regula, para dialogar.

- **La nueva Formación Profesional y la Dual**

- Según el art. 1.32 “La FP en el sistema educativo tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida”.

- Los títulos de FP se referirán al *Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*, y los ciclos de la FP para obtenerlos serán: a) Ciclos de FP Básica. b) Ciclos formativos de grado medio y c) de grado superior.

- La *FP dual* es “el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo” (Art. 1.36, que modifica el 42.bis de la LOE).

- **Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en la ESO**

Los programas que introdujo la LOE de Diversificación Curricular durante la ESO, se sustituyen por *Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento* durante los cursos 2º y 3º de la ESO, pero no en 4º como antes. El objetivo es que los alumnos del programa cursen 4º curso por la vía ordinaria, para lo podrían repetir 3º; pero, si no consiguen aprobar se incorporarán a la FP Básica.

Nueva clasificación de las asignaturas:

La LOMCE distingue entre asignaturas *troncales, específicas y de libre configuración autonómica*, que incluyen la Lengua cooficial y Literatura en las Comunidades Autónomas respectivas. El Gobierno central fija los contenidos de las *troncales* en Primaria, Secundaria y Bachillerato. Para las *específicas* establece objetivos y criterios de evaluación, pero las Autonomías concretan el temario. Las de libre configuración (un 10-15% del currículo) son autonómicas en exclusiva. La mayor importancia,



para las *troncales* del Gobierno.

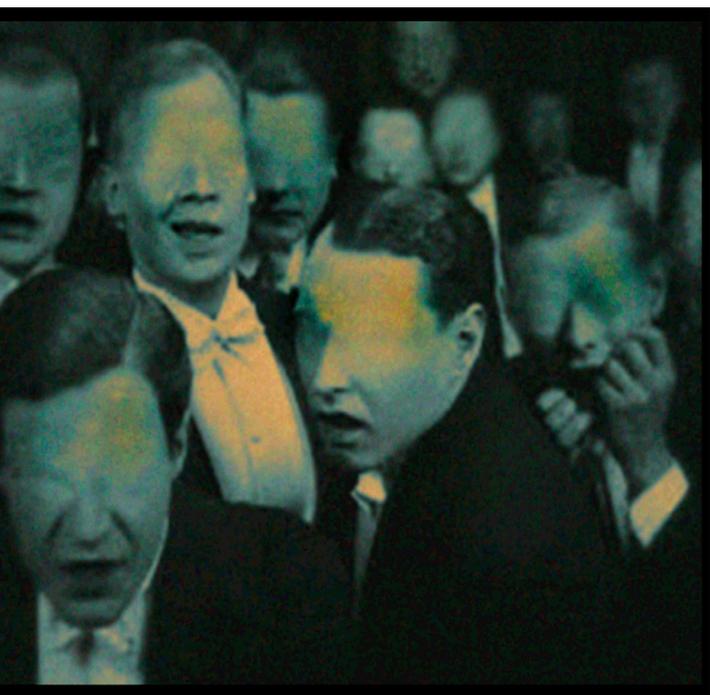
En el conflicto entre el **castellano** y el **atalán**, la norma subvenciona la plaza en colegios privados más castellanizados a los alumnos que no encuentren esa oferta en la pública o la concertada. El Ministerio de Educación adelanta el dinero, pero pagan las comunidades autónomas. Wert creó esta medida para Cataluña, y se puede aplicar en otras comunidades.

- **La Religión:**

Recupera su valor académico y cuenta en el expediente para, incluso, solicitar beca. Se crea una nueva alternativa: *Valores Sociales y Cívicos* en Primaria y *Valores Éticos* en ESO. La *Educación para la ciudadanía* desaparece definitivamente. En Bachillerato, será optativa, ¡pero no de oferta obligatoria!

- **Competencias del director en detrimento del Consejo Escolar:**

Se da a los directores de centros públicos y concertados “la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión”, en detrimento del Consejo Escolar, que pierde atribuciones, como en los presupuestos, los proyectos educativos o la admisión de alumnos. Además, en los centros públicos el director podrá intervenir en el nombramiento del profesorado interino o en comisión de servicio. También cambia la comisión que elige al director a favor de una mayoría de



representantes de la Administración.

- **Institutos de Educación Secundaria con especialización curricular:**

Para reforzar la autonomía de los centros (y sus directores), las Administraciones educativas promoverán “la especialización curricular de los Institutos de Educación Secundaria”, y el Proyecto Educativo deberá “incorporar los aspectos específicos que definan el carácter singular del centro”. Es una de las acciones de *calidad educativa* que deben desarrollar los centros y poder optar a fondos extraordinarios de la Administración.

- **Libertad de enseñanza:**

La LOMCE insiste en el *sacrosanto* derecho de la libertad de los padres en la enseñanza y añade dos nuevos principios a la LOE estrechamente unidos: la libertad de elección del tipo de enseñanza para sus hijos, según la oferta de cada centro, tanto en la pública como en la privada; y la libertad clásica, *que reconoce el derecho de padres y tutores a elegir el tipo de educación y centro para sus hijos, en el marco constitucional.* (Art. 1, q).

- **Nueva oferta de plazas entre la pública y la concertada:**

Según el art. 1.68, que modifica el art. 109 de la LOE, la oferta de plazas se organizará atendiendo a la “oferta existente de centros públicos y privados concertados y a la demanda social” (es decir, si los padres piden un centro público o uno privado concertado). Eso elimina el compromiso del Estado de garantizar una plaza en un centro público en Primaria, en la ESO y en la nueva FP Básica.

- **Conciertos con los colegios que separan por sexos:**

El art. 1.61 modifica el apartado 3 del art. 84 de la LOE y garantiza que los centros que optan por “la educación diferenciada por sexos podrán suscribir conciertos con las Administraciones, si cumplen con desarrollar la enseñanza conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención contra discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 14 de diciembre de 1960”.

- **Cambios estructurales y curriculares: Itinerarios.**



Los estudiantes empezarán a elegir optativas hacia la FP o el Bachillerato en 3º de ESO (14 años). Y podrán elegir entre dos niveles de matemáticas. En 4º, se separan los que desean estudiar Bachillerato y los de FP, con algunas asignaturas comunes.

Fijación del currículo en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria

En Primaria (Art. 1.9) las *troncales* son: Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Primera Lengua Extranjera. Desaparecen los ciclos y se vuelve a la estructura por cursos, aunque, sin mencionarse, se configuran dos ciclos: de 1º a 3º, y de 4º a 6º, a cuyo término hay “reválidas”.

En la Secundaria Obligatoria (Art. 1.15) las *troncales* son: Biología y Geología, Física y Química, Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Matemáticas (en 3º y 4º hay Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas o Aplicadas). En 4º se añaden Economía y Latín, en las *académicas*; y, en las *aplicadas*: Ciencias Aplicadas a lo Profesional, Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial y Tecnología. La ESO conserva dos ciclos diferentes, pero comprenden los cursos 1º a 3º, y el 4º solo.

Organización del Bachillerato

El art. 1.24 modifica el art. 34 de la LOE y establecen 3 modalidades de Bachillerato – a) Ciencias, b) Humanidades y Ciencias Sociales, c) Artes - con dos *itinerarios* para Humanidades y Ciencias Sociales; y también hay materias *troncales, específicas y de libre configuración autonómica*.

- **Evaluación final en Primaria**

Hay dos *evaluaciones individualizadas*, una al finalizar 3º de Primaria y, otra, al acabar la etapa, en 6º. La primera la realizarán los centros educativos *según dispongan las Administraciones*, para comprobar el dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas, comunicación lingüística y matemática. Si resulta desfavorable, el equipo docente adoptará las medidas excepcionales más adecuadas (Art. 1.12). La segunda la establecerá el Gobierno, *previa consulta a las Comunidades Autónomas* (Art. 1.13).

- **Evaluación y promoción**

El art. 1.19 modifica el 28 de la LOE e introduce algunos cambios en la evaluación (ahora *continua, formativa o integradora*) y en la promoción del alumnado de la ESO.

- **Evaluación final de Bachillerato, título y acceso a la Universidad**

Evaluación y promoción. El art. 1.28 modifica el 36 de la LOE:

La evaluación del aprendizaje será continua y diferenciada según materias. El profesorado de cada una decidirá, al término del curso, si el alumno ha logrado los objetivos y adquirido las competencias correspondientes. Y habrá medidas adecuadas para evaluar al alumnado con necesidades educativas especiales.

Evaluación final de Bachillerato El art. 1.29 que añade al 36/bis de la LOE que la evaluación comprobará el logro de los objetivos de etapa y la adquisición de las competencias en estas materias:



- a) Todas las *troncales* y, si implican continuidad, se tendrá en cuenta sólo la de 2º curso.
- b) Dos optativas en el bloque de las *troncales*. Si implican continuidad, computan como una sola, la de 2º.
- c) Una materia del bloque de las *específicas*, que no sea Educación Física ni Religión.

Título de Bachiller. El art. 1.30 modifica el 37 LOE: se necesita superar la evaluación final y una calificación en el Bachillerato igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final se deduce de esta ponderación: a) un peso del 60% para la media de las calificaciones obtenidas en las materias cursadas; b) un peso del 40% para la nota de la Evaluación final de Bachillerato.

El acceso a la Universidad (art. 1.31 que modifica el 38 LOE): Las Universidades podrán determinar la admisión de quienes hayan obtenido el título de Bachiller o equivalente, o fijar otros procedimientos de admisión, de acuerdo con la normativa del Gobierno que respetará los principios de igualdad, no discriminación, mérito y capacidad.

Ámbitos sin modificar

La LOMCE ha modificado la LOE sin derogarla; así que sigue en vigor todo lo no modificado, como: la Educación Infantil, el Régimen jurídico del profesorado y de los centros docentes; las medidas de atención al alumnado con necesidad de apoyo educativo, el sistema general de becas y ayudas al estudio y la inspección educativa.

LA LUCHA CONTRA EL FRACASO ESCOLAR El PCPI (Programa de Cualificación Profesional Inicial), ahora Formación Profesional Básica (FPB)

Roberto Martín Rivera (Getafe, M)

Los cambios en la FP se divulgan menos. Estos son los más notables:

En PCPI el 2º año era optativo, pues con el 1º ya se obtenía un título que acreditaba conocimientos y aptitudes dentro de la Familia Profesional correspondiente. En FPB son obligatorios los dos años para la Certificación Profesional y el 2º curso se consolida este 2015/16.

Con el 2º año de PCPI, se otorgaba el título de Graduado en ESO; ahora, al acabar 2º de FPB, ya no se da dicho título y se requiere un examen para conseguirlo, a partir de los 18 años.

La edad de acceso al PCPI era un año más tarde que la actual (de 16 pasa a 15). Ahora habrá estudiantes en 2º curso que, antes, hubieran comenzado 1º del PCPI. A pesar de ello, se los nota más maduros este 2º año.

En PCPI sólo se realizaban prácticas en empresas un curso. En FPB, la Formación en Centros de Trabajo (FCT) hay que realizarla dos cursos; les dará una mejor visión del mercado profesional y más posibilidades de inserción laboral. Además, estas prácticas son de 8 horas diarias (hasta un total de 180 en 20 días); en vez de las 120 horas del PCPI (una media de 6 diarias. Con este cambio se introduce una jornada de trabajo normal de 8 horas.

En 2º de FPB se complementan las materias básicas: Módulo de Comunicación y Sociedad I y II (Lengua Castellana, Lengua Extranjera y Ciencias

Sociales), y Módulo de Ciencias Aplicadas I y II (Matemáticas y las Ciencias Aplicadas correspondientes), además de los Módulos de competencia asociados al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y las Prácticas. Mientras que en 2º año – optativo – de PCPI sólo las básicas.

Otro aspecto positivo de la FPB es que los módulos de 2º asociados a unidades de competencia complementan aspectos técnicos que podrían faltar en su Familia Profesional; por ejemplo, Informática en los módulos de Electricidad.

En FPB se incluye la Lengua Extranjera (normalmente, inglés), para adaptarse al entorno internacional, mientras que en PCPI no había ninguna lengua extranjera.

El PCPI no dejaba de ser una adaptación curricular de la ESO, pues se dirigía a los alumnos con fracaso escolar, posibilidad de exclusión social, o riesgo pronunciado de absentismo. Ahora, ya no es así, y la FPB es una opción dentro de un plan personal de estudios, y el alumno entra a formar parte de la Formación Profesional con proyección hacia los Grados Medios y Superiores, sin perder la posibilidad de un Grado Universitario posterior.

En definitiva, bastantes cambios en beneficio de los alumnos, ¡lo más importante de la enseñanza!



LA LOMCE EN EUSKADI

Roberto García Montero (BI)

Esta ley pretende mejorar la Calidad del Sistema Educativo, pero tal sistema está contextualizado en realidades autonómicas no homogéneas, condicionadas por lo socioeconómico, administraciones educativas, lenguas y realidades culturales diferentes, que importan en la educación de sus ciudadanos.

El contexto educativo

En Euskadi encontramos una composición de centros educativos algo diferente al promedio del Estado. Dentro de la red pública se ha potenciado paulatinamente un trabajo de calidad en los centros; y en la red concertada existen también un buen número de centros reconocidos por su calidad. A Comunidades de Aprendizaje pertenecen 35 centros; 18 a la red de la metodología Amara Berri; 81 tienen una titularidad cooperativa, y muchos trabajan con sistemas propios y características innovadoras de calidad.

Los resultados, aun sin ser de plena satisfacción, alcanzan índices muy por encima del promedio español. Un índice clave de la Unión Europea para evaluar los resultados de los estados miembros, es el abandono temprano de la educación y formación, y el País Vasco está por debajo de la media de la UE y más cerca del objetivo 2020 que el conjunto español. (*Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia educación y formación 2020*. MEC, 2013, pp. 35-39): en 2012 los jóvenes de 18 a 24 años sin más estudios que 2º de Secundaria (14 años), eran en la UE un 12'8%, en España un 24'9% y en Euskadi el 11'5%

La recepción de la LOMCE

La Ley se percibe como un retroceso del sistema educativo en Euskadi (medidas no inclusivas derivadas de los itinerarios diferenciados en 4º de la ESO, que disgregan al alumnado a los 15 años) con pocas posibilidades de reconducir su futuro académico. La LOMCE plantea grandes dificultades para ir a Bachillerato una vez iniciado 4º de la ESO por la vía de enseñanzas aplicadas (art. 1.23), y también grandes dificultades para acceder a la FP de Grado Medio, si 4º de la ESO ha sido de enseñanzas académicas (art. 1.34). La *reválida* del Graduado en ESO quita valor a la evaluación continua realizada por los equipos responsables, y su prueba homogénea para todo el Estado es una prueba escrita tipo test (según informan las Conferencias Sectoriales). Hay bastantes dudas



sobre la continuidad de medidas de atención a la diversidad desarrolladas estos últimos años.

En la opinión pública se percibe la Ley como un ataque del Ministerio a las competencias educativas autonómicas para restringir el hecho diferencial en Euskadi. Por eso el Gobierno Vasco, las asociaciones de docentes, los sindicatos, las asociaciones de padres y madres, el alumnado y la gran mayoría de la sociedad perciban que puede poner en peligro los logros del sistema vasco.

La LOMCE hoy en Euskadi se concreta en lo siguiente:

- Currículo nuevo en 3º y 5º de Primaria, con poca percepción de cambio real.
- Pruebas diagnósticas de 4º de Primaria y 2º de la ESO, realizadas desde 2009 y percibidas como diferenciales asociadas a la LOMCE; utilizadas por ciertos sectores como elemento de contestación política a la Ley.
- Implantación de la FP Básica, solventada por la Administración con unos programas transitorios que permiten ganar tiempo para una transición ordenada entre los PCPIs y la nueva titulación; se mantiene una red de centros públicos y privados con una experiencia de más de 20 años con alumnos del fracaso escolar.
- Desarrollo de un modelo pedagógico propio (Heziberri 2020) para mantener lo positivo del sistema anterior (Gobierno Vasco, 2015).
- Oposición a la LOMCE, dentro de su cumplimiento, por la administración educativa y algunas asociaciones, en busca de alternativas dentro de lo posible.
- Oposición a la Ley desde la rebeldía ciudadana en ciertos sectores de la Comunidad.

Muchas escuelas se dicen católicas en España. No estaría mal que recordaran la declaración del Concilio Vaticano II sobre educación. Fue hace 50 años, un 28 de octubre de 1965 y no sólo se habló en cristiano. A los de la LOMCE les hubiera venido bien leerla

El Vaticano II aún enseña algo sobre educación

José Luis Corzo

La Iglesia sabe mucho de educación, antes y después de que la primera escuela pública y gratuita de Europa la fundase san José de Calasanz en la Roma de 1597 y de que muchos otros – como don Bosco en el XIX y don Milani en el XX – renovaran las escuelas. Por eso debería haber sido un tema fácil en un concilio con más de dos mil obispos de todo el mundo (de 1962 a 1965).

Pero no lo fue en absoluto; las discrepancias fueron muchas y esta breve declaración estuvo a punto de no salir aprobada, tras ocho borradores previos. ¿Por qué? Porque...

- la cuestión escolar era muy distinta en unos países y otros. No tenía sentido recomendar escuelas católicas donde no las había ni las querían, como en países laicos – Francia, México... – o donde los estados no la financiaban – la misma Italia o países pobres – y serían escuelas sólo para ricos.
- La teoría para defender la presencia de los cristianos en la educación estaba muy dividida: en un extremo, quienes la consideraban ajena a la Iglesia – una vez que los estados cargan con la educación – y preferían recomendar la catequesis en su propio terreno, parroquias etc. En el otro extremo, quienes pensaban que la única educación integral era la católica (o religiosa), y a ella tenían fácil acceso las mayorías católicas de países como España.

De ahí que el punto crucial fuera de auténtica *Teología de la educación*: ¿por qué se interesa la Iglesia por lo educativo? ¿Acaso para enrocarse con sus fieles en una supuesta sociedad cristiana? Eso valía para

la cristiandad de Constantino. O bien, ¿para hacer proselitismo en tiempos de increencia y protegerse de los ateos? Eso no respetaba la secularidad y autonomía de lo mundano, como quiso el propio concilio. O bien, ¿para realizar la obra de caridad de enseñar al que no sabe? (los pobres, en definitiva). Eso parecía poco, puro asistencialismo subsidiario y paternalista(1). Había que estudiar muy bien el Evangelio para responder.

Y también, había que definir antes la educación y la misión de las escuelas. El Concilio lo hizo todavía mejor, al considerar la educación como maduración de la persona ¡y de todas las personas del universo! No algo ideológico que uno da y otro recibe, ni se impone; a madurar sólo se ayuda. El concilio se aferró a esa educación humana y no abogó por ninguna otra más integral: Cristo asumió íntegro todo lo humano de cualquier raza y religión.

Cada pueblo (y cada familia) – sin escuela y hasta con ella – tiene su cultura y su maduración (y también el pueblo de Dios, como se autodenominó la Iglesia), porque, aunque tímido, el documento distingue bien entre educación y enseñanza: una es ambiental, comunitaria y, la otra, propia del mejor lugar de aprendizaje, la escuela, puede colaborar a la educación, sin suplirla.

Así que la Iglesia tiene dos tareas pedagógicas: favorecer – fuera y dentro de las escuelas – la educación humana; y, dos, la educación de la comunidad cristiana. Sin duda, unos y otros pueden mezclarse en la misma escuela, si respeta las creencias y ambientes de cada grupo y cada familia. Allí pueden estudiar juntos el mundo ¡y con espíritu crítico!, pero cada uno responderá a los desafíos colectivos y personales según su

e

l

e

j

e

cultura matriz (así maduramos, nos educamos); y, los cristianos, según el Evangelio de Jesús..., está claro. En todas partes.

El Concilio, como es natural, acentúa el deber de los padres católicos y de toda la Iglesia con sus hijos: que maduren – se eduquen – en la fe cristiana; pero no olvida ser *levadura* de humanidad en la masa entera y lamenta que la pura instrucción escolar les falte a tantos (aún hoy, en plena era del conocimiento). De ahí la gran sorpresa del n° 9: exige que *pobres, huérfanos y alejados* sean los preferidos de toda escuela católica. No por caridad, sino por humanidad: en la escuela madura el espíritu crítico, la profesión y la cultura y, sobre todo, la amistad intercultural e interreligiosa entre todos los pueblos. Eso rompe un modelo escolar sólo para católicos.

No obstante, las discrepancias brotaron a cada paso por esos difíciles matices y se equiparaba educar y enseñar, como si ambas fuesen la misma transmisión de maestro a alumno. A ratos, el texto parecía disputar con el Estado obligaciones y derechos, o negarle su competencia. En la prensa francesa se dijo: “Nada ha cambiado, el texto es muy claro: la escuela laica (la no confesional ni comprometida con un credo) sigue siendo la escuela del diablo. El ideal es la creación en cada ciudad y barrio, de escuelas católicas (= libres y dependientes jurídicamente de la Iglesia) en competencia con la escuela pública”. Exageraba, pero así parecen haberlo entendido muchos católicos.

¹ Milani introdujo un matiz teológico importante al optar por los pobres: nos importan porque sabrán construir una humanidad mejor y más cristiana que la nuestra, tan egoísta.



La declaración *Gravissimum educationis*

Manu Andueza (B)

En su inicio leemos: **“La gravísima importancia de la educación en la vida humana y el crecimiento de su influjo en el progreso social reclaman la atención del Concilio”**. No estaría mal que nuestro Estado lo imitara, porque, un ejemplo: la inversión en alta velocidad en 2015: 3.226 millones; en educación: 2.273 millones. Y ¿qué educación influye en nuestro progreso? Porque la actual contribuye a mantener la división y estratificación social. Urge la que nos ayude a discernir el funcionamiento real de nuestro mundo: quién se aprovecha y quién paga.

“Hoy, la educación de la juventud y la formación permanente de los adultos resultan más fáciles y urgentes”. Hay más medios, y basta con desactivar las trampas y buscar intensamente la verdad. La educación no es cosa de etapas infantiles y adolescentes: dura la vida entera, si nos educamos entre todos.

“Los hombres son mucho más conscientes de su propia dignidad y deber, y cada día desean participar más en la vida social y, sobre todo, económica y política; los avances técnicos, la investigación científica y los medios de comunicación social facilitan – al haber más tiempo libre – acceder al patrimonio cultural, intelectual y espiritual, y ayudarse mutuamente con mayor conexión entre grupos y pueblos”. Es un párrafo para creérselo. Ante los medios de comunicación, los políticos que nos rodean y los ricachones que nos dominan, hay que creer en el ser humano – en todos los seres humanos – y en su dignidad, capacidad y disposición para aprender y avanzar.

Todos, toditos, todos (nº 1), **“de cualquier raza, condición y edad, por su dignidad de persona, tienen el derecho inalienable a una educación acorde a su fin propio, a su propio carácter y sexo, conforme con sus tradiciones y cultura, y abierta a una relación fraterna con otros pueblos para fomentar verdadera unidad y paz en la tierra. La verdadera educación pretende la formación de una persona según su fin último y el bien de las respectivas sociedades humanas, en cuyas tareas**

participará de mayor”. Un derecho que nos exige ser responsables y descubrir la realidad. Cuando veo los libros de sociales, me pongo malo. Datos y análisis que servían hace cinco años no sirven para hoy. O historias que son microhistorias. Busquemos la verdad para entender a la gente y fomentar la verdadera unidad y la paz.

Y así describe la educación: **“A los niños y adolescentes hay que ayudarlos – según progresan la psicología, la pedagogía y la didáctica – a que desarrollen en armonía sus condiciones físicas, morales e intelectuales y adquieran paulatinamente un mejor sentido de ser los responsables de sus propias vidas y guiarlas siempre hacia la verdadera libertad al superar los obstáculos con fortaleza y constancia”**. Sólo ayudar, porque no hay quien desarrolle a otro ni tenga sus mismas responsabilidades y desafíos. ¡Vamos, que *nadie educa a nadie!*

“Tienen derecho a ser estimulados para apreciar en conciencia los valores morales y asumirlos; y también para conocer y amar mejor a Dios...” ¡Que nunca les falte este sagrado derecho! Los valores se los traen. Al menos, recuperemos el simple y sencillo de hacer lo correcto, marcado por el actuar ante lo real: un mundo desigual, lleno del sufrimiento de muchos para sustentar el supremo bienestar de algunos. Y conocer y amar más a Dios nos lleva a la figura de Jesús, “porque tuve hambre y tuve sed...”

El nº 5 dice sobre la importancia de la escuela: **“Entre los instrumentos educativos, la escuela tiene una importancia peculiar, pues por su misma finalidad, al cultivar con cuidado las facultades intelectuales, desarrolla capacidad crítica, introduce en el patrimonio cultural de anteriores generaciones, sensibiliza ante los valores, prepara la vida profesional, fomenta amistad entre alumnos de diversa índole y condición y favorece su mutuo entendimiento. Además, es como un centro, cuyo trabajo y beneficios comparten las familias, maestros, distintas asociaciones**

culturales, cívicas y religiosas, la sociedad civil y toda la comunidad humana”. Dos aportaciones: una, que la peculiar importancia de la escuela está en crisis y hay que recuperarla. Otra, que no estaría mal revisar si nuestras escuelas responden realmente a esa misión crítica, profesional, intercultural y social.

Y en la conclusión: “El Concilio exhorta encarecidamente a los jóvenes mismos a que sean conscientes del valor de la tarea educativa y a que la adopten generosamente, sobre todo en las regiones donde pelagra la educación de la juventud por falta de maestros”. Interesante, por creer en la educación y por invitar a la generosidad para que llegue la escuela a donde no llega (como vimos en la película *Camino a la escuela*, o en los Bachilleratos intensivos del Ecuador y otras instituciones como Fe y Alegría, que dispone incluso de una unidad móvil para buscar a los niños y jóvenes en la calle).

Desde dicha exhortación, tal vez merezca la pena añadir otra: invitar a los jóvenes a autoformarse y descubrir de verdad lo que necesitan, lo que la vida real pide (no los oligarcas ni mandatarios afines), y desde

ahí crear y compartir conocimiento, construir nuevas *barbicanas* en sus entornos. Hoy Milani sigue siendo un referente por su vinculación con lo real, que – como recuerda Jon Sobrino con finura y acierto – lo más real de este mundo es la pobreza de una inmensa mayoría.

Permitidme una **postdata**: el nº 9 declara la preferencia de la escuela católica. No viene en los manuales de procesos de calidad, pero entra en el examen y en el criterio configurador de cualquier escuela que quiera considerarse cristiana... Son tres: pobres, huérfanos y no creyentes. Miradlo: “El Concilio exhorta con vehemencia a los Pastores de la Iglesia y a todos los fieles cristianos a que las escuelas católicas no ahorren sacrificios en perfeccionarse cada día en cumplir su cometido y, ante todo, en atender las necesidades de los pobres en bienes temporales, de los que se ven privados del afecto y ayuda familiar o de los ajenos al don de la fe”.

Reválida ética final: ¿qué porcentaje de cada grupo tengo yo en mi escuela? (Es para evitar el riesgo de convertirla en un *gueto* que mantenga el sistema como está...).





DON MILANI Y LA ESCUELA CATÓLICA

Miquel Martí (B)

A los 50 años del Vaticano II y su declaración *Gravissimum educationis* sobre la educación cristiana, nos preguntamos qué incidencia tuvo dicho acontecimiento en don Milani y su escuela. ¿Qué decía él de la escuela católica? ¿Lo era la escuela de Barbiana?

Hay pocas referencias al Concilio en sus escritos. Creo que la más importante la escribió desde el banquillo de los acusados en su *Carta a los jueces*: dice sentirse *confortado por la Iglesia* en defender la objeción de conciencia y cita el borrador del famoso esquema 13 sobre *la Iglesia en el mundo actual* – antes de ser promulgado como *Gaudium et Spes*– que invitaba a los legisladores a “*respetar a quienes por testimoniar la mansedumbre cristiana, o por reverencia a la vida, o el horror de ejercer cualquier violencia, rechazan por razones de conciencia el servicio militar o determinados actos de enorme crueldad a los que conduce la guerra*”.

Sin embargo, a pesar de la euforia despertada en la Iglesia progresista por Juan XXIII y por el Concilio, don Milani mantenía una posición un tanto pesimista ante los cambios anunciados, como escribió irónico el día siguiente de morir Juan XXIII:

“Ya se ha visto que bastaría poco para transformar al más cerrado de los obispos italianos en un hombre justo, abierto y bueno. A un obispo que cada día aleja más gente de la Iglesia, en un obispo adorado por los alejados y los pobres, como un pequeño Juan XXIII. Pero ese día, un buen número de curas, ahora en el candelero, colgarían la sotana y se condenarían. Y entonces ¿quién salvaría nuestras almas?

Así que hemos tocado con la mano que Dios lo quiere así, que la Iglesia debe estar en manos de éstos; que Juan XXIII no ha sido más que un relámpago de luz visto por error donde sólo debe haber tinieblas. La santa oscuridad congeladora de las curias, como Dios la quiere, donde los fuertes se santifican con las cruces y los débiles logran no condenarse, santificarse, ¡con los errores!” (A. E. Pirelli 4.6.1963, LPB 182-3).

Respecto del documento conciliar sobre la educación no sabemos de ninguna alusión directa, pero la plantea en los mismos términos del citado preámbulo de *Gravissimum educationis*.

Sin embargo, la *Carta a una maestra* – dos años después del concilio – es una crítica frontal a todo el sistema educativo, público y privado, y contiene un sorprendente certificado de defunción: la escuela confesional – *la que declara abiertamente que quiere llevar a los chicos a una determinada religión o idea política* – ya no existe:

“Hace tiempo existía. Un fin y digno de buscarse, lo tenía. Pero no servía para los ateos. Todos esperaban que la sustituyerais por algo grande. Habéis dado a luz un ratón: la escuela [pública] del provecho individual. Ahora ya no existe la escuela confesional. Los curas han pedido el reconocimiento y dan notas y títulos como vosotros. También ellos proponen a los chicos el Dios-Dinero” (p 96).

La de Barbiana, pues, no era una “escuela católica” al uso; don Milani siempre decía que era *aconfesional*. En Calenzano hasta quitó el crucifijo para no excluir a ningún muchacho del pueblo. Y sin embargo, allí se hablaba de Jesús, se estudiaba el Evangelio (*no se puede prescindir del libro que ha dejado más huella en la historia*) y se apreciaban los valores humanos (*Apología de Sócrates, Autobiografía de Gandhi, Cartas del piloto de Hiroshima...*). Así debían hacerlo la escuela pública y la católica.



Una, al hilo de *¡No hay quien los entienda!* y *Los dibuja la historia*, porque no es fácil acompañarlos. Y, la otra, aunque no solemos recomendar libros, ya que nos falta una sección bibliográfica aposta, ¡grave defecto!, pero hoy sí, al hilo de la 8ª Ley.

1. Acompañar a los jóvenes

Espe y Javi Pérez (CO)

(*La Espiral Educativa*)

Un curso de unos 10-12 jóvenes para sacarse el título de Monitor de Tiempo Libre. Más de 40° a la sombra. Córdoba. Plena ola de calor. Un tímido y viejito aire acondicionado nos da el aliento suficiente para conversar en círculo al final de una larga mañana de trabajo. Son casi las tres de la tarde, casi ná!

Nos armamos de valor y preguntamos: ¿os habéis sentido acompañados alguna vez? ¿cuándo? ¿cómo? ¿en qué lo notasteis? Se hace un pequeño silencio, que solo interrumpe algún chistecillo del profe: “no vale de ejemplo cuando te acompañan a ir al baño, eh!”. Pensamos un ratito y empezamos a compartir...

Carlos nos cuenta cuando, siendo muy jovencito, hizo un viaje a Madrid y su primo lo llevó por sitios desconocidos, lugares inimaginables para él, conociendo gente muy diversa y diferente a la de antes: “me cogió de la mano y me enseñó un mundo nuevo, desconocido para mí, con una gente que me aportó mucho”.

Fran comparte la sensación de seguridad: “te sientes grande, fuerte, sin miedo a afrontar las cosas, si estás acompañado”.

Montse nos cuenta cómo se sintió la primera vez de empezar a vivir fuera de casa. Cómo el miedo y la inseguridad se fue tornando en autonomía personal y aprendizajes vitales de la mano de su compañera.

Ale señala a Fran y nos desvela que durante el primer trimestre pasado estuvo a punto de dejar los estudios y él lo acompañó hasta llamarlo muchas mañanas temprano para asegurarse que se levantaba y hacía las tareas.

Mario recuerda al profesor que vio en él capacidades que desconocía y le ayudó a ser lo que hoy es.

Helena recuerda, entre risas, el momento en que su hermano le puso las llaves de la moto en su mano y le animó a salir corriendo para *desestresarse* y afrontar “una mala racha”... y ese gesto le hizo repensar muchas cosas.



Alejandro cuenta lo mal que le iba en el instituto y cómo al cambiar de centro y ambiente todo empezó a ir a mejor. No olvidará a tantos compañeros que le han ayudado a salir para adelante.

Ana comparte con el grupo cómo al inicio del curso pasado un profe le dio la oportunidad de “volver a empezar”, de quitarse los miedos y confiar en sus posibilidades y conseguir lo que se propusiera.

Ángelas tenemos tres. La primera recuerda a esa amiga infinita que estuvo a su lado todo el tiempo que la necesitó mientras estuvo hospitalizada. La segunda nos habla de esa profesora que le dio el tiempo que necesitó para superar un obstáculo académico. Y la tercera admite que hoy es universitaria gracias (en parte) a alguien que le aseguró que podría estudiar una



carrera, si se lo proponía.

Rafa, para terminar la ronda, nos cuenta cómo después de mucho tiempo de alejarse del grupo de amigos en un mal momento, pudo recobrar su amistad sin sentirse juzgado.

Volvemos al silencio inicial. Ya han hablado todos y ahora toca que les digamos algo. Uf, qué difícil. Después de este



aluvión de experiencias, nosotros, los profes, cual sastrecillos valientes, nos disponemos a recoger estos cachitos de vida, retales de recuerdos, para recomponer el vestido de acompañar a los jóvenes. Y a modo de espejo, les devolvemos lo que ellos han expuesto... y les decimos que para nosotros, acompañar a adolescentes es:

Interesarnos por su mundo y por sus cosas. ¡Empezar por el principio!, pues a menudo su mundo parece contrapuesto, en guerra con el de los adultos. Tan solo el hecho de interesarnos por sus centros de interés y ponerlos en valor, ya es revolucionario para muchos jóvenes.

Animarlos a tocar sus miedos. Pero sin engañarlos, no les podemos decir que no tengan miedo, sólo podemos devolvérselos a medida, partirlos en trocitos, analizarlos con la madurez del acompañante para mitigar el miedo del acompañado, advertir de los riesgos y tenderles la mano para que sientan la tranquilidad de no estar solos para afrontarlos. En palabras de Fran “te sientes fuerte si estás

acompañado”.

Ponerlos en el centro. Y ponernos a su lado cuando afronten sus dificultades, recordando que ellos son los verdaderos protagonistas de su historia. Permitirles sentir lo maravilloso de vivir como sujetos de su propia existencia.

Otro mundo es posible. Llevarlos de la mano por otras experiencias, otros mundos, otras maneras más sanas de relacionarnos, completas y satisfactorias. Nunca imponérselas. Pero sí mostrarles que hay más mundos que su mundo, y mostrárselos con la confianza de que serán capaces de descubrirlos y disfrutarlos y, al final, elegirlos... o no, como hizo Carlos con su primo.

Vivir con autenticidad el presente mientras crecemos de manera integral. Ver en los chavales lo que todavía no son, pero que pueden llegar a ser, al estilo del “inédito viable” del maestro Freire. Señalarles la mariposa que llevan dentro, cuando tan sólo ven en sí mismos un capullo pequeño y feo; como hicieron esos profes tan especiales con Mario y Ángela al atisbar esa personita que ya vivía latente en ellos. Pero cuidado, con la trampa de que la expectativa del futuro nos impida disfrutar lo que somos ahora. Nos aterra escuchar a nenes pequeños, con apenas 9 ó 10 años en el campamento de inglés que “aprender idiomas te abre puertas en el futuro”. Los jóvenes no deben vivir en base a lo que serán, sino vivir con plenitud lo que ya son. Tenemos que luchar contra esa idea tan arraigada en nuestra sociedad de hipotecar nuestro presente en pos de un futuro mejor.

Dar oportunidades. Hacerles sentir que pueden. Apostar por ellos cuando nadie lo hace. “Volver a empezar” que nos decía Ana.

Evidenciar nuestra disponibilidad. Que sepan que pueden llamarnos cuando no tienen a quien llamar; tratamos de dejarlo claro, si puede ser, sin necesidad de verbalizarlo. Aunque, a veces, es necesario decirlo porque no están acostumbrados a semejante regalo.

Os preguntamos, educadores/as: ¿pueden vuestros chavales buscaros fuera del horario establecido? Justo en ese horario en el que sucede la vida con sus grandes/pequeños acontecimientos cotidianos.



Acoger, motivar, exigir. Acogerlos en cada encuentro, hablar con el abrazo, acercando corazones, que diría Antonio Chamorro, educador “como la copa un pino”. Que de cada encuentro se vayan motivados para seguir afrontando los retos de su vida, sin dejar de decirles lo que pensamos con la tranquilidad de que harán lo que crean oportuno, sin miedo a ser juzgados por nosotros

y, por supuesto, sin que sus decisiones pongan en riesgo nuestra relación con ellos, nuestro afecto.

Y, por supuesto, no equivocarnos de papel: no somos colegas, ni familia, ni alguien de su grupo de iguales. En definitiva, **acompañar adolescentes es caminar a su lado**, caminar sus caminos y no empeñarnos en que sean ellos los que caminen los nuestros.

2. Pío Maceda, *Diálogos con Manuel B. Cossío. Mejoremos la educación*

José Luis Corzo

Se trata de un libro muy oportuno – ¡con la que está cayendo! – ameno, breve y muy asequible a cualquier lector, aun dedicado “a los compañeros y compañeras de profesión y a todos los comprometidos con la enseñanza”. Su autor se acaba de jubilar y es el momento justo para escribir con libertad, gran sentido común y experiencia propia sus síntesis de muchos años en las aulas y en la renovación pedagógica española. Ha escrito con modestia y espíritu de pacto y de concordia. Se ha ahorrado su erudición y, a nosotros, todas las notas posibles a pie de página, aunque brinda una bibliografía final y hasta su correo, por si alguien quiere más. Aun sin notas nos introduce en un rico periodo que la mayoría desconocemos en detalle: el de Manuel Bartolomé Cossío (Haro 1857-1935) y otros personajes más de la escuela española en el despuntar del siglo XX, como Francisco Giner de los Ríos (Ronda 1839-1915) y la Institución Libre de Enseñanza (1876), el Museo Pedagógico (1882), el Instituto-Escuela (1918), las Misiones Pedagógicas... Finge dialogar con Cossío y nos revive escenas y datos frescos, que sólo nos suenan entre tinieblas.

En la terrible España culminada luego en la guerra civil, aquellos liberales aportaron frente a sus conservadores una riqueza tan valiosa y actual, que – a nosotros, rodeados hoy de neo-liberales muy diferentes – nos cuestiona y nos estimula también. Más que un libro de historia, lo es de diálogo con ella, como debe ser: se traga un sorbo de lo viejo, y se levanta la cabeza, como las gallinas, para mirarse en derredor y dentro. ¿Qué nos está pasando que carecemos de aquel ímpetu innovador?

Ellos buscaron por Europa – y se trajeron a casa – las ideas de buenos pedagogos y filósofos con los que recrear la educación: sobre todo del suizo E. Pestalozzi y del alemán F. Fröbel (también de K. Krause); y después, de María Montessori (1870-1952) tan célebre en España desde 1912 y del americano John Dewey (1859-1952) traducido por Lorenzo Luzuriaga. Hoy, en cambio, es muy dudoso que nos hayamos incorporado ni siquiera a Celestin Freinet ni, menos aún, a Paulo Freire. Dentro de casa no creo que haya creadores como el propio Bartolomé Cossío – ambos son apellidos – ni sus muchos amigos. Tras el tétrico franquismo y su terrible purga del viejo magisterio, no tenemos más que leyes y contraleyas, y nunca un pacto escolar duradero como es debido.

Y Pío Maceda recorre la historia de la transición democrática en la que no faltan momentos de entusiasmo pedagógico, como las Escuelas de Verano (de 1965 es la barcelonesa “Rosa Sensat”) y unos movimientos de renovación pedagógica (MRP) literal y vulgarmente secuestrados – esa es mi firme opinión como testigo directo – por la reforma socialista. ¡Hasta puede que exista todavía un sueldo ministerial para quien represente a sus fantasmas!

De estos 40 años de democracia repasa el autor el pacto escolar de la Constitución con logros indudables, como la libertad de cátedra – en equilibrio con el derecho de los centros a su propio ideario –, y con la permanente tensión con la Iglesia y la enseñanza de la religión y, no digamos, bajo el acecho de la derechona – ahora victoriosa

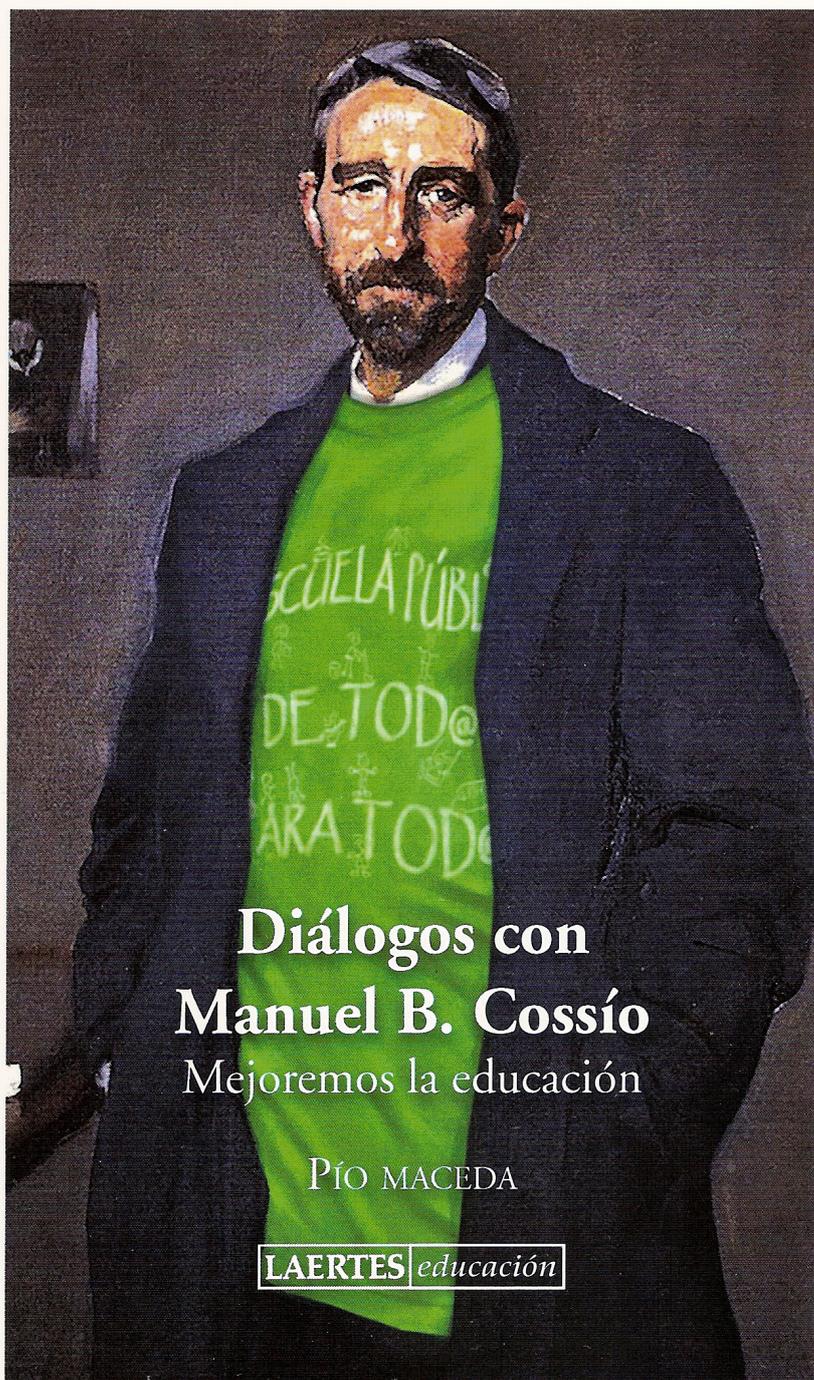


con Wert – contraria incluso a la “educación para la ciudadanía”. Con la nuestra se teje la vieja historia de Bartolomé Cossío y aparecen más logros, como la LOGSE de 1990, la escolarización total y unificada hasta los 16 años, con inmigrantes y todo, y hasta con los necesitados de una educación especial; la coeducación e incorporación de la mujer, el bilingüismo (ya suprimido por Primo de Rivera y restaurado en 1931), los conciertos con las escuelas privadas (si vinculados a una necesidad social, eso sí); y la incorporación del medio ambiente y de las nuevas tecnologías, hasta fugazmente de la prensa en las aulas (tan querida por los milanianos).

Tampoco se ocultan ciertos fracasos enquistados, como la maltrecha Formación Profesional, la educación sexual o el precio de los libros de texto (a los que somos adictos), aparte los recortes de esta crisis con su marea verde (y la blanca, que también se describe). El autor, en cambio, apunta su mayor crítica – y hasta autocrítica para el conjunto docente y la política socialista o *pepera* – contra la mala formación y actualización permanente del profesorado; lo que para mí también es la cuestión crucial omitida en las 8 leyes democráticas. Justo lo que trataban de suplir las Escuelas de Verano y los MRP; justo lo que buscó la generación de Cossío a través de las Escuelas Normales. Maceda insiste con razón en reforzar las prácticas y mejorar el sistema de oposiciones; añora los Centros de Profesores (CEP) con incremento salarial vinculado a sus créditos de formación permanente. Y yo que él me hubiera quejado más de la parodia formativa del profesorado de Secundaria, con su escaso CAP (curso de aptitud pedagógica, hoy master); pero él es más pacificador y constructivo y, por eso, recomienda y detalla el fallido pacto pedagógico de Gabilondo.

No acabo mis elogios a este

buen libro sin preguntar al autor (y a los lectores) si no habrá sido la universidad – la Pedagogía oficial, además de la política – la que secuestra nuestro entusiasmo por una reforma escolar siempre pendiente. La consabida lista de santones universitarios – por cierto, echo de menos a César Coll – me deja frío: ya sé que ignoran u omiten la escuela de Barbiana, pero también que parecen ignorar aquel axioma freiriano: “nadie educa a nadie...” Hemos de *educarnos* juntos.



Diálogos con Manuel B. Cossío

Mejoremos la educación

PÍO MACEDA

LAERTES educación

Hoy hacen mucho caso, mucho ¡y muchos!**LOMCE****Xavier Besalú (GI)**

El poderío de las leyes puede ser medido por sus efectos inmediatos y cambios más visibles, pero las de educación se deben evaluar también por sus impactos más ocultos, sus repercusiones más indirectas y sus consecuencias a medio plazo, sobre todo, a través de los factores que ellas señalan como prioritarios (incluso en los últimos lugares) y de las ideas y actitudes que traslada a las familias y al profesorado. En este sentido, la ley Wert me parece profundamente perversa y perniciosa e intentaré dar algunas razones.

Es una ley que lo fía casi todo a la biología, a los genes, a la herencia. Todos nacemos con determinados "talentos", dice; y poco podemos hacer desde el sistema educativo ante esta realidad inexorable, más que adaptarnos a estas diferencias y desigualdades naturales y "encauzar" (es la palabra que usa la ley) al alumnado en las sendas más adecuadas a sus muchas o pocas capacidades innatas.

Es una ley preocupada casi exclusivamente, hasta la obsesión, por los resultados de los escolares, medidos por las calificaciones de sus maestros, pero muy especialmente por pruebas estandarizadas y externalizadas (creerá que los profesores son poco de fiar). Toda la retórica de

la excelencia y de la calidad se resume pura y simplemente en los resultados. Para entendernos con un símil deportivo, solo interesan las medallas obtenidas en los Juegos Olímpicos y los Centros de Alto Rendimiento; no el deporte de base, el número de practicantes, la mejora en la salud integral de las personas...

Es una ley que fomenta la competencia entre centros y profesorado y, como en el mercado, da mucha importancia a la imagen de los centros (es muy ilustrativo visitar las páginas web o la publicidad de muchos centros privados y concertados en períodos de matrícula). Estimula la comparación entre las "ofertas" de cada centro y espolea la comparación de resultados mediante los ranking y una mal entendida transparencia.

Es una ley que hace recaer toda la responsabilidad de los resultados en los propios alumnos, en sus capacidades y su esfuerzo personal. La ideología del esfuerzo no es más que una tapadera para ocultar la inhibición de las administraciones públicas en la corrección de las desigualdades socioeconómicas, familiares, territoriales, etc. y una culpabilización de las propias víctimas. Ya se encargarán esas mismas administraciones,

en un alarde de su tan cacareada transparencia, de airear que esos fracasados culpables de su propio fracaso son, curiosamente, los pobres, los marginados, los inmigrantes extranjeros, los gitanos..., con lo que están diciendo también a la población "sana" que, por su bien, evite los centros que escolarizan un porcentaje excesivamente grande de esa población indolente, holgazana y contaminante.

Es una ley que no cree en la educación integral, que clasifica las materias del currículo en tres: las verdaderamente importantes (inglés – por encima de todo –, castellano y matemáticas); las que pueden dar un barniz cultural a la ciudadanía (ciencias naturales y ciencias sociales); y las que no sirven para nada, las "marías" de siempre (educación física, visual y plástica, música, religión o valores sociales y cívicos).

Tampoco cree en la pedagogía, sino en los codos: todo el bagaje pedagógico del siglo XX asociado a la Escuela Nueva y a la educación progresista, Milani incluido, pasa a engrosar el capítulo de las "ocurrencias" inútiles e infantilizadoras, que nada pueden ante la potencia de unas supuestas "evidencias" y "buenas prácticas" incontestables.

ESTO NO SE ME DA

Adolfo Palacios (S)

Ya veis que hago caso, pero la política educativa no se me da. Hubo manifestaciones por las reválidas... y tenían razón, pero siempre se han hecho cosas en este país que han perjudicado la enseñanza y solo cuando gobierna la derecha se ven equivocadas. Durante años y años pusimos notas de *Progresada adecuadamente* y *Necesita mejorar* (por poner un ejemplo) sin que nadie supiera el rendimiento exacto ni en relación a los demás, y nadie lo vio digno de denuncia. Ni el trasvase de los chavales de 12 años al Instituto, ni los presuntos centros y enseñanzas *bilingües*...

Estoy tan descontento por cómo se hacen las cosas en los colegios – no por culpa de leyes y ministros, sino del personal – que casi pienso que daría igual dictadura que democracia, con tal que la gente cumpliera y tuviera cierto sentido del sacrificio. Por eso no hago mucho caso del tema. Las leyes mejoran unos aspectos y

empeoran otros, y es muy fácil reclamar dinero y disminuir ratios, como si el dinero no saliera de los impuestos al obrero ni lo fueran a pagar nuestros hijos y nietos. Ya sé que los poderosos son los primeros en dilapidar y estar corrompidos; pero eso no quita para mirar por las arcas públicas. Mucho ha sido mera apariencia de progreso y casi somos del Tercer Mundo, aunque no se reconozca. Devolví la parte de la paga extra que nos pagaron y dije a la directora general que aún no estábamos para alegrías y que no trataran de congraciarse con el personal. Se quedó asombrada. ¿No dicen que se le da demasiada importancia al dinero? Yo creo que aún tiene más.

Si se trata de luchar por los alumnos concretos y darles cariño y competencia, bien. Para críticas políticas estoy demasiado ocupado. Mi I Care [me importa todo] no es como el de Milani; me parezco más a Tagore que a Gandhi.

VIEJO VICIO MINISTERIAL DE MARCAR LA ESQUINA

José Luis Veredas (SA)

Soy profe del Centro de FP Lorenzo Milani (Cabrerizos-Salamanca). Desde que se abrió en 1981 nos dedicamos a FP de la familia Agraria. Yo llevo desde el 87.

Prefiero no centrarme en mi quehacer diario, sino más bien dar un pequeño repaso a las leyes orgánicas de educación en la democracia. Y, si acaso al final, algo parecido a unas conclusiones.

En 1985 la LODE supuso para el centro el concierto educativo, a cambio de cierto control por parte de los Consejos Escolares. Estabilidad para el centro y para el profesorado. Para mí no supuso nada, aún no daba clases. Para las clases ningún cambio, nada de nada; se siguió con FP I y FP II y con la llegada muy mayoritaria de alumnos suspensos en EGB que no podían hacer Bachillerato.

En 1990 la LOGSE. Cambio importantísimo para todos. Tardó unos

cuantos años en llegar a implantarse en FP. Para el centro supuso la elección de sus Ciclos Formativos, cambio de instalaciones, tipo de alumnado (ahora ya con la EGB aprobada)... Prácticamente todo patas arriba. La faceta compensatoria de la FP se centró especialmente en los Programas de Garantía Social. Para el profesorado, mucha y urgente formación y adaptación. Para la enseñanza, fuera las enseñanzas generalistas para centrarse exclusivamente en lo técnico-profesional. ¡Menudos años de trajín y cambios!

En 1995 la LOPEG. Nada. ¡Pero nada de nada!

En 2002 la LOCE. Nada. ¡Pero nada de nada!

En 2002 también, la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de Formación Profesional. Trae consigo la revisión paulatina de cada Ciclo Formativo; alguna tensión

organizativa en el Centro y el profesorado. Pero poco más. Prácticamente nada de nada.

En 2006 la LOE. Nada. ¡Pero nada de nada!

En 2009, ya no me acuerdo en base a qué ley, se cambian los Programas de Garantía Social (PGS) por los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Es decir nada. ¡Pero nada de nada!

En 2013 la LOMCE. Por primera vez empieza por la FP. Desde el primer año los PCPI son sustituidos por la FP Básica, que supone pasar de un año a dos. Gran tensión para el Centro por si implantarla o no. Aún no se puede decir mucho si el cambio es un acierto o una metedura de pata. Por lo demás, nada de nada.

Conclusión 1ª. Las leyes educativas prácticamente nunca llegan a implantarse en la FP, mueren antes. Si alguna se acerca, ya se encargan las Comunidades Autónomas de que nada cambie. Por ejemplo, desde la LOCE (creo recordar) en todas las leyes se habla de un curso puente entre Ciclo Formativo de Grado Medio a Grado Superior... Ya se encarga Castilla y León de olvidarse de ponerlo en marcha. La LOMCE dice que los de Grado Medio pueden pasar directamente a Grado Superior (hasta ahora necesitan aprobar una prueba de acceso); no pone fecha en el calendario, luego se entiende que empieza con la LOMCE; pues los de la Autonomía entienden que eso es nunca, jamás de los jamases y no lo veremos.

Conclusión 2ª. Cuando hay jaleo político, patada a los de la FP. Por ejemplo, ahora están enzarzados con el retraso o eliminación de la prueba final de la ESO para obtener el título.

Los alumnos actuales de FP Básica acabarán el próximo año sus estudios y, al terminar, se han de presentar al examen final de la ESO; si lo aprueban, obtienen su Graduado. ¿Alguien ha oído a algún Consejero, Ministro, tertuliano, opinador... acordarse de las consecuencias para estos alumnos? ¡Uy, qué olvido más tonto! No lo esperen. Y no pasa nada, los de FP ya estamos acostumbrados a no existir (ciertamente exagero, todo programa político de cualquier partido incluye lo de "la dignificación de la FP"; es fruto del cortapega del maquetaador del programa electoral, lo mantiene de una convocatoria para otra).

Conclusión final. En todos estos años, desde la Ley General de Educación del 70 hasta ahora, sólo ha habido una verdadera reforma educativa, la LOGSE. El resto son pequeñas modificaciones. ¿Por qué tanta ley entonces? Sencillamente porque los Ministros de Educación, como les pasa a los chuchos en la calle, tienen la necesidad imperiosa de dejar su meadilla para marcar la esquina, de lo contrario no quedan tranquilos.



PERDIDOS CON LA LOMCE

Luisa Mellado (SA)

Había una vez... un colegio, como otros muchos, donde cada día a las 9 de la mañana comenzaba el griterío de chiquillos que llenos de energía caminaban hacia sus aulas para comenzar la jornada escolar.

Cada uno trae en su mochila el trabajo del día y, en su corazón, lo que la vida le haya deparado la noche antes o la madrugada de hoy.

Los deberes y las emociones de cada niño llenan las aulas todas las mañanas y el profesor con una mirada intuye rápidamente que algo hay detrás de unos ojos tristes. Más tarde habrá ocasión de averiguar por qué esta mañana Pascual no trabaja y está despistado, o por qué llora Daniela sin consuelo, o por qué se pelean Arturo y Juan...

La clase tiene que comenzar, hay mucho trabajo, tenemos que aprender la letra R, leer,

escribir, aprender la decena del 60 y, en conocimiento, tocan las plantas; además llegará la hora de inglés y después música. No hay tiempo que perder.



Suena el timbre, la hora de salir al patio. Se comparten con la compañera las dificultades de la mañana, pero apenas hay tiempo de hablar de eso, pues las exigencias administrativas nos desbordan y hay que revisar los criterios de evaluación, los criterios de promoción, los estándares de aprendizaje... Los alumnos siempre son lo último, no llegan a la administración, los papeles sí, y eso es lo que necesita, papeles. Pero las aulas siguen "llenas" de alumnos.

A la LOMCE le interesa, sobre todo, la "evaluación", no las inversiones, ni

los contextos socioculturales del alumnado, ni los recursos (materiales y humanos), ni las ratios, ni las dotaciones... Ya decía el señor Wert "que la educación puede mejorarse sin necesidad de aumentar la inversión" y pretende que pasemos el curso haciendo porcentajes sobre los estándares de aprendizaje para evaluar a los alumnos, que no son 15 por aula, sino con suerte, 25, aunque la "tele" diga lo contrario.

– Mire usted, sr. Wert, al menos en Primaria, no es necesario ser tan minucioso en la evaluación, pues hay otros factores a tener en cuenta que no se miden con porcentajes; trabajamos con niños, no con mercancías, y esto se está convirtiendo en un mercado que necesita contables para tanto registro. Y todo lo demás que usted ignora y los maestros conocemos lo registramos y lo tenemos en cuenta para evaluar.

Suena el timbre, todos a las aulas, trabajo, disciplina, resolución de conflictos, explicación, corrección... la evaluación es lo último. Y Vd. tiene locos a los claustros ocupando sus reuniones en rellenar papeles innecesarios para el objetivo que nos ocupa: "la educación de nuestros alumnos", que yo pensaba que servía para la formación intelectual y el desarrollo del espíritu crítico y analítico, no para hacer porcentajes y poner notas.

Y en ello andamos este mes de Septiembre de 2015 mientras usted descansa en París habiéndonos dejado este entuerto, rellenando documentos (como cada Septiembre) y sin tiempo para pensar en lo importante. Y a esto se le llama excelencia y calidad.

INSTANTÁNEAS

Elena Sánchez (Colmenar Viejo, M)

Entre los que ponemos en marcha las leyes en las aulas, debo decir con franqueza que de la LOMCE se oye de todo excepto "¡Por fin! ¡Qué buena reforma!". Todo lo contrario:

- Que no hemos tenido tiempo para prepararnos. Que los decretos de las Autonomías han salido muy tarde y no da tiempo a elegir los libros de texto con tantas prisas. Que el contenido de Sociales y Naturales de Primaria es mucho más difícil. Que, al final, es el mismo perro pero con distinto collar. Que ¿a quién han consultado para hacer esta reforma?

- Estamos asfixiados con tanto papeleo para la Administración, no podemos dar ni nuestras clases a gusto, porque todo hay que escribirlo. ¿Y dónde queda nuestra creatividad?

- ¿Y ahora qué va a pasar con los de 4º ESO si no aprueban el examen final? ¿Así se reduce el índice de fracaso escolar? ¿Qué van a hacer todo el año esos chicos?

- ¿Y los que necesitan apoyo educativo? No nos han resuelto ninguna duda existencial de

las que teníamos sobre ellos hasta el momento.

- Hay chicos que aún no saben los libros que tienen que comprar porque en su Instituto no les han dado la lista.

- ¿Y merece la pena todo esto, si ahora hay elecciones y cambia el gobierno y, otra vez, la ley?

En resumen, mucha incertidumbre, mucho cansancio con tantos cambios que no hacen más que sembrar dudas entre los que intentamos educar a los niños día a día con su realidad cambiante y adaptándonos a sus diferentes ritmos de aprendizaje.

ENCUESTA

Javier Perez (CO)

Manu Ríos (30 años). Educador Social en IES de barriadas periféricas de Córdoba.

“La LOMCE deja en una vía muerta y sin el título de la ESO a infinidad de chavales y chavalas cuyas motivaciones por aprender están muy alejadas de contenidos abstractos que nada tienen que ver con la realidad que les rodea. Es la instauración de la exclusión escolar como primer paso para la exclusión social” (alude a la nueva FP Básica).

Enrique Martín (20 años). Estudiante de un Ciclo Formativo de Grado Superior y miembro del Bloque de Acción Estudiantil.

“Además de un ataque a la calidad, gratuidad y universalidad de la educación en pos de su mercantilización y privatización, supone un paso más de la ofensiva del gobierno (de turno) y del capital financiero contra los derechos fundamentales, en beneficio de la oligarquía monopolista, un intento más para salvaguardar sus intereses en esta última etapa del capitalismo imperialista en descomposición y concretamente en la crisis crónica en la que estamos. Es importante que el movimiento estudiantil por la educación pública comprenda esto para superar de una vez por todas las reivindicaciones parciales y cortoplacistas y se incorpore a la lucha obrera de resistencia contra el capitalismo, ya que sólo su fin nos permitirá una educación verdaderamente pública, laica, científica, democrática y de calidad”.

Clara (17 años). Estudiante de Bachillerato.

“No estoy de acuerdo con las reválidas; para homogeneizar la enseñanza crea barreras a los estudiantes desde muy temprana edad y eso decidirá su vida académica y los nivelará según su inteligencia. Tampoco me gustan las bajadas de presupuesto en las becas que diferencian por nivel económico a los estudiantes; algunos ni

siquiera podrán optar a una buena enseñanza. Y, por último, me preocupa el carácter unidireccional que tomará la educación pública. Una vez que se empieza no hay vuelta atrás e impedirá al estudiante cambiar de opinión en un momento dado. Por eso, y más, considero que esta ley no se debe implantar”.

Sonsoles Pérez (37 años). Maestra de Educación Infantil de la escuela pública.

“Me ilusiona porque conlleva una forma diferente de trabajar, más completa y motivadora para el alumnado, a mi parecer. Aboga por tareas integradas, grupos cooperativos... dando más protagonismo al alumnado. Pero no habrá resultado satisfactorio si no va acompañada de la formación e implicación de la comunidad educativa”.

Julio (33 años). Maestro de Educación Primaria en un Centro Concertado.

“La LOMCE es la demostración más chapucera de que todos los sistemas políticos intentan crearse un sistema educativo a medida, que genere individuos que repitan los mismos valores que lo sustentan: competitividad, desigualdad, clases sociales, consumismo, ecocidio, etc. Además, en rollo cañí. O nos organizamos desde los colegios o vamos a seguir siendo el campo de batalla de las corrientes ideológicas dominantes”.

Ana María Pérez (53 años). Maestra de Educación Primaria de la escuela pública.

“Es lo mismo pero con diferentes términos. Al final, parece que cambiamos y lo que antes se llamaba *competencias básicas* ahora son *competencias clave*, pero la esencia es la misma. Estamos cansados: cuando crees que estás formado y te estás enterando de cómo hay que trabajar, nos vuelven a cambiar la canción. Un aspecto interesante es la evaluación por *indicadores*. Pero

sea como sea, debería haber acuerdos esenciales que no deberían cambiar y que nos permita trabajar en lo importante, que es la educación desde unas bases sólidas y trabajar todos en una misma línea”.

Manuela Díaz (55 años). Profesora de la ESO de un Centro Concertado.

“Es una ley sexista, clasista, partidista e incluso antieducativa. No mejora la calidad de la educación; pervierte el sistema educativo y empeora los problemas. Es una ley segregadora que anticipa los itinerarios formativos (FP o Bachillerato) a los 15 años. Habla sin pudor alguno de la separación por sexos. Es una ley al servicio del mercado y pone en peligro todas las áreas de conocimiento que no le sean útiles, como historia, filosofía, literatura, música, artes plásticas, o esos aprendizajes tan difícilmente evaluables como la educación para la paz, la igualdad o el medio ambiente”.

Pablo Rabasco (41 años). Profesor universitario.

“En el ámbito universitario, esta reforma aprovecha la tendencia europea de grados de tres años más una especialidad de dos (máster) y encarecer en

más de un 80% la universidad. Ante la necesidad de unificar formatos y posibilitar intercambios y convalidaciones, Wert parece obviar que en países como Alemania la universidad es prácticamente gratuita y prefiere Inglaterra, donde los alumnos se endeudan durante décadas para pagar su carrera; y eso que España es el 6º país donde la enseñanza superior ya es más cara. Solo con una educación superior gratuita y de calidad podemos entender reformas y adaptaciones, pero si el sistema supone endeudar a los alumnos, potenciar a las élites y sobresalir las universidades privadas, deja de ser público para estar al servicio del poder económico”

Ana María Gracia (42 años). Madre de dos hijos y miembro del AMPA de su cole.

“Se sitúa en la marginalidad más precaria a la filosofía, a la literatura universal y a las artes (música y plástica). Se deshace definitivamente de cuanto se asocie con la satanizada *educación para la ciudadanía*”.



LA DEFINICIÓN

Juan Carlos Burga (M)

El preámbulo dice que “La educación es el motor que promueve el bienestar de un país. El nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro. Mejorar el nivel educativo de los ciudadanos supone abrirles las puertas a puestos de trabajo de alta cualificación”. ¿Qué es la educación para una ley que se abre con estas palabras? ¿En qué modelo educativo están pensando?

Entre otros “males”, la escuela de la LOMCE es selectiva, y de los “ya mejores”. Una selección darwinista del alumnado: cribarlo en la reválida (y quien no pueda, a la cuneta, a ver si un buen samaritano se apiada de su alma). ¿Por qué es mejor el sistema que selecciona a los mejores y no el que los hace mejores a todos?

Viejos lemas se confunden ahora con

eficacia. El esfuerzo, claro, pero para que todos desarrollen sus capacidades, no las del “Dios Mercado”.

Todo apunta a que con esta Ley, la nueva garantía social – ahora FP básica – servirá para deshacerse (dura palabra) de los alumnos-problema.

Y mucha evaluación. Hay que evaluarlo todo, alumnos, profesores, centros. Y no sólo evaluar, sino comparar, competir, obtener réditos y señalar a los que no cumplan la “cuenta de resultados”. Que los últimos vayan donde los quieran, a la pública preferentemente y, si alguno se equivoca y se “cuela” en la privada, católica o no, que se vaya cuanto antes; la escuela más inclusiva y universal, como la de Calasanz y Milani, deja de ser la católica oficial. No he oído mucho pronunciarse a los obispos españoles sobre esta ley desigual, salvo en la traída y llevada clase de religión.

URGE UNA ESCUELA PARA LA PAZ

Ernesto Balducci

PPC

CATEDRA CALASANZ UPSA



Ernesto Balducci (1922-1992) fue un escolapio comprometido con la paz. Fue fundador, junto con otros jóvenes intelectuales católicos, de las Ediciones Cultura de la Paz y de la revista *Testimonianze*, que en 1980 promovió un congreso cuyo título era precisamente *Si quieres la paz, prepara la paz*.

Entre sus actividades de militancia a favor de la paz y los derechos de los pueblos se cuentan la intervención en el Tribunal de los Pueblos ante la guerra de Vietnam, en Copenhague, como miembro del comité Italia-Vietnam para el Tribunal Russell, y un viaje a la Unión Soviética como miembro de la Asociación Italia-URSS.



EDUCAR

NOVEDAD editorial en PPC: una propuesta radical para refundar la escuela que necesita la paz. 176 páginas, 14 €. (Traducción de José Luis Corzo).

Colaboran en estas historias trimestrales los lectores e internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores fijos: J.L. Veredas (FP Agraria, SA), Tomás Santiago y Luisa Mellado (infantil y primaria, Salamanca), A. Oria de Rueda (FP y gestor de contenidos en TV, M), Oliva Martín (educación familiar, SA), Miquel Martí (Unesco, B), J. Martí Nadal (animación juvenil, Polinyà de Xúquer V), Álvaro G^a-Miguel (dibujo, Coca SG), Carlos García (ex-director de primaria, Pto. de Sta. M^a CA), Alfonso Díez (maestro, SA), J.L. Corzo (universidad, M), Juan Bedialauneta (FP, Sáhara), Adolfo Palacios (música, S), Xavier Besalú (Universidad, GI), Gerardo Fernández (FP Básica, M), M. Pérez Real, (Pedagogo, secundaria, SE), J.E. Abajo (Enseñantes con Gitanos, Aranda de Duero BU), L. Alanís (Secundaria, Gerena SE).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero el papel, la imprenta y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. Échanos tú una mano. Esta es una revista a base de voluntariado..., pero tenemos déficit.

Suscripción: 24 € por dos años (8 números). Ejemplar suelto y atrasados: 3 € (Precios unificados el 20.2.2010).

Por giro, ingreso o transferencia a la cuenta del MEM: ES89 1491 0001 21 2135824528
También contra reembolso, pero domiciliar el pago en tu Caja o Banco es lo más barato.
(No disponemos aún del pago directo por Internet).

MEM (Movimiento Educadores Milanianos) c/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA
(Tfno. 923 228822 Salamanca – 91 4026278 Madrid) E-mail: charro@amigosmilani.es

Una vez confirmado el pago, procedemos a enviar los números por correo ordinario.
La información recopilada en el proceso no podrá ser utilizada con otros fines y eres tú responsable de la veracidad y validez de los datos aportados para llevar a cabo el cobro.

mem



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura



Escuelas Asociadas de la UNESCO

Plan de Escuelas Aso-