

De

editor

Resumen de las Conclusiones de los XIV Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Salamanca, mayo de 2003.

"Inmigración y educación. La Intervención de la Comunidad Educativa"

2ª parte (La primera parte fue publicada en el anterior número 15).

Nota: El texto íntegro de las Conclusiones de los XIV Encuentros y de la Ponencia aportada por el Consejo Escolar de Navarra pueden consultarse en nuestra página web: www.pnte.cfnavarra.es/consejo.escolar.navarra

En la primera parte de este resumen de los XIV Encuentros se afirmaba que la emigración está suponiendo en España cambios demográficos significativos que van a implicar importantes retos relativos al desarrollo social y cultural. Entre otros, se debe asumir y orientar un pluralismo cultural para conseguir una sociedad más justa y solidaria en la que esté garantizado la igualdad de oportunidades y la interculturalidad en el contexto de los Derechos Humanos.

Tales retos requieren la definición y respeto de ciertos principios generales (se indicaban en el resumen de la 1ª parte) y una serie de acciones de política general sobre inmigración, de información, divulgación y sensibilización (ambas descritas con amplitud en la 1ª parte del resumen).

Las acciones deben proyectarse, también, en el centro escolar, afectar a las actuaciones en relación con la enseñanza-aprendizaje, interesar la participación y la forma-

ción de la Comunidad educativa, el diseño de programas y materiales escolares específicos, y ordenar la aplicación de recursos humanos, materiales y económicos. Tampoco se pueden olvidar las necesidades educativas de la población inmigrante adulta.

Finalmente, todo este conjunto de actividades deben estar sometidas a un proceso de evaluación objetivo, con indicadores determinados. Todo ello porque la escuela constituye uno de los ámbitos fundamentales de la educación intercultural, junto a otros de educación no formal. Sin embargo, es preciso dotarla de la capacidad real para llevar a cabo esta propuesta tan compleja. Por ello la autonomía resulta ser un elemento indispensable para orientar la actividad de los centros ya que permite una relación más flexible con el entorno y facilita la generación de respuestas educativas más adaptadas a las necesidades específicas de los inmigrantes, así como constituye una de las condiciones básicas para conseguir una gestión eficiente de la calidad educativa.

En el marco de esta cultura escolar autónoma se debe incentivar la creación y el desarrollo de proyectos específicos para atender las necesidades de este alumnado. Para lo cual, es necesario que la Administración se implique desde el principio en todo el proceso de diseño, ejecución y valoración de los proyectos citados.

La ética intercultural en la escuela es la propia de una sociedad democrática y solidaria y pone las bases para una ciudadanía educada en el respeto y el diálogo. Es necesario respetar la cultura de procedencia, dado que el interculturalismo afecta a la sociedad receptora y a la inmigrante. Esto supone tomar medidas que favorezcan un enriquecimiento recíproco, haciéndonos partícipes de las culturas de origen y teniendo en cuenta sus aspectos antropológicos como su religión, lengua, costumbres, alimentación, relaciones sociales, etc. Esta realidad se tiene que concretar a través de los diferentes planteamientos institucionales de los centros: Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, etc.

El centro escolar debería profundizar en un modelo que propicie un planteamiento global y flexible del centro, capaz de adaptar los criterios existentes a las necesidades prioritarias de aprendizaje de estos grupos desfavore-



recidos, con peculiaridades propias, integrado en el conjunto de actuaciones de compensación de desigualdades que tenga el centro.

Un Proyecto de Centro Intercultural se concreta en el marco del aula, en primer lugar creando un marco de aprendizaje que se apoye en los referentes culturales que aportan las alumnas y los alumnos. Sólo así se puede evitar que el alumnado genere una yuxtaposición de términos y de códigos, aquellos que se utilizan para afrontar los problemas de la vida cotidiana y los que se utilizan para resolver los trabajos en el ámbito escolar.



En segundo lugar, y simultáneamente, estimulando que los distintos referentes culturales confluyan e interactúen. Es necesario un marco de relaciones donde sea verdadera la comunicación y la interacción, donde sea posible la expresión espontánea de la propia identidad cultural, donde esta expresión se legitime, se valore y se analice críticamente, donde se ponderen los valores ideológicos que influyen en la percepción de las culturas, donde, en definitiva, sea posible construir la propia identidad cultural de manera enriquecedora, adquiriendo al mismo tiempo competencia para tener conciencia de los esquemas culturales que se tiene alrededor.

Se requerirá actuar desde la autonomía de los centros, sobre el proyecto educativo, el plan de orientación y acción tutorial, el reglamento de régimen interno, las actividades extraescolares y sobre la organización misma del centro.

La función docente está llamada a desempeñar un papel importante. De ahí que la atención a la población escolar inmigrante, exige del profesorado un especial esfuerzo, que deberá ser reconocido, entre otras, con una mejora de las condiciones de trabajo (recursos, espacios, organización, etc.), por lo que se facilitará la adaptación de su horario de manera que pueda atender a aquellas tareas relacionadas con el trabajo en equipo, tales como: reuniones de coordinación docente, tutorías, elaboración de material curricular, etc. Sería aconsejable procurar la continuidad y estabilidad de los equipos docentes que desarrollen programas específicos de educación intercultural, a través de los correspondientes incentivos, así como de la dotación los perfiles profesionales necesarios.

Es urgente, entre las acciones, priorizar la formación per-

sonal y psicopedagógica de los docentes para establecer vínculos positivos con los alumnos y para descubrir y asumir las ventajas que para todos comporta la educación intercultural como resorte eficaz para la integración de una población que necesita de nosotros, del mismo modo que nosotros necesitamos de ella. Lo que señalamos debería ser operativo en los planes de estudio de los centros de formación del profesorado. Consecuentemente, se debe incluir esta cuestión en la formación inicial y permanente del profesorado y de los sectores de la comunidad educativa concernida.

Los recursos disponibles son fundamentales, tanto los humanos, los materiales y los económicos. Las Administraciones Públicas tienen que tomar conciencia de que la escuela intercultural es enriquecedora para todos en el nivel personal y en el social, pero es necesariamente costosa; exige un nivel de dotaciones e inversiones muy superior a la tradicional escuela monocultural. Los recursos han de ser sobre todo humanos, para que se hagan efectivas las formas flexibles de agrupamiento y el trato individualizado, así como la participación de agentes representativos de las distintas culturas, todo ello además con la adecuada dotación de recursos instrumentales.

Finalmente, la evaluación debe cerrar el proceso para conocer el grado de cumplimiento de los fines y objetivos señalados por la integración plena de la población inmigrante. A tal efecto, se podrá constituir una Comisión de Seguimiento y Evaluación, integrada por representantes de las diferentes Administraciones Educativas; de las organizaciones representativas de los distintos sectores sociales, especialmente de los sectores de la Comunidad Educativa, así como de otras Administraciones implicadas.

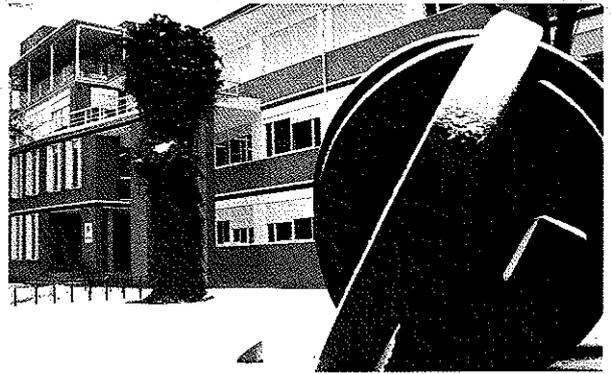
Colegio San Cernin. Experiencia en Calidad

La Cooperativa San Cernin se constituye en 1974 como consecuencia de una iniciativa de padres que se encontraba sin Colegio al irse de Pamplona una congregación de monjas francesas en donde escolarizaban a sus hijas (en aquel momento sólo chicas). La creación se hace con el nombre de Sociedad Cooperativa de Enseñanza Centro de Cultura Francesa, el cual se cambia en 1997 a la actual SOCIEDAD COOPERATIVA DE ENSEÑANZA SAN CERNIN. La actividad fundamental es la enseñanza desde 3 años (1º Infantil) hasta 2º de Bachillerato. Los alumnos son algo más de 1500. También, a través de la Fundación San Cernin promovida por la Cooperativa, se realizan actividades de música, deportivas, cooperación, voluntariado, etc.

El Proyecto Educativo del Colegio incide fundamentalmente en los aspectos lingüísticos (proyecto plurilingüe), metodológicos (tecnologías e innovación didáctica) con una especial atención al seguimiento individualizado mediante la especial dedicación a las tutorías.

La apuesta por la calidad viene dada por el convencimiento de que es el camino por el que sistematizar la mejora continua y esta forma se establecen objetivos concretos de actuación en las diferentes áreas, desarrollándose procesos de trabajo que se evalúan y actualizan. El primer paso fue la formación en el Modelo a través del Instituto de Técnicas Educativas de la CECE (patronal de enseñanza) constituyéndose a continuación el primer Comité de Calidad y los diferentes grupos de mejora. Actualmente el Comité coordina las diferentes actividades, impulsa los procesos y procedimientos, crea los equipos de mejora, etc.

El proceso ha sido y es todavía laborioso. Es una metodología de trabajo muy novedosa para el personal docente por lo que el trabajo de formación y mentalización en el Modelo es muy importante. La estrategia para ello es intentar que se vea este trabajo no como una nueva exigencia sino como algo útil y provechoso en el quehacer diario. La experiencia está resultando muy fructífera. Este modelo, a diferencia de la certificación ISO que no es



Colegio San Cernin, de Pamplona

sino una "foto" en un momento dado, es absolutamente vivo y exige de una revisión continua. Además, sus diferentes criterios abarcan la totalidad de la organización por lo que suponen una gestión total de la calidad.

En el Colegio se han definido, en primer lugar, los factores críticos de éxito que configuran el "hecho diferencial" de San Cernin. Como consecuencia se han definido procesos clave (Proyecto Educativo, Programa de Acción Tutorial, Proyecto Lingüístico, Proyecto Informático) y desde ellos los procesos que se incluyen en las diferentes áreas (matriculación, personal, oferta educativa, gestión documental, estrategia y plan anual, planificación docente...) y por último se escriben los procedimientos de trabajo. En cada caso se detallan los objetivos que deben ser cumplidos, los responsables implicados, los trabajos que van a ser desarrollados, los medidores para su evaluación y la fecha de revisión. Se ha mejorado la percepción del servicio educativo y se han sistematizado los procedimientos de trabajo, enfocándolos a objetivos concretos que permiten una mejora continua. La metodología de trabajo ha variado al centrarse la resolución de los problemas en nuestro "círculo de influencia" no achacando resoluciones a factores externos que no controlamos, se trabaja por objetivos y a través de procesos, se ha reducido la variabilidad, se han fijado los estándares del servicio educativo, se han aplicado las mejoras individuales a todo el colectivo. Todo esto tiene como resultado la mejora de la prestación, de la percepción por los padres y la sociedad y una garantía de futuro.

El objetivo estratégico de la Cooperativa es realizar al menos una evaluación externa cada dos años que permitan tener datos para la mejora y en su caso un reconocimiento externo. Los reconocimientos recibidos hasta la fecha son:

- Premio a la Calidad en Educación 1999 - 2000 otorgado por el MECD
- Reconocimiento en nivel Avanzado (Achievement) por el sistema de gestión según el modelo EFQM otorgado por la Fundación Navarra para la Calidad en 2001
- Sello de Calidad Europea al sistema de gestión según evaluación de BVQI, otorgado por el Club de Gestión de la Calidad.

Francisco José Flores Pérez
Gerente del Colegio "San Cernin" de Pamplona.



Colegio San Cernin, de Pamplona

Premios de Excelencia: I.E.S. "Iturrama", I.E.S. "Plaza de la Cruz", I.E.S. "Navarro Villoslada".

Allá por el curso 1998-1999, directivos de varios Institutos de Navarra asistimos al curso "Equipos Directivos y Calidad educativa", organizado por el Centro de Apoyo al Profesorado. Una vez finalizado, varios de los centros participantes, entre los que se encontraban los tres Institutos que dirigimos, decidimos continuar la formación sobre calidad, ponerla en práctica y constituirnos en red, con la finalidad de implantar en nuestros centros sistemas de gestión acordes con los modelos existentes en el ámbito de la industria y de los servicios, adecuándolos, eso sí, al sector educativo.

Hoy, estos institutos siguen integrados en lo que llamamos la Red N1, de la que forman parte un total de seis centros: Toki Ona de Bera, Basoko, Donapea, Iturrama, Navarro Villoslada y Plaza de la Cruz. Todos los meses nos reunimos para planificar el trabajo, de manera cooperativa, y para intercambiar nuestras experiencias y buenas prácticas.

Durante estos años, hemos trabajado en una doble vertiente: por un lado, hemos adecuado los cursos y procesos a un sistema de gestión estandarizado, acorde con la metodología ISO 9000, de forma que cuatro Institutos de la red vamos a abordar la certificación ISO 9001, en la versión 2000, el próximo mes de enero.

De otro lado, hemos abordado el modelo de gestión EFQM, complementario del anterior, que nos ofrece una visión más completa y global de los institutos. En los años



I.E.S. Iturrama, B.H.I. de Pamplona

1999 y 2001 se realizaron sendas autoevaluaciones según el modelo EFQM. En el año 2002, los Institutos Iturrama, Navarro Villoslada y Plaza de la Cruz, tras la presentación de una Memoria y la correspondiente evaluación, recibieron el Diploma de Compromiso en la convocatoria del Premio a la Excelencia, otorgado por la Fundación Navarra para la Calidad. En el actual año 2003, otros tres centros de la red han obtenido el Premio



I.E.S. Plaza de la Cruz, de Pamplona

en Categoría de Bronce, que desde este año concede la Fundación: los Institutos Toki Ona de Bera, Donapea, e Iturrama, que repite reconocimiento.

En esta andadura, hemos contado con los modelos, la experiencia y la ayuda de SAREKA, organismo que impulsa la calidad en los Institutos de Formación Profesional de Guipúzcoa.

¿Qué enfoques estamos teniendo en cuenta en la implantación de un sistema de gestión de la calidad en nuestros centros? Quisiéramos destacar, al respecto, los siguientes principios generales:

En primer lugar, estamos aplicando para la mejora de nuestros centros las dos herramientas más reconocidas en las empresas y organizaciones del ámbito industrial y del sector de servicios: ISO y EFQM. Otros centros educativos, antes que los que dirigimos, han demostrado que es viable y factible la adecuación de estos modelos al mundo de la educación.

De acuerdo con esos modelos, nuestro enfoque se orienta hacia la satisfacción de los grupos de interés: el personal, docente y no docente, y el alumnado y sus familias, como principales beneficiarios del servicio educativo que se presta. Además, la sociedad, las administraciones educativas, los centros educativos anteriores y posteriores, son un referente en nuestro trabajo diario.

Anualmente, se mide el grado de satisfacción de los grupos de interés con encuestas y cuestionarios sencillos, que permiten conocer el grado de satisfacción del alumnado, de sus familias y del personal con los aspectos más significativos del centro, así como recoger sugerencias que permiten mejorar los procesos.

En tanto que centros públicos, el método para impulsar estos nuevos sistemas de gestión es diferente al de las empresas privadas. Tenemos que contar con la aquiescencia y la colaboración de las personas que trabajan en el Instituto, y en particular con el profesorado. Somos conscientes de que no es posible convencer a todos, y de que siempre habrá quien cuestione o rechace la validez

de nuestra gestión. Pero, en conjunto, podemos afirmar que la profesionalidad y la colaboración del personal ha hecho posible la implantación de los proyectos de mejora, bien sea a través de la práctica docente diaria, o mediante la participación en equipos de mejora.

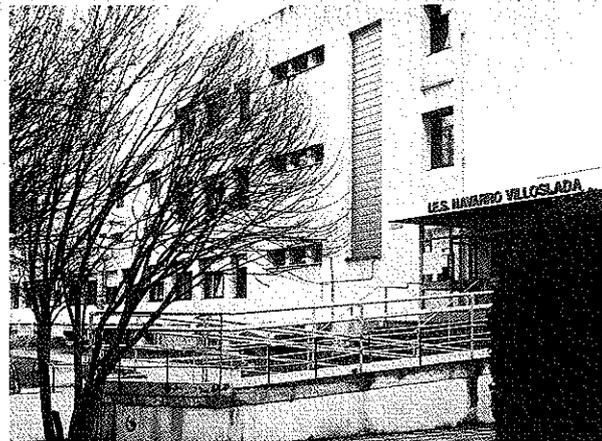
Podemos decir que, como criterio general, el objeto o razón de ser del centro es dar formación completa al alumnado. Esta misión, genérica y común a todos los centros educativos dependientes del Departamento de Educación, (públicos y concertados) está recogida en un documento que se debe elaborar de forma prescriptiva, el Proyecto Educativo de Centro (PEC). Los institutos han reformulado el PEC desde un enfoque de calidad total, identificando la Misión, Visión, Valores, así como los factores críticos de éxito que permiten avanzar a largo plazo. Desde este punto de partida, se ha elaborado, asimismo, un Plan Estratégico a medio plazo, que se desarrolla cada año en el Plan Anual.

Los Institutos ofrecen un servicio: los cursos que imparten. Los cursos serían el equivalente a los productos del catálogo de una empresa. Por ello, hemos definido los cursos mediante especificaciones y criterios o indicadores de calidad (horas de clase, contenidos que se imparten, éxito escolar...) Estos indicadores, cuantificados, permiten medir si la actividad del centro se ajusta a los compromisos adquiridos.

Además de cursos, se ofrecen también otros servicios para satisfacer las necesidades y expectativas de los alumnos y otros grupos de interés, como son los de transporte, de orientación y tutoría, de biblioteca, de actividades complementarias, extraescolares y deportivas, de utilización de aulas y espacios etc.

Para impartir los cursos, se dispone de una serie de procesos, el más importante es el proceso de enseñanza-aprendizaje que incluye procedimientos de acogida del alumnado (más importante en los de nuevo ingreso), de programación de las materias (lo que se va a enseñar), de impartición de las clases o actividades de aula, la evaluación de los alumnos, la tutoría y la orientación. Este proceso de enseñanza-aprendizaje se apoya en actividades adecuadas de planificación docente (organización de grupos y horarios, asignación de aulas y profesores), de gestión del personal (acogida, formación), de gestión de recursos (asignaciones económicas, mantenimiento) o de compras. El sistema de gestión tiene sistematizados todos los procesos claves del centro, de acuerdo con el ciclo de mejora PDCA de Deming: se planifica recogiendo lo que se tenía como válido y se incorporan mejoras, se implantan las mejoras, se establecen unos indicadores de calidad de cada proceso y se evalúa, introduciendo acciones correctoras cuando no se alcanzan los objetivos previstos.

Como en todas las organizaciones, se persiguen resultados. En términos genéricos, se puede decir que, con respecto a la formación reglada, los centros deben contribuir



I.E.S. "Navarro Villoslada", de Pamplona

a los resultados globales del sistema educativo. Para ello definimos los objetivos de acuerdo con la misión y la estrategia. Entre ellos están los resultados académicos, logros fundamentales y básicos en un centro educativo pero, además, están aquellos otros que permiten valorar el progreso en la dirección que señalan las metas estratégicas.

Además, y de acuerdo con el hecho de que el sistema asigna a los centros una función social, se trabaja con alumnos con necesidades educativas especiales y se atienden a alumnos con capacidades diversas, conforme con el Plan de Atención a la Diversidad.

Inevitablemente, la reflexión sobre el proceso seguido en estos años lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿la implantación de estos sistemas de gestión ha supuesto una mejora real en nuestros Institutos?

Como Directores, la respuesta es afirmativa; disponemos de indicadores y reconocimientos externos que así lo acreditan. El esfuerzo realizado es muy importante. Se habrán cometido errores, el sistema de gestión de la calidad no está totalmente implantado y queda trabajo por hacer. No obstante, la excelencia como meta, nos mantiene en una actitud de mejora continua. En las líneas que siguen exponemos algunas conclusiones:

Desde los Equipos Directivos, hemos encontrado un método de trabajo válido, que nos ha dado una visión clara de nuestro trabajo a largo plazo y de las líneas estratégicas que guían nuestro quehacer. Ya no planificamos mediante intuiciones, y el horizonte habitual de un año vista se ha ampliado.

Entendemos que la gestión de procesos ha hecho nuestros Institutos más ordenados. Todas las personas que trabajan en el centro, desde los cargos directivos, Jefes de Departamento, tutores, etc., tienen delimitados sus campos de actuación y sus responsabilidades. Esto permite, por ejemplo, que los problemas disminuyan, o que la integración del profesorado nuevo en el sistema sea mucho más ágil.

Hace muchos años que se habla de evaluación interna

de los centros docentes. Sin embargo, nada se había hecho al respecto. Hoy, las mediciones y encuestas se han convertido en algo habitual en nuestros centros, no para inspeccionar, sino para valorar, corregir y mejorar. Ya no funcionamos por impresiones, sino por evidencias.

Por último, el trabajo en red ha creado un potente espíritu cooperativo entre nuestros Institutos. Hemos pasado de la soledad de los Equipos Directivos, o de los recelos hacia posibles competidores, a repartirnos el trabajo y a aprender conjuntamente de las buenas prácticas del vecino. Sin esta colaboración hubiera sido imposible recorrer el camino andado.

Gerardo Olo Escudero.
Director del I. E. S. "Iturrama"
Julio Urtasun Echeverría.
Director del I. E. S. "Plaza de la Cruz"
Miguel Ángel Zabaiza Cruçhaga.
Director del I. E. S. "Navarro Villoslada"

Satisfacción de las familias en Irabia

En Irabia hemos estado siempre muy atentos al grado de satisfacción de las familias para revisar nuestra forma de actuación y orientar nuestro trabajo hacia una mejor satisfacción de sus necesidades. Antes de realizar la primera evaluación según el Modelo EFQM utilizábamos indicadores directos e indirectos pero difícilmente cuantificables.

Como consecuencia de la primera autoevaluación, incorporamos encuestas periódicas a los padres como medio clave para medir su satisfacción. Decidimos que las encuestas a las familias se realizarían cada tres años porque consideramos que en periodos inferiores la variación de la satisfacción no es significativa. Se mantuvieron otros sistemas de valoración de la satisfacción ya implantados con anterioridad.

El principal medio por el que el Colegio viene recogiendo los datos de satisfacción de las familias, y al que los padres dan gran importancia porque se benefician directamente de sus respuestas, es la entrevista familia-orientador, con una frecuencia cercana a las 3 entrevistas por familia y año. Aunque no pueda considerarse como un indicador muy preciso puesto que no se mide respecto a una escala determinada, el contacto directo con la familias proporciona una valiosísima información sobre su satisfacción con el centro.

Durante el curso 1999-2000 se realizó la primera encuesta a las familias de Primaria y de ESO y durante el curso siguiente incluimos a las familias de Bachiller. Estas encuestas se repitieron durante el curso 2002-03 en todas las etapas, incluidas la de Educación Infantil y Preescolar. El índice de respuesta ha sido bastante alto al rondar el 70 % en cada etapa. El proceso de recogida

de las respuestas a la encuesta garantiza el completo anonimato, aspecto necesario para conseguir un alto índice de sinceridad en la encuesta.

La encuesta realizada en Primaria trata 28 aspectos diferente y 20 la encuesta de ESO-Bachiller. Ambas encuestas comparten 15 aspectos comunes siendo el resto específicos de la etapa concreta. Los Grupos de Mejora que diseñaron las encuestas tuvieron en cuenta los objetivos propios de cada etapa educativa por lo que decidieron variar los temas tratados en cada encuesta en función de dichos objetivos.

Los Grupos de Mejora fueron constituidos por padres y profesores de la etapa correspondiente, el Departamento de Calidad del Colegio y un miembro de Dirección, siendo asistidos por un asesor externo durante el proceso de confección de las encuestas.

La información recogida en las encuestas está organizada teniendo en cuenta nuestros Factores Críticos de Éxito, para ayudarnos a valorar la opinión de los padres. Como indica el modelo de calidad elegido, sólo se han tenido en cuenta aquellos Factores Críticos de Éxito que pueden ser medidos por medio de este tipo de indicadores (Por ejemplo, no sería acertado medir la I+D por medio de una encuesta de satisfacción de clientes).



Los alumnos contentos, principal satisfacción para sus padres y profesores

Dentro de la encuesta se pidió a las familias que nos hicieran indicaciones, observaciones o sugerencias concretas o abiertas pero explícitas sobre cualquier aspecto relacionado con el Colegio. Con este motivo se recogieron más las 4.600 observaciones escritas y se estableció un detallado proceso de obtención de conclusiones que en muchos casos ayudó a interpretar los datos numéricos.

La satisfacción general de los padres con el centro es de **8,6** (4,3 sobre 5) que para nosotros representa un gran reconocimiento al esfuerzo realizado día a día.

Las encuestas no miden sólo la satisfacción sino también la importancia que las familias dan a cada factor para la buena marcha general del centro. Después de dos olea-

ula f

das de encuestas hemos definido el siguiente método de determinación de los factores que debemos mejorar:

- Asignamos 1 punto a cada ítem por cada correspondencia con uno de los siguientes criterios

1. Estar dentro del percentil 50 de factores con más importancia.
2. Estar dentro del percentil 50 de factores con menor satisfacción.
3. Tener un diferencial importancia-satisfacción de al menos 0,5 puntos.
4. Haber empeorado el diferencial importancia-satisfac-

ción con respecto a la anterior encuesta en 0,25 puntos.

- Se ordenan de mayor a menor puntuación

Con este método se tiene en cuenta la importancia, la satisfacción, el diferencial y la evolución

Hemos encontrado que este sistema es bastante selectivo. En la última encuesta ningún factor alcanzó los 4 puntos y sólo uno llegó a tres.

Iñaki Iraola Arnedillo
Directo de Calidad del Colegio Irabia

oro

El fracaso en las políticas de integración social de los inmigrantes extracomunitarios es el riesgo más importante al que se enfrenta la cohesión social en nuestra comunidad.

En Navarra desde 1999 se ha producido un crecimiento muy acelerado de la población extranjera procedente de países en desarrollo que se ha asentado en nuestra comunidad. De 14.500 que estaban empadronados en octubre de 2000 hemos pasado a 35.500¹ en enero de 2003. Ello supone un 6,1 por 100 de la población empadronada en Navarra. Esto nos sitúa por encima de la media estatal y posiblemente entre las comunidades autónomas con una proporción más elevada (Madrid en el 2001 era la tercera comunidad con la proporción más alta después de Melilla y Baleares con un 6,8 por 100 de inmigrantes extracomunitarios).

Cuatro países (Ecuador, 33 por 100; Marruecos, 12 por 100; Colombia, 13 por 100; Argelia, 7 por 100) son el origen de tres de cada cuatro inmigrantes en Navarra.

El efecto llamada son las redes sociales constituidas por familiares, amigos y conocidos compatriotas suyos que se encuentran en Navarra y el conocimiento de la posibilidad de encontrar trabajo (aunque en un principio sea un trabajo irregular).

A pesar de que el flujo de los últimos años ha sido muy intenso, los procesos de asentamiento a nivel local se están produciendo sin los conflictos que se han vivido en

otras zonas del sudeste español o de Cataluña.

Uno de los principales problemas se centra en la irregularidad que se ha instalado como una característica del modelo de inmigración en nuestro país. En el 2000, el 43 por 100 de los inmigrantes extracomunitarios que se habían establecido en nuestra comunidad se encontraban en situación irregular (carecen de permiso de residencia o de trabajo), en el 2001 la cifra se eleva al 60 por 100. Este hecho sitúa al colectivo en una situación de vulnerabilidad grave que dificulta enormemente los procesos de integración laboral y social.

La envergadura que ha alcanzado esta nueva realidad social exige hacerle frente. Existe un desconocimiento muy grande de la cultura y de las peculiaridades de las comunidades recién llegadas. Resulta urgente realizar un esfuerzo de análisis y reflexión que ayuden a construir una estrategia de integración social.

La dinámica de convivencia que se desarrolla en cada espacio va a determinar las reacciones de la población y es algo que conviene trabajar desde fases muy tempranas.



¹ Estos trabajos son producto de la investigación que estamos realizando: el Equipo de Investigación sobre exclusión del Departamento de Trabajo social de la Universidad Pública de Navarra, que dirige el profesor Miguel Laparra Navarro, y que se realiza por encargo de la Dirección General de Bienestar Social, del Gobierno de Navarra.

El fracaso en las políticas de acogida y de integración social de los inmigrantes extracomunitarios supone, en estos momentos, el riesgo más importante al que se enfrenta la cohesión social en este país.

El Parlamento de Navarra, de acuerdo con la responsabilidad que la administración central asigna a las comunidades autónomas, aprueba en octubre de 2002 un Plan para la Integración Social de los Inmigrantes, elaborado con el consenso y la participación de las entidades sociales y de los diferentes departamentos y administraciones, en el que se concretan medidas en diferentes ámbitos (empleo, vivienda, salud, educación o bienestar social). En este Plan aparece de forma clara el compromiso por la integración y la interculturalidad, además de apostar por la regularización de los inmigrantes y por el avance hacia la plena igualdad de derechos.

Teniendo en cuenta las dimensiones que ha alcanzado el fenómeno de la inmigración en nuestra comunidad, resulta urgente avanzar hacia la consecución de los compromisos que se recogen en este Plan, en su efectiva aplicación y en la implicación real de los distintos departamentos y del Gobierno.

Al igual que el resto de los departamentos el de Educación tiene que hacer frente a esta nueva realidad, ya que la educación se erige como un eje clave dentro de las estrategias encaminadas hacia la integración social. La integración en la escuela se convierte en el primer paso para la integración futura en la sociedad de estos menores.

La inmigración ha introducido importantes cambios en el panorama escolar. En junio del curso pasado el Departamento de Educación daba la cifra de 4.700 alumnos inmigrantes incorporados a las aulas, tres de cada cuatro han llegado en los últimos tres cursos.

Los centros educativos han tenido que hacer un esfuerzo muy importante para atender la llegada de estos nuevos alumnos y alumnas. Han tenido que resolver muchas dificultades, sobre todo las que tienen que ver con la lengua y con atender el goteo constante de alumnos nuevos, incesante a lo largo de todo el curso, que les obliga a realizar continuos reajustes dentro de la organización de sus centros. Teniendo en cuenta que no se han arbitrado medidas eficaces para equilibrar su reparto, la situación se agrava en los centros donde la proporción de alumnado inmigrante es elevada.

Todo ello unido a la inmediatez del fenómeno, a la falta de preparación del profesorado para hacerle frente y a los escasos apoyos con los que han contado los centros, ha impedido avanzar hacia la, tan exigida, interculturalidad, que hoy por hoy sólo está presente en los discursos.

Los centros encuentran importantes dificultades en traducir en la práctica del día a día la exigencia que se le

hace a la escuela de convertirse en un espacio intercultural. Al profesorado le falta formación y apoyos. Los centros escolares necesitan especialistas que les ayuden a realizar una reflexión sobre las actuales prácticas pedagógicas, y que les ayuden a diseñar e introducir nuevas prácticas más acordes con la nueva realidad y con las nuevas demandas que se le hacen a la escuela.

Una buena parte de la formación que se ofrece hoy al profesorado se realiza desde una perspectiva exclusivamente teórica, pero sin formación técnica de intervención, lo que la convierte en una medida ineficaz. La formación del profesorado debe partir de las necesidades de un centro, debe impregnar e implicar a la plantilla completa del mismo y debe conjugar teoría, práctica, reflexión, investigación y acción.

Cada centro ha de diseñar sus propias estrategias de integración, que han de realizarse con una adecuada comunicación, coordinación y colaboración con las estrategias diseñadas en su entorno social más próximo (barrio o municipio), en las que deben estar implicados todos los agentes sociales que intervienen en ese espacio concreto (centros educativos, servicios sociales, asociaciones de padres, de vecinos, de jóvenes, de inmigrantes, etc.)

En la escuela, al igual que en otros ámbitos, se produce un proceso de integración precaria. A falta de análisis más pormenorizados, un primer acercamiento realizado a diferentes centros educativos de nuestra comunidad nos permite observar que los hijos e hijas de los trabajadores inmigrantes están escolarizados, que asisten con regularidad pero que en algunos colectivos el abandono antes de los 16 años empieza a ser habitual, el fracaso escolar al finalizar la enseñanza obligatoria es importante y la continuidad de los estudios después de la enseñanza obligatoria es una práctica poco frecuente, a excepción de algunos grupos. Estos hechos evidencian que algo no está marchando del todo bien.

Un indicador claro de que se está avanzando por el camino correcto de la integración sería encontrar dentro de unos años, entre los niños y niñas inmigrantes que están hoy en la escuela: maestros, enfermeros, ingenieros, médicos, etc. (que estos niños y niñas no se queden anclados en los trabajos que hoy desempeñan sus padres y madres). El acceso a los niveles superiores de enseñanza se convierte en requisito imprescindible para el ascenso en la escala social de este conjunto social y en campo estratégico de lucha contra la exclusión. El esfuerzo y la inversión que hagamos hoy en el diseño y aplicación de estrategias integradoras tendrán repercusiones importantes no sólo en el futuro de los inmigrantes sino en el futuro de todos.

Balbina Liberal Artáiz.

Profesora Asociada del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Pública de Navarra

**Don Santiago Arellano Hernández,
Director del INECSE.**

Durante tres legislaturas, la política educativa en Navarra ha tenido un nombre, el de Santiago Arellano como Director General, unido al de los dos Consejeros que durante ese periodo han sido los responsables del Departamento de Educación y Cultura: Javier Marcotegui y Jesús Laguna.



D. Santiago Arellano Hernández

De Santiago Arellano cabría resaltar el profundo conocimiento del sistema educativo, adquirido a partir de su experiencia como inspector, como director de centros y como director general; pero quizás lo que destaca, por encima de todo, sea su condición de profesor. Su inteligencia para hacerse cargo de los problemas reales, su audacia para proponer soluciones y su libertad de espíritu a la hora de leer la ley, han estado en todo momento al servicio de la realidad del aula. Tal vez por eso entre sus logros se encuentre el de haber conseguido amplios acuerdos, tanto en el orden político como en el sindical; tanto en el ámbito de la enseñanza pública como en el de la privada.

Siendo un hombre de marcada personalidad, su estilo de trabajo ha sido, sin embargo, esencialmente participativo, buscando siempre la formación de equipos de profesionales, unidos por una relación humana cordial. Como este hecho no es tan frecuente en la Administración como sería deseable, trascendía de forma natural hacia fuera y era conocido y admirado entre los responsables de otras Comunidades y en el mismo Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; como era notoria también la lealtad y la estrecha vinculación del Director General con su Consejero, responsable último de la política educativa del Gobierno.

A lo largo de los últimos doce años las administraciones educativas se han enfrentado al reto de desarrollar y apli-

car la LOGSE. Si en ese proceso Navarra se ha convertido en punto de referencia obligado, ha sido en buena medida gracias al papel desempeñado por Santiago. Con el lema de "respeto a la ley y respeto a la realidad del aula", se aplicó a la tarea con diligencia, sin titubeos, sin retrasos inútiles (que hubieran sido, tal vez, más cómodos): la elaboración del nuevo mapa escolar, consolidando la red pública con un generoso plan de inversiones y saneando la red privada, de la que se cerraron más de treinta centros; la redistribución del personal docente, lo antes posible, para eliminar la incertidumbre del profesorado, y con apoyo sindical; el diseño de las nuevas etapas educativas y la revisión de los currícula, etc.

Una consideración atenta de todo lo realizado desde la dirección general de Educación en este tiempo descubrirá, sin duda, que las decisiones tomadas se pueden encuadrar siempre bajo dos principios: el principio de calidad del sistema educativo y el de igualdad de oportunidades. La apuesta decidida y generosa del Gobierno por la educación ha permitido desarrollar un sistema educativo de calidad -en instalaciones, equipamiento y dotación de personal-, en el que destacan particularmente las medidas de atención a la diversidad y el tratamiento de los alumnos con necesidades educativas especiales. Ello revela también un rasgo central de la personalidad de Santiago Arellano: su preocupación, como ser humano y como profesional de la educación, por los más débiles.

Fernando Carbajo López
Profesor. I.E.S. "Félix Urabayen". Pamplona.

**Dos buenos profesores:
D. Luis Antonio Montes y D. Miguel Ángel Ederra.**

La escolarización obligatoria hasta los dieciséis años y su carácter generalizado aun después de esa edad ha provocado que en las aulas actuales pulule una variedad de alumnos y alumnas inexistente hace algún tiempo. El alumnado resulta en Secundaria particularmente heterogéneo, con distintas capacidades, distintas actitudes ante el estudio, distintos ritmos de aprendizaje e incluso distintas culturas de procedencia. El sistema educativo va adaptándose paulatinamente a la realidad sociológica del alumnado, mediante el establecimiento de diferentes itinerarios didácticos y a través de la aportación de recursos humanos, materiales y organizativos. Cada centro escolar se esfuerza, en el ámbito de su competencia, en buscar medidas creativas que afronten las dificultades planteadas.

Sin embargo, la clave de todo el proceso sigue residiendo en el profesor.
Hoy como ayer.

Este otoño de 2003 nos ha traído la noticia del fallecimiento de dos profesores ilustres: D. Luis Antonio Montes Andía y D. Miguel Ángel Ederra Zalba. Ambos repre-

ersol

sentan, para generaciones de estudiantes navarros en la segunda mitad del siglo XX, el modelo de profesor de enseñanza media.

Su trayectoria profesional es paralela:



D. Luis Antonio Montes

D. Luis Antonio Montes fue Catedrático de Lengua Griega en el Instituto "Ximénez de Rada" entre octubre de 1942 y febrero de 1984. Desempeñó, además, la Dirección del centro de octubre de 1958 a julio de 1968.

D. Miguel Ángel Eterra fue Catedrático de Agricultura -y profesor, en la práctica, de Física y Química- del Instituto "Príncipe de Viana" entre octubre de 1943 y septiembre de 1985. Desempeñó la Secretaría del Instituto entre octubre de 1949 y junio de 1977.

Por lo tanto, ambos llegaron casi a la vez a los que por aquel entonces eran los únicos centros públicos de enseñanza media de Navarra, masculino el "Ximénez" y femenino el "Príncipe". Ambos se jubilaron en fechas próximas, alcanzado el límite de edad previsto para la jubilación forzosa, tras una dilatada carrera docente y una también muy significativa experiencia directiva. Pero, sobre todo, ambos enseñaron a alumnos y alumnas sus materias y, más aun, nos inculcaron un talante respetuoso, un modo de ser responsables.

D. Luis Antonio Montes tenía la virtud magistral de hacer sencillo lo que podría haber resultado complicado. En el primer día de clase, en 5º curso de Bachillerato de Letras, advertía que íbamos a ir elaborando una "cartilla": el término connotaba lo elemental y sencillo de las primeras lecturas. Y, en efecto, simplificaba hasta extremos muy comprensibles la gramática y el vocabulario de griego. Esa iniciación conducía de modo natural a una cierta sol-

tura en la traducción de los textos antiguos, al gusto por saborear la etimología de muchas palabras usuales y al acercamiento a la cultura clásica. Por otra parte, en cuanto Director, promovió la creación del "Albin Club", en el que se podía pasar el rato después de clase, y amparó cuantas inquietudes extraacadémicas pudieron plantearle los alumnos. Fue un profesor siempre correcto en el trato y elegante en las formas.

De D. Miguel Ángel Eterra sus alumnas cuentan que, en unos años en que no existían transparencias ni fotocopias, se servía de la tiza para desarrollar las explicaciones, con una letra pequeña pero muy clara: el resultado final era una pizarra perfecta. Enfundado siempre en su bata blanca, las manos a la espalda, se le recuerda una mirada severa que derivaba con frecuencia hacia el comentario irónico. Conectaba con las alumnas, con un trato algo distante pero humano y cordial, atento pero sin familiaridades. Era un hombre culto, competente en su materia, buen profesor, que evaluaba con justicia, exigente pero con un enorme sentido común. En tanto Secretario, la pulcritud, la austeridad, el orden y la minuciosidad caracterizaron su función.



D. Miguel Ángel Eterra

Uno y otro se hacían acreedores al respeto: poseían auctoritas. Uno y otro eran rigurosos en sus objetivos e inculcaban el valor del esfuerzo individual y de la constancia en el trabajo. Uno y otro, en suma, se volcaron en la profesión docente.

En la circunstancia de su muerte somos muchos quienes los recordamos con un sincero sentimiento de gratitud.

Jesús de Miguel Vallés.
I.E.S. "Plaza de la Cruz". Pamplona

ctua

Fundación Ilundain-Haritz Berri

La andadura del centro comenzó hace 19 años en el pueblecito de Ilundain (Navarra), con el objetivo de trabajar con alumnos de exclusión social, con dificultades de adaptación en sus centros de procedencia, ausencia

de modelos adecuados de referencia y en algunos casos con dificultades económicas.

Dentro de la Fundación se desarrollan diferentes programas: Tres Unidades de Currículo Adaptado, tres Programas de Iniciación Profesional Adaptada, una

Escuela Taller, un Centro de Inserción Sociolaboral, un Aula de naturaleza y tres Residencias dependientes del I.N.B.S.

Programas educativos

A las Unidades de Currículo Adaptado acuden alumnos de 14, 15 años derivados de otros centros a través de la Comisión de Escolarización, con el objetivo de finalizar la E.S.O. Estos alumnos comparten la escolarización en el Centro de Origen y en la Fundación Ilundain.

El itinerario formativo continúa en los Programas de Iniciación Profesional Adaptada, a los que normalmente los alumnos acceden. Se ofrecen las especialidades de Albañilería, Jardinería y Carpintería, pretendiendo en este programa un acercamiento y conocimiento de los alumnos a la especialidad. Cualquier alumno, hasta los 21 años y que no haya conseguido el título de la E.S.O. puede incorporarse a este programa.

A partir de aquí, los alumnos pueden continuar en la escuela taller o pueden acceder a una Formación Profesional para la que tienen que superar una prueba de acceso.

El grado de éxito de nuestros programas viene avalado por el alto número de incorporaciones a puestos de trabajo, llegando en el caso de la Especialidad de Carpintería al 100%.

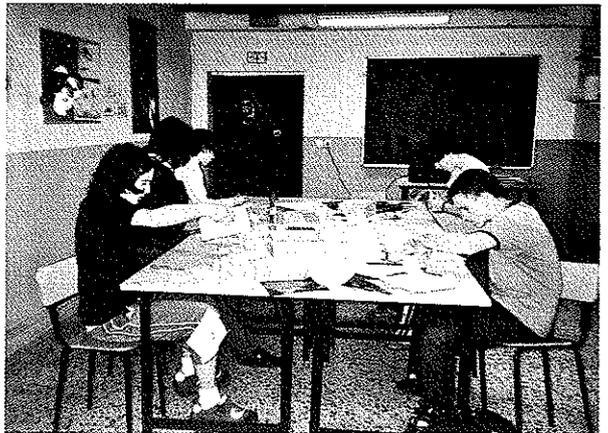
Elementos clave del centro

Los alumnos que se incorporan a los programas comienzan por conocer las actividades que van a ser realiza-



Centro Fundación Ilundain - Harit Berri

das, la normativa y mínimos para permanecer en el programa. A esta fase le llamamos Proyecto O y sirve para conocer las motivaciones e intereses del alumnado así como la problemática que presenta en los diferentes ámbitos, familiar, social, escolar, perso-



Centro Fundación Ilundain - Harit Berri

nal, cultural... recogidos en un diagnóstico y plan de intervención.

Se les ofrece una propuesta de progresión por niveles según vayan mejorando aspectos referidos a condiciones de autonomía, rendimiento, responsabilidad, hábitos de higiene, puntualidad, respeto... Sus avances y pasos de nivel son reconocidos y premiados.

Para todo esto, se aplica una metodología práctica donde prima la conexión con el Medio Ambiente y donde se realizan actividades atractivas y motivantes.

La Tutoría es uno de los elementos que consideramos clave y relevante. Permite una conexión personal con el alumno, para hacer desde la cercanía y la conexión afectiva el seguimiento y evolución del diagnóstico y del plan de intervención personalizado antes señalado. La Tutoría permite también un vínculo regular con las familias, al que damos gran importancia entendiendo que la tarea trasciende de lo escolar y que por lo tanto necesita la complicidad con estas, para conseguir los objetivos propuestos.

La cercanía y relación de afecto con los alumnos no impide que el centro tenga unas normas claras, de necesario cumplimiento y cuyo que el incumplimiento conlleva unas consecuencias. Creemos que vivenciar la necesidad de cumplir las normas e incluso las consecuencias es un elemento educativo.

El centro cuenta con los múltiples recursos que requiere la puesta en marcha de todo lo anterior: un entorno natural, unos talleres bien equipados, una granja de animales domésticos y un equipo técnico que apoya a un conjunto de profesionales entusiastas.

Os invitamos a conocer nuestra página WEB www.fundacion-ilundain.com o a aportarnos tus impresiones en nuestro correo electrónico fundación@fundacion-ilundain.com, así como a visitar nuestro Centro.

Equipo de profesores
de la Fundación Ilundain-Haritz Berri.

Notici

Selección de artículos.

- "El Consejero de Educación en el Parlamento". El número de alumnos inmigrantes ha crecido un 30% y pasa de 5000 a 6.700. *Diario de Navarra* 25/10/2003.
- "Aumenta el número de estudiantes por vez primera desde hace 15 años". Habrá 8.352.709 alumnos este año, 23.787 más que el curso pasado. *Diario de Noticias* 9/9/2003.
- "La Apyma de Villafranca integra a los niños inmigrantes a través de actividades de ocio". La fundación La Caixa ha subvencionado este programa con un total de 6.000 euros. *Diario de Navarra* 12/11/2003.
- "Aprendiendo un idioma". El centro José María Iribarren imparte clases de alfabetización y castellano para extranjeros. *Diario de Noticias* 31/8/2003-11-28.
- "Los alumnos que escogen estudiar FP superan ya a los de Bachillerato". Los casi 15.000 estudiantes de Enseñanzas Medias completaron ayer la escalonada "vuelta al cole" de este año sin mayores incidencias. *Diario de Noticias* 19/9/2003.
- "La mitad de las alumnas del taller de construcción se ha colocado". Las 15 participantes estaban en paro y tenían entre los 25 y 44 años. *Diario de Noticias* 22/11/2003.
- "La indisciplina escolar". Editorial. *Diario de Navarra* 28/8/2003.
- "Comodidad, descansar periódicamente y repasar". Recomendaciones para los exámenes. El especialista Javier Lavilla aconseja cómo estudiar. *Diario de Noticias* 6/8/2003.
- "Mensaje con motivo del Día Mundial del Docente". Queremos dar las gracias a los maestros y profesores, a quienes la sociedad ha atribuido una de las tareas más difíciles y de mayor responsabilidad del mundo. *Diario de Noticias* 14/10/2003.
- "FETE-UGT pide profesores que eduquen en valores" *Escuela Española* 2/10/2003.
- "Innovación en las aulas". El colegio Maristas premia en un concurso tres proyectos docentes que introducen alguna novedad educativa. *Diario de Navarra* 23/11/2003.

- "El Colegio San Agustín no podrá usar nunca más sus instalaciones". Un fallo en la estructura le lleva a salvar este año en Jaso ikastola y a plantearse el futuro en términos de desaparecer o formar una cooperativa. *Diario de Noticias* 28/8/2003.
- "Los docentes de San Agustín cuentan con un proyecto viable de nuevo colegio". Constituirán una cooperativa, tienen en tramitación el solar y el estudio arquitectónico y esperan lograr el apoyo de la mayoría de los padres y madres. *Diario de Noticias* 14/11/2003.
- "Un colegio de Tudela prueba un programa que limita y controla el acceso a Internet". Se centra en páginas pornográficas y lo comercializará una empresa cascantina. *Diario de Navarra* 15/11/2003.
- "Seis centros escolares obtienen el sello de excelencia de bronce a la calidad". Tres institutos, dos ikastolas y un centro de secundaria, galardonados. La Fundación Navarra de la Calidad les reconoce el trabajo desarrollado durante seis años. *Diario de Navarra* 16/11/2003.
- "El colegio Jesuitas de Pamplona obtiene el sello ISO de calidad en la educación". *Diario de Navarra* 24/9/2003.
- "El IES Plaza de la Cruz imparte cursos formativos para adultos". Comienzan el 10 de octubre y son cuatrimestrales o anuales. La iniciativa es muy novedosa en el ámbito de la enseñanza Secundaria. *Diario de Navarra* 5/9/2003.
- "Los empresarios navarros rinden homenaje a los Salesianos". La escuela de Formación Profesional cumple 75 años de presencia en Navarra. *Diario de Navarra* 4/11/2003.
- "El Secretario de Estado confirma la reestructuración". Magisterio será una licenciatura de cuatro años a partir de 2005-06. *Magisterio Español* 12/11/2003.
- "Hasta en los mejores colegios hay piojos; no se pueda evitar". El papel del maestro es fundamental en la detección de las parasitosis, y también en cualquier otra enfermedad. *Magisterio Español- Suplemento Especial- Educación para la Salud*. 5/11/2003.

iblio

- "Poetas Navarros del Siglo de Oro". Edición y selección de Carlos Mata Induráin, doctor en Filosofía Hispánica y profesor de la Universidad de Navarra.
- "Dossier de Herramientas". Indicadores de calidad de los espacios arquitectónicos escolares. *Revista Organización y Gestión Educativa* nº 4 julio-agosto 2003.
- "Absentismo escolar". Cuadernos de Pedagogía, nº 327 septiembre de 2003.
- "Una música diferente". Cuadernos de Pedagogía, nº 328, octubre de 2003.
- "La integración del alumnado inmigrante". *Revista Aula*, nº 126, noviembre de 2003.
- "Inmigración y Adolescencia". Miguel Siguan. Dpto. Promoción Universitaria Paidós.
- "Las políticas de migraciones internacionales" Lelio Mármora.

Ed. Paidós.

- "Regards sur l'éducation". Les indicateurs de L'OCDE. Informe 2003.
- "Extranjeros en el purgatorio". Integración social de los inmigrantes en el espacio local. Miguel Laparra. UPNA.
- "Informe anual de la defensora del pueblo de Navarra". 2002.
- "Plurilingüismo en Madrid". Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en primaria. Peter Broder y Laura Mijares. MEC.
- "Estadísticas de la Educación en España. 2001-2002". Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Estadística del Gasto público en educación. Datos Avance. MEC.
- "Ley Orgánica de Calidad de la Educación". MEC.

Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación. (BOE nº 307 de 24 de diciembre de 2002).

Para la mejor comprensión del contenido de la Ley se hace a continuación un resumen de su contenido.

La Ley en el **preámbulo** señala que en el último tercio del siglo pasado se ha producido un importante avance cuantitativo y cualitativo del sistema educativo español. No obstante, se han generado importantes deficiencias que deben ser subsanadas: elevadas tasas de abandono escolar al final de la ESO, insatisfactorio nivel de conocimientos, deficiencias en la capacidad lectora, expresión oral y escrita, falta de extensión de la educación a los primeros años de la infancia y a las personas adultas. Además han aparecido nuevas necesidades vinculadas con la integración de España en la Unión Europea y el reciente hecho de la inmigración.

Articula la mejora de la calidad del sistema en torno a cinco ejes:

- El valor del esfuerzo y en los conceptos del deber, la disciplina y el respeto.
- Intensificación de los procesos de evaluación de profesores, alumnos y centros.
- La organización flexible.
- La consideración social del profesorado.
- La autonomía de los centros.

El **Título I** define la estructura del sistema en niveles y etapas. Organiza el sistema en:

- Educación Preescolar de 0 a 3 años. No es obligatoria, ni gratuita y es definida como educativa y asistencial.
- La Educación Infantil, de 3 a 6 años. Es voluntaria y gratuita. En ella el alumno se inicia en las técnicas de lectura, escritura y cálculo.
- La Educación Básica es obligatoria y gratuita y se configura en dos etapas: Primaria y Secundaria.

La Primaria se ordena en tres ciclos de dos años. Asienta los fundamentos sólidos de algunas herramientas del aprendizaje, escritura, lectura, cálculo y lengua extranjera. Además inculca hábitos fundamentales para la vida social.

La Secundaria se organiza en cuatro años; los dos primeros con una única modalidad; los dos segundos con modalidades diversas para atender mejor las distintas aptitudes, expectativas e intereses de los alumnos (dos modalidades en 3er. curso, tres modalidades en 4º curso). Conduce al título de Graduado en Educación Secundaria si se alcanzan los objetivos de la etapa, o a la certificación de escolarización en caso contrario.

Ambas deben ser objeto de una evaluación de diagnóstico sin valor académico, sino informativo y orientador.

La evaluación del alumnos será continua y permitirá en el curso de la Primaria la permanencia por una sola vez, un año más en la etapa. En el curso de la Secundaria estos mecanismos para repetir curso una sola vez sino se alcanzan los objetivos.

Los Programas de Iniciación Profesional, de dos años de duración, se ofrecen a los alumnos que en esta etapa rechazan el sistema educativo. Conduce al título de graduado o a la certificación según se alcancen o no los objetivos de la etapa.

- El Bachillerato se configura en dos años, ofrece tres modalidades y conduce al título de Bachiller si se supera una prueba general final.

La ley atiende el principio de igualdad de oportunidades; presta atención a los alumnos extranjeros, a los alumnos superdotados y, en especial, a los que expresan necesidades educativas especiales. Para

éstos conforme con los principios de no discriminación, normalización educativa y la escolarización podrá ser en aulas ordinarias, especializadas de centros ordinarios, de educación especial o de modo combinado.

El **título II** se refiere a las enseñanzas de idiomas.

El **III** a las personas adultas. Se establecen pruebas específicas para que los mayores de 18 años puedan conseguir el título de graduado en Secundaria y los mayores de 21 el título de Bachiller.

El **título IV** atiende al profesorado y el **V** a los centros docentes. A estos se les concede autonomía pedagógica que les podrá conducir a una especialización curricular que podrán añadir a su denominación genérica.

La autonomía alcanza también a los aspectos organizativos y económicos.

Se definen los órganos de gobierno y de participación de los centros públicos en el control y gestión de los mismos. Los de gobierno están constituidos por el director y su equipo directivo; los de participación: el Consejo Escolar y el Claustro. Además establece los órganos de coordinación en los I.E.S.

El **título VI** ordena la evaluación del sistema educativo. configura en tres niveles. La evaluación de diagnóstico de la enseñanza básica será realizada por el INECSE. Las administraciones autonómicas evaluarán los centros sostenidos con fondos públicos. Los centros valorarán anualmente su propio funcionamiento.

El **título VII** se dedica a la inspección, pieza fundamental para, entre otras, garantizar la mejora del sistema y la calidad de la enseñanza.

Se disponen las **Disposiciones Adicionales Transitorias y Finales** pertinentes. La Disposición **Derogatoria** afecta en gran parte a las leyes siguientes: 14/1970 (Ley General de Educación y de financiación de la reforma educativa), 29/1981 (Clasificación de las Escuelas Oficiales de Idiomas y de ampliación de la plantilla del profesorado), 8/1985 (Ley Ordenación del Derecho a la Educación), 1/1990 (Ley Ordenación General del Sistema Educativo) y 9/1995 (Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes). La Ley tiene carácter básico y su desarrollo básico ha sido:

- R.D. 827/2003, de 22 de junio (B.O.E. núm. 154, de 28/06/03). Calendario de Aplicación de la LOCE.
- R.D. 828/2003.(BOE núm. 156 de 1/07/03). Aspectos educativos básicos de la Educación Preescolar.
- R.D. 829/03 (BOE núm. 156 de 1/07/03). Enseñanzas comunes de la Educación Infantil.
- RD 830/03 de 27 de junio (BOE núm. 157 de 2/07/03). Enseñanzas Comunes en la Educación Primaria.
- RD 831/03 de 27 de junio (BOE núm. 158 de 3/07/03). Enseñanzas Comunes y ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria.
- RD 832/03 de 27 de junio (BOE núm. 159 de 4/07/03). Enseñanzas Comunes y ordenación general del Bachillerato.



I.E.S. "Navarro Villoslada", de Pamplona

- RD 942/03 de 18 de julio (BOE núm. 182 de 31/07/03). Pruebas para la obtención de los títulos de técnico y técnico superior de formación profesional específica.
- DF 272/2003, de 28 julio (BON núm. 108, de 25/08/03) que ordena el ciclo superior de las enseñanzas especializadas
- RD 944/03 de 18 de julio (BOE núm. 182 de 31/07/03). Estructura de enseñanza de idiomas de régimen especial.
- OF 414/2003, de 19 de septiembre (BON núm. 133 de 17/10/03). Instrucciones sobre las enseñanzas nivel I, II, III de la educación básica de las personas adultas en régimen de enseñanza presencial y a distancia para el curso 2003/2004
- RD 943/03, de 18 de julio (BOE núm. 18/07/03). Flexibilización de duración de estudios para alumnos superdotados.
- OF 452/2003, de 17 de octubre (BON nº 145 de 14/11/1003). Evaluación del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

Calendario de aplicación de la LOCE: R.D. 827/2003, de 22 de junio (B.O.E. nº 154, de 28/6/03).

El Decreto desarrolla la D.A. 1ª de la Ley 10/2002, de Calidad de la Educación. Establece el calendario para la implantación de la Ley y fija un ámbito temporal de cinco años. Dispone la extinción gradual del plan de estudios de las enseñanzas de idiomas en vigor y la implantación de los currículos correspondientes. Aclara las equivalencia académicas de los años cursados con el plan de idiomas que se extingue. De igual modo, regula la implantación de las enseñanzas de régimen general y las equivalencia de los títulos afectados por la Ley. También determina la transformación de los conciertos educativos según la D.A. 6ª de la Ley.

Es una norma de carácter básico.

ENSEÑANZAS COMUNES

Cursos	Ed. Preesc.			Ed. Infantil			Ed. Primaria						E.S.O.					Bachiller.			P.I.P.		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Tit.	1º	2º	Tit.	1º	2º	
Años alum.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Tit.	16	17				
2004/2005	Se inicia																						
2005/2006																							
2006/2007	Se termina																						

OTRAS CUESTIONES

2003/2004	<ul style="list-style-type: none"> • Fijación de aspectos educativos básicos y enseñanzas comunes (art. 8.2. y 10) • Aplicación de los artículos 28, 29, 31.2 de la Ley sobre evaluación, promoción y titulación de ESO. • Transformación excepcional de conciertos educativos infantil • Desarrollo de lo previsto en los artículos 29.3 y 31.2. de la Ley sobre promoción y título ESO
2005/2006	<ul style="list-style-type: none"> • Transformación de los conciertos de 1º. ciclo educación Infantil en conciertos de educación Preescolar. • Transformación de los conciertos de 2º ciclo educación infantil en conciertos de educación Infantil. • Transformación de los conciertos F.P.G.M. y F.P.G.S. en los correspondientes conciertos de Bachillerato. • Transformación de los conciertos de Programas de Garantía Social en P.I.P. o F.P. G.M. • Transformación de los conciertos de Bachillerato en conciertos de F.P.G.M. o F.P.G.S.

ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

Calendario	Nivel básico		Intermedio		Avanzado	
	1	2	3	4	5	6
2005/2006	Fijación de enseñanzas comunes, artículo 8.2. Ley.					
2006/2007						
2007/2008						

EQUIVALENCIAS ESTUDIO DE IDIOMAS

Enseñanzas anteriores. Plan establecido por el Real Decreto 967/1988, de 2 de septiembre	Enseñanzas nuevas
1º. curso de ciclo elemental	1º. curso de ciclo elemental
2º curso de ciclo elemental	2º curso de nivel básico
3º. curso de ciclo elemental y certificación académica del ciclo elemental	1º. curso de nivel intermedio
1er. curso de ciclo superior	2º curso de nivel intermedio
Certificado de aptitud del ciclo superior	Certificado de nivel avanzado

De

editor

Resumen de las Conclusiones de los XIV Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Salamanca, mayo de 2003.

"Inmigración y educación. La Intervención de la Comunidad Educativa"

2ª parte (La primera parte fue publicada en el anterior número 15).

Nota: El texto íntegro de las Conclusiones de los XIV Encuentros y de la Ponencia aportada por el Consejo Escolar de Navarra pueden consultarse en nuestra página web: www.pnte.cfn Navarra.es/consejo.escolar.navarra

En la primera parte de este resumen de los XIV Encuentros se afirmaba que la emigración está suponiendo en España cambios demográficos significativos que van a implicar importantes retos relativos al desarrollo social y cultural. Entre otros, se debe asumir y orientar un pluralismo cultural para conseguir una sociedad más justa y solidaria en la que esté garantizado la igualdad de oportunidades y la interculturalidad en el contexto de los Derechos Humanos.

Tales retos requieren la definición y respeto de ciertos principios generales (se indicaban en el resumen de la 1ª parte) y una serie de acciones de política general sobre inmigración, de información, divulgación y sensibilización (ambas descritas con amplitud en la 1ª parte del resumen).

Las acciones deben proyectarse, también, en el centro escolar, afectar a las actuaciones en relación con la enseñanza-aprendizaje, interesar la participación y la forma-

ción de la Comunidad educativa, el diseño de programas y materiales escolares específicos, y ordenar la aplicación de recursos humanos, materiales y económicos. Tampoco se pueden olvidar las necesidades educativas de la población inmigrante adulta.

Finalmente, todo este conjunto de actividades deben estar sometidas a un proceso de evaluación objetivo, con indicadores determinados. Todo ello porque la escuela constituye uno de los ámbitos fundamentales de la educación intercultural, junto a otros de educación no formal. Sin embargo, es preciso dotarla de la capacidad real para llevar a cabo esta propuesta tan compleja. Por ello la autonomía resulta ser un elemento indispensable para orientar la actividad de los centros ya que permite una relación más flexible con el entorno y facilita la generación de respuestas educativas más adaptadas a las necesidades específicas de los inmigrantes, así como constituye una de las condiciones básicas para conseguir una gestión eficiente de la calidad educativa.

En el marco de esta cultura escolar autónoma se debe incentivar la creación y el desarrollo de proyectos específicos para atender las necesidades de este alumnado. Para lo cual, es necesario que la Administración se implique desde el principio en todo el proceso de diseño, ejecución y valoración de los proyectos citados.

La ética intercultural en la escuela es la propia de una sociedad democrática y solidaria y pone las bases para una ciudadanía educada en el respeto y el diálogo. Es necesario respetar la cultura de procedencia, dado que el interculturalismo afecta a la sociedad receptora y a la inmigrante. Esto supone tomar medidas que favorezcan un enriquecimiento recíproco, haciéndonos partícipes de las culturas de origen y teniendo en cuenta sus aspectos antropológicos como su religión, lengua, costumbres, alimentación, relaciones sociales, etc. Esta realidad se tiene que concretar a través de los diferentes planteamientos institucionales de los centros: Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, etc.

El centro escolar debería profundizar en un modelo que propicie un planteamiento global y flexible del centro, capaz de adaptar los criterios existentes a las necesidades prioritarias de aprendizaje de estos grupos desfavore-

