

ESCOTarización

nº 34
mayo 2010

IDEA

LA REVISTA DEL CONSEJO ESCOLAR DE NAVARRA



Página 3
La escolarización en los centros públicos y privados concertados en las comunidades autónomas.
 Teresa Ucar Echagüe. Presidenta del Consejo Escolar de Navarra

Página 8
El proceso de escolarización en Navarra
 Patxi Esparza Sánchez, Director General de Inspección y Servicios. Departamento de Educación



Página 12
Por qué los padres eligen un colegio y no otro?
 Alfonso Aparicio Basauri.
 Presidente de CONCAPA Navarra

Página 14
Escolarización equitativa
 Pedro Rascón Macías . Presidente de la Federación "Herrikoa"



Página 17
Escolarización en Euskera, una necesidad imperante
 Ernesto Delas Villanueva. Sortzen Ikasbatuaz

Página 19
Enseñanza privada en Navarra. La Educación como servicio público
 Salvador Balda Setuain. Secretario de Organización de FETE-UGT



Página 21
Escolarización: Intento de aproximación objetiva a una realidad compleja
 Jesus Mª Ezponda Iradier. Vicepresidente CECE Navarra



Página 23
Debate sobre la escolarización
 AFAPNA



Página 24
Una visión crítica del proceso de escolarización en Navarra
 José Miguel Gastón Aguas. Amaia Zubieta . Sindicato STEE-EILAS

Página 26
La escolarización en Navarra Avanzar en la equidad y en la corresponsabilidad
 Javier Train Yubero . Federación de Enseñanza CC.OO.



Página 29
La escolarización a debate
 Carmen González García Portavoz UPN Comisión Educación Parlamento de Navarra



Página 30
La escolarización en la historia reciente
 Mª Victoria Arraiza Zorzano. Portavoz PSN Comisión Educación Parlamento de Navarra



IDEA
 N° 34 mayo 2010
 La revista del Consejo
 Escolar de Navarra
 DISEÑO, REALIZACIÓN Y EDICIÓN
 Consejo Escolar de Navarra
 Junta Superior de Educación

DEPÓSITO LEGAL:
 NA-1482/2006

CRITERIOS PRIORITARIOS	HERMANOS MATRICULADOS EN EL CENTRO	PADRES O TUTORES QUE TRABAJEN EN EL CENTRO.	PROXIMIDAD DEL DOMICILIO O LUGAR DE TRABAJO DE LOS PADRES O TUTORES	RENTAS ANUALES DE LA UNIDAD FAMILIAR (en relación al salario mínimo)	DISCAPACIDAD EN EL ALUMNO O EN SUS PADRES O HERMANOS.
ANDALUCÍA	6	1	Área de influencia: 10 Áreas limítrofes: 6	Entre 2 y 0'5 según la renta	Del alumno: 2 De los padres: 1 De hermanos: 0'5
ARAGÓN	Sólo se barema para el centro elegido en primera opción. : 1º hermano: 8 -Resto de hermanos: 1 -Padres trabajando en el centro: 5 En caso de concurrencia, se aplica el supuesto de mayor puntuación		Domicilio familiar en el área de influencia: 6 Lugar de trabajo en el área de influencia: 5 Domicilio familiar en las zonas limítrofes: 3 Lugar de trabajo en las zonas limítrofes: 2	Iguales o inferiores: 1 Superiores: 0	Del alumno: 1 De padres o hermanos: 0'75 En caso de concurrencia sólo se valora la mayor puntuación.
ASTURIAS	hermanos matriculados en el centro o padres que trabajen en el mismo: 8		En área de influencia: 8 En áreas limítrofes: 5	Inferiores según la renta: 2,1'5,1 Superiores: 0	Del alumno: 1 Del padre o hermano: 0'5
BALEARES	1º hermano :4 Resto de los hermanos : 3 Por trabajar padre o madre : 4 En el caso de que trabajen ambos en el centro: 7		Domicilio familiar o lugar del trabajo en la zona de influencia hasta un máximo de 5'5 puntos En la zona limítrofe hasta un máximo de 2'75 puntos (1)	Igual o menor : 1'5 Hasta el doble : 1 Superior al doble y menor del triple: 0'5	Máximo: 2 Del alumno: 1 Del padre, madre o hermanos: 1
CANARIAS	Primer hermano matriculado en el centro: 5 Por cada uno de los hermanos siguientes: 3 Por trabajar padre o madre : 1		Área de influencia: 4 Áreas limítrofes: 2 En áreas no limítrofes pero dentro del municipio: 1	Iguales o inferiores: 3 hasta el doble:2 Hasta el cuádruplo:1	Del alumno:3 De padres: 2 De hermanos: 1
CANTABRIA	Primer hermano: 4. Por cada hermano siguiente: 3 Por trabajar padre o madre : 2 En caso de concurrencia se aplica sólo el supuesto de mayor puntuación.		Área de influencia: 4 Áreas limítrofes: 2 En áreas no limítrofes pero dentro del municipio: 0	Iguales o inferiores: 1 Superiores al mínimo: 0	Concurrencia de discapacidad en el alumno o en alguno de sus padres o hermanos:1
CASTILLA LA MANCHA	Máximo 10 puntos Existencia de hermanos : 10 Padres o tutores en el centro: 8		Máximo 10 puntos Domicilio familiar en área de influencia: 10 Dom. laboral en área de influencia: 8 Dom. laboral o familiar, en áreas de influencia limítrofes: 5 Otras áreas de influencia en el mismo municipio: 3 (2)	Inferiores o iguales al salario mínimo: 1	2
CASTILLA Y LEÓN	Primer hermano: 5 Segundo y siguientes: 3 Por tener a alguno de los padres trabajando en el centro: 5		Área de influencia: 5 Áreas limítrofes: 2	Inferiores o iguales al salario mínimo:0'5	Máximo: 1 Del alumno: 1 En padres o hermanos: 0'5
CATALUÑA	Cuando el alumno tiene hermanos escolarizados en el centro o padres que trabajan en el mismo: 40		Domicilio en el área de proximidad: 30 Si en vez del domicilio se cuenta el domicilio del trabajo: 20 (3)	Beneficiarios de la ayuda de renta mínima de inserción: 10	10
EUSKADI	Máximo:9 Por hermanos matriculados en el centro: 9 Por el padre o la madre trabajando en el centro: 7		Máximo: 5 En el área de influencia: 5 En la zona limítrofe: 2 En el municipio: 1 Lugar del trabajo del padre/madre en el área de influencia del centro: 2 (4)	Máximo:3 Según los ingresos : 1'5 Por cada hijo menor de edad distinto al solicitante:0'25	Máximo: 2 Del alumno: 2 Del padre, madre o hermanos: 1
EXTREMADURA	Por cada hermano : 4 Por padres trabajando en el centro: 1 (Se considerará a los socios trabajadores de las cooperativas de enseñanza privada)		En al área de influencia: 8 En las áreas limítrofes: 5	Igual o inferior: 2 No superior a l al doble del mismo: 1	Del alumnos: 3 Del padre o madre: 2 Del hermano:1
GALICIA	Por 1º hermano: 5 Por el resto de hermanos: 2	5 puntos. No acumulable en caso de ambos cónyuges	Domicilio en el área de influencia: 5 Domicilio en el área limítrofe: 2 Lugar de trabajo en el área de influencia: 3 En el área limítrofe:1	Igual o inferior :3 Hasta el doble: 2 Superiores al doble e inferiores al triple: 1	Del alumno: 3 De los padres: 2 De hermanos: 1
LA RIOJA	Por 1º hermano: 5 Por el resto de hermanos: 2 Por padres trabajando en el centro:5		En área de influencia: 5 En áreas limítrofes: 2	Igual o inferior: 0'50 Superior: 0	Del alumno: 2 De hermanos o padres:1
MADRID	Por el 1º hermano o padre, madre o tutor trabajando en el centro: 4 Por cada uno de los otros hermanos u otro progenitor trabajando en el centro: 3		En el área de influencia: 4 En las áreas limítrofes: 2	Inferior: 2 Igual: 1 Superior: 0	Del alumno, de la madre o padre o tutor o hermanos: 1'5
MEC	Por el 1º hermano o padre, madre o tutor legal trabajando en el centro: 4 Por el resto de hermanos: 3		En el área de influencia: 6 En las áreas limítrofes: 2	Igual o inferior : 2 Entre una y dos veces el salario mínimo 1	Del alumno: 4 De los padres: 3 De hermanos: 2
MURCIA	Máximo: 5 Primer hermano :4 Por cada uno de los hermanos siguientes: 2 Por trabajar padre, madre o padres: 4		Máximo: 4 En el área de influencia: 5 En las áreas limítrofes: 4 (5)	Inferior o igual: 0'5 Superior: 0	Máximo: 2 Del alumno: 1 Padres o hermanos: 0'5
NAVARRA	Por 1º hermano: 4 Resto de hermanos: 1 Por padres trabajando en el centro:4 En el caso de padres trabajando en el centro se puede optar por aplicar este criterio en lugar del de hermanos en el centro		En el área de influencia: 4 En las áreas limítrofes: 2	Iguales o inferiores: 1'5 Superiores e inferiores al doble: 0'5	Del alumno: 2 De hermanos o padres:0'5
P.VALENCIANO	Por el 1º hermano: 5 Por el resto de hermanos: 3	5	En el área de influencia: 5 En las área limítrofes: 2	Iguales o inferiores al salario mínimo: 0'5	Del alumno: 5 De sus padres o hermanos: 3

(1) Por domicilio del alumno o puesto de trabajo del padre en la zona de influencia:

- 2 puntos.

- Por cada año de residencia continuada o año de trabajo continuado: 1'5.

- Por fracción e residencia o de trabajo, con un mínimo de dos meses completos: 0'5.

Por domicilio del alumno o puesto de trabajo del padre en la zona limítrofe del centro:

- 1 punto.

- por cada año de residencia continuada o año de trabajo continuado: 0'75.

- por fracción e residencia o de trabajo, con un mínimo de dos meses completos: 0'25.

(2) Los solicitantes podrán optar por que se valore el domicilio familiar o el laboral indistintamente para cada uno de los centros solicitados.

(3) En el caso de la ciudad de Barcelona, cuando el domicilio de la persona solicitante está en el mismo distrito municipal donde está ubicado el centro, pero no en su área de influencia: 15 puntos.

Cuando el domicilio de la persona solicitante está en el mismo municipio donde está ubicado el centro solicitado en primer lugar, pero no en su área de proximidad: 10 puntos.

(4) Esta puntuación es incompatible con la que se otorga por el hecho de que el padre, madre o tutor legal del alumno trabaje en el centro solicitado.

(5) Si se ha alegado el domicilio laboral y los criterios referidos a padres o tutores legales trabajando en el centro en el apartado anterior, se otorgarán sólo 2 puntos por este apartado.

CITERIOS COMPLEMENTARIOS	FAMILIA NUMEROSA	ENFERMEDAD CRÓNICA (1)	CRITERIO ESTABLECIDO POR EL ÓRGANO COMPETENTE DEL CENTRO (2)	POR CONDICIÓN DE SOCIO COOPERATIVISTA DEL CENTRO
ANDALUCÍA	2 (también familia monoparental)			
ARAGÓN	-Especial(>4 hijos): 2 -General(3 a 5 hijos): 1	0'50		
ASTURIAS	No hay criterios complementarios			
BALEARES	- Especial: 2 - General: 1	1	1 (3)	
CANARIAS	1		1	
CANTABRIA	No hay criterios complementarios			
CASTILLA-LA MANCHA	2 (familia numerosa es criterio prioritario)			
CASTILLA Y LEÓN	- Especial: 1'5 - General: 1		0'75	
CATALUÑA	15	10		
EUSKADI	- Especial: 1'5 - General: 1		2	1
EXTREMADURA	Se considera en caso de empate			
GALICIA	1 (Ifamilia numerosa es criterio prioritario)			
LA RIOJA	-Especial: 3 -General: 2		1	
MADRID	- Especial: 2'5 - General: 1'5	1	1	
MEC	- Especial: 1'5 - General: 1			
MURCIA	- Especial: 2 - General: 1		1 (4)	
NAVARRA	1		1	
PAÍS VALENCIANO	-Especial: 5 -General: 3			

(1) Se considera enfermedad crónica del sistema digestivo, endocrino o metabólico del alumno aquella que exija el seguimiento de una dieta compleja y un estricto control alimenticio.

(2) El criterio establecido por el órgano competente del centro debe ser objetivo y público.

(3) El Consejo Escolar del Centro podrá elegir entre los siguientes criterios:

- Ser hijo de familia monoparental.
- Alumno proveniente de centro de acogida.
- Hermanos de partos múltiples que solicitan plaza en el mismo curso y en el mismo nivel.
- Alumnos del municipio de Pal que tengan su domicilio en determinadas zonas.
- Los centros especialmente dotados y adaptados para atender discapacidades motoras o sensoriales darán prioridad a la admisión de alumnos con esa tipología.
- Hijos de antiguos alumnos del centro.

(4) El Consejo Escolar de cada centro podrá elegir entre los siguientes criterios:

- Ser hijo o hermano de antiguo alumno del centro escolar.
- Ser el primer hijo por el que se solicita la admisión.
- Escolarización en Primer Ciclo de Educación Infantil en el centro solicitado durante el curso anterior.
- Pertenecer a una familia monoparental.
- Participar conjuntamente con el centro en el desarrollo del programa de Apoyo a la Educación Familiar en Edades Tempranas con anterioridad a la fecha de inicio del plazo de entrega de solicitud de admisión.
- Haber pedido el centro en primera opción.
- El domicilio familiar se encuentra dentro de la demarcación donde se ubica el centro escolar. Este criterio sólo lo pueden establecer en los centros ubicados en municipios con demarcaciones delimitadas.

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

El artículo 87 de la LOE establece que *“con el fin de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, las Administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Para ello, establecerán la proporción de alumnos de estas características que deban ser escolarizados en cada uno de los centros públicos y privados concertados y garantizarán los recursos personales y económicos necesarios a los centros para ofrecer*

dicho apoyo.

Para facilitar la escolarización y garantizar el derecho a la educación de estos alumnos las Administraciones podrán reservarles hasta el final del período de preinscripción y matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados. Asimismo, podrán autorizar un incremento de hasta un diez por ciento del número máximo de alumnos por aula en centros públicos y privados concertados de una misma área de escolarización”.

	PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL	SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
ANDALUCÍA	Se podrá reservar hasta tres plazas por unidad escolar			
ARAGÓN	Se podrá reservar hasta tres plazas por unidad escolar, pero se podrá adaptar dicha cifra atendiendo a las características socioeconómicas y demográficas del área respectiva.			
ASTURIAS	Se reservan dos plazas por grupo en el primer curso del 2º ciclo de E. Infantil, en el primer curso de E. Primaria y en el primer curso de la ESO.			
BALEARES	3 plazas de reserva en el primer curso del 2º ciclo de Ed. Infantil. Esta reserva se extiende al resto de los niveles educativos siempre que existan vacantes. El número de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en cada centro no excederá en 10 puntos porcentuales la media de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo de su zona de escolarización, y no será superior al 30% del alumnado.			
CANARIAS	(1) y (2)			
CANTABRIA	(1)			
CASTILLA-LA MANCHA	(1) y (3)			
CASTILLA Y LEÓN	2 plazas por unidad escolar en el 1º curso de E. Infantil o de E. Primaria			
CATALUÑA	1	2	2	2
EUSKADI	(1)			
EXTREMADURA	(1) y (5)			
GALICIA	Se reservará hasta el final del proceso de matrícula un 15% de las plazas del centro.			
LA RIOJA	Se reservará hasta un máximo de 3 plazas por unidad escolar en el 1º curso del 2º ciclo de Educación Infantil o, por no impartirse esa etapa, en el 1º curso de Primaria.			
MADRID	La reserva de plazas se llevará a cabo en el 1º nivel educativo sostenido con fondos públicos que imparta cada centro y está fijada en 3 plazas escolares en cada unidad de los cursos de acceso a la etapa de E. primaria, y al 2º ciclo de la etapa de E. Infantil, y en 4 plazas en cada unidad correspondiente al 1º curso de la ESO. Podrá autorizarse la reducción del número de alumnos por unidad escolar de hasta un 20% en todas o en parte de las unidades o grupos de los centros que escolarizan un elevado porcentaje de alumnado con necesidades de compensación educativa. En los centros educativos de integración preferente se podrá establecer un máximo de dos plazas por unidad escolar destinada específicamente para este alumnado.			
MEC	(1)			
MURCIA	La reserva para este alumnado se fija hasta en un 15%. De esta reserva, dos plazas se destinarán a alumnos con necesidades educativas especiales.			
NAVARRA		2	2	2
PAÍS VALENCIANO	La Comisión de Escolarización determina el alumnado a escolarizar con necesidades específicas de apoyo educativo y decide los puestos escolares que se han de reservar, durante el período de admisión de alumnado. Para la cuantificación de vacantes se ha de tener en cuenta la capacidad del centro, las vacantes existentes en cada curso y el alumnado de estas características ya escolarizado en el centro			

(1) Las Delegaciones Provinciales de la Consejería competente en materia de educación establecerán la proporción de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo que deban ser escolarizados en cada uno de los centros públicos y privados concertados, debiendo éstos reservarse hasta el final del período de preinscripción y matrícula una parte de sus plazas.

(2) El alumnado que se incorpore tardíamente al sistema educativo y presente graves carencias en lengua castellana, será escolarizado preferentemente en aquellos centros que tengan autorizada la medida de atención a la diversidad de apoyo idiomático: si ello no fuera posible, se propondrá su escolarización en un centro que imparta español como segunda lengua.

(3) En aquellos grupos en los que se escolarice alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, se reducirá el

número máximo de alumnos de alumnos por aula en dos puestos escolares.

(4) Asimismo para atender las necesidades de escolarización derivadas de la atención del alumnado con necesidades educativas específicas que se puedan presentar al inicio o lo largo del curso escolar en las enseñanzas obligatorias, el Departamento de Educación, de manera excepcional, podrá reducir el número de plazas escolares por grupo hasta un máximo de un 10%, con efectos para un solo curso académico.

(5) A este respecto, siempre que las necesidades de escolarización lo permitan, la proporción de este tipo de alumnado no debe superar el 20% del total del alumnado escolarizado en cada centro público o privado concertado.

Comisiones de escolarización

Las comisiones de escolarización se deben constituir cuando la demanda de plazas en algún centro educativo supere la demanda y deben estar integradas por representantes de la Administración educativa, de la Administra-

ción local, de los padres, de los profesores y de los centros públicos y privados concertados. Dichas comisiones supervisan el proceso de admisión de alumnos y el cumplimiento de las normas que lo regulan.

<p>ANDALUCÍA El titular de la Delegación Provincial Los directores o titulares de los centros públicos y privados concertados del ámbito territorial correspondiente El concejal del distrito o un representante del Ayuntamiento Un miembro del Equipo de Orientación Educativa Un representante de los padres del alumnado de cada uno de los centros Un representante de cada una de las Federaciones de Asociaciones de padres y madres. Un profesor de alguno de los centros docente públicos de la localidad que actuará como secretario.</p>	<p>ARAGÓN Un Inspector de Educación Directores de centros públicos y de centros privados concertados. Representantes de las corporaciones locales. Un representante por cada una de las organizaciones sindicales con representación en las Mesas Sectoriales. Un representante de los padres de alumnos de centros públicos y privados concertados. Representantes del Servicio Provincial, designados por el Director provincial.</p>	<p>ASTURIAS Tres representantes de la Consejería competente uno de ellos del Servicio de Inspección Educativa. Un representante del Ayuntamiento. Dos representantes de las Asociaciones de Padres y Madres de la enseñanza pública y de la enseñanza privada. Dos directores de centros públicos y uno de centros privados concertados. Dos representantes de las organizaciones sindicales. Un funcionario de la Consejería.</p>
<p>BALEARES Un Inspector de Educación Un representante de la Dirección General de Planificación de Centros. Un representante de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado. Un representante de la dirección de centros públicos y otro de los centros concertados. Un representante de los padres y madres. Un representante del profesorado</p>	<p>CANARIAS Un inspector de educación. Los directores de los centros públicos y privados concertados. Un representante de los padres del alumnado. Un representante del profesorado que sean miembros de los consejos escolares. Un representante de las administraciones locales.</p>	<p>CANTABRIA El presidente, designado por la Dirección General de Coordinación y Política educativa. Un miembro del servicio de Inspección de Educación. Un director de un centro y otro de un centro privado concertado. Un representante del profesorado. Un representante del Ayuntamiento. Un representante de asociaciones de padres de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada.</p>
<p>CASTILLA-LA MANCHA Un representante de la Delegación Provincial. Un director de centro público y un representante de centros privados concertados. Representante de la Administración Local. Representante de padres de alumnos de centros públicos y privados concertados.</p>	<p>CASTILLA Y LEÓN El Director Provincial de Educación Un representante del Ayuntamiento. Director de colegio público y titular de centro privado concertado. Representantes de las asociaciones de padres. Inspectores de educación. Representantes de organizaciones sindicales.</p>	<p>CATALUÑA Un inspector que ejerce la presidencia Director de centro público y titular de centro privado concertado. Dos miembros de consejos escolares de centros (público y privado concertado) en representación del profesorado, a propuesta de los sindicatos más representativos. Una representación de los ayuntamientos. Representantes de padres de centros públicos y privados concertados. Un representante del consejo comarcal. El director de uno de los EAPs</p>
<p>EUSKADI Representantes de la Administración educativa. Directores de centros públicos y de centros privados concertados. Representante de los Ayuntamientos. Padres o madres miembros del consejo escolar. Profesores miembros del consejo escolar</p>	<p>EXTREMADURA El Delegado provincial de Educación o Inspector de Educación. Un Director de centro público y un titular de centro concertado. Un representante del ayuntamiento. Dos representantes de las Asociaciones de padres de centros públicos y de privados concertados. Un Inspector de Educación. Un miembro de los Equipos de Orientación Educativa. Representantes de las organizaciones sindicales. Un funcionario de la Consejería de Educación.</p>	<p>GALICIA Un Inspector de Educación. Director de centro público y titular de centro privado concertado. Representante del ayuntamiento. Representantes de padres de alumnos de centros públicos y privados concertados. Representantes del profesorado. Funcionario de la Delegación Provincial.</p>
<p>LA RIOJA Un Inspector de Educación. Director de centro público y titular de centro concertado. Representante del Ayuntamiento. Representante de padres de alumnos. Funcionario de la Consejería de Educación. Representantes de organizaciones sindicales.</p>	<p>MADRID Director del Área Territorial Un representante de la Administración Educativa. Directores de centros públicos y titulares de centros concertados. Un representante del Ayuntamiento. El Director o un integrante del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Dos representantes sindicales Representantes de las Asociaciones de padres.</p>	<p>MEC Director Provincial Un representante de la Administración Educativa. Directores de centros públicos y titulares de centros concertados. Un representante del Ayuntamiento. Profesores representantes de centros públicos y privados concertados. Representantes de las Asociaciones de padres de centros públicos y privados concertados. Un Inspector de Educación. Un funcionario de la Dirección Provincial</p>
<p>MURCIA Un Inspector de Educación Un representante del Ayuntamiento. Director de centro público y titular de centros concertados. Dos representantes de padres y madres. Un orientador del EOEP. Dos representantes de profesores de centros públicos y de concertados. Un funcionario de la Administración.</p>	<p>NAVARRA Un Inspector designado por el Director General de Enseñanzas Escolares y Profesionales. Un Inspector designado por el Director del Servicio de Inspección Técnica. El Jefe de Sección de Multiculturalidad e Inmigración. El Jefe de la Sección de Innovación y Desarrollo de las E. Profesionales. El jefe de Negociado de Asesoramiento a Padres y Alumnos. El Jefe de Negociado de Escolarización</p>	<p>PAÍS VALENCIANO Un inspector de educación Directores de centros públicos y centros concertados. Dos representantes de asociaciones de padres y dos del alumnado. Un miembro del Consejo Escolar Municipal.</p>



artículo 85, donde dice que se "garantice... el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores".

A modo de introducción diré que, en mi opinión, la variable que más influye en la educación de un alumno es su esfuerzo personal y por tanto, la primera responsabilidad debería recaer en el propio alumno y su entorno familiar.

Dicho esto, entiendo que la escolarización influye en el sistema educativo, en los resultados académicos y en principios y fines que consagra la LOE como son la equidad, la inclusión educativa, la no discriminación, la compensación de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, la cohesión social, el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de cada territorio y de la interculturalidad como elemento enriquecedor de la sociedad.

Se puede observar cómo el comienzo del período de escolarización encuentra su hueco en la agenda pública, dando lugar a calurosos debates e intervenciones, a veces escasamente argumentadas. Cuando finaliza este período (aproximadamente 3 meses) desaparece su

impacto mediático. Y precisamente es en ese momento cuando debería abrirse el debate, con tiempo para el análisis profundo, con rigor, meditado y participativo. La escolarización nos afecta a todos y por tanto, todos tenemos el deber de participar en el proceso y en el debate.

DOS SISTEMAS ALTERNATIVOS

Podemos dividir los sistemas de admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos en 2 modelos alternativos. Uno de ellos es el que intenta priorizar la libertad de elección por parte de padres. El otro, intenta dar más peso o valor al principio de igualdad en el acceso.

No se trata aquí de entrar en debates filosóficos sobre ambos términos, sobre su antagonismo o complementariedad, sino de mostrar de una manera sencilla una clasificación que permita una pequeña flexión.

La LOE, trata de consagrar ambos principios y a ellos se refiere en el

En todo caso, la consecuencia práctica ha sido que, las Comunidades Autónomas en su aplicación han producido sistemas divergentes en cada territorio.

Las características de los sistemas en que prima la libertad de elección de centro vendrían determinadas por la existencia de baremos con diversidad de criterios a elección de los centros y la existencia de unas zonas de influencia más amplias. En definitiva, se trata de una escolarización que posibilita a los padres un abanico más amplio de oferta.

Por el contrario, los sistemas en que prima la igualdad, se caracterizan por un baremo único (pueden existir criterios complementarios pero estos son únicos), la existencia de zonas de influencia más pequeñas y la determinación de un oferta más concreta y cerrada. De alguna manera, se trata de realizar una escolarización más coercitiva, en la convicción de que esta generará impactos positivos a largo plazo.



EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN EN NAVARRA

Patxi Esparza Sánchez

Director General de Inspección y Servicios

nos.

Significativa presencia de población inmigrante, concentrada en determinados centros.

Mantener este sistema, con un alto nivel de calidad, implica necesariamente una dotación económica superior al que correspondería en otros contextos.

Navarra, en este período de vigencia de la LOE, ha adoptado un sistema caracterizado por primar la libertad de elección de centros. Así, la normativa Navarra permite a los consejos escolares determinar un criterio complementario (cierto es que sólo para los casos de desempate) al que se otorga 1 punto. La Comarca de Pamplona se determina como única zona de influencia a efectos de escolarización.

Para medir el éxito de este modelo, el indicador que se suele utilizar es el número de alumnado que opta al centro elegido en primera opción. El último proceso de admisión de alumnos recientemente concluido para el curso 2010-11, arroja un resultado del 97,58% del alumnado que ha optado en primera opción.

No pretendo en este artículo valorar tal resultado sino, tal y como he comentado anteriormente, analizar algunas consecuencias que se generan y exponer algunas propuestas que pudieran servir para mejo-

Hay que entender que ninguno de los 2 modelos es perfecto. Si así fuera, no habría duda de cual elegir. De este modo, cuando se adopta uno de ellos, hay que evaluar cuales son las consecuencias y tratar de paliarlas.

EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN EN NAVARRA

El sistema escolar navarro se caracteriza por una fuerte segmentación a todos los niveles. Sus características básicas (algunas de acuerdo a las tendencias de los últimos años) serían:

Una red complementaria (red concertada), con gran peso específico. Atiende al 38% de los alumnos. Además, dentro de esta, existe una amplia segmentación por modelos lingüísticos, separación por sexos etc.

Amplia diversidad de modelos lingüísticos.

Una enseñanza enraizada en entornos rurales donde coexisten centros educativos de escaso tamaño.

Alternativamente, se observa una movilidad de la población hacia núcleos urba-

rarlo, si la Comunidad Educativa entendiera que merece la pena hacerlo. Se pueden adoptar dos vías alternativas. Por un lado, se puede optar por ahondar en el modelo y otorgar una mayor libertad de elección, y por otro, compensar las consecuencias de la posible desigualdad que se genera en el sistema. También es cierto que se puede optar por una combinación de medidas en ambos sentidos.

HACIA UNA MAYOR LIBERTAD DE ELECCIÓN.

Si pretendemos ir hacia una mayor libertad de elección de centro, lo primero que debemos preguntarnos es si el indicador de elección en primera opción es un buen indicador. Si de 6.313 familias, sólo 140 no han conseguido matricular a sus hijos en primera opción, difícilmente se puede superar. No obstante cabe preguntarse si era esa realmente su primera opción. Hay que pensar que no. De alguna manera la propia oferta existente y el proceso de escolarización condicionan lo que se elige como primera opción.

Este proceso de escolarización se realiza de tal modo que en caso de no poder optar al centro que se elige como 1ª opción, resta posibilidades de optar a los que la familia del alumno proponen como 2ª o 3ª opciones, ya que estas opciones pueden haber sido elegidas en 1ª opción por otras familias. De este modo, según las preferencias que tenga una familia, puede que tenga una única opción real. Desde este planteamiento, lo óptimo es buscar un resultado aceptable con gran probabilidad, valorando, de entre los centros que le satisfacen en cierta medida, aquel en el que más probabilidades tienen de ser elegidos. Este puede ser el caso que se les presenta a las familias cuya prioridad es un centro que ha elegido el criterio de ex-alumno como complementario, cuando no cumplen tal condición.

Por otro lado, la implantación de nuevos programas plurilingües está determinando que las preferencias de las familias se vayan modificando. Sin embargo, esta oferta no está al alcance de toda la población y por tanto, no puede ser elegida como primera opción.

En el caso de familias que viven en la zona no vascofona y que quieren para sus hijos el modelo D, no pueden optar a esta oferta.

El aspecto económico también es relevante. Una familia con escasos recursos en una zona de influencia amplia (la Comarca de Pamplona), en apariencia tiene una oferta amplia pero no elegirá un centro alejado de

su domicilio. Dado que no son centros comarcales, no tienen derecho a transporte ni a comedor. Siguiendo con la componente del poder adquisitivo de las familias, en determinados centros se ha consolidado la costumbre de realizar determinadas aportaciones voluntarias, las cuales se han acabado convirtiendo en una especie de "obligación social o cultural" para la familia que pretenda matricular a su hijo. Estas, acaban configurando una barrera de entrada socio-económica y cultural para familias de determinado extracto social.

Todas estas cuestiones no vienen reflejadas en el indicador anteriormente descrito. Si se pretende incrementar la libertad de elección, habría que tenerlas en cuenta.

Por tanto, si lo que se pretende es ahondar en este modelo, creo que es oportuno saber previamente qué demandan las familias, cuales son sus preferencias, sus gustos y planificar a medio plazo teniendo en cuenta estas opiniones, dando por hecho que existe determinada fragmentación escolar que se intentaría paliar con medidas compensatorias de tipo pedagógico y económico. Por último, habría que incrementar la oferta de modelos lingüísticos y de programas plurilingües en toda Navarra de la manera más ágil y rápida posible.

HACIA UNA MAYOR IGUALDAD EN LA ESCOLARIZACIÓN

Alternativamente al planteamiento realizado, se puede optar por otro que garantice una mayor equidad. Se busca aquí reducir en la medida de lo posible el efecto conjunto generado en la elección individual. Si la pretensión es alinearse incondicionalmente con los fines inspiradores de la LOE, entonces la Administración debe intervenir para paliar estas desigualdades. Debe realizar una discriminación positiva, en aras de alcanzar esas otras metas, aunque para ello, deba imponer algunas obligaciones. La situación a la que nos enfrentamos aquí se puede explicar mediante el llamado "dilema del prisionero" de la "Teoría de juegos". En una situación dada para 2 jugadores, se nos muestra cómo cada jugador actúa de modo independiente, trata de aumentar al máximo su beneficio sin importarle el resultado del otro jugador pero, curiosamente, ambos jugadores obtendrían un resultado conjunto mejor si colaborasen. Desgraciadamente cada jugador actúa guiado por sus intereses o su egoísmo personal y acaba defraudando al otro. Éste es el punto clave del dilema, si se alcanzan objetivos personales en detrimento de los intereses de la Sociedad en su conjunto.

El problema así planteado permite analizar la situación desde una visión unificada. Habría una pérdida de eficiencia siempre que los perjuicios ocasionados por una decisión no recaigan sobre el individuo que decide. Esta es una lección que nos enseñan los países escandinavos que son reconocidos como los países más competitivos y eficientes económicamente, y que al mismo tiempo se caracterizan por un elevado nivel de cohesión y protección social.

Desde este enfoque, se pueden plantear algunas líneas de actuación que paso a detallar:

- En primer lugar, debemos determinar para cada curso una oferta clara, concreta, que se haga pública con suficiente antelación.
- Es fundamental un estudio profundo del impacto que genera la escala de puntua-



ción de los criterios prioritarios, de manera que estos sirvan de manera efectiva al fin que les encomienda la LOE. El actual sistema de puntuación de los criterios prioritarios, combinado con el establecimiento de una zona única, ya no discrimina en función de su objeto, sino que más bien, acaban en un gran volumen de empates, de tal modo que son los criterios complementarios los que acaban discriminando.

- Debemos tender a un baremo único y homogéneo, de tal manera que no se pierda eficiencia en el proceso.

- Los empates, si es que existen deben resolverse mediante un sorteo que posibilite caminos óptimos de adjudicación, de tal manera que aquel que obtiene

una puntuación mayor con los criterios prioritarios y, en su caso, los complementarios, pueda optar al centro elegido en 2ª opción si obtiene mayor puntuación que otros que lo hayan elegido en primera opción. Para ello, se debe diseñar una herramienta informática que posibilite tal sorteo.

- Deben reducirse las zonas de influencia hasta un mínimo común que permita una oferta equilibrada entre la enseñanza pública y la concertada. En el establecimiento de estas zonas, debe tenerse muy en cuenta la capacidad de las mismas para posibilitar una movilidad verdaderamente sostenible.

- Partiendo de la actual configuración de la oferta educativa, el crecimiento vegetativo debe posibilitar un crecimiento de la oferta de la enseñanza pública, como garantía de mayor equidad.

- Dado el carácter de estas medidas, en este caso es más necesario que nunca garantizar la transparencia y por tanto, se impone una Comisión de Escolarización abierta y participativa, en la que quepan todos los agentes que in-

Educación Infantil y Primaria y de 3 a 4 líneas en Secundaria.

Los análisis efectuados en el Departamento de Educación para determinar el tamaño óptimo en Bachillerato y con el fin de garantizar una oferta diversificada nos sitúa en centros que puedan ofertar un mínimo de 3 líneas por modalidad y por tanto, en centros con un volumen aproximado de 300 alumnos de Bachillerato.

Esto obligaría a revisar el mapa escolar de Navarra. Partiendo de la realidad existente, habría que elaborar un plan de inversiones que tienda a la consecución de centros con estas dimensiones.

Una consecuencia de este planteamiento es que habría que redefinir el concepto de "ruralidad" que se ha venido aplicando en Navarra respecto a la Educación y que ha determinado la actual configuración de la oferta educativa, sobre todo en la enseñanza pública. Desde una óptica más racional, solo la imposibilidad geográfica a la movilidad diaria, combinado con la edad del alumnado, justificaría la existencia de centros de menor tamaño que deberían dotarse de las correspondientes compensaciones.

También desde este planteamiento habría que establecer nuevos sistemas de gestión, para que algunos

tervienen en la escolarización: asociaciones de padres, representantes sindicales y de directores de ambas redes, partidos políticos, representantes municipales. Esta Comisión tutelaría todo el proceso de escolarización.

OTROS ASPECTOS A VALORAR EN LA ESCOLARIZACIÓN

Por último quiero referirme a otros aspectos que a mi entender debemos tener en cuenta porque afectan a la oferta y a la calidad de la misma y en especial a la enseñanza pública.

Un aspecto fundamental es el tamaño de centro. Los escasos estudios que hay nos hablan de un tamaño óptimo de centro de 300, 400 alumnos en Educación Infantil y Primaria y de 400 a 600 alumnos en la Enseñanza Secundaria obligatoria, es decir, de 2 líneas en la

centros de carácter comarcal y de gran tamaño puedan seguir gestionando el transporte o comedor de manera centralizada pero puedan funcionar en la práctica, desde el punto de vista pedagógico y convivencial, de acuerdo a unas dimensiones óptimas. En esta línea, la autonomía de centros debe abrir la reflexión a nuevos enfoques.

A mi juicio, estas medidas, adoptadas desde el consenso y la participación e implantadas espacial y temporalmente de manera no traumática permitirían una reorientación más eficiente de los recursos materiales y humanos.

Finalmente, habría que profundizar en un planteamiento que podría ser superior de la excesiva segmentación del sistema educativo navarro. Lo constituiría una política tendente a alcanzar un plurilingüismo real en Navarra con una oferta más igualitaria en todas las zonas geográficas, que permita el aprendizaje de las lenguas extranjeras y al mismo tiempo posibilite una recuperación de la lengua autóctona.



¿Por qué los padres eligen

un colegio y no otro?



Alfonso Aparicio Basauri
CONCAPA

La escolarización es un tema que despierta en los padres una gran preocupación, como muestra de esto están las quejas que origina este tema. Decidir donde pasará nuestro hijo toda la educación obligatoria más, probablemente, la educación infantil y la postobligatoria, es sin duda una decisión importante y que debe meditararse.

¿Por qué unos padres eligen un colegio y no otro? ¿En que se fundamentan para tomar esta decisión?

Podemos ver que las dos principales razones en las que se fundamentan los padres para elegir un centro son la calidad de la enseñanza, y el conocer el colegio por parientes que han pasado por el, o que estudian en el mismo (hermanos o primos).

Detrás de estas dos primeras razones están otras que también influyen considerablemente estas razones son: el ideario del colegio; si por parte de los padres se percibe que el centro ofrece seguridad a sus hijos; la cercanía del colegio al domicilio; y la adaptación de la jornada escolar a las necesidades de la familia.

Hay otras razones que influyen menos como son la calidad de las instalaciones, las actividades extraescolares que se realizan o los servicios de transporte y comedor.

Independientemente de cuáles sean los motivos principales que mueven a los padres a elegir un centro escolar u otro, el principio de libertad de enseñanza y por tanto el principio de libertad de elección de centro debería permitir que todos los padres pudiesen escolarizar a sus hijos en los centros que ellos elijan. Pero esto no ocurre, porque todos los años hay padres que no pueden matricular a sus hijos en el centro que ellos eligieron como su primera preferencia. En el último año (2010), en Navarra, son ciento cincuenta niños, los que no se escolarizarán en el centro elegido. La realidad es que esta cifra es bastante más alta, ya que muchos padres sabiendo las nulas posibilidades que tenían de escolarizar a sus hijos en un determinado centro, desestimaron el ponerlo en primer lugar y optaron por otros en los que tenían más posibilidades.

¿Como podemos solucionar el problema del exceso de demanda para determinados centros escolares? En primer lugar se deberían autorizar más líneas en estos centros, siempre que sea posible. Muchas veces no es factible dado que no existe materialmente la posibilidad física de tener más aulas y otras veces son problemas de índole organizativa o del proyecto pedagógico del centro lo que impide esto.

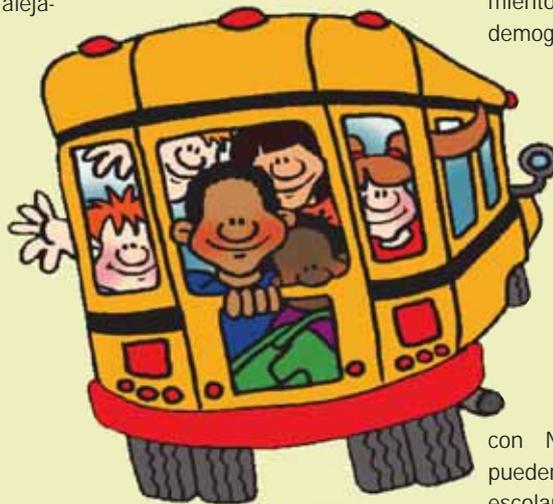
Por otra parte hay que proporcionar una amplia información a los padres sobre los centros escolares, ya que muchas veces su conocimiento se limita a los comentarios de conocidos o familiares sobre determinados centros, o a lo que ellos conocen personalmente por haber estudiado en uno determinado.

Si los padres pudiesen disponer fácilmente de información de todos los centros escolares disponibles, podrían ver que hay bastantes que pueden colmar sus expectativas, para ello sería necesario la edición de un catalogo de centros, que explique las características de cada uno, su proyecto pedagógico,

gico, sus peculiaridades, etc....

El transporte Escolar.

Algunos centros escolares que eligen o quieren elegir los padres, se encuentran en la periferia de los centros urbanos o en zonas aleja-



das de su domicilio y para llegar a ellos es necesario la utilización de algún medio de transporte bien sea un autobús de transporte escolar o un transporte público.

Esto es algo que a la hora de la realidad supone un factor condicionante en la elección del centro, ya que conlleva una pesada carga económica para la familia y que hace que el principio de libre elección no exista.

En este tema del transporte escolar nos encontramos con verdaderas injusticias, como que pueda haber dos alumnos que se encuentran en un mismo núcleo urbano, donde no hay centro escolar y deben desplazarse a otro pueblo, uno elige la opción de un centro público y el transporte es gratuito, en cambio el otro elige un centro concertado y tiene que pagarse el transporte escolar, esto es algo que perjudica a la hora de elegir un centro a las familias con menos recursos económicos.

Es necesario que se arbitren medidas que subvencionen el transporte escolar y que permitan a todas las familias poder ir a los centros que ellos desean.

La escolarización en la escuela rural

La principal diferencia de la escolarización en la escuela rural es que generalmente no hay posibilidad de elección, y así como la oferta en los núcleos urbanos presenta una variedad de opciones de acuerdo al ideario de los centros, a los distintos modelos pedagógicos, a los modelos lingüísticos, y a las peculiaridades de los centros con otras acti-

vidades complementarias, la opción de la escuela rural es única.

Para muchos alumnos de la escuela rural su escolarización conlleva desplazamientos a las localidades donde se ubican los centros escolares, en algunos casos estos desplazamientos, por las características orográficas y demográficas, exigen un tiempo considerable.

La escuela rural presenta otras características especiales como la dispersión de los núcleos urbanos, en algunos casos centros escolares pequeños, en otros la dificultad de contar con profesores con continuidad en los centros.

En algunos casos los alumnos con Necesidades educativas especiales pueden verse, con mayores problemas de escolarización, y algunas soluciones pueden afectar más a la familia, al tener que escolarizarse en centros todavía más alejados.

Las peculiaridades de la escuela rural exigen una especial atención a la misma que busque innovadoras medidas que permitan que los alumnos escolarizados en la misma estén en igualdad de condiciones, de cara al futuro, que el resto.

La escolarización infantil

Para la casi totalidad de los padres la escolarización de sus hijos comienza en las etapas no obligatorias, en la educación infantil. Dentro de la educación infantil está el ciclo 0-3 años, que aún con el carácter educativo de que se le ha dotado en estos últimos años, para muchos padres sigue siendo una solución para compatibilizar su horario laboral y el cuidado de sus hijos, sin tener que recurrir a una cuidadora o a un canguro.

Además por razones de horario muchos padres exigen un amplio horario flexible, que permita dejar a sus hijos a tempranas horas y poder recogerles cuando terminan su trabajo.

Muchos niños de 1 o 2 años pasan más de 10 horas (de 8 a 18 horas) en el centro escolar, si contamos las 10 horas que duermen en casa, nos da que pasan 10 horas con la profesora y cuatro horas con los padres.

Por otra parte no parece ser que la escolarización en estas edades sea decisiva para conseguir un mejor rendimiento o disminuir

el fracaso escolar, ya que el país con mejores resultados en el Informe PISA (Finlandia), presenta uno de los más bajos índices de escolarización infantil.

Hay que preguntarse seriamente si es necesario o conveniente que con estas edades pasen los niños tanto tiempo en el centro escolar o sería más conveniente que estuviesen más tiempo con los padres o con la familia.

Se deberían plantear otras soluciones que favoreciesen el que los padres pudiesen conciliar su vida laboral y familiar, algo en lo que no deben intervenir únicamente las autoridades educativas.

Nuevos métodos de enseñanza, otra escolarización

¿Pueden ayudarnos las nuevas

tecnologías en la escolarización?

Probablemente en un futuro no muy lejano veamos centros escolares virtuales, donde se enseñe a través de los nuevos medios de comunicación, algo que ya se utiliza para la formación en empresas, escuelas de negocio y universidades.

Esto puede tener un hándicap en el aspecto de la socialización que en el centro escolar presenta uno de los aspectos más positivos de la escolarización, pero también es verdad que uno se relaciona con los demás y se socializa en el día a día, en la calle, jugando en casa, con la familia.

Se puede intentar compaginar la escuela clásica con la escuela virtual, algo que puede beneficiar a la comunidad educativa.

Esta enseñanza puede ser muy positiva en determinados casos, como pueden ser por ejemplo los alumnos de las escuelas rurales que pasan hasta 3 horas en un autobús, y a los que se podría dar clases presenciales tres días a la semana y los otros dos recibir las clases a través de la red.

También están los casos de alumnos enfermos por un período más o menos prolongado que de este modo podrían seguir el ritmo de sus compañeros y mantener las tutorías con sus profesores.

Este sistema sería aconsejable para los casos de alumnos con problemas de comportamiento que deben permanecer fuera del centro escolar durante un tiempo y que no tiene otra manera de continuar sus estudios.

Otro caso podría ser cuando la

consejería de salud aconseje cerrar un centro temporalmente por pandemia, posibles contagios u otros problemas.

También una enseñanza de este tipo debería servir para clases de refuerzo, recuperación de materias y ser una herramienta más en manos de los profesores.

Este tipo de escolarización debería estudiarse y aprovechar los avances para incorporarlos al sistema educativo.



Marco normativo

La escolarización de alumnos en Navarra está regida por los artículos 84, 85, 86, 87 y 88 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), y más específicamente por el Decreto Foral 31/2007, de 2 de abril, por el que se regula la admisión del alumnado en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias, y por el Decreto Foral 35/2007, de 23 de abril, por el que se crea la Comisión General de Escolarización y las Comisiones Locales de Escolarización.

Así, cuando en un centro educativo no existan plazas suficientes para atender a la demanda, a la hora de asignar las plazas escolares existentes tendrá prioridad el alumnado que proceda de los centros de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria que tengan adscritos respectivamente.

Respecto a las plazas restantes, el Consejo Escolar deberá aplicar la baremación que prescribe el Decreto Foral 31/2007: 4 puntos por el primer hermano matriculado en el centro, y un punto por cada uno de los siguientes; 4 puntos si alguno de los padres trabaja en el centro; 0, 0,5 o 1,5 puntos en función del nivel de renta familiar; 2 puntos si el alumno tiene alguna discapacidad, y 0,5 puntos si la tiene algún hermano o padre; en Bachillerato, se tiene en cuenta el expediente académico del alumno, añadiendo la nota media de la ESO expresada con un decimal. Además, el consejo escolar de cada centro otorga hasta un máximo de 2 puntos, asig-

nando 1 punto como máximo al alumno que pertenezca a una familia numerosa, y 1 punto para otras circunstancias que considere el centro (el denominado punto de libre elección).

Si en este caso sigue habiendo más alumnos que plazas, como criterio de desempate se tendrá en cuenta, por este orden, la mayor puntuación obtenida en el apartado de hermanos matriculados o padres o tutores que trabajen en el mismo, discapacidad, proximidad, renta y nota media en el expediente (en el caso del Bachillerato). De mantenerse el empate, se realizará un sorteo público.

Valoración de la situación en Navarra

Los datos indican que alrededor de un 60% del conjunto del alumnado acude a centros públicos mientras que un 40% opta por los concertados, esta diferencia se ahonda entre el alumnado inmigrante, pues aproximadamente el 80% se escolariza en los públicos, y sólo el 20% en los concertados. No hay cifras respecto al alumnado con necesidades especiales de atención educativa.

Consideramos legítimo que un centro privado seleccione a su alumnado si lo desea, pero esto no es legal en el caso de un centro privado bajo un régimen de concierto educativo, por medio del cual recibe dinero público y adquiere una responsabilidad social de escolarización en condiciones de calidad y equidad. Por ello, pedimos que se estreche la vigilancia sobre los centros educativos concertados y que, en caso de detectar irregularidades, se suspenda el concierto.

Además, como hemos señalado, dentro de la baremación de los criterios para la admisión de alumnos, el Gobierno de Navarra ha incorporado a la normativa un **punto de "libre elección"**, que algunos centros

utilizan para impedir la escolarización de determinado alumnado, incumpliendo así la obligación social que se deriva del régimen de concierto educativo al que se acogen, al recibir fondos públicos. A nivel del Estado, este punto de "libre elección" sólo existe en Canarias, Castilla y León, Murcia, La Rioja, Euskadi, Madrid y La Comunidad Valenciana. El resto de comunidades no lo contemplan.

Entre los criterios para otorgar este punto de libre elección, los centros educativos computan que tenga parentesco con antiguos alumnos, cuente con un buen expediente académico, o sea hijo de funcionario público entre otros criterios. Al encontrarse muchos alumnos con una puntuación similar en el proceso de elección de centro, este punto de libre elección resulta decisivo, siendo, en la mayoría de los casos, el punto del desempate. Herrikoa cree que su aplicación es de dudosa legalidad, al haber detectado que estos criterios son utilizados de manera discriminatoria. Por ello, pedimos al Gobierno foral que elimine esa pre-

Escolarización equitativa

Pedro Rascón Macías

HERRIKOA

rrogativa de que disponen los centros educativos, para no poner trabas al principio constitucional de la igualdad de oportunidades.

Propuestas de Herrikoa

Establecimiento de zonas delimitadas de escolarización para garantizar la obtención de una plaza escolar para cada alumno cerca del domicilio familiar. Hay que recordar que, por ejemplo, Pamplona constituye una zona única.

Creación de comisiones de escolarización, con la participación de la comunidad educativa, en los principales municipios de Navarra, con capacidad para supervisar el proceso de admisión de alumnos y el cumplimiento de las normas que lo regulan así como para proponer a las Administraciones educativas las medidas que estimen adecuadas. Para ello, deberán recibir de los centros toda la información y documentación precisa para el ejercicio de estas funciones. De igual modo y tal y como establece el artículo 86 de la LOE, estas comisiones estarán integradas por representantes de los padres y madres, del profesorado, de la Administración educativa y de la Administración local.

Reparto equitativo del alumnado entre centros sostenidos con fondos públicos, para superar la diferencia existente en la actualidad. Es un hecho que algunos centros privados-concertados incumplen su obligación legal y social de escolarizar a todo tipo de alumnado. Por ello, creemos necesario impulsar una nueva normativa de escolarización que impida la selección del alumnado, garantice la adecuada planificación general de la enseñanza, y realice una escolarización equilibrada entre todos los centros sostenidos con fondos públicos, y muy especialmente del alumnado con necesidades educativas especiales, dando respuesta al entorno donde está ubicado el mismo y no generando espacios descompensados.

Por otro lado, es necesario que la red de

centros públicos, dé respuesta a las necesidades reales de escolarización y garantice un puesto escolar público de calidad en cualquier punto del territorio foral, siempre como primera opción disponible

Garantía de calidad y equidad en la escolarización para que las familias podamos escolarizar a nuestros hijos e hijas en un centro educativo que cumpla con unos requisitos mínimos de calidad. Para nosotros, estas condiciones se dan en un centro educativo con las siguientes características:



- **Un lugar donde primen valores como la democracia, la integración, la interculturalidad, la participación y la solidaridad.** Estas características forman parte, por lo general, de la escuela pública. Esos valores no son sólo palabras bonitas para quienes consideramos prioritaria la cohesión social, el progreso y el desarrollo científico y humanístico de nuestro país. La escuela pública, a diferencia de la privada, es la escuela de todos y para todos, con independencia de la clase, el género, la nacionalidad, la etnia o la capacidad económica, y es gestionada democráticamente.
- **Que trabaje las competencias básicas.**

Una escuela de calidad debe promover la construcción del conocimiento a partir de una concepción pluralista de la inteligencia (contemplar las denominadas "inteligencias múltiples") e introducir el aprendizaje por competencias, en lugar de la actual adquisición de datos de manera memorística e inconexa, tan en boga entre quienes quieren ahora volver al pasado. Las competencias básicas son aquellas habilidades que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

- **Con una buena comunicación entre familias y escuela.** Para ello la APYMA debe ser respaldada por la dirección, y el profesorado no debe observar la labor de las familias con recelo o como si fuera una intromisión en su tarea, sino como aliados educativos. El trabajo conjunto de la escuela y la familia, aumenta las oportunidades para el éxito de todo el alumnado y contribuye a compensar las diferencias por el origen social del alumnado.

- **Una escuela abierta al entorno.** La escuela debe abrirse, mediante proyectos educativos integrales, a toda la comunidad educativa y social, a los recursos y profesionales del entorno, y a los colectivos con grades dificultades y que requieren

medidas específicas.

- **Con tiempos escolares flexibles, pero no reducidos.** El tiempo escolar debe ser el necesario para atender las necesidades de aprendizaje que requiere la educación integral y la diversidad del alumnado, lo cual exige una organización móvil y flexible del tiempo. Además, es necesario que las escuelas adecuen el horario de los centros educativos y el horario laboral de los padres y madres.

Escolarización en euskara, una necesidad imperante



Ernesto Delas
SORTZEN IKASBATUAZ

365. Esos son los días que tiene un año no bisiesto. De ellos 176 son los que nuestros hijos e hijas están escolarizados, en el improbable caso de que no caigan enfermos ni un solo minuto. Evidentemente, resulta que están como mínimo 189 días del año fuera de la escuela.

24. Son las horas que tiene un día. De esas 24 horas, pongamos que de media se están 9 durmiendo y 15 despierto, por lo que el tiempo de escolarización a quedado de nuevo reducido. Pero de esas 15 horas de actividad que nos quedan, solamente 5 se dan en la escuela, quedando las 10 restantes fuera de horario escolar.

¿Qué significa esto? Pues que la escuela tiene gran importancia a pesar de representar únicamente el 15% de una vida escolar, sin menospreciar la educación, reglada o no, que se debe dar fuera de este porcentaje. Esta última es siempre complementaria y en muchos más importante que la escolar, pero hay algunos casos en el que ese

15% se convierte en algo vital.

Nos estamos refiriendo al modelo de inmersión en Euskara que se ha llevado practicando en los últimos 30 años y que ha posibilitado una lenta pero progresiva recuperación del Euskara en Navarra después de años de desdén y minorización.

Por causa de esta minorización han sido múltiples los casos en los que, a pesar de que uno o ambos progenitores eran euskaldunes, es decir, vasco-parlantes, la transmisión del idioma no se ha dado y se ha perdido durante una o más generaciones.

Gracias al esfuerzo y trabajo de esas generaciones se logró que la administración respondiera en parte a la necesidad de recuperar el Euskara, implantando el modelo de inmersión lingüística conocido como modelo D en algunas poblaciones navarras.

Este modelo de escolarización se caracteriza por enseñar en una len-

gua que, en la mayoría de los casos, no es la materna, aunque afortunadamente esta tendencia está cambiando paulatinamente.

El hecho de que el Euskara no sea la lengua materna de gran parte del alumnado, requiere de unas especificidades que se están perdiendo con las últimas decisiones tomadas por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra y algunos ayuntamientos de la comunidad.



Es necesario que todo el personal, docente o no, sea euskaldun. A su vez es importantísimo que todas las actividades de ese ínfimo pero productivo 15% de escolarización se den en la lengua de inmersión, la lengua minorizada, el Euskara.

Esto significa que, para la correcta recuperación del Euskara y para un conocimiento amplio y de calidad del mismo, es necesario que los centros estén divididos por modelos lingüísticos. No por segregacionismo, sino por lógica y por la continuidad del éxito del modelo de inmersión en las décadas precedentes, aunque lo ideal para nosotros sería un único modelo para toda la ciudadanía con base de Euskara.

Pero, por si acaso la introducción de personal no vasco parlante, la proliferación de centros compartidos y la reducción de actividades extraescolares en Euskara, no fuera suficiente, hay una nueva decisión que está poniendo en riesgo, aquí y ahora, la recuperación del Euskara: los nuevos modelos lingüísticos.

No seré yo, maestro de lengua extranjera, especialidad de inglés, quien niegue la importancia del conocimiento y uso de las mismas, pero desde un uso racional y teniendo muy en cuenta las priorida-

des, necesidades y resultados de cada modelo.

La prioridad del modelo D de inmersión en Euskara es la recuperación y transmisión de la lengua en un sistema de

calidad, con una educación integral y a poder ser gratuita y pública.

Las necesidades son las propias de un modelo de inmersión y los resultados están a la vista de todo el que quiera ver: un nivel B2 en conocimiento de Euskara, inglés, y por supuesto castellano en más del 65% de los casos.

¿Pueden decir lo mismo otros modelos existentes hasta ahora? Lo dudamos, ya que modelos monolingües o prácticamente monolingües como el G y el A no ayudan en nada al conocimiento y adquisición de nuevas lenguas, como es el caso del modelo D, que al ser un modelo de inmersión, facilita el aprendizaje de nuevas lenguas una vez establecidos los conocimientos básicos de Euskara y castellano. De esta forma interiorizan mejor el funcionamiento de las lenguas y les resulta más fácil el dominio de las estructuras y giros de las siguientes.

Pero para ello es necesario, como ya hemos dicho en el párrafo anterior, el conocimiento básico del idioma de inmersión que consideramos que en todos los casos debe ser el Euskara.

Volviendo a la clarificadora ensalada de datos del principio, si al Euskara, un idioma minorizado, con déficit de infraestructuras culturales (una sola televisión, un solo periódico, escasas radios y varias publicaciones locales en riesgo de desaparecer) le quitamos un mínima parte de ese 15% de

escolarización, nos tememos que todo el trabajo de décadas se va ir al traste.

No queremos ser ni pesimistas ni alarmistas, pero los resultados del modelo B, en el que el peso horario del Euskara es igual al del castellano (idioma con una mayor presencia comunicativamente hablando, no lo olvidemos) en Araba, Bizkaia y Gipuzkoa son clarificadores: menos de 13% del alumnado logra un nivel B2 de Euskara y las cifras en el resto de idiomas son netamente inferiores a los logrados por el modelo D.

Entonces, ¿Por qué se insiste en el error? Los idiomas no se pueden contraponer, pero tampoco poner al mismo nivel cuando la igualdad no se da. Creo que nadie en su sano juicio negará la desigualdad existente entre el Euskara e idiomas como el inglés y el castellano, por lo tanto, ponerlos al mismo nivel en la escolarización supone una agresión directa al más débil, al Euskara, además de un error conceptual, sin tener en cuenta que será posible estudiar en inglés en toda Navarra mientras el Euskara sigue vetado por una decisión política, que no legal, en centenares de pueblos y barrios de nuestra comunidad. Todo un despropósito.

No olvidemos que existen multitud de metodologías para la enseñanza de idiomas extranjeros con gran potencialidad, y que no todas están relacionadas con la carga horaria. Innovemos, imaginemos, aprendamos de otras experiencias.

Por todo ello, pedimos respeto al trabajo realizado durante décadas por multitud de euskaltzales y profesionales en el modelo D. Pedimos respeto a la experiencia, a los resultados, a la lógica. Pedimos respeto al Euskara.

Finalmente, no por ello menos importante, pedimos una educación pública de calidad, gratuita, en Euskara, para toda la población de Euskal Herria con ratios que permitan la atención personalizada del alumnado y las inversiones suficientes para llevar a cabo la responsabilidad docente con todas las garantías de éxito que nuestros hijos e hijas se merecen.

Enseñanza privada en NAVARRA

La Educación como servicio público

Salvador Balda
Profesor de Concertada
Secretario de Organización de FETE-UGT



La educación ha de ser concebida como un servicio público y la programación de la misma se ha de realizar tanto en la red de centros públicos como en los privados concertados, acentuando el carácter complementario de ambas redes escolares y conservando cada una de ellas su singularidad. Está claro que en nuestra sociedad están consolidadas las dos redes, pero se ha de exigir que ambas tengan las mismas responsabilidades y obligaciones para ofertar el servicio público.

Si pasamos a analizar los centros de Enseñanza Privada Concertada en Navarra, nos encontramos, en prácticamente la totalidad de los mismos, con unos datos tanto de alumnos, centros, aulas y profesores que vamos a contrastar, para poder situarnos en que parámetros nos movemos las dos Redes.

En la nota de prensa del Gobierno de Navarra de fecha, miércoles, 14 de octubre de 2009, se nos ofrecen estos datos del curso 2009-2010 (ver cuadro)

Lógicamente, sacar conclusiones generales de estos datos, no sería adecuado, pues en las zonas rurales solamente tiene presencia la enseñanza pública y ahí el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra,

2009-2010	Públicos	Privados Concertados
103.013 alumnos	67.605 (65,63%)	35.408 (34,37%)
311 centros	241 (77,49%)	68(21,86%)+2 Privados(0,64%)
5.235 aulas	3.801(72,60%)	1.434(27,40%)
9.971 profesores	7.633(76,55%)	2.338(23,45%)

debe poner todos los medios para el correcto funcionamiento de estos centros.

Lo que si sería necesario es estudiar y comparar, dentro de poblaciones donde se dan las dos Redes, las diferencias de coste escolar entre ambas, los medios disponibles tanto humanos como materiales, el tipo de alumnado, los resultados académicos, etc. Esos son los datos que debiera publicar el Departamento para conocimiento de todos.

No podemos los trabajadores de Concertada, docentes y no docentes, ser los paganos de unas diferencias cada vez mayores con los compañeros de pública. Si partimos del principio de que realizamos el mismo trabajo y con los mismos objetivos, no tiene que ser a costa de un salario bastante inferior y de una carga horaria muy superior.

El equipo de Enseñanza Privada de FETE-

UGT considera importante dar un repaso general a nuestra situación laboral, con el fin de recordar donde estamos y cuál debe ser la tendencia.

Con respecto al Acuerdo de Mejora en Navarra 2008-2011, no firmado por FETE-UGT, las únicas novedades destacables para este curso son: el adelanto en un año de la reducción de 4 horas lectivas al cumplirse los 57 años desde septiembre de 2009 y la posibilidad de disfrutar del permiso por lactancia, 21 días naturales, que se abonan desde el Departamento de Educación, a partir de enero de 2010.

En el tema económico no conocemos la subida para el año 2010 pero será, para los docentes, en la misma proporción que los compañeros de pública, para mantener el 95% de homologación solamente en salario base y complemento. En cuanto a los no

docentes, será del 1% por encima.

En este punto de la homologación económica, es donde se produce uno de los muchos agravios comparativos con la enseñanza pública. Al no incluir los grados, la homologación real esta muy por debajo del 95%. A más años de trabajo corresponde menos porcentaje de homologación, perjudicando su pensión de jubilación.

Nosotros queremos mantener, al menos, esa proporción del 95%, pero desde el comienzo, hasta el final de nuestra vida laboral.

Lógicamente, este sería el primer paso, pues el objetivo final de FETE-UGT, es llegar al 100% del salario de los compañeros de Pública.

Observamos estas tablas de 2009:

Aquí se constata la diferencia que existe en el aspecto económico.

Otro aspecto, no menos importante es la homologación horaria con la pública.

	Años	Profesor-Pública /mes	Profesor-Concertada /mes	Diferencia anual	Porcentaje
Infantil Primaria	1	2198,12 €	2088,22 €	1538,6 €	95%
	14	2523,27 €	2256,02 €	3741,50 €	89,41%
	28	2848,43 €	2465,77 €	5357,24 €	86,57%
	35	3001,35 €	2549,67 €	6323,52 €	84,95%
Secundaria	1	2575,80 €	2447,02 €	1802,92 €	95%
	14	2961,75 €	2656,78 €	4269,58 €	89,70%
	28	3347,69 €	2918,98 €	6001,94 €	87,19%
	35	3531,02 €	3023,86 €	7100,24 €	85,64%

Establecemos comparaciones:

En Infantil y Primaria, en Pública 19,16 horas (23 sesiones de 50 minutos, firmado en el Pacto 22 sesiones). Nosotros 23 horas, que en algunos centros, superan ampliamente este número de sesiones.

En Secundaria y Bachillerato, en Pública 17 horas, (excepcionalmente un máximo de 19 horas), nosotros 23 horas.

Es precisamente por el tema horario, por lo que el Convenio Nacional, está bloqueado. La Patronal no quiere ceder en nada, y desde la parte sindical, se considera prioritario la clarificación de la jornada en aspectos tan importantes como el periodo lectivo, la consideración de las guardias y recreos como lectivos, y en general, todo lo relativo a la indefinición de la jornada que tanto perjudi-

ca en posteriores negociaciones autonómicas.

Hay otros temas que no podemos pasar por alto. Por citar algunos de los muchos aspectos a mejorar, destacamos los siguientes:

Pedimos el pago delegado para el personal no docente, como única forma de mejorar sus condiciones laborales, junto con una merecida reducción de la jornada anual y por consiguiente semanal y que se les homologue con los compañeros de pública.

A su vez consideramos necesaria la homologación horaria para orientadores (25 h.) y logopedas (nada menos que 34 h.) con el resto de profesores de cada etapa educativa. No es lógico que los logopedas, con titulación de maestros especialistas en logopedia y trabajando como nosotros 23 horas, perciban solamente 2/3 de nuestro salario. Exigimos que los orientadores y logopedas tengan las mismas condiciones laborales que el resto del profesorado.

Otro grupo discriminado es el de los licenciados del primer ciclo de la ESO. Cobran cantidades inferiores al resto de licenciados del segundo ciclo de ESO y Bachillerato.

A éstas y otras muchas desigualdades, debemos ponerles fecha de solución y esto será posible si, entre otras cosas, llegamos a un gran Pacto por la Educación.

Precisamente, por el carácter de servicio público llevado a cabo tanto por la red pública como la concertada, que he citado al principio, FETE-UGT Navarra, constata la necesidad perentoria de alcanzar un Pacto por la Educación, a nivel de Estado, que aporte seguridad, estabilidad legislativa y coherencia al sistema educativo, al margen de las legítimas luchas partidarias.

Un Pacto de esta naturaleza tiene que ser necesariamente político y social y debería

gestionarse de forma compartida entre el Ministerio y las Autonomías.

Político, porque son los partidos con posibilidad de gobernar los que deben buscar un acuerdo de mínimos entre ellos, para después extenderlo al resto del arco parlamentario. Social, porque debe ser respaldado por las organizaciones sociales en el marco de un diálogo consensuado con las instituciones del ámbito de la comunidad educativa. Y autonómico, porque la gestión de la educación corresponde a los gobiernos autónomos. Desde esta perspectiva entendemos que el Pacto ha de completarse con un plan de mejora del sistema educativo que tienda a que nuestros resultados se homologue a las medias europeas, sustentado con los presupuestos necesarios para hacerlo viable y creíble socialmente.

Está claro que invertir en educación es invertir en futuro. No es una coincidencia que los Estados de bienestar más fuertes, las sociedades escandinavas, figuren entre las economías más competitivas. La razón de ello está en que invierten en la educación y en la formación de las personas, y en donde el diálogo social entre trabajadores, empresarios y gobiernos, es esencial para lograr una buena productividad y una elevada cualificación.

Es preciso garantizar la financiación pública del sistema educativo a través de mecanismos que estén por encima de la alternancia política y de las discusiones anuales de los Presupuestos Generales del Estado.

Por esa razón reclamamos que el Gobierno y las comunidades autónomas consensúen un sistema de financiación que garantice la aplicación de todas las medidas necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza, hasta llegar a alcanzar el 7% del PIB como gasto público educativo. Sólo así podremos avanzar hacia una enseñanza de auténtica calidad y poder desarrollar los principios de igualdad de oportunidades, compensar las desigualdades y unir los términos de calidad y equidad.

En la demanda de una mayor financiación, FETE-UGT pondrá el acento en las medidas de atención a la diversidad, la disminución de ratios, los desdobles, la potenciación de los idiomas y de las nuevas tecnologías, el impulso de la Formación Profesional, implantación del tramo 0-3 años con carácter educativo y la introducción de nuevos perfiles profesionales.

La escolarización

**Intento
de aproximación objetiva
a una realidad
compleja**

El proceso de escolarización del alumnado es una cuestión compleja en el ámbito educativo. Habitualmente, aparecen dos posturas encontradas.

La primera sostiene que debe primar la libertad de elección de centro en igualdad de condiciones, tal como queda recogida en el artículo 27 de la Constitución. La Carta Magna, entre otros derechos, reconoce la libertad de enseñanza, el carácter gratuito, la posibilidad de creación de

de los alumnos con NEE (Necesidades Educativas Especiales) y de origen extranjero.

Algunos datos son los siguientes: En el curso 2008-2009 había matriculados en Navarra 94.879 alumnos, de los cuales 60.470 (64%) estaban en la red pública y 34.409 (36%) estaban en la red concertada. Asimismo, había 2.894 alumnos de NEE en centros ordinarios, de los que 1.715 (59%) estaban en la red pública y 1.179 (41%) en la red concertada. Finalmente, había 10.899 alumnos



Jesús María Ezponda
Vicepresidente de CECE-Navarra

centros, el derecho a educar de acuerdo con las convicciones de las familias, y que los poderes públicos ayudarán a los centros que reúnan los requisitos que marque la ley.

La segunda postura entiende que debe primar una escolarización equitativa en el alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos (públicos y concertados), y de modo especial en el reparto

de inmigrantes, de los que 8.505 (78%) estaban en centros públicos y 2.394 (22%) en la red concertada.

De los datos anteriores se desprende que la red concertada tiene porcentualmente más alumnos de NEE que los que le correspondería por su peso y menos alumnos inmigrantes. Lograr ese equilibrio deseable podría pasar por que el concierto llegara a cu-

brir el coste real de un alumno en la enseñanza concertada, y se financiaran en la misma medida que en la red pública los gastos de transporte y comedor.

Conviene precisar que además la enseñanza concertada en castellano se concentra principalmente en Pamplona y Comarca, en menor medida en Estella y Tudela, y hay muchas poblaciones cuya oferta únicamente posible es la red pública. Además, existen razones idiomáticas que no distinguen entre red pública y concertada, como en el caso del modelo D (euskera) donde quizá por la dificultad del idioma la presencia de alumnado extranjero es minoritaria. Por último, también los padres extranjeros ejercen su derecho a la elección entre centros públicos y centros concertados.

Otro punto de disparidad suele ser la definición de la red concertada como subsidiaria de la pública o como complementaria. No es una cuestión menor.

Los partidarios de la subsidiariedad entienden que no hay que abrir nuevas unidades en colegios concertados, mientras haya plazas vacantes en los centros públicos. Sobre esta cuestión se ha pronunciado recientemente el Tribunal Supremo (Sentencia del 6 de noviembre de 2008) al señalar que *"conviene antes que nada corregir la afirmación de que en esta materia rige el principio de subsidiariedad, de modo que solamente ha de acudir al régimen de conciertos cuando la necesidad educativa no resulta satisfecha por los centros públicos, por lo que cuando está previsto que en estos se implanten las unidades educativas para las que se solicita el concierto ha de negarse la solicitud del concierto con un centro privado a fin de evitar la duplicidad del gasto público que, en definitiva, es una de las razones centrales por las que tiene lugar la denegación en el caso presente. Esa afirmación no puede compartirse por que es contraria a la letra y al espíritu de la Constitución y de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación"*.

La polémica surge también cuando se abordan algunos criterios de admisión que han de regir el proceso de escolarización. Los que suscitan mayor consenso entre los criterios comunes son los hermanos matriculados en el centro, hijos de empleados, la renta disponible, o posibles gra-

dos de minusvalía. Entre los criterios complementarios, que únicamente entran en juego en caso de desempate, es bien aceptado el de familia numerosa.

Por el contrario, uno de los criterios más controvertidos es la zonificación. Existen sectores educativos que apuestan por la división de Pamplona y Comarca en diversas zonas de influencia que favorezcan a las familias que viven en el barrio en el que se ubica el colegio. De ese modo, entienden se facilita la integración en el área residencial y tiene un menor coste económico al no necesitar de transporte y/o comedor. Otros sectores educativos defienden la creación de una única zona de escolarización, que facilite una auténtica igualdad de oportunidades en el acceso con independencia de los recursos económicos de una familia, que en muchas ocasiones condicionan el lugar de residencia. Consideran que solo si la zona es única, se puede satisfacer y garantizar la libertad de elección de centro por parte de las familias.

Finalmente, el criterio complementario de antiguo alumno suele ser objeto de controversia. Como ya se ha mencionado, sólo afecta en caso de que haya centros que tengan más demanda que plazas ofertadas. La repercusión en la práctica es minoritaria, si atendemos a los datos de escolarización previstos para el curso 2010-2011 en 1º de Educación Infantil. El problema de una mayor demanda que oferta se produce casi en exclusividad en la red concertada.

Los partidarios de la eliminación de este criterio señalan que cuando se aplica ya no termina de haber una auténtica igualdad de oportunidades en el acceso. Aquellos que promueven la idoneidad de este criterio sugieren, que dentro de la excepcionalidad que supone su aplicación, ha de considerarse a aquellas familias que en su día se involucraron con su dinero y su tiempo en el nacimiento y pervivencia de estos centros, como son las

cooperativas de padres o los centros de iniciativa social.

La eliminación de este criterio supondría probablemente el aumento de familias insatisfechas en la elección del centro educativo que desean. Actualmente, es cierto que hay familias que desearían quizá como primera preferencia matricular a su hijo en otro centro educativo al que finalmente lo matriculan en la preinscripción. Pero si se eliminara este criterio, serían bastantes más las familias que ni siquiera podrían matricularlo en su segunda o tercera opción preferida. Actualmente sucede que las familias que no entran en primera opción en el centro deseado pierden su prevalencia sobre la segunda y tercera opción, aunque tengan una mayor puntuación que otras familias que han elegido como primera opción su segunda o tercera.

La Asociación Navarra de Centros de Educación (CECE-Navarra) siempre ha manifestado su disponibilidad a un entendimiento en materia educativa entre todos los sectores implicados. Sólo de ese modo podremos avanzar hacia una sociedad más sostenible, respetuosa, justa, próspera y humana.





DEBATE SOBRE

LA ESCOLARIZACIÓN

afapna

El debate sobre la escolarización es un tema que año tras año, curso tras curso, levanta ampollas. La defensa de la enseñanza pública o de la enseñanza concertada, con el modelo educativo que cada una de ellas conlleva, conduce a un enfrentamiento que realmente poco beneficia a la educación en general.

Los argumentos a favor y en contra han sido tan variados que ambos modelos de enseñanza, el público y el concertado, precisaban de un punto de encuentro.

El punto básico de concertación se tradujo en su momento en algo tan elemental como el porcentaje de alumnado que se atendería en cada uno de los modelos. Los centros públicos matricularían en torno a un 60% del alumnado navarro no universitario y los centros privados concertados al 40% restante. Ahora bien, el problema se generó en cómo distribuir, cómo canalizar, qué criterios establecer... para la matriculación del alumnado en uno u otro modelo.

En las localidades pequeñas, por lo general, sólo existe un modelo de centro y este es público. Nadie duda que a pesar de

las ayudas, a pesar de los concertos, ninguna empresa implantaría un centro en una localidad pequeña, con pocos alumnos y como es lógico, con pérdidas económicas. Así pues en estas localidades, los alumnos están todos matriculados en un centro público y la integración de los niños y de sus familias en el pueblo es mucho más rápida.

El problema de la distribución del alumnado entre centros públicos y concertados, surge en localidades en las que conviven ambos modelos.

A lo largo de los años ha habido distintos criterios de escolarización y cada vez que se han cambiado, han generado polémica. Cuando las decisiones, los cambios de baremo, la modificación de los distritos...generan polémica, siempre hay alguna razón para ello. Cualquier cambio produce perjudicados y beneficiados y por lo tanto hay que aplicarlos con mucha cautela.

En la defensa de cada uno de los modelos de enseñanza, tanto los padres como los profesores, hacen hincapié en sus motivos y posiblemente todos ellos, en parte, tienen razón. Algunos dentro de la defensa de sus argumentos resaltan la libertad de

elección de centro para sus hijos indicando que buscan un ideario religioso para ellos. No podemos negar que es un criterio, pero resulta paradójico que, a pesar de buscar ese ideario, las iglesias día a día pierden feligreses jóvenes entre los asistentes. Así pues debemos buscar argumentos más sólidos o al menos más verosímiles. Hay personas que alegan como motivo relevante, haber sido alumno del propio centro. Este argumento podría ser razonable, a pesar de que los propios padres en ocasiones y antes de matricular a sus hijos en esos centros, han criticado con dureza cómo vivieron ellos sus años de estudiante en los mismos. ¡Eso sí!, "eran otros tiempos".

Al final muchos somos los que creemos que realmente, el criterio, la razón, el por qué de la elección de un centro concertado frente a uno público, para nuestros hijos, viene determinado más por el modelo de alumno que asiste a ese centro que por otras causas.

Minusvaloramos aspectos como la cercanía, la convivencia, la integración... y preferimos que nuestros hijos tengan que realizar desplazamientos en autobús, ten-

gan que perder más tiempo en el transporte, porque lo que buscamos realmente es que nuestros hijos e hijas estén lo más alejados posible de un modelo de alumnado que no nos interesa por ser distinto.

Nos amparamos en la ley y si no, buscamos subterfugios que nos lo permitan. No nos interesa hablar de la ventanilla única de matriculación, no queremos modificar el baremo para las adjudicaciones y todo esto sólo consigue abrir una brecha cada vez mayor entre los unos y los otros. ¡Como si con esto solucionásemos algo!

La convivencia, la integración, la educación, el saber estar, el sentirse unidos, son valores que se deberían adquirir desde la niñez. Los padres y madres de ahora somos los responsables de que nuestros hijos sientan, se integren y convivan sin mirar el color de la piel, la religión o la nacionalidad de los demás niños.

Si somos capaces de ello, habremos conseguido un modelo de una sociedad en la que el respeto sea el punto de encuentro y en la que los porcentajes dejen de ser un 60% y un 40% y pasen a ser un 100% de convivencia entre

todos.

Podemos mirar hacia otro sitio, podemos cerrar los ojos, pero todos sabemos que así no evitaremos el problema. Entre todos tenemos el deber de solucionarlo y entre todos debemos sentar las bases de la integración en el sistema educativo de Navarra.

Una visión crítica del proceso de escolarización en Navarra

José Miguel Gastón

Amaia Zubieta

sindicato STEE-EILAS



Analizar el proceso de escolarización en Navarra resulta sumamente interesante. De igual manera, el oír casi todas las voces permite dar color a un tapiz tan complejo de confeccionar como es el educativo. Los déficits, como ocurre siempre en cuestiones tan ideologizadas, son que no todas las voces se oyen y que de algunas no quedarán sino lejanos rumores al ser sus argumentos disipados, casi de antemano, por la fuerza del

poder. De ahí que, haciendo uso de nuestro particular “arte de la resistencia” dejaremos de lado cualquier tipo de análisis cuantitativo sobre el proceso de escolarización en Navarra –siempre sesgado- y nos centraremos –eso sí, sucintamente- en algunas cuestiones olvidadas o marginadas –intencionadamente, o no- por parte de la administración educativa.

Quizás no sea éste el lugar para seguir reivindicando una enseñanza pública; tampoco para hacerlo de una escuela laica, gratuita, democrática, solidaria, de calidad humana y respetuosa con las culturas y lenguas propias. No obstante, lo dejamos caer, siquiera de soslayo, porque, desde nuestro punto de vista, sólo la escolarización en un sistema público de enseñanza puede asegurar aspectos tan básicos para un desarrollo huma-

no equilibrado como la cohesión social, la igualdad de oportunidades para todas las personas y la compensación de las desigualdades que el modelo económico neoliberal en el que estamos inmersos crea y agudiza.

Por desgracia, el actual sistema de escolarización en Navarra no garantiza plenamente estos aspectos. Esto se debe, en gran medida, a la desidia de las autoridades educativas. Y en gran medida, también, a la pervivencia de una red de enseñanza privada sostenida con fondos públicos, cuyo concierto parece que no se puede poner en cuestión, responda o no a una necesidad del sistema. Por un extraño giro, se ha pasado de catalogar a la red concertada como subsidiaria de la pública a considerar el derecho de elección de centro - público o privado- por parte de las familias como un elemento fundamental de la educación, giro que no hace sino distraer la atención en beneficio de la red privada.

Serían muchas las cuestiones que merecen ser analizadas; sin embargo, por cuestión de espacio, nos centraremos únicamente en cuatro de ellas: la escolarización desde el mismo nacimiento, la escolarización del alumnado inmigrante, la financiación de los centros educativos que segregan al alumnado y el tratamiento de las lenguas y la zonificación.

El sistema educativo público que defendemos debe de ser integral, comenzando desde el momento del nacimiento y extenderse hasta el final de la vida. En todas las etapas educativas se debería garantizar no sólo una adecuada formación académica y profesional sino, también, el desarrollo personal y social. Las autoridades educativas han renunciado a universalizar la escolarización pública en el primer ciclo de Educación Infantil, así como a su gratuidad y a ponerlo en relación directa con el resto de

las etapas educativas. Craso error, ya que la escolarización temprana ofrece grandes ventajas para la socialización, para la prevención de dificultades y para la compensación de desigualdades.

Igualdad de oportunidades desde el nacimiento. Igualdad, también, para los inmigrantes que han ido llegando a nuestra tierra. La presencia del alumnado inmigrante, creciente en los últimos años, ha resaltado algunas de las carencias que en nuestro sistema educativo latían, contrarias, en este caso, a la cohesión social. Por un lado, la desigual responsabilidad que la red privada y la pública tienen a la hora de escolarizar a ese tipo de alumnado. Frente a un 80% que lo

hace en la red pública, tan sólo un 20% lo hace en la privada, reproduciendo, curiosamente, los parámetros universales de distribución de riqueza entre países pobres y ricos. Por otro lado, a lo largo de estos últimos años se ha percibido una falta de inversión para que ese alumnado inmigrante se escolarizase en condiciones adecuadas y para que el profesorado que lo educa pudiera formarse en multiculturalidad y en el ámbito específico de las lenguas. El alumnado inmigrante debe matricularse en su barrio de residencia –nadie lo pone en duda en nuestro sindicato- pero, de igual manera, deberían evitarse concentraciones artificiales en algunos centros. Centros que, aplicando principios de discriminación positiva, deberían recibir mayores recursos materiales y humanos por parte de la administración.

Igualdad de oportunidades para todo el alumnado, independientemente de su origen. Igualdad, también, entre hombres y mujeres, sin ningún tipo de discriminación. Por esta razón, no entendemos las reticencias de la administración educativa a implantar obligatoriamente en los centros *planes de igualdad*, así como su negativa a dejar de financiar con fondos públicos a los centros que escolarizan al alumnado segregándolos por sexo. Se debería acabar con la falaz argumentación de que si los centros “diferenciados” son legales deben ser financiados con fondos públicos. Sin entrar a debatir la cuestión de la legalidad, se debería concertar tan sólo lo que es deseable para todo el alumnado. Y exclusivamente una escolarización mixta, en la que chicos y chicas compartan su proceso educativo, les permitirá profundizar en el –a veces tortuoso- camino de la convivencia, partiendo del reconocimiento de las diferencias entre hombres y mujeres y de la necesidad de valorarlas positivamente, así como de respetarlas. La escolarización mixta es, en este y otros sentidos, la más adecuada para eliminar la discriminación entre hombres y mujeres, que origina opiniones y estereotipos sexistas y para la prevención de la violencia sexista.

Igualdad de oportunidades, independientemente de su sexo. Igualdad, también, para todo el que quiera para sus hijos e hijas una escolarización en euskara, viva dentro o fuera de la mal llamada zona vascofona. Toda la ciudadanía navarra debería tener garantizada una escolarización en euskara en la red pública de enseñanza, por ser una lengua propia de nuestro territorio y uno de los rasgos más significativos de nuestro acervo cultural. Para ello es preciso modificar el actual marco legislativo y proceder a un desarrollo normativo que impulse el conocimiento del euskara en toda la comunidad y favorezca procesos de escolarización en esa lengua, no sólo allí donde ya se aplica y utiliza. Una responsabilidad que las autoridades han dejado, fundamentalmente, a la iniciativa privada, partiendo de una estigmatización maniquea de la cultura vasca.

Desigualdad de oportunidades, fruto del origen del alumnado, de su lugar de residencia y, en algún caso, de su sexo, que fractura, desde nuestro punto de vista, esa imagen idílica, esa arcadia feliz, que históricamente se ha venido divulgando por parte de las autoridades educativas navarras cuando se describe nuestro sistema educativo. Varias piedras en el zapato que, pese a su tamaño, poco o nada les incomodan.





La escolarización en Navarra

Avanzar en la equidad y en la corresponsabilidad

Javier Train Yubero
Federación de Enseñanza CC. 00.

La LOE apuesta decididamente por la Equidad y la Calidad de nuestro sistema educativo atendiendo a la diversidad creciente de la sociedad, intentando dar respuesta a la globalización y a los movimientos migratorios.

La Administración Educativa debe tener voluntad de incidir en el fenómeno de la acumulación del alumnado con necesidad de atención educativa específica (ANEAE) en determinados centros, modelos y redes, dictando medidas que equilibren y doten a los centros de medios suficientes para su correcta atención.

La LOE recoge de forma explícita lo siguiente:

Define la enseñanza como servicio público básico y contempla la complementariedad de las redes en la atención educativa.

Sitúa el principio de atención al ANEAE como fundamento básico de la equidad.

Asigna la corresponsabilidad de atención del ANEAE al conjunto de centros sostenidos



zada por su alta concentración en los centros públicos de los modelos G y A.

Nuestra comunidad acoge cerca de 9.000 alumnos/as inmigrantes, y más del 80% está escolarizado en la red pública. 40 centros públicos en sus modelos más afectados tienen un porcentaje superior al 25%, entre ellos 24 superan el 40%, alcanzándose en 8 índices superiores al 80%. 18 de estos centros pertenecen a Pamplona y su comarca, o a una ciudad cabecera de comarca. Resulta lógica esta concentración en zonas rurales donde la red pública constituye la única oferta, pero no en las urbanas, donde conviven las dos redes.

La atención e integración de este alumnado, está provocando un efecto de rechazo en la población local, produciéndose una silenciosa y progresiva fuga del alumnado local hacia modelos y redes donde no se integra inmigrantes. Se han generado centros "gueto" y, a medio plazo, se producirá una fractura social entre las dos redes educativas, nada más lejos de un modelo de escuela plural, que permita reproducir en el aula la realidad de la sociedad y forjar en ella la necesaria convivencia y cohesión social.

Los rasgos de esta realidad son:

Este alumnado se concentra en centros públicos en los modelos G y A.

Mayoritariamente los centros no disponen de suficientes recursos para afrontar la diversidad.

No hay corresponsabilidad por parte de la red concertada.

El actual sistema de escolarización no implementa mecanismos correctores.

Las Comisiones Locales de Escolarización están siendo instrumentos ineficaces para realizar un reparto equilibrado.

¿Cómo garantizar el cumplimiento de la LOE y avanzar en la Equidad?

Parece claro que las administraciones educativas deben ser las garantes del estricto cumplimiento de lo dispuesto en la LOE.

No deben ser los centros los que continúen afrontando el compromiso social

con la atención a la diversidad sin contar con recursos, apoyo y reconocimiento a la labor que realizan. Debe facilitarse que estos centros puedan ofrecer Proyectos Educativos atractivos que compensen las retenciones de matriculación del alumnado local. A este respecto el Pacto para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Pública 2007/11 recogía de manera prioritaria una batería de medidas, al menos para la red pública.

Hay que reflexionar sobre el actual modelo de atención a la diversidad. En Infantil y Primaria descansa sobre la figura del tutor/a, pero sin articular medidas que atenúen su incidencia sobre el trabajo en las áreas y especialidades (deshaces, ratios...) y que posibiliten una mayor disponibilidad del conjunto del profesorado para la coordinación, trabajo en equipo, implantación de planes de mejora e innovación.

En Secundaria debe actuarse con otras medidas distintas: limitación de ratios en determinados grupos (el alumnado inmigrante en ESO se concentra en función de optativas), rebajar la concentración del alumnado con mayores dificultades en grupos ordinarios, oferta completa de fórmulas de diversificación curricular, dotación de personal de mediación e intervención social, refuerzo de la coordinación nivelar y del papel de las tutorías...

Hay que mejorar la implicación y participación de las familias, tal y como establece la LOE. Se deben arbitrar medidas para mejorar la percepción de las familias hacia los valores de una educación plural y multicultural, combatiendo la tendencia a la exclusión y huida hacia modelos donde no se presentan estas realidades.

Otro aspecto es el de la corresponsabilidad y reparto del ANEAE entre el conjunto de centros sostenidos con fondos públicos. No nos engañemos, no se trata de contar y repartir, sino de dotarnos de criterios y estrategias que sólo serán efectivas a medio y largo plazo.

Todos estos pasos se basan en la consideración de la enseñanza como servicio público básico y en la complementariedad de las redes. No se puede permitir que la red pública se convierta en subsidiaria, abocada a acoger a los sectores sobrevenidos y más desfavorecidos de la población, mientras el alumnado local y más favorecido

con fondos públicos.

Impone la necesidad de promover un reparto equilibrado del ANEAE.

Permite a las autonomías regular los procedimientos de matriculación para alcanzar este objetivo.

Obliga a las administraciones a proporcionar recursos adicionales a los centros con ANEAE.

Prioriza la adjudicación de conciertos a centros privados comprometidos con la atención al ANEAE.

¿Cuál es la situación actual?

En los últimos años ha habido una creciente afluencia a la red pública de ANEAE con graves carencias lingüísticas, de competencias o conocimientos básicos, así como déficits socioeconómicos y culturales.

La escolarización de este alumnado ha configurado una red escolar caracteri-



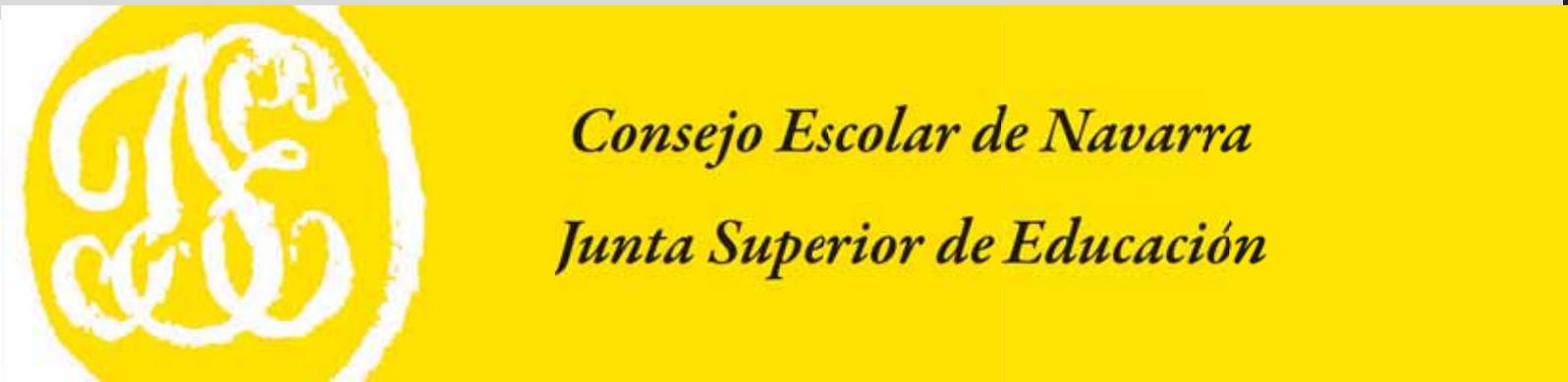
se integra en una red concertada en expansión. Deben evitarse nuevos conciertos garantizando que las nuevas zonas urbanísticas estén dotadas desde el primer momento con la necesaria oferta pública.

La zonificación escolar debe ser, tal y como define la LOE, común para ambas redes e instrumento fundamental para la planificación educativa. No pueden establecerse zonas únicas en localidades como Tudela, o 2 zonas excesivamente amplias como en

Pamplona, pues se impide cualquier actuación ajustada a la realidad, ya que la inmigración tiende a concentrarse por barrios. Deben marcarse % de distribución del ANE-AE, señalando cuál es el umbral crítico y no rebasarlo.

La LOE obliga, de manera inequívoca, a una revisión de la actual normativa de conciertos, vinculando el mantenimiento de los mismos al cumplimiento del mandato que establece la Ley en torno a la responsabilidad y reparto equilibrado del ANE-AE.

Respecto a las Comisiones Locales de Escolarización, y dado lo observado hasta el momento, sería más útil establecer un mecanismo de "ventanilla única" que recogiera todas las solicitudes cada nuevo curso escolar y aplicase técnica y administrativamente los criterios establecidos. Si no hay voluntad de redistribución, objetivos claros, medidas objetivas y recursos adecuados para su funcionamiento, sobran las Comisiones Locales de Escolarización.



Consejo Escolar de Navarra Junta Superior de Educación



**Nueva sede del Consejo Escolar de Navarra
C/Irunlarrea, nº7, 1ºB**



LA ESCOLARIZACIÓN A DEBATE

CARMEN GONZÁLEZ

Portavoz UPN Comisión Educación
Parlamento de Navarra.

Llegado el mes de marzo, los padres sienten una sensación que algunos han denominado estrés, a la hora de hacer por primera vez la preinscripción de sus hijos e hijas en un centro escolar.

Un periodo inquietante para quienes desean que sus hijos e hijas consigan los puntos necesarios para acudir al centro educativo deseado. Las familias entienden la educación como un valor importantísimo en esta sociedad. Por ello, la elección es una decisión sopesada y meditada y eligen el centro que, desde su punto de vista, reúne las mejores condiciones para la educación de sus hijos e hijas.

Hay que decir, que estas situaciones se dan en la mayoría de los casos en los centros concertados, en Pamplona y comarca y en el área metropolitana de Tudela.

La oferta de centros concertados en los grandes núcleos de población nos hace conscientes de que existe por parte de las familias una gran demanda de estos centros. Siendo claros, se trata de centros que absorben el 40% de la población estudiantil. Una parte importante de nuestros jóvenes estudian en estos centros y quizás habrá que preguntarse por qué las familias los eligen.

Desde UPN siempre hemos sido conscientes de la importancia de estos colegios en la educación navarra y, por ende, en el futuro de esta Comunidad Foral.

No sirve el discurso de la implantación de estos centros por la falta de oferta pública, ya que está comprobado que la demanda supera con creces la oferta ofrecida. Y por lo tanto, el sentido complementario de ambos sistemas permite una educación de calidad en Navarra.

Los centros públicos navarros presentan una magnífica oferta educativa. Desde el Gobierno de Navarra se ha repetido, en multitud de ocasiones, la apuesta por "UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD Y DE FUTURO" y todos nuestros esfuerzos deben estar dirigidos a que sea una realidad palpable.

En esta legislatura ha existido un revulsivo para los centros públicos: la implantación del modelo TIL. Este modelo lingüístico, que se une a la oferta educativa navarra, hace posible el dominio de una lengua extranjera como el inglés en etapas tempranas.

Una vez comprobado que el inglés es la asignatura pendiente de la mayoría de los españoles, esta comunidad quiere adelantarse y ofertar un modelo de futuro.

UPN pretende seguir impulsando este modelo y para el curso próximo se espera que 19 centros públicos navarros puedan ofertarlo, con una apuesta fiable y segura para el aprendizaje de idiomas. Además de contribuir al desarrollo de las competencias lingüísticas en un idioma extranjero este modelo ha generado un atractivo para los colegios que, con toda seguridad, impulsará la ense-

ñanza pública navarra. Las familias han apostado claramente por este modelo cuya demanda crece exponencialmente cada año.

Respecto al sistema de escolarización, o admisión de alumnado en los centros escolares, hay que señalar que en los últimos años se han producido dos cambios importantes que afectan a la comisión de escolarización y al distrito escolar único de Pamplona y su comarca. De este modo, ya no es crucial vivir en una zona determinada para acceder al centro deseado, sino que cualquier persona tiene el derecho a acudir al centro que quiera, viva donde viva.

Está claro que a veces la demanda es mayor que la oferta, pero en este caso la LOE establece criterios de hermanos en el centro, padres trabajadores del colegio, criterios económicos y minusvalías.

Si estos criterios no son suficientes y se producen empates para el acceso, son los centros quienes dan unos puntos complementarios para la decisión final. Esta cuestión ha sido muy debatida y discutida en todos los ámbitos educativos y los sectores implicados apuntan soluciones dispares como la ventanilla única, la vuelta a la doble zona anterior, etc.

Pero lo que es obvio es que a día de hoy, el Departamento de Educación garantiza una oferta de plazas suficiente que, en su mayoría, se encuentran en centros públicos. De este modo, las familias navarras tienen asegurada una plaza educativa en un centro navarro y si no tienen plaza en el centro elegido como primera opción, la tienen en el elegido en segundo o tercer lugar y son raros aquellos casos que no consiguen escolarizar a sus hijos e hijas en un centro que sea de su agrado.



M^a Victoria Arraiza

La escolarización en la historia reciente

Leemos en el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua que escolarización es la acción y efecto de escolarizar. Y, escolarizar significa proporcionar escuela a la población infantil para que reciba la enseñanza obligatoria.

Es interesante el doble sentido que se atribuye al concepto escolarización como acción y efecto. No es extraño que alrededor de esta cuestión haya polémicas: parece adivinarse como cuestión compleja y polisémica, que ha tenido una repercusión determinante en la evolución de nuestras sociedades.

Comencemos por la acción de escolarizar. *Stricto sensu* la escolarización ha sido el proceso que ha posibilitado a los ciudadanos el acceso a la escuela. Un proceso dilatado en el tiempo y que conoció distintos ritmos según la situación de cada país. La escolarización obligatoria, heredera de los ideales ilustrados, trataba de poner freno a la explotación infantil, asegurar la construcción del estado nación a través de la adquisición de unos saberes compartidos y una formación elemental.

Entre la escolarización obligatoria y la concreción del Derecho a la Educación nuestra sociedad ha realizado un largo recorrido que asentó su crecimiento a partir de la Constitución de 1978. El primer intento sólido para fijar un sistema educativo podemos fijarlo en la Constitución de Cádiz, cuyo título IX está dedicado íntegramente a la Instrucción Pública. Entre las medidas se impone la apertura de una escuela en todos los pueblos de la Monarquía "para enseñar a leer, escribir y contar, a la vez que las verdades cristianas del catecismo y un resumen de las obligaciones civiles". En ese momento el índice de alfabetización se situaba en el 15%. En cuanto a la segunda enseñanza, el objetivo que se marcaba era formar a los líderes de la sociedad, es decir, a la burguesía. Por tanto, es

una escolaridad que profundiza y promueve la desigualdad y el clasismo.

Otro hito notable fue la aprobación de la Ley de Instrucción Pública de 1857, conocida como Ley Moyano, al ser este el Ministro que la llevó adelante. Por primera vez se declara un tramo educativo como obligatorio y gratuito, si bien se reconoce que puede completarse desde el hogar. Sin embargo, al autorizarse una variopinta tipología de escuelas, en algunas de las cuales podían enseñar maestros sin ningún tipo de formación, no se corrigieron algunas desigualdades notables. De hecho, el Censo de 1900 indica que la población alfabetizada es del 33'4%: el 56% de los hombres y el 71% de las mujeres no sabían ni leer ni escribir.

España entra en el S. XX con una diferencia evidente en los niveles de escolarización con respecto a otros países europeos. Las deficiencias en la **acción** de escolarizar tienen un **efecto** de escolarización altamente negativo: el alto índice de analfabetismo.

A pesar de la creación en 1900 del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y en 1909 de la Escuela Superior de Magisterio, los sucesivos gobiernos del primer tercio del SXX no tuvieron capacidad para impulsar la escuela nacional. Es más, la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 12 años en 1901 y hasta los 14 en 1923 aumentó la demanda social de la educación, incremento que no se vio acompañado por un impulso decidido de la educación institucional y de las infraestructuras necesarias para su desarrollo. En 1885 la tasa de escolarización era del 51'8% (en edad escolar de 6 a 9 años); en 1936 era del 52'50% (la edad obligatoria llegaba hasta los 14 años).

Otra evolución muy distinta tuvo la enseñanza secundaria. La relación de alumnos escolarizados se multiplicó por tres entre el último tercio del s XIX y los años 30. Una enseñanza dirigida a las elites que, por eso mismo, alcanzaba aproximadamente a un 2% de la población. Aunque se pusieron en marcha institutos en todas las capitales de provincia, la enseñanza religiosa junto con la enseñanza libre y doméstica contaban con los dos tercios del alumnado. A mitades de los años 30 se mantenían las proporciones aunque con un incremento de la enseñanza en casa y libre. La presencia de mujeres escolarizadas en este nivel era escasa y, en ocasiones, testimonial.

Si bien la II República trató de corregir de forma entusiasta y decidida el desfase histórico de España en materia educativa con logros muy interesantes, la guerra civil y la dictadura acabaron con todas las innovaciones alcanzadas eliminando todos los avances conseguidos.

La guerra civil y la primera época del franquismo frenan de forma notoria la evolución del sistema educativo en España. La educación primaria se considera un cuestión que depende del individuo, la familia o la iglesia, situándose el Estado en una posición de subsidiariedad a la hora de proporcionar escolarización a los ciudadanos. No ocurre lo mismo con la segunda enseñanza, reformada en plena guerra civil, y que se entiende como un instrumento de reforma social dirigido a formar a las clases dirigentes y con una vocación clara hacia la Universidad; a la edad de diez años se marcan ya las distancias entre quienes podrán seguir una trayectoria educativa hasta la educación superior y quienes dejarán antes los estudios.

Como vemos, la escolarización de la segunda enseñanza para unos pocos sumada a la débil estructura para la escolarización en instituciones públicas dirigidas a todos los ciudadanos se traduce en que en el año 1956 el déficit escolar rondaba los 1.680.000 puestos escolares con una necesidad de unas 40.000 aulas para escolarizar a la población infantil. La subsidiariedad del estado en materia educativa no se rompe hasta el año 1965 con la aprobación de la Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria, que establece la obligación del estado de crear y mantener el suficiente número de puestos escolares, así como el derecho de niñas y niños a la educación Primaria entre los 6 y los 14 años. En definitiva, el concepto derecho a la educación comienza a asentarse en la normativa educativa de nuestro país. Y derecho a la educación y acceso a la escolarización van estrechamente unidos.

Esta normativa es el prolegómeno de la Ley General de Educación de 1970, una norma que rompe con una secular y deficiente escolarización en la enseñanza primaria, con el resultado de que sólo una minoría completase dicha etapa educativa y continuase su formación en la etapa secundaria y la universidad. El efecto de un pobre acceso a la escolarización se tradujo en que el saber, los conocimientos y la cultura se reservasen para unos pocos excluyendo a la gran mayoría.

El reto de que todos los niños y niñas entre seis y catorce años estuvieran escolarizados no comportaba que dicha escolarización fuera ni de calidad ni suficiente; según se desprende de los informes del Ministerio de Educación y Ciencia, unos 800.000 alumnos se encontraban deficientemente escolarizados en el curso 1977-78. En lo referente a la Educación Secundaria, en el mencionado año un 50% abandonaba la escolarización al finalizar los estudios de primaria, lo que arroja una tasa muy baja de estudiantes en Secundaria (un nivel en ese momento voluntario). Junto al acceso a la escolarización, nuestro país tuvo que hacer frente a una baja calidad de la enseñanza, cuestión que se afrontó a partir de la década de los 80.

En cuanto a la Educación Preescolar, tan sólo un 37% de los niños y niñas estaban escolarizados en dicho nivel en el año 1977; además, el 60% de las plazas se ofrecían en la enseñanza privada. Teniendo en cuenta el alto coste de esta etapa educativa, se producía un mecanismo de selección temprano que contradecía el principio de la igualdad de oportunidades. Hoy nuestro país tiene escolarizados a prácticamente el 100% de los niños y niñas de 3 años, situándonos en tercer lugar dentro del conjunto de la UE.

En el camino, la LOGSE, una Ley educativa que se acompasaba con los desarrollos normativos de nuestro entorno y que modificó el concepto de Educación Preesco-

lar por el de Educación Infantil garantizando su carácter plenamente educativo. La LOGSE no sólo aseguró la educación en edades tempranas, sino que amplió la edad obligatoria de educación hasta los 16 años, acabando con la secular identificación de enseñanza secundaria con enseñanza para unos pocos. Y también se consolidó el sistema de atención a la diversidad, garantizándose una enseñanza de calidad para el alumnado con necesidades educativas especiales. Se amplía la escolarización y con ella se amplían las posibilidades de desarrollo individual y de crecimiento del conjunto de la sociedad.

Nuestro objetivo debe ser la ampliación de la escolaridad hasta los 18 años: en la línea de lo señalado en la "Estrategia UE 2020" debemos conseguir que el conjunto de la población consiga completar, al menos, un 2º ciclo de Educación Secundaria.

¿Podemos extraer alguna conclusión de este telegráfico repaso por la escolarización en España desde el S XIX? Sin duda que el efecto de la escolarización tiene una repercusión importantísima en el desarrollo de una sociedad, indispensable para el fortalecimiento de las democracias..

Y, en cuanto a la acción de escolarizar, el retraimiento y la dejación de los poderes públicos en el impulso, la modernización y la atención a la enseñanza en general, y a la enseñanza pública en particular,

fractura la sociedad y produce enormes desigualdades sociales que hacen imposible que los ciudadanos puedan ver garantizado el derecho a la educación.

Por tanto, en el concepto de escolarización se encierra no sólo un proceso, una acción o un efecto, sino una propuesta de política educativa que define la comprensión sobre las personas y la propia sociedad. De ahí la importancia que tiene la planificación del sistema educativo desde los poderes públicos para garantizar la igualdad en el acceso a la educación de todos los niños y niñas. El diseño de los procesos de escolarización que se siguen cada año escolar y en el que se recoge la apertura del proceso a los sectores de la comunidad educativa, la aplicación de un baremo único para los centros sostenidos con fondos públicos, los criterios de dicho baremo o la participación no es cuestión baladí, sino una parte del desarrollo y de la concreción de la política social más importante de una sociedad: la educación.

Tiana Ferrer, A. y otros. Historia de la Educación. UNED 2002

Puelles Benitez, Manuel. Educación e Ideología en la España Contemporánea. Tecnos. 1999

Negrín Fajardo, O. y otros. Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación. Ed. Universitaria Ramón Areces. 2005

Revista de Educación La Ley General de Educación 20 años después. Número Extraordinario. 1992

Revista de Educación "¿ Es Posible el Pacto Social en Educación?" Número 344 Diciembre 2007

