

Pla Estratègic Metropolità de Barcelona

Informe de la
Subcomisi3n de Estrategia
de
FORMACI3N

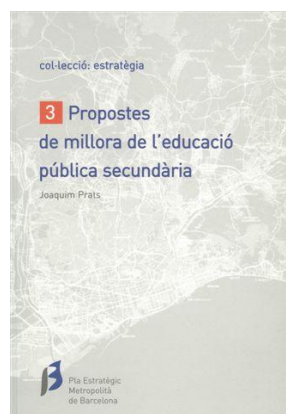
PROPUESTAS DE MEJORA DE LA EDUCACI3N P3BLICA SECUNDARIA

Joaquim Prats (Dir.)

Barcelona, 2004

Publicado en catal3n:

Joaquim Prats (Dir.). *PROPOSTES DE MILLORA DE L'EDUCACI3N P3BLICA SECUND3RIA*. Barcelona: Pla Estratègic Metropolità de Barcelona. 2004. Col. Estratègia. n3 3



ÍNDICE:

	Página
I - Presentación: objetivos y autores del trabajo	2
II - Introducción	4
III - Diagnóstico: principales problemas	6
IV - Puntos de actuación: presentación	10
1. Reestructuración en el territorio metropolitano de la organización administrativa de la educación	12
Cuadro resumen	14
Anexo 1.....	15
Anexo 2.....	17
2. Redefinición del modelo de gestión de los centros docentes públicos: hacia una mayor autonomía y responsabilidad	20
Cuadro resumen	22
3. Políticas de mejora de la acción educativa e instructiva de los centros públicos	23
Cuadro resumen	25
4. Políticas y mejoras de impulso profesional del profesorado	26
Cuadro resumen	28
5. Configurar una educación organizada en red	29
Cuadro resumen	31
6. Políticas y medidas que es necesario adoptar para que la Formación Profesional sea un factor clave para la formación y el desarrollo económico	
Introducción	32
Cuadro resumen 6.1	35
Cuadro resumen 6.2	38
Cuadro resumen 6.3	41
Cuadro resumen 6.4	44
7. Las 10 primeras medidas	45
8. Anexo estadístico.....	47

I. PRESENTACIÓN: OBJETIVOS Y AUTORES DEL TRABAJO

Dentro de las líneas generales de actuación que configuran el contenido del I Plan estratégico metropolitano de Barcelona, la formación –en un sentido amplio– aparece de manera destacada y transversal y, especialmente, constituye un elemento básico y vertebrador de las propuestas incluidas en dos de los grandes vectores del mismo Plan: el de Desarrollo económico, basado en criterios sostenibles y ocupación, y en el de Cultura de la convivencia, la cohesión social y la cooperación.

Por lo que se refiere al primer vector, se recalcan como puntos críticos una insuficiente masa crítica en capital humano y tecnológico debida –entre otros motivos- a unos niveles educativos secundarios bajos y a un notable retraso en la formación continua. Por consiguiente, y para reducir estas deficiencias, el Plan propone dos actuaciones muy concretas:

- a) **garantizar una educación infantil, primaria y secundaria de calidad, que posibilite la formación en los valores que tienen que ser inherentes a los ciudadanos del futuro, y**
- b) **reforzar los esquemas de formación permanente.**

En cuanto al segundo vector, entre los puntos críticos detectados aparecen igualmente cuestiones relacionadas con la formación. En concreto se pone atención en un sistema educativo y de formación profesional que no da una respuesta satisfactoria a las necesidades formativas y a un bajo nivel de formación, en el que alrededor de un 30% de la población no logra los objetivos prescritos en la enseñanza obligatoria, mientras que este porcentaje es del 19% en la Unión Europea. En este caso, las medidas de actuación propuestas en el Plan son:

- a) **establecer una política metropolitana para garantizar la igualdad de oportunidades y la calidad de la enseñanza pública, y**
- b) **combatir el bajo nivel de formación que tiene el llamado fracaso escolar como referente más conocido.**

Parecía, por lo tanto, bastante obvio que el tema de la formación tenía que ser una prioridad en el momento de iniciar nuevos trabajos por parte de la Comisión de Estrategia que preside el Sr. Josep M. Abad. La Comisión Delegada del Plan estratégico metropolitano de Barcelona así lo consideró y en la sesión del 1 de Abril de 2003 aprobó la creación de una **Subcomisión de Estrategia de Formación**, encargada de presentar un informe sobre las actuaciones necesarias para conseguir mejorar la calidad de la enseñanza pública, focalizando su contenido en los ámbitos sobre los cuales era necesaria una actuación más urgente: la enseñanza pública secundaria y la formación profesional.

La Subcomisión de Estrategia de Formación quedó constituida el 2 de Junio de 2003 y tiene como ponentes al Dr. Joaquim Prats, para los temas sobre la mejora de la enseñanza pública secundaria y al Sr. Daniel Resines, para los temas de la formación profesional.

El grupo de trabajo de esta Subcomisión ha estado formado por los siguientes miembros:

Subcomisión de Estrategia: Formación
Grupo de Trabajo

Ponentes:

- Joaquim Prats – Catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona y presidente del Consejo Superior de Evaluación del Sistema Educativo.
- Daniel Resines – Secretario del Consejo de la Formación Profesional de Barcelona.

Miembros:

- Adela Artero – Directora del Centro de Formación Can Calderón de Viladecans.
- Francesc Colomé – Coordinador del Área de Educación, Diputación de Barcelona y Director General de Planificación Educativa.
- Josep Francí – Director del Departamento de Formación, Cámara de Barcelona y director general de Formación Profesional.
- Carmelo Gómez – Director de la Escuela de Trabajo de Barcelona.
- Oriol Homs – Director de la Fundación CIREM.
- Josep Llagostera – Director de Formación de ASCAMM.
- Miquel Martínez – Director del Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona.
- Carles Mata – Presidente de la Asociación Axia.
- Jordi Menéndez – Consejero Corporación Catalana de Radio y Televisión.
- Josep Oliver – Catedrático de Economía Aplicada, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Joan Santacana – Profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona.

A todos ellos, pero especialmente a los ponentes, el agradecimiento del Plan estratégico metropolitano de Barcelona por su valiosa colaboración.

II. INTRODUCCIÓN

El informe presentado por la Subcomisión de Estrategia de Formación tiene la pretensión de dar ideas y propuestas de mejora para el sistema educativo en la Región Metropolitana de Barcelona. Lo que se presenta está en la línea de superar el actual déficit de instrucción y educación detectados en el conjunto del sistema y, específicamente, en la escuela pública. Al mismo tiempo, el informe propone medidas para hacer de la formación profesional una pieza clave para el progreso económico y social de la Región. El marco en el que se sitúa el informe parte de la concepción de que **un sistema educativo socialmente justo y democrático tiene que asumir, al menos, los cinco puntos siguientes:**

- En primer lugar, debería garantizar el principio de igualdad de oportunidades entre todos los ciudadanos y ciudadanas. Esto implica que todo ciudadano o ciudadana tiene que conseguir una instrucción y una educación básica y suficiente para defenderse en la vida y para ejercer como ciudadano libre y con criterio, y también que la promoción de las élites sociales (en todos los campos) se tiene que realizar con independencia del origen cultural y la condición social de cada uno.
- En segundo lugar, tiene que ser un elemento importante para favorecer la cohesión social, cohesión que supone la coordinación de intereses así como compartir objetivos fundamentales entre los diferentes grupos sociales.
- En tercer lugar, se tiene que constituir como agente fundamental que haga posible el principio de solidaridad. Este punto tiene diversas dimensiones según los ámbitos de su aplicación, en los entornos cercanos y otros no tan cercanos. Pero en todos los casos el sistema educativo tiene que tratar de manera desigual a aquello que es desigual, o dicho de otra forma, el sistema tendrá que compensar con todo tipo de medidas y recursos las desigualdades culturales, sociales o personales, de manera que todo joven tenga la posibilidad de progresar en su educación y en su instrucción.
- En cuarto lugar, la educación tiene que ser un laboratorio privilegiado para practicar la democracia, lo que implica: libertad de criterio, práctica de la tolerancia, respeto por las ideas diferentes y participación en los asuntos colectivos.
- Por último, el sistema tiene que ser, por si mismo, una pieza clave de progreso social y económico; tiene que preparar a los estudiantes para poder realizar una transición positiva y con posibilidades en el mundo laboral y de la producción, lo que supone una adecuada integración en la vida adulta.

Con esta exposición de puntos, nos planteamos de entrada las dudas siguientes:

- ¿El sistema educativo en nuestra Región garantiza el cumplimiento efectivo de estos objetivos?
- ¿El Área Metropolitana está en una posición mejor o peor que el resto del sistema educativo en Cataluña y en España?

Las respuestas que podemos dar a estas preguntas se fundamentan en apreciaciones –a veces– poco sistemáticas, ya que los datos que tenemos son poco precisos y no cuentan con estadísticas de rendimiento escolar desagregadas por municipios y escuelas.

Pero hay indicios, estudios parciales, dictámenes de expertos y opiniones generalizadas que el sistema educativo, en este territorio, sufre graves problemas de funcionamiento que perjudican notablemente la eficacia de la educación y la instrucción de los jóvenes. Podemos plantear con un alto nivel de probabilidad la hipótesis que parece plenamente verificable:

El sistema educativo no logra los niveles suficientes de eficacia, tanto en los aspectos instructivos como en los educativos y de formación, de una ciudadanía crítica y plenamente responsable. Además, no se da una adecuada relación y coordinación entre el sistema productivo y el sistema educativo, y este hecho es perfectamente constatable tanto en el Área Metropolitana como en general.

Este déficit se produce de manera más acentuada en diversas zonas, socialmente más degradadas, de los municipios que componen el Área Metropolitana.

Si esta hipótesis es cierta, los irrenunciables objetivos nombrados no están plenamente garantizados, y por lo tanto, es necesario repensar los aspectos de funcionamiento, los de organización del sistema y las políticas específicas que permitan superar la situación deficitaria en la que nos encontramos en este momento.

Además, hay un factor que matiza la situación: los peores rendimientos escolares se producen, frecuentemente, en determinados centros que pertenecen a la red pública, muchos de los cuales se encuentran situados en los barrios más deprimidos o habitados por los grupos sociales constituidos por familias de menor capital cultural, de baja posición social y con menos recursos económicos.

¿Cuáles son las causas de los problemas apuntados? La respuesta es compleja, ya que convergen factores relacionados con la ordenación general del sistema, con procesos históricos recientes, con políticas erráticas o claramente equivocadas de la Administración educativa, así como factores contextuales relacionados con los cambios sociales y culturales de los últimos años y con las evidentes dificultades de los sistemas educativos occidentales para incorporarlos, con la tendencia de las sociedades capitalistas a dualizar cada vez más las sociedades, etc.

III. DIAGNÓSTICO: PRINCIPALES PROBLEMAS

¿Cuáles son las causas de los principales problemas con los que nos encontramos?

Uno de evidente, desde el punto de vista interno del sistema educativo, es el fuerte crecimiento cuantitativo y cualitativo de este mismo sistema en los últimos quince años. Este fuerte crecimiento es consecuencia de las reformas diseñadas en el año 1980 y principios del 1990, que supusieron, de hecho, un aumento espectacular de la población escolarizada, gracias a la obligatoriedad y gratuidad de la franja de edad entre los 6 y 16 años, aunque en la práctica el sistema se tragó no sólo este tramo de edades, sino también, con estas mismas condiciones, a toda la población de entre 3 a 6 años y, en gran parte a la de 17 y 18 años.

El aumento –rápido y numeroso de estudiantes se vio acompañado por una notable ampliación de los objetivos educativos del sistema. El crecimiento tenía que suponer en pocos años el correspondiente incremento y mejora de los equipamientos escolares, pero, aunque se ha hecho un gran esfuerzo, éste es un objetivo todavía no alcanzado. Desde el punto de vista del funcionamiento, se han producido graves problemas de adaptación tanto de los sistemas pedagógicos como de los sistemas de organización de los centros escolares.

Por otro lado, la necesidad de una transformación importante de la labor docente, no ha sido entendida por amplios colectivos de profesores y profesoras. Hasta la fecha, ni las normas básicas de ordenación y de funcionamiento, ni las políticas de las administraciones competentes, se pueden valorar como las más adecuadas para responder a las exigencias que pedía el crecimiento cuantitativo y cualitativo del sistema educativo.

Paralelamente al aumento del sistema, en los últimos años hemos vivido unos cambios sociales y culturales que pedían también una adaptación y modernización del sistema. Se trata de cambios sociológicos, que afectan a la vida de los jóvenes y de sus familias, cambios tecnológicos, que modifican los sistemas de información y comunicación debido a la expansión cada vez más acelerada de las nuevas tecnologías, cambios en la concepción del conocimiento y en la manera de transmitirlo, etc.

Finalmente, la no siempre acertada política de las administraciones competentes y el fracaso de las soluciones pedagógicas impulsadas por los gobiernos central y autonómico a lo largo de todo este complicado proceso de adaptación, han hecho que el sistema educativo continúe sufriendo una crisis de crecimiento, que se traduce en graves problemas que afectan su propia estructura y su funcionamiento.

Este diagnóstico general es, en buena medida, aplicable al Área Metropolitana de Barcelona. Sin embargo, la necesidad de encontrar soluciones operativas y realizables nos aconseja intentar identificar los problemas específicos del ámbito territorial que nos ocupa, para determinar qué puntos clave de actuación sería necesario priorizar. Así, aparte de otros problemas que se podrían formular en un análisis más exhaustivo, hemos focalizado el informe en los seis problemas que consideramos más relevantes:

- **El primer problema detectado es que los escolares de primaria y secundaria tienen un bajo nivel de instrucción y de educación en los aspectos fundamentales.**

Tenemos muchos datos del conjunto catalán en relación con los estándares europeos, con los datos que nos ofrece la OCDE o con dictámenes especializados como el informe de Pisa. Según todos los datos más fiables, Cataluña se encuentra situada en la banda baja por lo que se refiere a las principales competencias y a los niveles instructivos. En el conjunto de los escolares, las búsquedas más especializadas y concretas nos reflejan que el peor nivel se da en los centros educativos que pertenecen a la red pública. Cuando se han realizado estudios singulares de centros concretos, los institutos y colegios públicos de las zonas suburbanas de Barcelona y de poblaciones vecinas obtienen una puntuación todavía más baja y, en determinados casos, alarmante.

- **En segundo lugar, se está produciendo un acelerado proceso de dualización del sistema educativo.**

Por un lado una red pública, con una presencia de un 78% de estudiantes de familias de clase baja o muy baja, y por otro, una red privada concertada que acoge la mayoría de los escolares de clase media o alta. La segregación social del alumnado está produciendo un efecto descohesionador del sistema educativo con graves consecuencias sociales y educativas.

Son numerosos los indicadores que demuestran esta tendencia y, por ejemplo, es un hecho contrastable en las tendencias de matriculación en la ciudad de Barcelona y en el Área Metropolitana, de la misma manera que ciertos estudios evidencian la relación directa entre la matriculación y el nivel sociocultural de los estudiantes. El resultado es que baja el nivel de instrucción, se incrementa el nivel de fracaso y se condiciona la distribución del alumnado en estudios posteriores.

Pero la consecuencia más grave se produce por la aparición de un fenómeno nuevo en nuestro sistema educativo, como es la violencia y la fuerte conflictividad escolar en las zonas “calientes”, zonas que se corresponden a las que recogen los niños y jóvenes de los barrios más marginales y que coinciden con las que acogen las fuertes olas migratorias de los últimos cinco años. Es evidente que este hecho complica la trayectoria de los centros –en estos casos, siempre de la red pública– agravan los problemas de adaptación a las nuevas exigencias educativas del sistema citadas anteriormente.

- **Un tercer problema que se hace cada día más patente es la insuficiencia de los centros para resolver los problemas.**

Y esta insuficiencia se manifiesta, en primer lugar y de manera más patente, en los centros de la red pública. Una de las causas de esta incapacidad es su falta de autonomía de gestión, debida en gran parte al excesivo reglamentismo ejercido por la Administración educativa.

Es necesario añadir también la evidente debilidad de las estructuras de gestión y dirección de estas instituciones. Un dato bastante explícito aunque indirecto que justifica esta afirmación es el fracaso del sistema de designación de las direcciones de los centros: en los últimos tres años (por falta de candidatos) sólo se han podido cubrir el 40% de las direcciones de los centros siguiendo el proceso ordinario, el otro 60% ha sido designado directamente por la Administración educativa. Es un síntoma que pone de manifiesto la inestabilidad y el poco atractivo que tiene la función directiva.

Otro elemento problemático en la dirección de los centros es la falta de implicación de los padres de los alumnos, pieza clave en el modelo de gestión diseñado por la LODE. Es conveniente recordar que en la AMB la participación en la elección de los representantes de padres y madres en los consejos escolares, máximo órgano de decisión de los centros, no ha sobrepasado el 3%. Esta alta abstención demuestra, en parte, el poco acierto del modelo de participación de la comunidad en los órganos de dirección y gestión de los centros escolares. Son cada día más generales las opiniones que coinciden en considerar que sería necesario repensar las formas de implicación del conjunto de la comunidad educativa en la gestión de los centros docentes, incluso del mismo modelo directivo de los institutos y de las escuelas de la red pública.

- **En cuarto lugar, todos los datos obtenidos demuestran la escasa actividad innovadora de los profesionales del sistema para resolver los problemas de instrucción y de educación en los centros.**

Aunque podemos encontrar algunas iniciativas bastante interesantes, no existe un marco institucional adecuado para situar la innovación por delante de la actuación profesional de los docentes y de los responsables de los centros. Un amplio sector del profesorado, especialmente en secundaria, vive la profesión docente con un evidente malestar que se manifiesta, a menudo, con un número elevado de bajas laborales, jubilaciones anticipadas y otras manifestaciones más subjetivas que se hacen patentes en las reuniones de docentes.

En los archivos de las instituciones más veteranas de formación permanente y de renovación educativa se constata el espectacular descenso de movilización y de experiencias renovadoras para encontrar soluciones a los problemas escolares y de aprendizaje y para la motivación de los alumnos actuales. Y ésto en un momento en que la actividad innovadora es más necesaria que nunca, dado que constituye la herramienta más importante para interrumpir la inercia de renovación y adaptación a los nuevos retos educativos.

- **En quinto lugar, situamos el patente retraso que España, Cataluña y el Área Metropolitana tienen en cuestiones principales como la adaptación de la enseñanza a las nuevas exigencias económicas, sociales y laborales, en un contexto cultural cada vez más globalizado.**

Podemos constatar diversos factores que influyen de manera diferente. Un primer factor es la escasa incidencia que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen en los centros de la AMB. La información con la que contamos para ilustrar esta afirmación parte de estudios en curso o sondeos en algunos centros de la zona. Los datos obtenidos nos sitúan un poco por encima de la media española, pero si consideramos que España ocupa uno de los últimos lugares de los países de la OCDE en el uso de las nuevas tecnologías en el marco escolar, la conclusión es que la escuela está en una situación muy retardada en la incorporación de los recursos y de las metodologías imprescindibles para incorporar el alumnado a los nuevos sistemas de obtención y tratamiento de información y de creación de nuevas maneras de obtención de conocimiento. Dicho de otra forma, los centros de la AMB, con algunas notables excepciones, no han conseguido un nivel de alfabetización elemental en el uso de las nuevas tecnologías.

Un segundo factor es el aprendizaje de los diferentes lenguajes, como en el caso de los idiomas extranjeros –el inglés especialmente u otros lenguajes como el matemático o el semiótico, que son absolutamente necesarios para consolidar un capital humano que sea competitivo en el entorno social y económico en el que estamos incluidos.

- **En sexto lugar, constatamos los desequilibrios existentes en la oferta de formación profesional respecto al territorio y a la distribución de especialidades, así como la descoordinación entre los diferentes subsistemas de formación y de la gestión de la formación profesional respecto al entorno productivo; lo que se refleja en la existencia de unos centros poco flexibles y que no se ajustan a las necesidades del momento en el que vivimos.**

Respecto a la relación oferta, territorio y economía, existe un desequilibrio territorial en el ajuste entre la oferta y la demanda, una deficiente distribución de la formación profesional y su relación con la especialización económica del entorno y también una excesiva dependencia del género con las características de cada especialidad de formación.

Que haya una diferente dependencia institucional de las formaciones profesionales regladas, de las ocupacionales y de la formación continua, provoca una falta de estructura de formación profesional que complemente las titulaciones con las de los certificados y que contemple, a la vez, la experiencia adquirida a través del trabajo, lo que desemboca en una falta de promoción de la reinserción educativa de la población adulta desde el sistema de formación profesional reglada.

Por otro lado, las deficiencias en la definición y competencias del coordinador de formación profesional, la falta de información a las empresas y a los agentes sociales de las ofertas existentes de la formación profesional, el desconocimiento generalizado de la formación profesional en el territorio, la poca participación de las empresas en los centros que imparten formación profesional y la falta de presencia de expertos entre los equipos del profesorado, repercute en la poca complicidad existente entre los sistemas formativo y productivo.

Por último, el déficit en la orientación académica y profesional en la secundaria obligatoria y en los bachilleratos, la poca incidencia en la utilización del paso de los ciclos de grado medio a los ciclos de grado superior, la poca flexibilidad en la estructura de los centros que imparten formación profesional, la mejorable calidad de las prácticas en las empresas y la indefinición existente en el modelo de centro que imparte formación profesional, conducen a un déficit de calidad en la organización, funcionamiento y resultados de la formación profesional.

Podríamos añadir a esta exposición un amplio abanico de problemas derivados de los cambios sociales y culturales que se están produciendo en los últimos años: cambios en las estructuras familiares y en la implicación de los padres en la educación de sus hijos; cambios de los valores, dejando atrás algunos de los que tradicionalmente sustentaban el funcionamiento del sistema educativo (esfuerzo, éxito escolar igual a promoción social, reconocimiento social de la autoridad de los educadores, etc.).

Si a estos fenómenos internos sumamos los efectos de la inmigración, tanto del Este de Europa como de otros continentes, nos encontramos con centros (casi siempre públicos)

con una problemática pedagógica, y muy a menudo también social, que requiere una gran complejidad en la búsqueda de soluciones. La nueva sociedad multicultural, que se está construyendo en nuestro ámbito territorial, comporta dificultades de cohesión e integración que se expresan de manera evidente en los centros en los que se da esta diversidad en el alumnado.

Cada vez es más evidente que el sistema educativo (los centros educativos) no pueden abordar solos la solución a estos problemas; cada vez es más necesario la creación de sistemas de educación "en red", que supongan la implicación de otras instituciones y entidades sociales en la labor educadora, que debería estar liderada por los centros educativos, debidamente coordinados. Finalmente, y en otro sentido general, esta educación "en red" tendría que resolver los actuales problemas de comunicación entre el entorno socioeconómico y los mismos centros.

IV. PUNTOS DE ACTUACIÓN

Las propuestas relacionadas a continuación parten de considerar la educación como un sistema abierto. Es por esta razón que las medidas que se proponen actúan principalmente sobre los elementos del sistema que conviene enderezar, pero también incorporan nuevos elementos que, tradicionalmente, no eran considerados como parte de este sistema.

La mejora de la educación pública en la AMB se tiene que fundamentar en acciones, que tienen que llevarse a cabo en ámbitos diferentes, que piden un trato específico:

- Unas hacen referencia a la promoción de actuaciones profesionales y organizativas (por ejemplo medidas de promoción de la innovación y de la formación permanente).
- Otras suponen una aportación de recursos, lo que significa una mayor inversión en educación (explicitada en la potenciación de la educación infantil, o en la ampliación de la oferta no reglada de los centros, etc.).
- Otros puntos afectan a la organización de la Administración educativa (como, por ejemplo, la decidida implicación de las administraciones locales en la gestión de la red escolar o la creación de unidades territoriales de gestión), las políticas laborales y profesionales del profesorado, o las reformas en la gestión de los establecimientos públicos de la educación.
- Otros se refieren a la creación de programas dirigidos al tratamiento de los problemas más visibles que se están generando en nuestro sistema educativo, sobretodo en las áreas suburbanas, socialmente más desfavorecidas del Área Metropolitana.
- Otros hacen referencia a aspectos funcionales del sistema (como, por ejemplo, la organización curricular, los sistemas de potenciación de ciertos conocimientos, etc.).
- Y por último, se recogen propuestas que afectan no sólo al sistema educativo, sino que incluyen acciones con efectos sobre el sistema productivo y que demandan la coordinación con otras administraciones diferentes de la educativa y de la

municipal, nos referimos –obviamente– a muchos aspectos de la formación profesional reglada que, en este documento, se concibe como un subsistema de la formación profesional para el mundo laboral.

Todas las propuestas tienen la misión de contribuir a la mejora de los problemas que hemos comentado antes y –aunque parezcan que son de naturaleza diversa, e incluso aquellas que no afectan directamente la estructura escolar– están totalmente interrelacionadas, teniendo en cuenta que todas ellas son parte de un sistema educativo que funciona como un todo o tienen una gran influencia recíproca sobre éste.

El informe considera seis grandes puntos de actuación. Para cada uno de ellos se ha analizado la situación actual, se han definido unas propuestas de mejora, se han identificado los principales obstáculos que encontrará la aplicación de estas propuestas y, por último, se formulan propuestas operativas con la voluntad de que puedan servir de base a las administraciones competentes para la redacción de planes y programas, o para posibilitar la modificación de las normas y reglamentos correspondientes. Estos seis puntos son los siguientes:

1. **Reestructuración de la organización administrativa de la educación en el territorio metropolitano**, hacia un modelo más descentralizado y con participación de las administraciones locales y otras entidades.
2. **Redefinición del modelo de gestión de los centros docentes públicos**, en la línea de reforzar su capacidad de actuación mediante una autonomía más grande, ya sea académica o de gestión administrativa, económica, de recursos de personal y otros.
3. **Políticas de mejora de la educación**, para superar el insuficiente nivel de instrucción y educación que se detecta en la educación primaria y en la educación secundaria, en especial en su etapa obligatoria (ESO), y sobretodo en la red pública.
4. **Política de impulso de los colectivos docentes**, mediante una gestión de personal que facilite una implicación y protagonismo más grande del profesorado en la mejora de la educación.
5. **Ampliación de la responsabilidad de educar al conjunto de la comunidad**, organizando la acción educativa en una red de entidades públicas y privadas en la que el liderazgo corresponderá a los centros docentes y a la Administración educativa.
6. **Actuación decidida sobre la organización de la formación profesional**, flexibilizando las ofertas, diseñando procesos estructurados que faciliten la relación con la estructura productiva. Al mismo tiempo, será preciso intentar una coordinación con la máxima intensidad entre los tres ámbitos de formación en los que, actualmente, se organiza la FP: formación reglada, ocupacional y continua.

PUNTO DE ACTUACIÓN 1:

REESTRUCTURACIÓN EN EL TERRITORIO METROPOLITANO DE LA ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA EDUCACIÓN

El primer elemento que el grupo de trabajo ha valorado como prioritario para una mejor gestión del sistema educativo y que tendrá repercusiones evidentes en la eficiencia de la educación, es superar el excesivo centralismo y reglamentismo, que se inicia con la tradición centralista que hasta el año 1981 había impuesto el MEC y que ha asumido –a lo mejor incluso con un intervención más importante– el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Catalunya.

El presente informe plantea, en primer lugar, la necesidad de **redefinir el sistema de ejercicio de las competencias, incorporando de manera suficiente la administración municipal** a la gestión del sistema. En segundo lugar, **la creación de unas unidades territoriales de dimensiones idóneas, que sean autosuficientes y con la masa crítica adecuada para resolver la mayor parte de los problemas que se plantean cotidianamente en el funcionamiento de la escuela pública.**

Se quiere partir del principio de descentralización administrativa y de acercamiento de la autoridad del sistema a los usuarios del servicio educativo. **La propuesta concreta es la creación de lo que se llama “distritos escolares”**. Esta propuesta asume, en su mayor parte, lo que se aprobó en el Fórum Local de Educación que tuvo lugar en Reus el 28 de abril de 2003¹.

Partiendo del principio cooperativo y para ahorrar la fragmentación de la política educativa, es necesario definir, para la gestión de las diversas competencias, una fórmula administrativa de **cooperación** entre la Administración de la Generalitat y la Administración local.

Una posibilidad sería definir un “ente cooperativo” con la participación de las dos administraciones que tendría funciones de información, diálogo, coordinación y acuerdo sobre las políticas que se diseñen en materia educativa. Será necesario también articular un sistema complejo de toma de decisiones que podría responder al esquema siguiente:

- **Competencias municipales:** las ejercen los ayuntamientos y la Generalitat tiene que estar informada por medio de un sistema formalizado y normalizado.
- **Competencias compartidas:** necesitan una resolución acordada en el marco de una mesa de cooperación/concertación.
- **Competencias de la Generalitat:** las ejerce la Generalitat y el Ayuntamiento tiene que estar informado por medio de un sistema formalizado y normalizado.

Para diseñar la estructura del sistema resultante, tenemos que tener en cuenta el marco de la división territorial general en la que se operará. En principio, partimos de la existencia de una área metropolitana, dentro de una nueva organización territorial del país, a la que se le han otorgado (con el modelo que proponemos) competencias educativas.

¹ .- Ver anexo 1 con una propuesta de distribución de competencias educativas entre la Generalitat y las administraciones locales.

En la hipótesis de una organización territorial basada en regiones, se puede entender que sus instituciones políticas y administrativas serán autonómicas y locales. Por lo tanto, pendientes de resolver de manera precisa esta cuestión –que, sin duda, tiene un marco de resolución más general– proponemos unos primeros criterios para la división territorial del sistema educativo:

- La ciudad de Barcelona constituye un caso particular que se tratará de manera específica en el marco de lo que se manifiesta en la Carta Municipal.
- Las divisiones funcionales de los territorios se realizarán con el criterio de que cada territorio pueda contener, como mínimo, todos los servicios educativos, des de la educación infantil hasta la secundaria postobligatoria. A las divisiones territoriales funcionales resultantes las llamaremos, como ya hemos apuntado, distritos escolares.
- Las ciudades grandes que contengan más de una oferta de enseñanza completa se considerarán como un único distrito.
- Una ciudad grande, con oferta completa en enseñanza, se puede vincular a otras ciudades y pueblos más pequeños de su entorno para constituir un distrito.
- En el caso de poblaciones más pequeñas, con cuatro o cinco IES, pueden constituir un referente suficiente para la constitución de un distrito; los pueblos del área de influencia de estos IES se coordinarán entre ellos para la gestión de los servicios educativos. Este supuesto no se da en el Área Metropolitana, dónde existen ciudades que pueden articular un distrito.
- La formación profesional, como se verá más adelante, tendrá en determinados aspectos un tratamiento específico de acuerdo con las familias profesionales que se puedan ofrecer en un distrito escolar.

El resultado de la aplicación de estos criterios dará una división funcional educativa del territorio que se tendrá que encajar en la organización territorial de Cataluña. Acerca de las características de los distritos escolares se pueden apuntar tres notas:

1. El traspaso de las competencias se hará en los ayuntamientos ya que serán los titulares y las gestionarán a través de los organismos de gestión del Distrito escolar.
2. Es necesario definir qué tipo de entidad administrativa serán los distritos escolares: consorcios, mancomunidades u organismos autónomos.
3. Cada distrito educativo tendrá su proyecto, de acuerdo con las directrices generales emanadas de la Generalitat y respetando la autonomía reconocida en sus centros educativos.

Son evidentes las dificultades que puede tener una operación de esta trascendencia, fundamentalmente por la complejidad política y técnica que requiere su ejecución, ya que supone un proceso muy esmerado para no crear problemas de falta de organización y de falta de dirección.

Sería aconsejable, por lo tanto, el establecimiento de un plan de implementación por fases, que permita alcanzar progresivamente las propuestas de mejora y las propuestas operativas especificadas en el siguiente cuadro resumen:

PUNTO DE ACTUACIÓN 1: NUEVA ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA AMB. DESCENTRALIZACIÓN

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<p>Descentralización: cambios en la organización general del sistema dentro del Área Metropolitana</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crecimiento de la población escolarizada de 3 a 17 años: incremento del servicio público de educación. - Ampliación de los objetivos educativos del sistema, lo que implica una gran diversificación de tareas y nuevas situaciones. - Dificultades para absorber y gestionar el crecimiento con el modelo actual de estructura administrativa centralizada. - Insuficiente participación de las entidades locales y comarcales en la gestión del servicio público educativo considerando su proximidad y niveles de información. - Poca coordinación entre las instituciones para la solución de los principales problemas educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reordenación territorial y administrativa del mapa escolar mediante la creación de distritos escolares¹. - Creación de nuevas instancias de gestión y coordinación. - Rediseño de las competencias en el ámbito educativo entre el Departamento de Enseñanza y los ayuntamientos, consejos comarcales y Diputación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concentración de la mayor parte de las competencias en la Generalitat. - Tradición centralista del sistema educativo (antes MEC, ahora Departamento de Enseñanza). - Complejidad política y técnica para su ejecución, ya que supone un proceso muy esmerado para no crear problemas de desorganización y de falta de dirección. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de las nuevas circunscripciones (Distritos escolares) con criterios de optimización y coherencia territorial y funcional. (La ciudad de Barcelona es un caso diferente y se regirá por la Carta Municipal actualmente en proceso). - Redistribución de competencias entre las instituciones implicadas. Esta redistribución se debe a que los entes locales asumen nuevas tareas, aunque la gran mayoría las asumirán los distritos por delegación del Departamento de Enseñanza². - Creación de los organismos gestores de cada uno de los distritos escolares. - Plan de descentralización progresivo con diversas fases, empezando por algún distrito piloto.

¹.- Ver concepto de distrito escolar. Anexo 1.

².- Ver cuadro adjunto de distribución de competencias entre Generalitat y administraciones locales. Anexo 2.

ANEXO 1:

SISTEMAS DE EJERCICIO DE LAS COMPETENCIAS: LA CREACIÓN DE LOS “DISTRITOS ESCOLARES”

Partiendo del principio cooperativo y para evitar la fragmentación de la política educativa, será necesario definir, para la gestión de las diversas competencias, una fórmula administrativa de **cooperación** entre la Administración de la Generalitat y la Administración local.

Una posibilidad sería definir un “ente corporativo” con participación de las dos administraciones que tendría funciones de información, diálogo, coordinación y acuerdo sobre las políticas que se diseñen en materia educativa.

Será necesario también articular un sistema complejo de toma de decisiones que podría responder al esquema siguiente:

- a) Competencias municipales: están ejercidas por los ayuntamientos y la Generalitat tiene que estar informada por medio de un sistema formalizado y normalizado.
- b) Competencias compartidas: necesitan de una resolución acordada en el marco de una mesa de cooperación.
- c) Competencias de la Generalitat: están ejercidas por la Generalitat y el Ayuntamiento tiene que estar informado por medio de un sistema formalizado y normalizado.

Estructura del sistema resultante

Para tener una visión completa de la estructura política y administrativa de un sistema descentralizado en los entes locales, es necesario tener en cuenta algunas cuestiones previas:

- ¿En el marco de qué división territorial general deberemos trabajar? Un marco con siete regiones con competencias educativas? ¿Cuáles?
- En la hipótesis de una organización territorial basada en regiones, se puede entender que sus instituciones políticas y administrativas serán autonómicas y locales. Por lo tanto, se presentan diferentes opciones a la hora de decidir en qué nivel político y administrativo recaerán las competencias educativas.
- Es necesario distinguir entre divisiones territoriales políticas y divisiones técnicas. En las primeras recaerán la titularidad de las competencias y los poderes titulares pueden decidir organizar funcionalmente el ejercicio de sus competencias en los entes administrativos más adecuados.

Obviamente, las dos primeras cuestiones no se pueden definir en el marco de un debate de política educativa, ya que responden a criterios más generales. Pendientes, pues, de resolver estas incógnitas, se pueden presentar unos primeros criterios para la división territorial del sistema educativo:

1. La ciudad de Barcelona es tratada como un caso particular.
2. Las divisiones funcionales de los territorios se realizarán teniendo en cuenta que cada territorio pueda contener, como mínimo, todos los servicios educativos: desde la educación infantil hasta la secundaria postobligatoria. Las divisiones territoriales funcionales resultantes se llamarán distritos.
3. Las ciudades grandes que contengan más de una oferta de enseñanza completa se considerarán como distrito único.
4. Una ciudad grande, con oferta completa de enseñanza, se puede vincular a otras ciudades y pueblos más pequeños de su entorno para constituir un distrito.
5. En el caso de los pueblos más pequeños, dos o tres IES pueden constituir el referente de la constitución de un distrito, los pueblos del área de influencia de este IES se coordinarán entre ellos para la gestión de los servicios educativos. Esta situación no se produce en la Región Metropolitana porque existen ciudades que pueden articular un distrito.

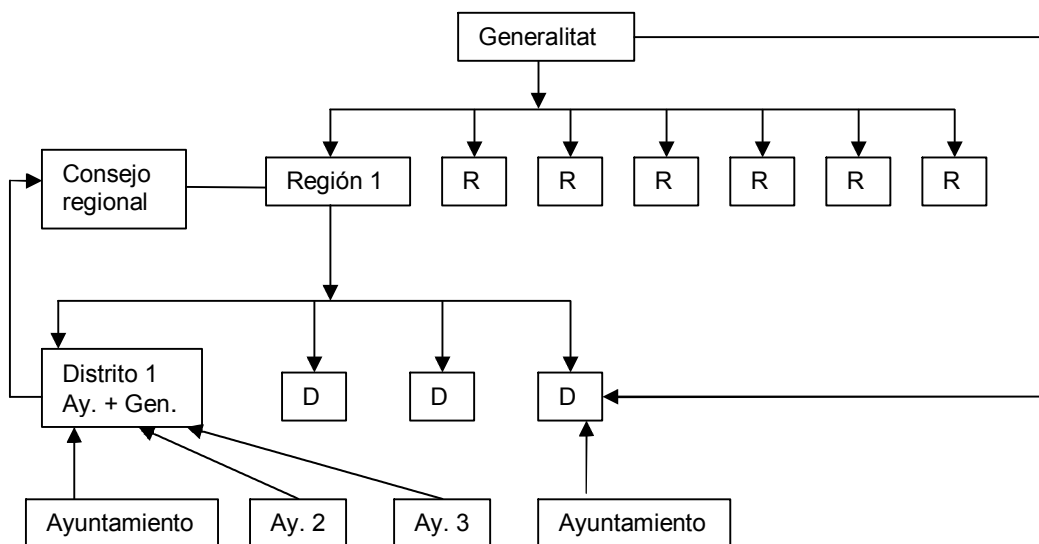
6. La formación profesional tendrá un tratamiento específico de acuerdo con las familias profesionales que se puedan ofrecer en un distrito, dependiendo de las características de la producción y del desarrollo económico de la zona. Por esta razón, la planificación general de las especialidades que es necesario ofrecer se realizará coordinadamente con el Consejo Catalán de la Formación Profesional.

El resultado de la aplicación de estos criterios dará como resultado una división funcional educativa del territorio que tendrá que encajar en la organización territorial de Cataluña.

Sobre las características de los DISTRITOS ESCOLARES se pueden remarcar tres notas:

- El traspaso de las competencias se hará en los ayuntamientos que serán los titulares y las gestionarán a través del instrumento del Distrito Educativo.
- Es preciso definir qué tipo de entidad administrativa serán los **DISTRITOS ESCOLARES**: consorcios, mancomunidades, organismos autónomos...
- Cada distrito educativo tendrá su proyecto, de acuerdo con las directrices generales emanadas de la Generalitat y respetando la autonomía reconocida en sus centros educativos. De la misma manera, a cada **DISTRITO ESCOLAR** le corresponderá un consejo educativo del territorio para canalizar la participación social.

En aplicación de los criterios expuestos se puede pensar en tres esquemas de modelos organizativos. Un modelo orientado a la cooperación puede ser el siguiente:



ANEXO 2:

CUADRO RESUMEN DE DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS

COMPETENCIA	AYUNTAMIENTOS	GENERALITAT	COMPARTIDA
Competencias de carácter general			
Creación, construcción y mantenimiento.	Aportación solares. Mantenimiento. Construcción (voluntaria).	Presupuesto para la construcción.	Decisión sobre la construcción. Administración de los presupuestos RAM.
Planificación y programación.	Propuesta de necesidades. Propuesta de calendario.	Control presupuestario general. Recepción de propuesta de necesidades.	Acuerdo del mapa. Acuerdo del calendario.
Escolarización y admisión de alumnos.	Participación en la planificación del proceso. Zonas de matriculación. Información. Propuesta de análisis de la preinscripción. Participación en la Comisión de Matriculación.	Análisis de la preinscripción. Participación en la Comisión de Matriculación.	Despliegue del proceso. Vinculación de centros. Comisión de Matriculación.
Ordenación académica.		Ordenación general.	Incorporación y medidas de adaptación al contexto social y cultural.
Evaluación del sistema.	Recepción de información y elaboración de informes.	Avaluación del sistema.	Análisis de resultados y capacidad de proponer medidas para la solución de los principales déficits del sistema.
Competencias sobre enseñanzas no obligatorias y servicios educativos			
Educación infantil.	Planificación. Titularidad. Construcción. Profesorado y personal. Admisión de alumnos. Autorización apertura de centros privados. Conciertos educativos. Funciones generales de administración educativa.	Planificación y presupuestos. Requisitos mínimos. Ordenación.	Planificación. Sostenimiento. Ordenación.

Enseñanzas artísticas.	Titularidad. Construcción. Personal. Admisión de alumnos. Apertura de centros privados. Régimen de subvenciones.	Ordenación. Requisitos mínimos. Evaluación presupuestaria.	Planificación. Sostenibilidad económica.
Formación permanente del profesorado.		Plan general y financiamiento.	Detección de solicitudes y necesidades formativas. Propuesta a los organismos técnicos. Capacidad para convenir o contratar servicios de formación permanente.
Competencias en nuevas necesidades educativas			
Vigilancia de la escolaridad obligatoria.	Programas de prevención del fracaso escolar. Coordinación de los servicios de prevención. Coordinación con las actividades del centro.	Coordinación con los ayuntamientos de los programas de prevención. Aportación presupuestaria.	Coordinación general de los programas.
Apertura de centros fuera del horario escolar.	Impulso, organización, regulación y gestión de las actividades.	Coordinación con ayuntamientos, por lo que se refiere a centros, de las actividades. Cooperación presupuestaria.	Acuerdo sobre las actividades y carácter educativo.
Conexión entre el conocimiento de la ciudad y la actividad del centro.	Organización de los programas.	Incorporación, por lo que se refiere a ordenación, de los programas.	Acuerdo sobre los programas.
Programas de atención a la población inmigrada.	Sistemas de información. Sistemas de acogida. Distribución de la población inmigrada para escolarizar (Comisión de Escolarización). Actuaciones compensatorias.	Aportación de información. Cooperación en sistemas de acogida. Comisión de Escolarización. Medidas compensatorias en centros.	Coordinación de los programas.
Programa de mejora de capacidades "clave".	En el marco de la oferta de las actividades extraescolares.	Cooperación en la oferta.	Coordinación de los programas.
Programa de transición entre la escuela y el trabajo.	Despliegue del programa.	Cooperación en el programa.	Coordinación del programa.

Competencias en la gestión de las enseñanzas de régimen general			
Segundo ciclo de la educación infantil y educación primaria.	Las que se desprenden de los apartados del primer bloque.	Ordenación. Evaluación. Programación general. Gestión del profesorado.	Servicios complementarios: comedor y transporte. Coordinación de los servicios de soporte. Coordinación en la gestión del profesorado.
Educación secundaria.	Las que se desprenden de los apartados del primer bloque.	Ordenación. Evaluación. Programación general. Gestión del profesorado.	Servicios complementarios: comedor y transporte. Coordinación de los servicios de soporte. Coordinación en la gestión del profesorado.
Formación profesional.			

PUNTO DE ACTUACIÓN 2:

REDEFINICIÓN DEL MODELO DE GESTIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS: HACIA UNA MAYOR AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD

La dirección y la organización de un centro educativo no es tan solo un instrumento técnico para asegurar su funcionamiento. Es, sobretodo, una poderosa herramienta de renovación pedagógica para conseguir la excelencia educativa. Además de estos factores pedagógicos y académicos, se puede afirmar también que **un centro bien dirigido, bien organizado y con un profesorado motivado tiene que producir necesariamente buenos resultados educativos.**

Desgraciadamente, un número demasiado grande de los centros educativos del Área Metropolitana no ofrecen una calidad suficiente, ni garantizan alcanzar los objetivos que les son propios. Las razones esta insuficiencia derivan de muchos factores, alguno de ellos estrechamente relacionados con la historia de nuestro sistema educativo en los últimos años. Cada vez hay más coincidencia en considerar que uno de los problemas más graves de los centros docentes es que tienen unos modelos de dirección y de organización, no tan solo obsoletos e ineficaces, sino que constituyen un impedimento casi insalvable a la hora de intentar conseguir mejoras.

La gestión y dirección de los centros se reguló con la LODE (1985), que creaba una figura de dirección supeditada al consejo escolar, convertido en el máximo órgano de gobierno del centro. En este consejo estaban representados todos los estamentos: el equipo directivo, los profesores, los alumnos, los padres, los conserjes y el personal de limpieza, etc. El director era elegido por el consejo escolar para un período de tres años y tenía que llevar a cabo las decisiones del consejo, que lo podía destituir.

La realidad demuestra que el modelo de participación no ha funcionado bien. Al imponer por decreto la participación, se quiso trasladar a todos los centros un modelo de gestión que sólo había funcionado bien en algunas escuelas singulares, en las que, de manera libre y espontánea, profesores, alumnos y familias habían querido implicarse activamente. Lo que realmente se ha producido es un desajuste respecto a las demandas de la sociedad, que se manifiesta en forma de un abstencionismo espectacular. En los institutos, en las elecciones de representantes de los padres de alumnos al consejo escolar, el 90% de los padres no suelen votar; en las escuelas la participación es un poco más alta, pero siempre por debajo del 20%. Por lo que se refiere a los alumnos de instituto, la abstención acostumbra a ser de más de un 60%.

El abstencionismo también se ha manifestado de manera amplia y reiterada –como ya se ha comentado anteriormente– en la elección del director. Con porcentajes que oscilan entre el 70% y el 40%, en la mayoría de centros no se presenta ningún candidato para el cargo de director. Nadie quiere ejercer un cargo con muchas complicaciones y pocas compensaciones. En estos casos, la Administración, por medio de la Inspección, nombra director al profesor que considera más adecuado, sin pasar por ningún control público y objetivo. Es preciso reconocer que actualmente está en trámite un nuevo procedimiento para la elección de la Dirección.

Independientemente de cómo se fije en el futuro el sistema de provisión de equipos directivos, un principio que parece digno de ser considerado es que **sin un liderazgo efectivo y sin una gestión eficiente orientada a la consecución de unos objetivos**

compartidos, los centros acaban siendo una suma inconexa de actuaciones bien intencionadas, pero dispersas y a veces incluso contrapuestas. Las escuelas y los institutos tienen, en general, buenos profesores, buenas instalaciones y buenos recursos, pero tienen un déficit evidente de gestión y de dirección educativa.

Como se puede ver en el cuadro resumen correspondiente a este punto, los datos de la situación actual indican que es un ámbito muy mejorable. El modelo de dirección de los centros públicos –poco eficaz y no profesional– no tiene referentes similares ni en el contexto de los sistemas educativos occidentales ni en otros sectores de los servicios públicos.

Por esta razón, un punto de actuación preferente, de cara a mejorar la eficacia del sistema educativo público, es redefinir y mejorar las formas de gestión de los centros públicos, en la línea de establecer políticas de mejora de la acción educativa de los centros públicos, de potenciar la función directiva, de otorgar una autonomía más grande a los centros y todo esto reformando el sistema de gestión y caracterización de los centros. Esta mayor autonomía tendrá que ir acompañada de un mayor control externo de los resultados educativos e instructivos, mediante dispositivos sistemáticos de evaluación educativa y de gestión.

Las propuestas operativas propuestas comprenden acciones normativas para potenciar la dirección, creando una auténtica carrera profesional e incentivando laboral y profesionalmente aquellos equipos directivos que demuestren una mayor implicación y eficacia.

Con todo, los cambios normativos y reglamentarios no son suficientes; es necesario también la creación de figuras específicas de gerencia profesional cuando la dimensión de los centros lo justifique. También se considera imprescindible un sistema de coordinación institucional intercentros en el marco de los distritos escolares.

PUNTO DE ACTUACIÓN 2: REDEFINICIÓN DEL MODELO DE GESTIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Reformas en la gestión y caracterización de los centros públicos. - Fortalecimiento de la función directiva. - Evaluación: a) del equipo directivo (según los objetivos previstos en el Proyecto de dirección). b) de la Administración educativa (para analizar los recursos que ha proporcionado) - Actuación en las políticas de matriculación. - Políticas de mejora de la acción educativa de los centros públicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de dirección de los centros públicos poco eficaz y no profesional (sin formación, amateur y sin autoridad). No hay ningún referente similar ni en el contexto de los sistemas educativos occidentales ni en otros sectores de los servicios públicos. - Escaso interés del profesorado para promocionar la función directiva. No es posible cubrir más del 60% de la dirección de los centros por la vía prevista en la norma. - Modelo de gestión altamente centralizado, muy regulado por la Administración, que supone una falta de autonomía de los centros para diseñar, con medios y soportes institucionales, mejoras en la acción educativa, tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar. - Fracaso del modelo previsto en la LODE en cuanto al grado de participación de los colectivos, sobretudo padres y alumnos. - Confuso e inoperante reparto de poderes entre: la Administración educativa que controla los recursos humanos, materiales y económicos; el Consejo Escolar que aprueba el Proyecto de centro; el Claustro que controla las programaciones, y las direcciones que se limitan a gestionar sin autoridad. - Diferencias destacadas entre el modelo de dirección de los centros privados (concertados) y los centros públicos. Los primeros tienen un margen de maniobra mucho más elevado y disfrutan de un sistema de provisión de la Dirección más coincidente con los modelos de eficacia de las instituciones o entidades de provisión de servicios sociales. - Práctica en los procesos de matriculación y admisión de alumnos que permite que la mayor parte de alumnos con más dificultades sean matriculados en los centros públicos. Modelo de caracterización de centros públicos poco flexible que crea estándares, en muchos casos, poco convenientes en una planificación territorial adecuada a las necesidades sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cambios que permitan una caracterización específica de los centros (con todas las combinaciones posibles: centros completos desde la etapa infantil al final de secundaria, centros de bachillerato, centros de formación profesional, centros de secundaria obligatoria, etc.). - Dotar a los centros de una mayor autonomía y recursos. Se trata de establecer las bases para que el centro educativo, con la necesaria participación de la comunidad, se convierta en un "ente" con capacidad para tomar decisiones académicas, de organización, laborales y de administración de recursos. Desreglamentar su funcionamiento. - Fortalecimiento de la función directiva. Tender hacia una profesionalización de la función directiva y dotarla del poder de decisión que es necesario para dirigir y gestionar con capacidad de actuación e instrumentos de gestión eficaz. - Organización de los servicios propios, compartidos y consorciados. Determinar qué cosas puede hacer el centro, y qué cosas no puede hacer solo, en relación con alguna de sus acciones y con la resolución de algunos de sus problemas: financiamiento extraordinario, determinación de plantilla de acuerdo con las necesidades, admisión o despido de alumnos, tratamiento de situaciones de violencia o de problemas sociales ligados a las condiciones del entorno que exigen medidas especiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Normativa estatal que se desprende de la LOCE e interpretación de la Administración autonómica. - Normativa muy reglamentista en cuanto a la gestión de los centros promovida por el Departamento de Enseñanza. - Carencia de una estructura de administración e inspección más descentralizada (como el Distrito Escolar) que permita una aplicación de las normas de matriculación y de adscripción de alumnado más equitativo entre todos los centros financiados por la Administración. - Inercia funcional y concepción muy poco competitiva del profesorado de los centros públicos. - Sensación, muy difundida en ciertos sectores del profesorado, de confundir la gestión democrática de los centros con la gestión asamblearia, o la basada fundamentalmente en los órganos colegiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar la dirección, rejuvenecer los claustros, implantar la carrera docente aprovechando los últimos cambios normativos y reclamando otros. Esta incentivación conllevará un plan de formación de directivos de centros con un período de prácticas tutorizadas en centros modélicos. - Creación de la figura del gerente para los centros muy grandes y de servicios de gerencia de distrito para centros pequeños. - Plan de evaluación de los centros y de los docentes en los aspectos relativos al logro de los objetivos del proyecto de dirección y de funcionamiento de los servicios. - Catálogo, por distritos escolares, de la caracterización de los centros docentes tanto públicos como concertados. - Propuesta de cambios normativos en relación al reglamento orgánico de los centros hacia un modelo que de mucha más autonomía académica y de gestión en estos establecimientos. - Creación de una oficina de distrito de matriculación que gestione y equilibre la adscripción de alumnos entre el conjunto de la red, tanto en la pública como en la privada concertada. - Selección, entre los docentes, de los directores de los centros a través de un concurso de méritos basado en unos criterios objetivos que respeten los principios de capacidad, mérito y publicidad. - Participación de las direcciones de los centros en los organismos de coordinación del distrito escolar para determinar qué servicios se tienen que compartir o consorciar, tratamiento de problemas escolares y de toda la oferta de actividades extraescolares. - Modificar la normativa para establecer un sistema de selección de personal contratado, interino o en comisión de servicio, que permita a la Dirección de los centros capacidad de propuesta para que el distrito pueda efectuar la selección definitiva con transparencia y publicidad.

PUNTO DE ACTUACIÓN 3:

POLÍTICAS DE MEJORA DE LA ACCIÓN EDUCATIVA E INSTRUCTIVA

Es muy corriente pensar que cambiando la norma, las leyes, cambia la educación. Éste ha sido un defecto tradicional de las administraciones públicas. Pero **la educación y su sistema forman parte de una cultura que no se modifica sólo con nuevas normas.** Para su evolución y para su mejora se necesitan estímulos, experiencias, innovaciones emulables. Se necesitan recursos de todo tipo para poner en marcha las muchas potencialidades que tiene y que personifican los miembros de la comunidad educativa y, muy especialmente, los docentes. Y si se quiere conseguir una mejora sensible del sistema educativo –ya sea en general o en un ámbito especial, como el que nos ocupa son de una gran importancia las políticas que las administraciones públicas puedan desarrollar.

Un elemento que consideramos básico es una evaluación correcta del grado de instrucción de los centros del Área Metropolitana. Los datos que tenemos no nos dan cifras disgregadas por poblaciones, tipología de los centros y otros factores que podrían ser de gran relevancia (barrios determinados, composición social del alumnado por centros, etc.).

Esta carencia hace difícil aplicar medidas concretas en cada caso, como sería lo correcto. Es, por lo tanto, una prioridad desplegar un plan institucional de evaluación que tenga una finalidad de diagnóstico de los problemas de aprendizaje, de los niveles curriculares y de las diferentes competencias en aquellos campos del saber que lo permitan. Esta propuesta de mejora posibilitará la obtención de datos para hacer políticas específicas por zonas, incluso por centros concretos. Es necesario recalcar que **la aplicación práctica de políticas específicas se tendrá que hacer con la colaboración decidida de la Inspección educativa, de los docentes y del resto de la comunidad educativa.**

En cualquier caso, se pueden avanzar políticas concretas de alcance bastante general. El objetivo fundamental es elevar el grado de educación y de instrucción de los alumnos de educación primaria y secundaria, sobretodo de los centros públicos. Y aunque lo que se pretende es mejorar el conjunto de las áreas curriculares, el informe da especial importancia a aquellos aspectos que hacen referencia a los lenguajes, entendiendo bajo este concepto todo lo que se refiere al dominio de las lenguas propias y a las extranjeras (especialmente el inglés), a los lenguajes matemáticos, semióticos, y a las materias que se pueden considerar relacionadas con una auténtica alfabetización en nuevas tecnologías.

La manera más adecuada de aplicar políticas de mejora en este punto es a través de programas concretos y acciones decididas de formación versus innovación didáctica dirigidos al profesorado. Las dificultades para aplicar este tipo de programas son fácilmente superables si hay una decidida voluntad política de hacerlo. Se necesitan algunos recursos, pero sobretodo se necesita imaginación para buscar fórmulas innovadoras, convicción para conseguir la colaboración de los docentes y estímulos profesionales y laborales para el profesorado que destaquen su esfuerzo y resultados.

Las propuestas concretas se explicitan en el cuadro resumen correspondiente. Sin embargo, queremos destacar algunos objetivos que darían pie a programas específicos. Los principales son los siguientes:

- Dotar de mayor **flexibilidad la programación de los centros** –de acuerdo con planes específicos para los problemas y el entorno de cada centro sin que ésto

suponga que al final de los estudios los alumnos no tengan que conseguir los objetivos académicos que se determinen.

- Promoción de **proyectos de innovación** para generar soluciones “naturales” a los retos educativos y didácticos. Y ésto significa fortalecer las estrategias didácticas para “aprender a aprender”, dando una base cultural sólida y útil para vivir en la sociedad actual.
- Fortalecer los estudios en materias ligadas al **lenguaje**: lenguaje matemático; inglés y otra lengua extranjera; catalán y castellano; lenguajes multimedia y telemáticos, etc.
- Revisar los criterios de **promoción escolar** y encontrar fórmulas para ayudar a los estudiantes con más dificultades.
- Buscar fórmulas de **agrupamientos flexibles** para la adecuación a los niveles de competencia y de ayuda a la promoción. Si en algunos territorios de España los CV escolares contienen más materias, es necesario pensar que tienen que aumentar sus horas lectivas. Tenemos que repensar –y seguramente ampliar– los horarios lectivos.
- Es preciso reconsiderar el **calendario escolar** actual, propio de cuando los centros educativos sólo hacían actividades académicas. Es necesario entender que tiene que haber un calendario académico y otro de funcionamiento del conjunto de servicios que los centros dan a sus usuarios.
- Propuestas de **flexibilidad horaria y vacaciones escolares**.
- Criterios para elaborar un **plan de inversión en recursos humanos y otros recursos**, para compensar las desigualdades escolares debido al origen social, cultural y económico del alumnado.
- Inclusión de profesionales de los Servicios Sociales en el ámbito escolar y una urgente **redefinición de las tareas propias del profesorado**. Es preciso eliminar la situación actual en la que al profesorado se le pide que haga trabajos propios de otros colectivos profesionales.
- Plan ambicioso de **informatización de la escuela pública**. Este plan no se tiene que limitar a la dotación de infraestructuras. Tan importante como las infraestructuras son algunas iniciativas, como la creación de espacios educativos en Internet, proyectos de innovación didáctica para utilizar estos nuevos recursos, etc.

PUNTO DE ACTUACIÓN 3: POLÍTICAS DE MEJORA DE LA ACCIÓN INSTRUCTIVA Y EDUCATIVA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Políticas de mejora de la acción educativa de los centros para mejorar los niveles de instrucción y educación. - Evaluación de los resultados de instrucción de los centros. - Plan de refuerzo del aprendizaje de lenguas extranjeras en los centros escolares. - Políticas hacia la acción didáctica del profesorado. - Plan de modernización tecnológica de los centros con inversiones en infraestructura informática y con proyectos de innovación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles de aprendizaje de los alumnos, al final de la educación obligatoria, situados en la banda baja de los países de la OCDE y de la UE. - Tendencia, des del inicio de la década de los noventa, de un modelo de formación del profesorado totalmente fracasado que no propicia la innovación docente y la proactividad. - Conocimiento insuficiente, al final de la enseñanza, del inglés (y de otras lenguas extranjeras), a pesar de tener en cuenta el esfuerzo de las familias en complementar este conocimiento lingüístico con clases fuera del centro. - Nivel bajo en conocimientos sociales, culturales e históricos de los alumnos de los centros públicos respecto a los de los centros privados. - Situación entre los países de cola en la infraestructura informática y en el uso académico de las nuevas tecnologías. - Escaso nivel de innovación didáctica entre el profesorado, lo que supone una insuficiente dinámica de búsqueda de soluciones a los nuevos problemas de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación institucional de todos los centros con relación a sus resultados obtenidos, considerando sus características sociológicas y los estándares europeos. - Especial esfuerzo institucional en la atención a los alumnos con dificultades más grandes (tratamiento de la diversidad escolar) con medidas organizativas y pedagógicas. - Promoción y generación de innovación didáctica entre el profesorado, ligando esta actividad a la promoción profesional y salarial. - Fortalecer las estrategias didácticas para aprender a aprender, dando una base cultural sólida y útil para vivir en la sociedad actual. - Políticas de formación del profesorado en las necesidades básicas y en el aprendizaje del inglés. - Generalización en escuelas e institutos de docencia de algunas materias en idioma extranjero des de 4º de primaria hasta 4º de ESO. - Plan de dotación de infraestructura informática y promoción de las experiencias innovadoras en la utilización de las nuevas tecnologías en la actividad académica. - Adecuación de los calendarios y horarios escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Insuficiencia de recursos financieros para los aspectos de calidad del sistema. - Aceptación, por parte de un número importante del profesorado, de la situación actual en la que la actividad innovadora es muy escasa. - Falta de estímulos profesionales para la mejora de la profesionalidad de los docentes. - Falta de personal suficiente de refuerzo para abordar con medios personales los graves problemas de la diversidad tanto en primaria como en la ESO. - Inadaptación a las necesidades del sistema de las instituciones encargadas de la innovación y la formación del profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de equipos de refuerzo especializados para el tratamiento de la diversidad. - Planes municipales o de distrito para el tratamiento de los problemas más graves de fracaso escolar vinculados a problemas externos del alumnado con relación a los equipos de refuerzo anteriormente nombrados. - Organización de sistemas flexibles de agrupamiento y clases en períodos no lectivos. Esta acción compensatoria será en las zonas y centros que por su ubicación tienen más dificultades. - Cambios en la ordenación curricular de los centros: flexibilizar y desregularizar las prescripciones curriculares, dando más autonomía al profesorado y a los centros, poniendo más énfasis en los resultados obtenidos por los procesos de evaluación de los centros. - Planes de formación en lenguas (inglés) del profesorado de diversas materias mediante períodos muy intensivos y estancias de un año en centros del extranjero. (Podríamos llegar a convenios con administraciones educativas de países sajones). Estos planes serán para el profesorado de primaria y secundaria. - Programa de promoción de experiencias de innovación didáctica (favoreciendo las que afecten al profesorado de un mismo centro) con evaluación externa de los resultados y aplicación de medidas de incentivos y promoción para el profesorado participante. - Planes coordinados por las universidades, o por organismos que se creen para la formación y la innovación docente, que potencien, publiquen y premien los proyectos de mejora y resolución de problemas de aprendizaje, motivación u organización escolar. - Dotación de un PC de sobremesa (o crédito para facilitar su adquisición) para cada alumno, y establecimiento de una conexión de banda ancha para cada centro escolar público que se dotará de un sistema de conexión interno sin hilos. - Plan de creación de espacios educativos para su uso en Internet, coordinados con programas de innovación y formación del profesorado para avanzar en el uso de las nuevas tecnologías. - Reconsiderar el calendario escolar actual, propio de cuando los centros educativos solamente era necesario que hicieran actividades académicas, y entender que tiene que haber un calendario académico y otro de funcionamiento del conjunto de servicios que los centros dan a sus usuarios. - Propuestas de flexibilidad horaria y vacaciones escolares.

PUNTO DE ACTUACIÓN 4:

POLÍTICAS Y MEDIDAS DE IMPULSO PROFESIONAL DEL PROFESORADO

Nadie discute ya la existencia de un malestar entre los docentes, especialmente los de secundaria, que se traduce en una actitud pasiva, y en ocasiones hostil, hacia la renovación y los cambios que se marcan en las reformas educativas pasadas. Este malestar es un elemento negativo para el buen funcionamiento del sistema educativo.

Actualmente, la explicación más común entre el profesorado para determinar el origen es culpar a la Administración: se le acusa de una mala política de personal, de un menosprecio por los colectivos docentes, de proveer con pocos medios a la red pública, de una mala política de admisión del alumnado, etc. Así mismo, se la hace responsable de haber creado un modelo curricular que tiene poco o nada que ver con la acción didáctica, globalmente positiva, de estos colectivos docentes. Y, probablemente, todo esto es cierto en buena medida.

Sin embargo, la explicación que culpa a la Administración de todos los males es demasiado simple. Los cambios de ordenación han sido un catalizador que ha puesto de manifiesto la crisis existente en el profesorado, crisis que existe en la mayor parte de los sistemas educativos occidentales. Y esto –sin negar que ha habido un tratamiento poco acertado del problema, que ha empeorado la situación – ha acentuado las contradicciones. El dogmatismo y la acción de los gobiernos ha debilitado la escasa organización profesional (colegios profesionales, asociaciones, etc.) y ha ahogado el débil discurso corporativo preexistente.

Podemos afirmar lo que cada vez parece más evidente: **se está produciendo una pérdida de autoestima profesional en buena parte del colectivo docente**, que es sensible e interioriza (amplificándola) una indiferencia social sobre su labor.

Una de las más graves interferencias en el ámbito de la profesionalización de los educadores se produce en el campo de la asignación de las tareas que les encomiendan. Si no hay un acuerdo básico, claro, sobre las funciones propias de los docentes, toda su vida profesional está llena de ambigüedades, de imprecisiones y de frustraciones, imposibles de superar. Los docentes corren el peligro de convertirse en profesionales sin profesión.

La cambiante atribución de competencias, especialmente aguda en momentos de modificación del sistema productivo, la variación de las organizaciones que asuman responsabilidades de educación moral y cívica y la alteración de la dinámica cultural, para la intervención masiva de los medios de comunicación, convierte el universo educativo en un mar sometido a flujos y reflujos imposibles de controlar. El profesor asiste perplejo a las sucesivas demandas sociales.

En este contexto, que parece que ha tocado fondo en los últimos años, **se hace prioritario, para cualquier plan de mejora de la escuela, contar con el compromiso de participación del profesorado en la elaboración de las propuestas de mejora y en el proceso de aplicación de éstas**. Esta línea de actuación tiene que pasar por dos objetivos claves:

- Estimular la acción profesional del profesorado, reconstruyendo su identidad y potenciando su iniciativa y dedicación.
- Poner las bases para la creación de una auténtica carrera profesional a través de medidas laborales y de otro tipo.

El conjunto de propuestas que se exponen en el cuadro siguiente van en esta dirección, intentando construir unos claustros eficaces, dirigidos por los mejores profesionales y con actuaciones evaluadas y convenientemente valoradas por la autoridad educativa.

PUNTO DE ACTUACIÓN 4: POLÍTICAS Y MEDIDAS DE IMPULSO PROFESIONAL DEL PROFESORADO

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular la acción profesional del profesorado. - Poner las bases para la creación de una auténtica carrera profesional. - Proceso de configuración de claustros de los centros educativos coherentes y eficaces, para la consecución de los objetivos de los centros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Malestar docente en amplios sectores del profesorado, especialmente, de la enseñanza secundaria. - Sistema burocratizado y poco ágil de gestión del personal docente; excesivamente centralizado. - Ausencia de estímulos laborales y profesionales que propicien el esfuerzo y la acción profesional de los docentes. - Inexistencia de una auténtica carrera profesional. - Sistema de movilidad y adscripción a centros que no favorecen la creación de claustros estables y coherentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de los sistemas de selección del profesorado en los centros docentes. - Sistema de incentivos laborales y relacionados con la promoción profesional para los docentes que más destaquen en dedicación, innovación y resultados educativos con sus alumnos. - Revisión de los criterios para la adscripción a los centros y de movilidad entre lugares de trabajo. - Medidas de control del cumplimiento y de la efectividad del trabajo de los profesionales. - Establecer una relación entre los resultados que el profesorado obtiene con su trabajo y su promoción profesional. - Estrategias organizativas y de funcionamiento del profesorado, para recuperar su impulso profesional. - Elaboración de un inventario de tareas, no estrictamente lectivas, que mejoren la calidad educativa del centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Régimen general (normativa del Estatuto) funcional rígido e igualitarista que no propicia la proactividad del profesorado. - Sistema de adscripción y movilidad basado, casi exclusivamente, en la antigüedad que no favorezca la creación de equipos coherentes. - Cultura funcional, de una parte del profesorado, resistente a los cambios y que es poco exigente en el cumplimiento de las responsabilidades propias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de adscripción del profesorado a los centros para un procedimiento que considere las propuestas de los centros y que se resuelva en el marco de los distritos escolares. - Política de adscripción del profesorado para completar y mejorar un determinado proyecto educativo de centro. - Política de incentivos económicos y profesionales para los docentes en función de los resultados obtenidos por su tarea. Estos incentivos se calcularán en función de las evaluaciones externas del centro, en la cuantificación del esfuerzo y responsabilidades asumidas por cada profesor y en los informes de los equipos directivos. - Establecimiento de un sistema de valoración de los méritos específicos de cada profesor y que tenga en cuenta, además de los méritos habituales, las consecuciones y realizaciones de su trabajo con efectos salariales y de promoción profesional. - Plan de rejuvenecimiento de plantillas con jubilaciones pactadas y establecimiento de tareas educativas diferentes a las lectivas para profesorado con dificultades derivadas de minusvalías, edad y otras circunstancias. - Ampliar los registros de la hoja de servicios con méritos y realizaciones educativas.

PUNTO DE ACTUACIÓN 5:

CONFIGURAR UNA EDUCACIÓN ORGANIZADA EN RED

Des de hace años, muchas ciudades catalanas y, en especial, del Área Metropolitana trabajan con la idea de lo que se denomina “Ciudades educadoras”. Se trata de **poner en práctica una concepción de la educación en la que el sistema escolar se inserta en su contexto socioeconómico y cultural**. La manera de poner en práctica esta idea es formar una red de instituciones y entidades que se impliquen en la educación de los niños y jóvenes colaborando con los centros escolares, generalmente, a través de programas impulsados por organismos o plataformas municipales.

La construcción de una educación en red supone la participación de muchas entidades que pueden aportar acciones y valores para la labor educadora. El tipo de entidades y la tipología de las colaboraciones abarca muchos aspectos que son de naturaleza diferente. El objetivo fundamental es implicar a todos los organismos socioeconómicos y públicos en una red social e institucional que coordine todos los esfuerzos en las labores y colaboraciones necesarias para conformar “ciudades educadoras”, en el sentido más amplio de la palabra y con una operatividad total.

Hay muchos aspectos que aconsejan trabajar de esta manera y que, no tan sólo justifican la conveniencia de procurar una educación en red, sino que la hacen absolutamente imprescindible. Elegiremos algunos ejemplos: el primero es la necesidad de solución de muchos de los problemas actuales de nuestro sistema educativo (la objeción escolar, la violencia dentro y fuera de los centros, la marginación cultural o social de determinados alumnos, etc.). La manera correcta de afrontar estos temas, u otros de naturaleza similar, supone un plan dirigido a estos escolares, diseñado por los correspondientes centros docentes, pero trabajado en coordinación con entidades diversas según los casos: servicios de asistencia social, guardia urbana, entidades de recreo, asociaciones juveniles, clubes deportivos, etc. Todos pueden participar en un programa bien estructurado y bien coordinado para solucionar aquello que la escuela, por si misma, tiene dificultades en resolver.

Pero una educación asumida por el conjunto de la sociedad tiene muchas más posibilidades. Un ejemplo claro es la necesaria coordinación entre el deporte escolar, el deporte federativo y la educación física que se imparte en el currículum escolar. La imprescindible coordinación de objetivos, de acciones y de organización entre los tres ámbitos de una actividad tan seguida por los niños y jóvenes, haría posible conseguir los objetivos relativos a la educación física, a los aspectos de socialización a través del deporte y a la creación de una cultura deportiva de ámbito comunitario. Además, esta implicación de todos los actores relacionados con la actividad deportiva permitiría una optimización de los recursos y de las instalaciones. Ya hay ciudades en el Área Metropolitana que están dando los primeros pasos en este sentido. Un caso concreto es el programa de deporte en edad escolar “Cuenta hasta tres y...” que se está realizando en el IMEB del Ayuntamiento de Barcelona.

Otro aspecto que merece ser comentado es la organización de actividades escolares y extraescolares en las que se impliquen todas las entidades que pueden ofrecer un servicio educativo a las escuelas o una actividad formativa ligada al tiempo libre. Un buen ejemplo de lo que se podría considerar un importante primer paso es el Programa de actividades escolares impulsado por el Consejo de Coordinación Pedagógica de Barcelona. En el caso

barcelonés ya son más de noventa las entidades que colaboran con el IMEB en la oferta de actividades para las escuelas. Pero el lazo existente entre la oferta y los usuarios –los centros – se tendría que fortalecer mucho más. **La relación con las entidades ciudadanas se sitúa ahora en un nivel de “contacto”; el paso siguiente debería ser el de “contrato”.**

Dicho de otra forma: la constitución de redes sociales entre centros escolares y entidades con proyectos comunes. Ésto supone determinar responsabilidades y –mucho más importante– acordar que el motivo de la relación no sea sólo la organización de actividades, sino también todos los aspectos que hacen referencia a lo que se quiere conseguir pedagógicamente con éstas, es decir, determinar y compartir por parte de las entidades los objetivos educativos de las escuelas.

En el estudio que realizó el grupo DIGHES de la UB, basado en un análisis relacional entre las entidades que se integran en la red de agentes educadores en los municipios del Área Metropolitana, se demuestra que la escuela es el núcleo duro de esta red. Pero también pone de manifiesto que la mayoría del resto de actores (entidades de todo tipo) ocupan todavía posiciones demasiado marginales. **La construcción de una auténtica educación en red no supone a priori la aparición de nuevos actores**, sino el fortalecimiento de las relaciones entre todos los agentes, de entre los cuales las escuelas son el eje vertebrador. Este fortalecimiento se tendrá que realizar en tres ámbitos: en el marco municipal, en el del distrito escolar y, cuando se necesario, en el ámbito del Área Metropolitana.

El marco del Área es totalmente imprescindible en algunos temas. Citamos, entre los más importantes: en el campo de la relación de las empresas e instituciones con las enseñanzas postobligatorias y, muy especialmente, con la formación profesional; en la planificación de determinadas ofertas formativas; en los programas de actividades escolares que impliquen entidades de alcance supramunicipal, tanto por su naturaleza como por la singularidad de su oferta (MNAC, Zoológico, Mercabarna, etc.).

En el cuadro resumen correspondiente se incluyen diferentes propuestas de mejora y medidas concretas. Pero una de imprescindible es la creación de un organismo coordinador de ciudad o de distrito escolar (**Consejo de Coordinación Educativa**) que determine los programas de educación en red. Un organismo suficientemente abierto y flexible como para permitir una colaboración cómoda entre entidades muy diversas y dispuestas en cuanto a compromiso de mayor o menor intensidad.

También parece conveniente una instancia de ámbito metropolitano para la coordinación entre los consejos de coordinación educativa de los diferentes territorios. Tendrá la responsabilidad de elaborar programas de educación en red en los distritos escolares en los que participen instituciones que puedan aportar valor educativo, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal. En el caso de la formación profesional, la relación de las entidades –en este caso empresariales– y los centros docentes se efectuará de forma específica, tal como se explicita en el punto siguiente.

PUNTO DE ACTUACIÓN 5: EDUCACIÓN EN RED

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Implicar todos los organismos sociales y públicos en una red que supone un compromiso de participación en la responsabilidad comunitaria de la educación. - Constituir una red social e institucional que coordine todos los esfuerzos en las tareas y colaboraciones necesarias para conformar "ciudades educadoras" en el sentido más amplio de la palabra y con una total operatividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizan muchas y diferentes actuaciones de coordinación educativa en las diversas poblaciones de la Región Metropolitana. - Situación desigual en los municipios, aunque la gran mayoría tiene voluntad de implicación en la responsabilidad educativa. - Escasa coordinación entre los municipios, a pesar de que hay programas comunes impulsados por la Diputación. - Falta de regulación de las actividades y de las entidades que se implican en la tarea educativa hacia una concepción de ciudades educadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de un consejo de coordinación educativa de ciudad o de distrito escolar que determine los programas de educación en red. - Diseñar estrategias de coordinación entre los consejos de coordinación educativa de los diferentes territorios. - Ordenación de las relaciones y de la actuación de las entidades y de las instituciones que participen en la tarea educativa. - Elaboración de programas de educación en red en los distritos escolares en los que participen instituciones que pueden aportar valor educativo, tanto en la educación formal, no formal e informal. - Programar actividades que permitan una buena relación entre la vida y los horarios familiares y la dedicación escolar. - Pasar del contacto informal al contrato formal entre los responsables de la educación (distritos escolares), las entidades que ofrecen servicios pedagógicos, deportivos, de tiempo libre, culturales, folklóricos, etc. - Fortalecer los programas de formación e innovación pedagógica de zona para el profesorado y otros agentes, con una más grande implicación de empresas, instituciones culturales, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferente grado de implicación y sensibilidad de las instituciones municipales en la tarea de construir un modelo de educación en red. - Falta de experiencia de la actual Administración educativa en compartir responsabilidades y en coordinación educativa. - Resistencia de muchos centros a integrar su tarea en una red compleja que incorpore todo tipo de entidades e instituciones. - Complejidad para articular una red efectiva liderada por los responsables de los centros y de la nueva Administración educativa. - Heterogeneidad calificación de los agentes de muchas entidades de tiempo libre, culturales, etc., que hace difícil una colaboración con los centros educativos y la asunción de un proyecto educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constituir un consejo de coordinación educativa, que dependerá del Distrito Escolar, con representantes de la Administración, de los centros docentes, de los Servicios Sociales, de organismos culturales y de entidades deportivas y de tiempo libre, etc. Este Consejo estará organizado por comisiones especializadas en: servicios pedagógicos, tratamiento de los alumnos con dificultades, integración del alumnado inmigrante, organización de servicios escolares complementarios, organización del tiempo libre, etc. - Elaboración de un mapa de equipamientos y recursos educativos públicos y privados y establecimiento de economías de escala para optimizar al máximo los recursos. - Elaboración de un plan participativo de acción operativo (con objetivos, acciones, temporalidad, etc.) de trabajo en red. Prioritariamente se hará un plan específico de deporte escolar por distrito. - Redactar un marco normativo, flexible y amplio, que permita formalizar la participación en la tarea educativa de las distintas instituciones y entidades. - Diseñar un plan de formación, de alcance metropolitano, para los monitores, educadores, agentes sociales y otras personas que participan en programas de educación en red.

PUNTO DE ACTUACIÓN 6:

POLÍTICAS Y MEDIDAS QUE ES PRECISO TOMAR PARA QUE LA FORMACIÓN PROFESIONAL SEA UN FACTOR CLAVE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

INTRODUCCIÓN

El ámbito metropolitano que forman Barcelona y los municipios colindantes es una realidad urbanística, demográfica y económica de gran envergadura.

Una realidad con problemas y necesidades importantes que sólo tiene soluciones de conjunto, especialmente en el campo de la formación profesional que requiere hoy mismo, sin demora, esta dinámica de conjunto, con la finalidad de abordar el déficit y los desequilibrios existentes para la formación profesional y desarrollar las grandes posibilidades de todo orden que la centralidad metropolitana comporta.

Es decir, hoy más que nunca, **urge la articulación de un espacio metropolitano para la formación profesional**, basado en un sistema de concertaciones entre los municipios que lo forman, entre éstos y las otras administraciones implicadas, entre éstos y los agentes económicos y sociales que actúan. Un sistema que permita una dinámica de conjunto entre la formación profesional inicial del sistema reglado, la formación ocupacional y la formación continua de los trabajadores en activo, una dinámica que sea ordenadora, creadora de sinergias y generadora de estrategias de interés común.

Las políticas y medidas que es necesario adoptar para la formación profesional las consideramos des de cuatro perspectivas diferentes:

- En primer lugar, se trata de ver cómo **planificar la oferta metropolitana** de formación profesional de manera que posibilite la participación de todos los agentes implicados, teniendo en cuenta el equilibrio territorial y las necesidades del sistema productivo de acuerdo con la especialización económica del entorno.
- A continuación, es necesario especificar de qué manera se puede contribuir a conseguir que se aplique un **sistema nacional de calificaciones** en el Área Metropolitana que permita integrar los tres subsistemas de formación y su relación con la experiencia laboral.
- También es imprescindible conseguir que la formación profesional actúe en el centro como **motor de desarrollo** de la dinámica socioeconómica del Área Metropolitana.
- Y, finalmente, no podemos obviar la necesidad de que la estructura de los centros que imparten formación profesional en el Área Metropolitana facilite los elementos imprescindibles para la **calidad y eficiencia** de su trabajo, como son: la orientación, la investigación, la producción y la transferencia de tecnología.

6.1. LA PLANIFICACIÓN DE LA OFERTA METROPOLITANA DE FORMACIÓN PROFESIONAL COMO ELEMENTO DE EQUILIBRIO TERRITORIAL Y DE SINTONÍA CON EL SISTEMA PRODUCTIVO

Es preciso que el Área Metropolitana de Barcelona disponga de una oferta de formación profesional de calidad, vinculada al mundo de la empresa y que de respuesta a las necesidades reales del entorno económico y social del territorio.

Como que el posicionamiento del Área Metropolitana respecto al desarrollo de la economía y el mercado laboral está sometido a cambios que se producen en el territorio y que tienen una repercusión en la formación profesional, tenemos que prestar mucha atención a la coherencia entre los contenidos de la oferta formativa, la realidad territorial y las nuevas condiciones del mundo productivo.

Tal como se explicita en el Plan general de la formación profesional en Cataluña, cuando se refiere a la planificación de la oferta de formación profesional:

- Es necesario un nivel de adecuación más ajustado entre la oferta y la demanda de calificaciones profesionales en el mercado laboral; por lo tanto, tenemos que prever la mejora de los instrumentos para la identificación de competencias profesionales y su evolución en el sí de las empresas y de los organismos públicos y privados.
- Es necesario una mejora en la adecuación entre oferta y demanda en el ámbito de la formación.
- Es necesario potenciar el reequilibrio territorial.
- Es necesario posibilitar la información actualizada sobre la evolución del mercado laboral y los cambios tecnológicos y organizativos en las ocupaciones y profesiones de cada sector económico.
- Es necesario coordinar la planificación de la oferta formativa para poder aprovechar de una manera eficaz los recursos existentes y facilitar la información y orientación de los usuarios potenciales.
- Se tiene que analizar periódicamente la oferta de los ciclos formativos mediante la puesta al día del catálogo de títulos, la revisión de los CV y la planificación territorial de esta oferta.
- Se tiene que impulsar la participación de los agentes económicos y sociales en la definición de los títulos y las competencias asociadas.
- Se tiene que adecuar la formación profesional a la evolución de las calificaciones mediante estudios de prospectiva sobre las necesidades del mercado laboral y del sistema productivo.
- Se tienen que adecuar los contenidos y el diseño de la formación profesional a los cambios tecnológicos y organizativos, y posibilitar la actualización permanente del catálogo de títulos y certificados profesionales.

Pero, ¿con qué nos encontramos hoy? Nos encontramos con una deficiente distribución de la formación profesional respecto a las especializaciones económicas del entorno

metropolitano, con el hecho de que no disponemos de plataformas de trabajo entre territorio, formación y mundo empresarial, que las familias profesionales de los centros no están distribuidas de acuerdo con las necesidades del territorio, y no olvidamos que la red de transporte público de que disponemos no siempre responderá a las necesidades que se puedan derivar de una distribución territorial coherente con la oferta, lo que puede dificultar la movilidad de los estudiantes hacia los centros de influencia de la formación profesional.

Por esta razón, consideramos imprescindible la existencia de un organismo de ámbito metropolitano, como espacio de reflexión común para construir una estrategia compartida relativa a la formación profesional en el Área Metropolitana, que considere el Área Metropolitana como base territorial de la planificación en coordinación con los distritos escolares; que permita conectar con las necesidades reales del territorio, con las políticas activas de ocupación y con las demandas de desarrollo económico, y que sirva, por lo tanto, para hacer las propuestas adecuadas de planificación.

Para acabar, el conjunto de propuestas expuestas en el cuadro siguiente pueden contribuir a posibilitar una planificación de la formación profesional que sea coherente y que tenga en cuenta el equilibrio territorial y las necesidades del entorno económico del Área Metropolitana.

PUNTO DE ACTUACIÓN 6.1: LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO FACTOR CLAVE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Planificar la oferta metropolitana de la formación profesional con la participación de todos los agentes implicados y atendiendo el equilibrio territorial, las necesidades del sistema productivo de acuerdo con la especialización económica del entorno y la diferenciación de géneros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desequilibrio territorial en el ajuste entre la oferta y la demanda. - Deficiente distribución de la formación profesional y su relación con la especialización económica del entorno. - Desequilibrio en la relación del género con las especialidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un consorcio metropolitano de formación profesional que considere el Área Metropolitana como base territorial de la planificación en coordinación con los distritos escolares. - Conectar con las necesidades reales del territorio. - Conectar con las políticas activas de ocupación. - Conectar con las demandas de desarrollo económico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carencia de plataformas de trabajo entre territorio, formación y empresa. - Red de transporte público inadecuada a la movilidad de los estudiantes hacia los centros de influencia de formación profesional. - Distribución de familias profesionales en los centros de formación profesional no adecuada a las necesidades del territorio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar la oferta metropolitana de formación profesional des de un consorcio metropolitano de formación profesional con la participación de todos los agentes implicados y atendiendo el equilibrio territorial y las necesidades del sistema productivo de acuerdo con la especialización económica del entorno y con la no diferenciación de géneros. - Establecer una subdivisión del Área Metropolitana en redes territoriales de formación profesional coherentes con movilidad, empresas y servicios asociados. - Crear un marco en el que se ubiquen las ofertas de formación con la posibilidad de distribuir las personas según sus necesidades y estar en contacto con las empresas para identificar sus demandas.

6.2. LA INTEGRACIÓN DE LOS TRES SUBSISTEMAS DE FORMACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA EXPERIENCIA LABORAL

Actualmente, la formación profesional se desarrolla a través de tres subsistemas: inicial (impartida por las administraciones educativas); ocupacional (dirigida a las personas en paro); y continua (organizada por los agentes sociales para actualizar la formación de los trabajadores en activo).

A pesar de que estos tres sistemas de formación tienen el objetivo común de formar para favorecer la ocupación, resulta que entre ellos no tienen ninguna relación.

Somos conscientes de que la Ley de calificaciones y formación profesional prevé la integración de los tres subsistemas, pero la realidad es que esto será muy difícil mientras, como está sucediendo ahora, las enseñanzas profesionales regladas, las ocupacionales y la formación continua dependan de consejerías diferentes (Enseñanza y Trabajo) con planes de trabajo desconectados y con presupuestos diferenciados.

Como consecuencia de esta situación, entendemos que es prioritaria la integración de los tres subsistemas desde las instancias más altas posibles y de tal manera que la formación superada en cualquiera de los tres subsistemas pueda ser reconocida por los otros y posibilitar la utilización de la formación profesional inicial como instrumento de recalificación profesional de la población adulta y trabajadora.

Esta integración permitirá organizar la formación de manera flexible y conforme a los intereses y circunstancias de las personas, y de esta manera favorecerá el aprendizaje a lo largo de la vida.

Por todo esto, entendemos que es imprescindible:

- Informar y orientar a los usuarios potenciales de la formación profesional para ayudarles a desarrollar su itinerario profesional y garantizar su aprendizaje permanente.
- Establecer una coordinación en el territorio de las vías de aprendizajes formales y no formales, con la creación de una estructura de formación profesional que complemente las titulaciones actuales con las de los certificados de profesionalidad.
- Que los títulos de formación profesional y los certificados de profesionalidad tengan carácter oficial, acrediten las correspondientes calificaciones profesionales y tengan efectos académicos.
- Que la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación tengan un referente reconocido.
- Establecer un sistema de acreditación acumulable, cuando las competencias profesionales que se tengan no sean suficientes para obtener el título o certificado correspondiente.

A pesar de conseguir todo lo expuesto, tenemos que ser conscientes, también, que los centros de formación que existen actualmente tienen dos déficit que condicionan extremadamente la posible convivencia de los tres subsistemas, y que representan la falta

de flexibilidad en la organización y en la estructura para incorporar de una manera eficaz y operativa los tres subsistemas de formación y la poca existencia de relación continuada y estable entre la escuela y el tejido empresarial ubicado en el territorio.

Ésto nos lleva a la necesidad de adecuar los centros de formación profesional ubicados en el Área Metropolitana para alternar la formación profesional con la ocupacional y para posibilitar la formación de trabajadores mediante la flexibilización horaria y la adaptación curricular de los ciclos formativos y que, por lo tanto, el centro sea gestor de formación continua y punto de referencia del tejido empresarial para la formación de sus trabajadores.

En el cuadro que exponemos a continuación destacamos una serie de propuestas de mejora y a la vez operativas que pueden marcar el camino para que el Área Metropolitana sea un territorio que promueve una estructura de centros para la formación profesional, que permita una infraestructura de formación, de orientación, de investigación, de producción y de transferencia de tecnología, que posibilite la convivencia de la formación profesional reglada con la ocupacional y con la recalificación de los trabajadores.

PUNTO DE ACTUACIÓN 6.2: LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO FACTOR CLAVE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar un sistema nacional de calificaciones en el Área Metropolitana que permita integrar los tres subsistemas de formación y su relación con la experiencia laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferente dependencia de las enseñanzas profesionales regladas, de las ocupacionales y de la formación continuada (Enseñanza y Trabajo). - Inexistencia de un ámbito territorial consistente en dónde se detecten las necesidades de formación de las personas y las demandas de las empresas. - Falta de una estructura de formación profesional que complemente las titulaciones con los certificados y que contemple, a la vez, la experiencia adquirida a través del trabajo. - Falta de promoción de la reinserción educativa de la población adulta des del sistema de formación profesional reglada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que la formación profesional tenga carácter de formación permanente. - Interaccionar la formación profesionalizadora con el Sistema Nacional de Calificaciones correspondiente para poder actualizar, convalidar y acreditar. - Diseñar itinerarios de formación para los usuarios de formación profesional. - Reconocer las diferentes formas de realizar la formación profesionalizadora. - Adaptación de los currículums y de la oferta de la formación profesional para trabajadores y trabajadoras de tal manera que faciliten el reconocimiento de sus competencias y capacidades. - Promover la evaluación para el acceso a la titulación de formación profesional desde el mercado de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de flexibilidad en la organización y estructura de los centros para incorporar de una manera eficaz y operativa los tres subsistemas de formación. - Poca capacidad de adaptación del Sistema Nacional de Calificaciones. - Dificultades en establecer el sistema de convalidaciones entre la experiencia laboral y el sistema educativo. - Poca relación estable entre la escuela y la empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer un plan de actuación en los centros de formación profesional del Área Metropolitana que haga efectiva la organización de actividades formativas que impulsen la coexistencia y coordinación de los tres subsistemas de formación. - Impulsar un proceso de recalificación de trabajadores en las empresas del Área Metropolitana a través de la formación profesional reglada. - Adecuar los centros de formación profesional del Área Metropolitana para posibilitar la formación de trabajadores mediante la flexibilización horaria y la adaptación curricular de los ciclos formativos. - Conseguir que el centro de formación sea gestor de formación continua.

6.3. LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO MOTOR DE DESARROLLO DE LA DINÁMICA SOCIOECONÓMICA DEL ÁREA METROPOLITANA

Para poder conseguir que la formación profesional sea un factor clave para el desarrollo socioeconómico del territorio es necesario, previamente, que en el proceso formativo de la juventud se alcancen los conocimientos necesarios para una formación profesional e intelectual que conduzca a una integración laboral meticulosa y satisfactoria.

Pero esta tarea formativa requiere la participación y la implicación de la empresa en la formación de la gente joven.

Las empresas conocen perfectamente su entorno profesional y las necesidades derivadas de su actividad.

En un mercado laboral tan competitivo como el actual, en el que conceptos como la globalización y la mundialización contribuyen decisivamente a endurecer el acceso al mundo del trabajo, el papel de la empresa en el proceso formativo es imprescindible y, al mismo tiempo, muy enriquecedor, tanto para el alumnado como para la empresa, ya que formación y empresa tienen que llegar a una alianza estructural para conseguir un reto muy importante: conseguir contar con una juventud con un nivel formativo adecuado para contribuir en el desarrollo económico y social del Área Metropolitana.

Para conseguirlo, hay una primera fase que es la de informar a los usuarios potenciales, las empresas y los agentes sociales de las ofertas existentes, de las calificaciones que pueden conseguir y de las demandas del mercado laboral. Ésto nos lleva a considerar muy necesario la realización de una campaña en el Área Metropolitana de valoración de la formación profesional del territorio, de los itinerarios formativos y de las salidas profesionales.

Por otro lado, si queremos que la Formación Profesional sea un exponente para la creación de trabajo de calidad, que sea capaz de adecuarse a las nuevas situaciones y que esté en continua interacción con el sistema productivo, es imprescindible incorporar la empresa a los centros de formación como capacidad de participar en los temas de oferta formativa y de calidad de la formación.

Esta incorporación representaría:

- Un apoyo técnico de los ciclos formativos por parte de la empresa.
- La mejora en la gestión de los recursos del centro, tanto humanos como de equipamientos e infraestructuras, incorporando recursos del mundo empresarial.
- La adecuación de los contenidos de los ciclos formativos a las necesidades del mundo productivo y de servicios.
- La potenciación de la inserción laboral del alumnado a través de la relación con las empresas del sector que se integran en el centro de formación.
- La formación para el reciclaje y la promoción de trabajadores y trabajadoras del sector en cursos impartidos en el centro educativo, y estructurar junto con las empresas la demanda de formación continua.

- La incorporación del profesorado del centro a los plus de formación de los que disfrutaban los y las profesionales del sector en las diferentes empresas.
- Incorporación de las empresas al centro como demandantes y receptores de formación y de transferencia tecnológica.

Otro aspecto interesante a tener en cuenta es la posibilidad de impulsar la relación de los centros de formación profesional del Área Metropolitana con centros homólogos europeos a través de la movilidad del alumnado y del profesorado y de intercambio de experiencias.

Ésto implica participar como Área Metropolitana en una red de ciudades y áreas metropolitanas europeas que apuesten decididamente por la formación profesional con la finalidad de:

- Fomentar la colaboración entre centros de formación y empresas en los entornos profesionales afines a las estrategias de cada ciudad o área metropolitana.
- Desarrollar en otros países y en otras lenguas las capacidades y experiencias que se consiguen en la formación alternando con las empresas.
- Fomentar el aprendizaje de lenguas y la adquisición de competencias lingüísticas especializadas en entornos profesionales.
- Favorecer la inserción laboral de la juventud en el ámbito europeo a través de la movilidad de los trabajadores y trabajadoras y de la transnacionalidad de proyectos entre ciudades y áreas metropolitanas.
- Posibilitar la movilidad del profesorado para potenciar su formación y recalificación profesional.

Por último, es importante remarcar la importancia, para conseguir estos objetivos, de disponer de un compromiso de todos los agentes que intervienen en la formación profesional, para articular sus actuaciones de formación profesional en el ámbito metropolitano y para proyectar la formación profesional en beneficio de todos desde un consorcio metropolitano para la formación profesional integrado formalmente en el Consejo Catalán de la Formación Profesional.

Este espacio de participación sería un instrumento idóneo para el Área Metropolitana para fomentar la relación entre la formación profesional y el entorno productivo, con el objetivo de:

- Potenciar una formación adecuada y compatible con las necesidades cambiantes del sistema productivo.
- Facilitar la transición al mundo del trabajo.
- Favorecer la integración laboral.

PUNTO DE ACTUACIÓN 6.3: LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO FACTOR CLAVE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MILLORA	OBSTACLES PER A LA SEVA IMPLEMENTACIÓ	PROPOSTES OPERATIVES
<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir que la formación profesional actúe dentro del mismo centro como motor de desarrollo de la dinámica socioeconómica del Área Metropolitana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento generalizado de la formación profesional en el territorio. - Poca participación de las empresas en los centros que imparten formación profesional. - Falta de información a las empresas y a los agentes sociales de las ofertas existentes de la formación profesional y de las calificaciones que se pueden conseguir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsar una formación profesional en el Área Metropolitana que ayude a la creación de trabajo de calidad. - Adaptar la formación profesional del Área Metropolitana de manera rápida y adecuada a las nuevas situaciones. - Conseguir que la formación profesional en el Área Metropolitana esté en continua interacción con el sistema productivo. - Priorizar la proximidad como elemento de base para desarrollar los itinerarios de formación y atender las necesidades de desarrollo empresarial. - Considerar la empresa como demandante y receptora de formación y como origen y destino de la transferencia de tecnología. - Estructurar con las empresas de ámbito territorial la demanda de formación continua y las bases para la certificación de la experiencia laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Una formación profesional cerrada a las influencias que pueda recibir del entorno económico del territorio. - Una formación profesional aislada de la dinámica socioeconómica del Área Metropolitana. - Poca flexibilidad en la estructura de los centros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporar la empresa a los centros de formación con capacidad para participar en los temas de oferta formativa y de calidad de la formación. - Impulsar la relación de los centros de formación profesional del Área Metropolitana con centros homólogos europeos a través de la movilidad de alumnos y de profesorado y del intercambio de experiencias. - Compromiso de todos los agentes que intervienen en la formación profesional: administraciones locales, Patronal, cámaras de comercio, sindicatos, centros de formación, asociaciones empresariales, empresas y asociaciones de estudiantes, para articular sus actuaciones de formación profesional en el ámbito metropolitano y para proyectar la formación profesional en beneficio de todos desde un consorcio metropolitano para la formación profesional integrado formalmente al Consejo Catalán de la Formación Profesional. - Realizar una campaña en el Área Metropolitana de valoración de la formación profesional del territorio, de los itinerarios formativos y de las salidas profesionales. - Incorporar, en los centros experimentales, departamentos de innovación, calidad y mejora continuada con participación de las empresas. - Integrar servicios de orientación profesional a los centros experimentales.

6.4. CENTROS DE FORMACIÓN CON INFRAESTRUCTURA DE FORMACIÓN, DE ORIENTACIÓN, DE INVESTIGACIÓN, DE PRODUCCIÓN Y DE TRANSFERENCIA DE TECNOLOGÍA

En el cuadro 6.4., que se expone a continuación, se detallan todas y cada una de las propuestas de mejora y operativas para afrontar las carencias que tenemos en el Área Metropolitana respecto a la estructura de los centros, pero antes sería necesario poner atención en tres aspectos fundamentales, como son:

- El modelo de centro.
- La importancia relevante de la formación en centros de trabajo.
- El perfil y la formación del profesorado en la formación profesional.

Por lo que se refiere al modelo de centro, y tal y como se especifica en el Plan general de la formación profesional en Cataluña, partimos de la base de que un centro de formación profesional es imprescindible que esté en condiciones de garantizar:

- Competencia para conseguir de los jóvenes en formación profesional la capacidad de seleccionar, gestionar y tratar críticamente la información.
- Capacidad para fortalecer las capacidades competenciales que permitan a la juventud en formación profesional la adaptación a las realidades cambiantes, de manera que se evite la exclusión social y se favorezca su inserción laboral y profesional.
- Posibilidades para informar y orientar a la juventud y personas en activo o en paro para el desarrollo, a lo largo de la vida, de su itinerario profesional.
- La vinculación de la formación profesionalizadora con la empresa, a través de prácticas no laborales, de la formación de los formadores en las empresas y de la impartición de determinados módulos formativos para expertos en instalaciones propias de las empresas o en centros de formación.

Todo esto nos ha llevado a pensar, para el Área Metropolitana, en un modelo de centro de formación profesional que contemple la participación directa del sector productivo; que permita la convivencia de la formación profesional reglada con la ocupacional y con la recalificación de los trabajadores; que prioriza la actualización tecnológica y el aprendizaje de lenguas; que permita la incorporación de expertos de empresas en el equipo del profesorado; que implante la formación del profesorado en las empresas como una exigencia y como una necesidad, y sea un modelo que facilite la gestión del conocimiento.

En segundo lugar, tenemos que prestar una atención especial a la formación de la juventud en centros de trabajo.

Tenemos que conseguir que la formación que se imparte en los centros de trabajo se corresponda a las necesidades formativas del alumnado de formación profesional y que las tareas que se llevan a cabo en las estadias en las empresas durante la formación en prácticas den respuesta a los objetivos que marca el ciclo formativo por medio de las unidades de competencia fijadas y que estas tareas sean representativas de las unidades de competencia más importantes del ciclo formativo.

Por esta razón, se tienen que implicar directamente las empresas de ámbito metropolitano en la organización y validación de las prácticas, se tiene que definir el perfil, la continuidad, las competencias y los recursos de los tutores y tutoras de los ciclos formativos y de las empresas, se tienen que aplicar nuevas metodologías para impulsar la mejora en la formación en los centros de trabajo, se tienen que mejorar los procesos y procedimientos para la planificación, organización, seguimiento y evaluación de las prácticas y se tiene que rendibilizar la relación que se establece entre el centro y las empresas mediante la formación en centros de trabajo.

Por último, tenemos que tener en cuenta el perfil y la formación que precisa el profesorado de la formación profesional.

Aquí volvemos a referirnos al Plan general de la formación profesional en Cataluña, cuando se destaca que es necesario promocionar la formación continua de los formadores de los diferentes sistemas de formación profesional, priorizando la actualización del conocimiento de los sistemas organizativos, de los métodos de trabajo y de las tecnologías aplicadas, para favorecer el traspaso tecnológico de la empresa a la escuela.

Es por ésto, que proponemos que en la contratación del profesorado en el Área Metropolitana, se prioricen las capacidades profesionales y académicas de acuerdo con el lugar de trabajo y que se pacte con los agentes sociales para que el profesorado tenga derecho y esté obligado a formarse en aquellos aspectos necesarios para desarrollar la tarea docente que se le haya encargado en un plan consensuado entre el profesorado y el director o directora del centro.

PUNTO DE ACTUACIÓN 6.4: LA FORMACIÓN PROFESIONAL COMO FACTOR CLAVE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

DESCRIPCIÓN DE LOS OBJETIVOS	DATOS DE LA SITUACIÓN ACTUAL	PROPUESTAS DE MEJORA	OBSTÁCULOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN	PROPUESTAS OPERATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Que la estructura de los centros de formación del Área Metropolitana permita una infraestructura de formación, de orientación, de investigación, de producción y de transferencia de tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> - Déficit en la orientación académica y profesional en la secundaria obligatoria y bachillerato. - Poca incidencia en la utilización del paso de los ciclos de grado medio a los ciclos de grado superior. - Indefinición en el modelo de centro para impartir la formación profesional. - Poca flexibilidad en la estructura de los centros que imparten formación profesional. - Déficit que afecta directamente a la formación que reciben los usuarios de la formación profesional. - Falta de presencia de expertos entre los equipos de profesorado. - Mejorable calidad de las prácticas en las empresas. - Deficiencias en la definición y las competencias del coordinador de formación profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constituir la formación profesional en el Área Metropolitana como instrumento de transferencia tecnológica. - Implicar directamente a las empresas de ámbito territorial en la organización y validación de las prácticas en las empresas para la formación reglada y ocupacional. - Activar los mecanismos para generalizar el uso de los pasos establecidos de los ciclos formativos de grado medio a grado superior en la población del Área Metropolitana. - Promover un programa de orientación profesional en la secundaria obligatoria y en los bachilleratos y potenciar la formación profesionalizadora en estas enseñanzas. - Mejorar la calidad de la formación en centros de trabajo (prácticas en las empresas) de los usuarios de la formación profesional reglada y ocupacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Direcciones de los centros poco sensibilizados a los cambios que tiene que asumir la formación profesional. - Nulas competencias de los ayuntamientos en la gestión de la formación profesional en los centros públicos. - Pocas posibilidades de incorporar modificaciones y flexibilidad por el carácter funcional del profesorado. - Desconocimiento de la empresa por parte de una mayoría considerable de profesorado de formación profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar metodologías en la formación en centros de trabajo (prácticas en las empresas) que promuevan que las actividades realizadas en la empresa se ajusten al máximo a las competencias que tiene que adquirir el usuario y al seguimiento y la evaluación de estas prácticas. - Incorporar el coordinador de formación profesional al equipo directivo del centro de formación. - Definir un modelo de centro de formación profesional que contemple la participación directa del sector productivo, que permita la convivencia de la formación profesional reglada con la ocupacional y con la recalificación de los trabajadores, que priorice la actualización tecnológica y el aprendizaje de lenguas, que permita la incorporación de expertos de empresas en el equipo del profesorado y que implante la formación del profesorado en las empresas como una exigencia y como una necesidad y, además, sea un modelo que facilite la gestión del conocimiento. - Creación de centros en el Área Metropolitana que sirvan de experiencia piloto de este modelo de centro. - Exigir que en la contratación de profesorado se prioricen las capacidades profesionales y académicas de acuerdo con el lugar de trabajo. Se propiciarán acuerdos con los agentes sociales para desplazar profesorado con perfiles no idóneos. - Promover un pacto con los agentes sociales para que el profesorado tenga derecho y esté obligado a formarse en aquellos aspectos necesarios para desarrollar la tarea docente que tenga asignada, con un mínimo de 40 horas/año, en un plan consensuado entre el profesorado y el director/a del centro.

10

PRIMERAS MEDIDAS

7. LAS 10 PRIMERAS MEDIDAS

- I. Establecer un distrito escolar piloto, en los municipios metropolitanos que se determinen, para ensayar medidas de descentralización administrativa y académica y constituir los organismos rectores del distrito comentado.
- II. Lanzamiento en el ámbito metropolitano de un programa de experiencias de innovación educativa, con evaluación externa de los resultados, que aplique medidas de incentivos económicos y reconocimiento profesional al profesorado que participa.
- III. Plan de formación de lenguas extranjeras, en inglés prioritariamente, para conseguir que desde el primer ciclo de primaria hasta la ESO, al menos dos áreas curriculares se puedan impartir en esta lengua. Este Plan se complementaría con convenios con las administraciones educativas de países sajones que podrían permitir el intercambio del profesorado con estos países, en estadías de uno o dos cursos docentes.
- IV. Crear una oficina de matriculación para el Distrito Escolar Piloto, con competencias para la adscripción de alumnos, buscando el equilibrio entre los centros públicos y concertados. Esta oficina dependerá del organismo que gestione el Distrito Escolar.
- V. Creación de la figura del gerente en los centros grandes y de un servicio de gerencia de distrito en los centros pequeños, en el ámbito del Distrito Escolar Piloto.
- VI. Plan de evaluación institucional de todos los centros del Área Metropolitana, considerando sus características sociológicas, para tener una información rigurosa que permita proyectos de mejora específicos para cada centro, ya sea en aspectos de organización, de funcionamiento o de la tarea educativa y formativa.
- VII. Proponer un marco normativo flexible y amplio que permita formalizar la participación en la tarea educativa de las entidades culturales, deportivas, de ocio o de servicios presentes en el territorio, para iniciar la configuración de una educación en red.
- VIII. Establecer un plan de actuación de los centros de formación profesional del Área Metropolitana que haga efectiva la coordinación de actividades formativas entre los tres subsistemas (formación profesional reglada, continua y ocupacional).
- IX. Creación de un consorcio metropolitano de formación profesional, que considere el Área Metropolitana como base territorial de planificación.
- X. Implicar directamente las empresas del ámbito territorial en la organización y validación de las prácticas, tanto de la formación reglada como de la ocupacional.

8. ANEXO ESTADÍSTICO

- Resultados del sistema educativo español.
- Recursos del sistema educativo español.
- Gasto público en educación.
- Gasto privado en educación.
- Distribución del alumnado de ESO en Cataluña.
- Resultados de alumnos de secundaria.
- El fracaso escolar en Cataluña.
- El fracaso escolar en España.
- Distribución de los niveles educativos.
- Repercusiones económicas.

RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL:

Fuente: OCDE y Comisión Europea.

- Inestabilidad por razones políticas (una ley cada cinco años).
- Bajos rendimientos en las pruebas TIMSS (1995) en matemáticas y ciencias de los alumnos entre 12 y 13 años.
- Bajos rendimientos en las pruebas PISA (2000) en alumnos de 15 años en matemáticas, ciencias y lectura.
- 5% de alumnos de nivel alto (media OCDE: 10%) y un 12% de alumnos de nivel muy bajo (media OCDE: 12%).
- Elevado índice de abandono escolar prematuro: España 29% de jóvenes entre 18/24 años (media europea: 19%, nuevos países ampliación UE: 8,4%).
- Pocos titulados en secundaria superior: en España 67% (media europea: 75,4%, nuevos países: 90,1%).
- Bajo índice de utilización didáctica de las TIC, a pesar de la disponibilidad de recursos. (Media UE: 1 ordenador cada 13 alumnos, en España 1 cada 11 alumnos.)

RECURSOS DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL:

Fuente: OCDE y Comisión Europea.

- Inversión pública en educación (porcentaje del PIB año 2000)
 - Media UE: 4,9%
 - Nuevos países: 4,8%
 - España: 4,4%
- Ratio alumnos/profesor (secundaria):
 - Media OCDE: 13,9
 - España: 11
- Horas lectivas anuales (alumnos de 15 años):
 - Media OCDE: 908 horas.
 - España: 963 horas.
- Sueldos de los profesores: 1º Corea, 2º Suiza, 3º España.
- Coste profesorado sobre gasto educativo:
 - Portugal: 84%
 - España: 77%
 - Finlandia: 62%
 - Suecia: 61%

**GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN:
% DEL PIB EN ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA (2001)**

Fuente: Jorge Calero.

Canarias	3,82
Andalucía	3,66
Galicia	3,55
País Vasco	3,25
España	3,10
Navarra	3,00
Valencia	2,89
Cataluña	2,08
Madrid	1,84

**GASTO PRIVADO EN EDUCACIÓN.
MEDIA EN EUROS POR ALUMNO, ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA
(1998)**

Fuente: Jorge Calero.

Andalucía	89
Castilla / León	98
Galicia	144
Valencia	153
País Vasco	173
Aragón	180
Madrid	307
Cataluña	341

DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE ESO EN CATALUÑA

Fuente: Estadísticas del Departamento de Enseñanza.

Años:	Pública	Privada
1996 – 97	63,9 %	36,1 %
1997 – 98	61,8 %	38,9 %
1998 – 99	58,1 %	41,9 %
1999 – 00	55,5 %	44,5 %
2000 – 01	55,2 %	44,8 %
2001 – 02	55,4 %	44,6 %

RESULTADOS DE ALUMNOS DE SECUNDARIA:

Puntuaciones medias en porcentaje de aciertos (2000)

Fuente: Consejo Superior de Evaluación del Sistema Educativo de Cataluña

Alumnos de 4º de ESO (16 años)	ESPAÑA	CATALUÑA
Lengua Castellana y Literatura	64 %	63%
Matemáticas	40% (*)	44% (*)
Ciencias de la Naturaleza	54%	55%
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	60%	56%

(*) Indica que hay diferencias significativas entre los porcentajes de aciertos.

EL FRACASO ESCOLAR EN CATALUÑA:

Fuente: estadísticas del Departamento de Enseñanza.

**% de alumnos que no obtienen el
Graduado en secundaria
(incluye alumnos no evaluados)**

1997-98	35,05%
1998-99	37,16%
1999-00	31,88%
2000-01	30,97%
2001-02	30,28%

EL FRACASO ESCOLAR EN ESPAÑA:

% de alumnos que no obtienen el Graduado en secundaria.

Sólo alumnos evaluados (curso 1998-99)

Fuente: estadísticas del MECD

Navarra	13,6%	España	27,5 %
Aragón	21,2%	Galicia	28,3%
Asturias	23,7%	Baleares	28,8%
País Vasco	24,7%	Madrid	28,9%
La Rioja	24,7%	Extremadura	29,1%
C. Valenciana	25,3%	Murcia	29,1%
Castilla-La Mancha	26,3%	Canarias	29,6%
Castilla-León	27,0%	Cataluña	32,6%
Cantabria	27,4%	Andalucía	47,6%

DISTRIBUCIÓN DE LOS NIVELES EDUCATIVOS ENTRE LA POBLACIÓN EN EDAD LABORAL (año 2002)

Fuente: Esteve Oroval y David Rodríguez

	Superior	Medio	Bajo
Cataluña	22,0%	21,5%	56,5%
España	20,5%	19,8%	59,7%
Unión Europea	19,0%	43,1%	37,9%

REPERCUSIONES ECONÓMICAS: EL CAPITAL HUMANO

- Capital humano = nivel educativo + experiencia laboral.
 - 1 trabajador calificado = 3,8 trabajadores sin estudios ni experiencia.
(Fuente: IVIE)
- El capital humano tiene un papel fundamental en el incremento de la productividad laboral, no sólo como refuerzo de las entradas productivas, sino como determinante del ritmo de progreso tecnológico.
(Fuente: OCDE)
- En Cataluña la expansión de la educación ha tenido escasa repercusión en el capital humano productivo:
 - En el período 1995 – 2001
 - Incremento de alumnos en estudios secundarios: 48%
 - Incremento de alumnos en estudios superiores: 81%
 - Incremento de la productividad (anual): 0,2%