

Políticas educativas decentes y estables para este siglo

FERNANDO ARREAZA BEBERIDE
 Maestro de primeras letras

En estos tiempos de cambio, el rigor ético —*minima moralia*— exige la implicación de las Administraciones educativas para la revisión de los tópicos en cuanto a los males endémicos que aquejan a la educación, y en cuanto a las supuestas soluciones infalibles esgrimidas para combatirlos. Para ello, tras proyectar, sobre la sociedad y sobre la escuela, una doble mirada, retrospectiva primero, y prospectiva después, transformaríamos el sistema educativo para que la propia escuela se convierta en un calco de la sociedad que queremos, con la consecución del consenso necesario, garante de estabilidad del sistema educativo mismo, al margen de los cambios coyunturales que la sociedad experimente.

Como si de una introducción se tratase

A noche, incubando como iba a concretar el contenido de este texto, seleccionaba materiales, mientras mis ojos enviaban continuos mensajes de cansancio, y de todos ellos, cuatro textos destacaban sobre el resto y me ayudaban a centrar el discurso: una queja, algunas sugerencias “bienintencionadas”, una preocupación de la oposición al gobierno y un viejo texto rescatado del pasado.

La queja, una demanda de un centro cualquiera sobre el alumnado que tiene que educar, dice: “El mayor problema que los profesores tenemos en las aulas está en algunos alumnos cuya actitud consiste en boicotear sistemáticamente la clase, convirtiendo su enseñanza obligatoria en la

privación del derecho que tienen los demás a recibir una educación con una mínima calidad”.

Las sugerencias “bienintencionadas”, al hilo del debate suscitado por el MEC con su documento *Una educación de calidad para todos y entre todos*, están dirigidas a matizar dos de los tópicos que alimentan la respuesta educativa:

La tutoría: “Debemos reconocer que detrás de aquella afirmación que mantenía que toda docencia es tutoría, es una falacia y un grave perjuicio a quienes realmente desarrollan esta función. La tutoría debe ser reconocida como una labor especializada y, por tanto, ha de ser retribuida, ya que exige el desarrollo de unas tareas específicas y absolutamente imprescindibles para la correcta dinámica del centro y las relacio-

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Compromiso educativo



¿Instruye la escuela los conocimientos necesarios?

nes entre los miembros de la comunidad educativa”.

La educación en valores: “Estamos plenamente de acuerdo con la necesidad de realizar una educación en valores que fomente el respeto, la tolerancia la participación y la libertad, sin embargo ponemos nuestras más serias objeciones si no se aportan los suficientes recursos personales, por otra parte enormemente implicados en la docencia. Si todos y todas entendemos que la educación es mucho más amplia que la instrucción, pero en nuestro horario no tenemos el tiempo suficiente para completar los programas, es prácticamente imposible lograr estos

objetivos. Haremos buenas reflexiones y tendremos buenas intenciones, pero necesitamos ayudas cualificadas y especializadas en educación en valores. Así, se pone en evidencia la necesidad de recursos personales que impulsen, asesoren, colaboren y supervisen la educación en valores, porque, si no, corremos el riesgo de la incoherencia, o en el mejor de los casos que todo quede reducido a buenos propósitos”.

La preocupación viene recogida en el Foro de Escuela Española (Nº 3.622) por Eugenio Nasarre sobre el contenido de la Disposición Final Segunda. 5 del Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación¹, y dice así: “Y aparece la guinda: se configura un nuevo derecho el de inasistencia a clase por decisión colectiva. ¿Ayuda tal disposición a la ya de por sí difícil tarea de los equipos directivos de nuestros centros escolares?. ¿Con este tipo de medidas vamos a favorecer el clima escolar favorable al estudio que necesitan imperiosamente nuestros centros públicos, y que demandan las familias?”.

Por último, el sueño de los setenta, un viejo texto de Bernard Eliade (1970), rescatado de las lecturas que han conformado la idea que de educación tenemos algunos maestros y maestras cuando empezamos a ejercer la docencia a mediados de los setenta. En este texto, se da respuesta, entiendo, a las cuestiones que relativas a la convivencia en las aulas, a la educación en valores y a los derechos del alumnado, se plantean en los textos anteriores:

“Nuestra clase (lo reconozco, y ¡me regocijo secretamente!) no facilita el ejercicio del respeto y de la disciplina... Representa una aberración que, en una

¹ “En los términos que establezcan las Administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopten los alumnos con respecto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de falta de conducta si serán objeto de sanción, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro”.

sociedad que pretende estar en progreso constante, la disciplina constituya todavía la única fuerza capaz de garantizar la cohesión interna de cualquier agrupación humana... Otro escollo, que esta vez viene del profesor— y al que yo tampoco he escapado— a veces es difícil para el agente del *orden que duerme en nuestro interior admitir el ruido, la agitación y las conversaciones que no tienen su origen en él...* Las soluciones pueden variar, pero yo creo que es deseable, no obstante, atenerse a algunos principios importantes: supresión del pupitre, supresión del estrado como soporte de autoridad, disposición de las mesas de manera que rompan la alineación y faciliten el trabajo en grupo; organización de paneles documentales, uno de los cuales ha de consagrarse a la actualidad; (y) poner a disposición directa de los alumnos toda la documentación que pueda serles útil”.

La Postmodernidad

Demostrar cómo la sociedad que nos toca vivir es un condicionante y un referente para la educación que recibimos no requiere de mayor justificación. Tampoco creo, aunque extraer conclusiones generales de la pluralidad de individuos que configuran la sociedad resulte muy difícil, que exista excesiva controversia a la hora de consensuar unos rasgos (“tópicos”) que definan esta sociedad que ha venido a definirse como postmoderna (Victor Pérez Díaz, 2001).

Tres son las notas, interrelacionadas, que quiero destacar como relevantes para la educación: la sociedad de la información y la comunicación; la sociedad de las diferencias; y la sociedad de la ciudadanía.

La primera nota nos dice que vivimos en la sociedad de la información y de la comunicación y que, como consecuencia de ello, contamos con potentes herramientas para conocer con carácter inmediato de lo que está sucediendo en cualquier parte del planeta. Podemos conocer

y comprar cualquier producto que ponga a la venta con un formato atractivo, sea cual sea el lugar donde haya sido fabricado por reducir sus costes; sabemos quiénes son los personajes mundiales más destacados, cuáles son sus valores y costumbres; tenemos la oportunidad de ver, para escandalizarnos, las maldades y violencias que realizan otros; podemos, incluso, llegar a pensar, si alguien se lo propone, que una mera apariencia virtual es real.

Tres son las notas, interrelacionadas, que quiero destacar como relevantes para la educación: la sociedad de la información y la comunicación; la sociedad de las diferencias; y la sociedad de la ciudadanía.

Estamos, por tanto, en el siglo de la globalización, de la aldea universal y cualquier hecho que acontece se comunica de manera inmediata rompiendo, entre otras premisas, cuestiones que hasta ahora se constituían como referentes inamovibles. El tiempo, el espacio y los propios valores tienen un papel relativo en este mundo global y dirigido desde el poder absoluto de la imagen.

La segunda nota que define esta sociedad es la desigualdad. Este problema, lejos de resolverse, se ha acentuado de forma significativa y sutil pues se hace uso de unos medios cada vez más potentes que contribuyen a perpetuarla de una manera más eficaz. Aceptada, por todos, la singularidad personal y, con ella, la desigualdad natural como fuente de riqueza; se trata ahora de justificar con los mismos parámetros naturales otras desigualdades de origen social, que son resultado del reparto y control de la propiedad, del género, el origen, la lengua y la cultura o el propio dominio de la herramienta mágica (los TIC).

La sociedad de la globalización también es la sociedad de la movilidad y, a través de ella, los fenómenos migratorios,

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Compromiso educativo

que ha existido siempre, cobran una nueva dimensión. Decía Carlos Gómez Bahillo (Zaragoza, 27 de octubre de 2004), en su análisis del fenómeno migratorio, que estamos ante una situación de desbordamiento que puede generar actitudes contrapuestas de integración e inclusión o de invasión o asimilación. La naturalidad con la que aceptamos la situación de sumisión y dependencia de los recién llegados choca con nuestras “humanitarias y democráticas leyes” y nos dejan en situación de permanente contradicción. Concluía este autor que estamos ante una sociedad intercultural, multiétnica y plurilingüe de carácter heterogéneo que exige el reconocimiento y aceptación de la diversidad, desde el respeto a la identidad y la potenciación de la participación social.

La propia “sociedad” [...] viene reclamando cambios en la educación que aseguren la felicidad personal, el éxito escolar, la cohesión social, el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo económico sostenido.

La tercera nota es que estamos ante la sociedad de la ciudadanía y, en concreto, de la ciudadanía democrática. La ciudadanía, ya sea planetaria (Gutiérrez Pérez, 2003), europea o nacional se concreta en la existencia de un estatuto jurídico por el cual, cada persona, tiene y conoce sus derechos, sabe lo que se le permite hacer, lo que otros no pueden hacer con él y los bienes a los que tiene acceso (Gimeno Sacristán, 2003).

¿Estamos dispuestos a aceptar que los escolares son ciudadanos y que la ciudadanía se aprende practicándola?

Es seguro que nadie tendrá dificultad en dar una respuesta afirmativa a estas preguntas, como también lo es, que habrá sensibles diferencias a la hora de articular la respuesta: unos se escandalizarán pues ya denuncian de hecho la mera posi-

bilidad de que el alumnado pueda ejercer su derecho a hablar y reunirse en los centros; otros considerarán imprescindible introducir una materia en el currículo específico para educar a los ciudadanos; y los menos, seguiremos pensando, que para conseguir en nuestros centros que el diálogo y el conocimiento vayan de la mano es necesario flexibilizar estructuras y romper con supuestos derechos.

Nos encontramos, por tanto, ante una sociedad nueva en la que existe un entorno desconocido y cambiante con unas fronteras cada vez menos definidas, en la que lo incierto y lo desconocido abren nuevas vías para el conocimiento y el aprendizaje siempre que se esté en condiciones de abordarlo. Una sociedad en la que los derechos que confiere el ser ciudadano, sólo se ejercen si se tiene un amplio nivel de autonomía intelectual y pensamiento crítico.

El valor de la educación en la sociedad

Antes, para la educación todo era más fácil, fuera cual fuera el modelo que se pusiera en práctica. Durante siglos, los maestros (enseñantes, educadores, profesores...) tuvieron como misión salvar a la población de su ignorancia llenando las cabezas de sus alumnos de contenidos relevantes. El protagonismo estaba en la instrucción y en los contenidos recibidos, pues a través de ellos se accedía a todas las virtudes que alumbraban al buen ciudadano y a la buena persona. Las diferencias venían marcadas por las materias y no por las particularidades de los alumnos.

Con el giro paidocéntrico de los teóricos de la “Escuela nueva”, el protagonismo pasa al alumno y a sus características. Aprender ya no depende de la materia y enseñar exige tener en cuenta las capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos.

No parece difícil, hoy, rastrear la estela de ambas concepciones, pues en gran parte conviven sin contaminarse mutuamen-

te en muchas de nuestras prácticas. También es cierto que, en la mayoría los casos, se ha evolucionado hacia una postura de compromiso y que son mayoría los que entienden la educación como un proceso interactivo de triple dirección (cultura —contenidos—, educador y alumno).

Pero estamos asistiendo a un tercer enfoque que cada día cobra mas fuerza: es la propia sociedad de la información y la comunicación, dadas sus particularidades, la que debe de ser el referente para la educación.

A las preguntas, ¿instruye la escuela o el instituto en los conocimientos necesarios? y ¿responde la escuela o el instituto a la diversidad de necesidades e intereses de su alumnado?, se suma una tercera, ¿se adapta la escuela o el instituto a las necesidades de la sociedad de la información y el conocimiento?.

Llegados a este punto, hay que posicionarse y dar una respuesta que, aun a riesgo de ser considerado catastrofista, lo es y no lo es, a las tres preguntas.

La propia “sociedad” ya ha dado una respuesta y viene reclamando cambios en la educación que aseguren la felicidad personal, el éxito escolar, la cohesión social, el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo económico sostenido.

En los dos últimos años se han elaborado dos leyes de educación y cuatro en los últimos quince. Cada Ley pretende resolver, desde la óptica del partido que la sustenta, los problemas universales de la educación entre los que se cuentan las iniciativas más polémicas de la ley anterior.

La falta de consenso está asociada al papel diferente que se otorga a la educación en el tejido social. ¿La educación debe seleccionar, conservar, o transformar?. La respuesta educativa varía de forma significativa en función de la elección, o simplemente del énfasis, que queramos hacer. Veamos.

Todos, en mayor o menos medida, somos concedores de la notable influen-

cia que el contexto social tiene en el éxito escolar, pero es seguro que el desconocimiento de esta influencia no existe en aquellos ciudadanos que tienen la responsabilidad de gobernar o de enseñar.

Las armas que utiliza la educación para seleccionar y legitimar las diferencias, el darwinismo escolar, las describe Ayuste (1994) cuando recoge las conclusiones de los estudios de Bernstein (1971-75) sobre el uso de los códigos lingüísticos y las dificultades que tienen determinados colectivos de niveles socioeconómicos inferiores (además de los inmigrantes y los habitantes de las zonas rurales) para acceder al lenguaje de los textos escolares.

Siendo realistas, la “escuela”, en cualquiera de sus niveles, desarrolla una función selectiva y, a veces, de promoción. Reconocer este hecho puede contribuir a poner los medios necesarios para paliar sus efectos. En este sentido, bienvenidas sean aquellas medidas de suponen el enriquecimiento, la aceleración o, en su caso, el apoyo para aquellas personas que necesitan más tiempo y más ayuda en los aprendizajes.

La “escuela” [...] desarrolla una función selectiva y, a veces, de promoción. Reconocer este hecho puede contribuir a poner los medios necesarios para paliar sus efectos. En este sentido, bienvenidas sean aquellas medidas de suponen el enriquecimiento, la aceleración o, en su caso, el apoyo para aquellas personas que necesitan más tiempo y más ayuda en los aprendizajes.

Pero siendo realistas, también puede contribuir a multiplicar su potencia utilizando de manera intencionada otras herramientas altamente selectivas. Son medidas de probada eficacia, el aumento de los contenidos, la evaluación control, la calificación como estímulo y la repetición como alternativa al fracaso. En este

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Compromiso educativo

sistema cobra sentido rescatar, de manera indecente², el examen extraordinario como medida de gracia para aquellos que han vuelto a coger la senda de la “virtud” y ha desarrollado el “esfuerzo individual” necesario.

Se atribuye al sistema educativo una función claramente conformadora de los conocimientos y los valores de la sociedad a la que sirve y encuentra su legitimidad en el consenso social que sustenta el citado modelo y en el acuerdo político que lo desarrolla.

Aceptando la necesidad de la “función reproductora” de la educación no podemos evitar reconocer la justicia de los planteamientos marxistas, para algunos trasnochados, de los años sesenta y setenta cuando Althusser, creador del modelo de la reproducción, o Baudelot y Establet³, entre otros, afirmaban que terminar con la ideología en la escuelas significaba dejar para unos pocos, aquellos que se beneficiaban del máximo nivel educativo, los ideales de democracia, cultura, unidad y progreso.

He calificado como “decente” a la escuela que responde a esta exigencia desde el compromiso ético con el saber, la verdad y la democracia, frente a esa otra escuela que aspira a seleccionar a sus alumnos para, trabajando con la excelencia, conseguir el reconocimiento social.

Asumir la reproducción como un mal necesario puede llevar a aceptar, incluso a defender desde la izquierda, planteamientos positivistas de neutralidad y calidad, para justificar como positivas, prácticas que se diseñan para “los hijos de los otros” (aulas puente, programas de acompañamiento, proyectos de compensación, medidas de currículo adaptado, programas de diversificación curricular, etc).

Se ha olvidado que la educación es una vía de enorme valor para garantizar que el orden social establecido se vea de forma natural y para asegurar la formación de trabajadores y consumidores al servicio de una sociedad marcadamente competitiva y empresarial.

Parece imprescindible realizar desde una perspectiva ética y comprometida socialmente, un análisis de nuestras prácticas para poner los medios necesarios en el origen de los problemas y así evitar, en lo posible, la adopción de medidas cuanto menos sospechosas de “excluyentes”.

Llegamos, en el recorrido propuesto, a las políticas educativas que promueven una educación capaz de ayudar a las personas a crecer desarrollando todas sus capacidades y a la sociedad a transformarse en más justa, en más solidaria en más democrática sin dejar por ello de ser más competentes. Pero abordar la función transformadora de la educación exige cambiar las prácticas educativas y organizativas de un profesorado para que pueda ejercer el papel de intelectual transformador que se le otorga (Giroux, 2002).

Cuesta trabajo reconocer a este profesional transformador en las políticas corporativas que se ponen de manifiesto en la negociación sindical, cuando se antepone a los fines de la educación, el salario, con justicia y, si ella, la reducción de horas de docencia con el alumnado y de responsabilidad ante la comunidad educativa.

Un modelo de escuela “decente”

Resta, por tanto, establecer cuáles son las líneas básicas que han de definir una política educativa que responda a los retos de una sociedad distinta que tiene como una de sus características más relevantes la ausencia de límites estables, la transformación y el dominio de unas herramien-

² “Quien no se escandaliza por los que han de repetir ni por las clases particulares, no es honesto”. Carta a una maestra. Alumnos de la Escuela Barbiana.

³ “Ideología y aparatos ideológicos del Estado” (1969) y La escuela capitalista en Francia (1971).

tas específicas que permiten construir, de una manera activa y compartida, el conocimiento.

He calificado como “decente” a la escuela que responde a esta exigencia desde el compromiso ético con el saber, la verdad y la democracia, frente a esa otra escuela que aspira a seleccionar a sus alumnos para, trabajando con la excelencia, conseguir el reconocimiento social.

La escuela “decente”, ética, tiene como notas distintivas la defensa del derecho a una respuesta diferenciada en un marco de igualdad, el desarrollo de todas las capacidades del alumnado, y el compromiso con una educación democrática. No parece difícil identificar estas líneas básicas en los discursos que definen el sistema educativo de Castilla-La Mancha y en la normativa que los desarrolla.

El reto de la igualdad y la atención a diversidad

Decía Fernando Savater en su intervención en la XVIII Semana Monográfica de la Educación organizada por la Fundación Santillana (noviembre de 2003), a la que tuve oportunidad de asistir, que en una democracia todos debemos ser gobernados y tenemos el derecho a ser formados como posibles gobernantes, y con este objetivo, todos sin exclusión debemos recibir una educación de “príncipes”.

Aceptar la diversidad como natural es compatible con rechazar la desigualdad, por su origen social y económico. Dar una respuesta de calidad en condiciones de igualdad es el reto que tiene que abordar una escuela para ser calificada de “decente”. Para lograrlo, es necesario un cambio de mentalidad pues son los alumnos los que tienen derecho a la educación y no el profesorado a imponer sus prácticas e intereses (Gimeno, 2004).

La respuesta a la diversidad en condiciones de igualdad incluye a todos los alumnos, especialmente a aquellos que a



La expresión cultural es una competencia clave.

lo largo del proceso o en un momento de su vida escolar presentan una necesidad sea cual sea la causa.

Abordar la diversidad para asegurar el éxito escolar de todos exige un modelo inclusivo de escuela y una educación intercultural.

Desde una perspectiva inclusiva se habilita al alumnado para que desarrolle al máximo sus capacidades en la sociedad en la que vive y se actúa sobre ésta para que lo facilite. En una educación intercultural, además de practicar la inclusión, se integran en el currículo contenidos y elementos de otras culturas, se promueve el plurilingüismo y se facilita el intercambio y la participación. No hay que olvidar, que tal y como sigue el proceso migratorio, en los

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Compromiso educativo

próximos años todas las escuelas (públicas) será interculturales y plurilingüísticas.

No parece fácil abordar este reto, especialmente en la educación secundaria, si se mantienen horarios compartimentados y cerrados, materia a materia, y si el profesorado permite que los dieciocho periodos de cincuenta minutos cada uno sean un obstáculo para la educación.

El conocimiento y el desarrollo personal

Afirmaba Gilliard⁴, uno de los teóricos de la desescolarización, que “la escuela es un taller de esterilización. Se le dan niños normales y ella se esfuerza en convertirlos en hombres retrasados...Convierte a los niños en pequeños viejos...la escuela, mediante el fastidio, intenta suprimir todos los asombros de la vista, todas las sorpresas del entendimiento..la escuela enseña a hablar para no decir nada...”

Una revisión de las competencias seleccionadas [competencias básicas] nos permite reconocer los aprendizajes instrumentales, el dominio de, al menos, dos lenguas extranjeras, el uso integrado en el aprendizaje de los TIC, el dominio de la estrategias de aprendizaje, el desarrollo de las habilidades sociales de convivencia, la creatividad y el conocimiento de los aspectos básicos de la cultura.

Sus palabras nos introducen en el mundo del currículo y, con él, en el riesgo que supone confundir información con conocimiento. Son muchos los autores y los organismos internacionales los que piensan que el propio currículo es un conjunto acumulativo de aprendizajes desigualmente relevantes y con una caducidad inmediata, y que es necesario establecer de forma clara y definitiva cuáles son las “competencias básicas”.

La Comisión Europea ha establecido ocho competencias que considera claves

para garantizar el éxito escolar, social y profesional. Estas son:

- Comunicación en la lengua materna.
- Comunicación en una lengua extranjera.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias interpersonales y cívicas.
- Espíritu emprendedor.
- Expresión cultural.

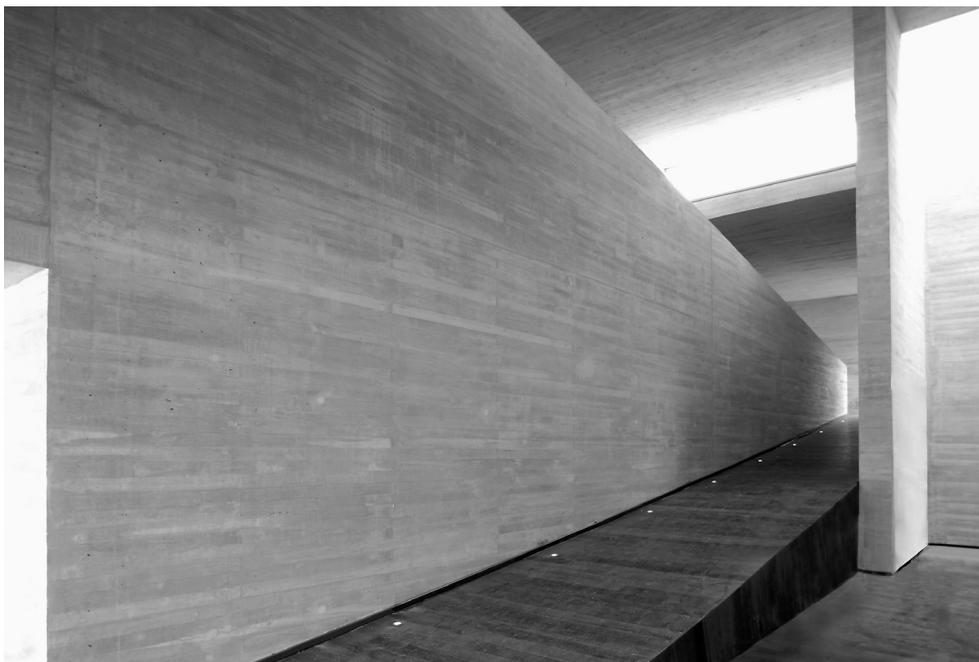
Una revisión de las competencias seleccionadas nos permite reconocer los aprendizajes instrumentales, el dominio de, al menos, dos lenguas extranjeras, el uso integrado en el aprendizaje de los TIC, el dominio de la estrategias de aprendizaje, el desarrollo de las habilidades sociales de convivencia, la creatividad y el conocimiento de los aspectos básicos de la cultura.

Pero, con ser necesaria la aceptación consensuada de estas competencias, no es suficiente para abordar los cambios imprescindibles que necesita el sistema. Es imprescindible poner fin a los tiempos escolares cerrados, los agrupamientos interesados y estables, los textos de las editoriales o los apuntes propios como fuente única de saber, y los suspensos solemnes.

Para que el cambio necesario sea estable, es necesario utilizar tres armas de valor incalculable: el compromiso del profesorado con la mejora de su propia práctica; el uso del diálogo como herramienta poderosa en el aprendizaje (Habermas, 1987); y la educación a pleno tiempo.

Esta demostrado que el profesor que cree en su propia capacidad para enseñar

⁴ La Escuela contra la vida (1973)



La escuela “decente” debe garantizar calidad en condiciones de igualdad”.

y en la de sus alumnos por aprender desarrolla su práctica, a pesar de las limitaciones del modelo clase —50 minutos, de una manera flexible y se ofrece como un modelo de afecto y confianza a imitar. En el aula, se ofrece un clima de serenidad, acogida, ayuda y cordialidad que facilita la adaptación y la mejora de la autoestima de los alumnos.

En este clima no resulta difícil intercambiar significados a través del diálogo, compartir los aprendizajes, transformar el significado de los conocimientos e un espacio de convivencia en el que no queda lugar para la exclusión.

Por último, cada vez es más necesario entender, que los aprendizajes en la sociedad de la información y el conocimiento no quedan reducidos a la formación institucional del currículo y que es imprescindible establecer redes de colaboración con los Ayuntamientos y otras instituciones en espacios educativos cada vez más complejos, sin que ello suponga derivar o eludir la responsabilidad.

Educación para el ejercicio de la ciudadanía democrática

Planteaba en la primera parte nuestra disposición a aceptar que los escolares son ciudadanos con derechos y con deberes cuya práctica activa contribuye a su desarrollo, y que los actuales problemas de convivencia, incluido el *bullying*, sólo pueden ser resueltos con la práctica democrática y la participación activa del alumnado en los centros.

La disciplina impuesta sólo funcionaba en un contexto (también era inclusivo) donde todo estaba reglamentado y cualquier salida del mismo se castigaba de forma inmediata en todos los niveles (familia y sociedad).

Practicar la democracia es enseñar a nuestros alumnos a adoptar un comportamiento moral en las relaciones que establecen con los demás, con el entorno o con su propia salud, es contribuir a la demanda educación en valores.

Esta práctica democrática necesariamente incluye al profesorado y a las familias y sólo se puede articular si los cen-

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Compromiso educativo

tros disponen de una autonomía real para poder desarrollar las intenciones establecidas en el proyecto educativo.

Conclusión

No quiero concluir sin reivindicar el paradigma del “aprendizaje a lo largo de la vida” como un derecho de todos y para todos sin excepción, frente a la defensa que otros hacen, del derecho al abandono prematuro del sistema educativo.

Este derecho al aprendizaje continuo resulta imprescindible en una sociedad de probado dinamismo, que nos ofrece de forma abierta la oportunidad de navegar en temáticas y escenarios diferentes, de abordar desde referentes distintos un mismo pro-

blema, de acceder a informaciones múltiples en un breve periodo de tiempo y, sobre todo, la posibilidad de multiplicar la comunicación hasta espacios insospechados.

Facilitar este derecho exige un cambio profundo de todas las instituciones, incluida la escuela. Este cambio puede quedar reducido a utilizar el ordenador en vez del bolígrafo, el lapicero o el pizarrín.

Hoy cuando está de moda obtener el certificado de calidad, la sociedad debe instaurar un certificado de “decencia educativa” y de compromiso ético con la comunidad a la que se sirve. Sería fácil de obtener para los centros y el profesorado, pues bastaría con dar a los demás lo que les pedimos que den a nuestros hijos. ●

Datos de interés

Bibliografía

- AYUSTE, A. et. al.: *Planteamientos de la Pedagogía crítica*. Graó, Barcelona, 1994.
- Alumnos de la escuela de Barbiana. *Cartas a una maestra*. Hogar del Libro, Barcelona, 1982.
- Comisión Europea. “Competencias claves para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un Marco de Referencia Europeo.” (Noviembre, 2004.)
- ELIADE, Bernard: *La escuela abierta*. Fontanella, Barcelona, 1971.
- ESSOMBA, Miguel Ángel: *Construir la educación intercultural*. Graó, Barcelona, 1999.
- FONTÁN JUBERO, Pedro: *La escuela y sus alternativas de poder*. CEAC, Barcelona, 1978.
- GIMENO SACRISTÁN, José: “Volver a leer la educación desde la ciudadanía”, en *Ciudadanía, poder y educación*. Graó, Barcelona, 2003.
- GIMENO SACRISTÁN, José: “Medidas curriculares y organizativas de atención a la diversidad en 3º y 4º de la ESO”. *Seminario de atención a la diversidad en la enseñanza obligatoria*. Zaragoza, octubre 2004.
- GIROUX, Henri A.: *Cultura, política y práctica educativa*. Graó, Barcelona, 2001.
- GÓMEZ BAHILLO, Carlos: “La atención al alumnado inmigrante”. *Seminario de atención a la diversidad en la enseñanza obligatoria*. Zaragoza, octubre 2004.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, Francisco: “Ciudadanía planetaria” en *Ciudadanía, poder y educación*. Graó, Barcelona, 2003.
- IMBERNÓN, Francisco y otros: *Cinco ciudadanía para una nueva educación*. Graó, Barcelona, 2002.
- MEC. *Memorando sobre el aprendizaje permanente* (Conclusiones de Consejo de Europa, Lisboa 2000).
- MEC. *Una educación de calidad para todos y entre todos*. Propuestas para el debate. 2004.
- MEC. *Año europeo 2005 de la ciudadanía a través de la educación*. (Propuestas.) 2005.
- MEC. *Una educación de calidad para todos y entre todos*. (Informe del debate.) 2005.
- MEC. *Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación*. 2005.
- MIR et al.: *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Graó, Barcelona, 1998.
- NASARRE, Eugenio: portavoz del Partido Popular de la Comisión de Educación y Ciencia en el Congreso “El proyecto de las rebajas de la calidad”. *Escuela Española*. Nº 3.662 (21 de abril de 2005).
- PÉREZ CAVÁN, et al.: *Afectos, emociones y relaciones en la escuela*. Graó, Barcelona, 2001.
- PÉREZ DÍAZ, Víctor: *Nómadas y ciudadanos: la educación en la era de la “globalización” y la “postmodernidad”*. La educación que queremos. Cuarto ciclo de conferencias de la Fundación Santillana. 2001.
- SAVATER, Fernando: *La educación común a todos: metas y efectos educativos*. XVIII Semana Monográfica de la Educación organizada por la Fundación Santillana. 2003.
- Varios autores: *La educación en el siglo XXI. Los restos del futuro inmediato*. Graó, Barcelona, 1999.