

fulls d'inspecció

associació d'inspectors d'educació del país valencià

Núm: 4 Desembre 2004



EDITORIAL

Les eleccions generals de març proppassat varen modificar el color polític del govern de l'Estat Espanyol. I tal com s'havia compromès en el seu programa electoral el PSOE va mamprendre una sèrie de mesures tal com la congelació de la LOQUE en aquells aspectes que encara no s'havien posat en marxa. El nou calendari, aprovat per Reial Decret, ha estat declarat d'acord amb La Constitució pel Tribunal Suprem.

De les mesures adoptades, cal destacar la suspensió de l'aplicació del Reial Decret 1538/2003 que estableix les especialitats bàsiques d'Inspecció Educativa que el govern del PP volia imposar en contra de l'opinió d'ADIDE i de la majoria d'associacions i sindicats d'Inspectors d'Educació.

Un altre dels compromisos del nou govern acomplit ha estat el de publicar en setembre un document amb propostes per al debat. D'aquestes, la que més ha escandalitzat a un sector amb postures integristes és la de deixar l'ensenyament confessional de la religió (de totes?!) d'acceptació voluntària per part dels alumnes, encara que d'oferta obligatòria per part dels centres docents, a més d'incloure l'ensenyament no confessional dintre d'altres matèries i la possibilitat, si el Consell d'Estat ho aprova, de renunciar a les activitats alternatives.

El recent informe PISA 2003 deixa el sistema educatiu espanyol en el furgó de cua. Els resultats són encara pitjors que en l'anterior informe, el de l'any 2000. A l'espera d'una anàlisi amb molta cura hi ha alguns resultats que ens poden orientar. Per exemple, hi ha un retrocés en els nivells més baixos i el nombre de excel·lents és molt baix.

El sistema educatiu ha de atendre tota la població escolar i mesures com la repetició de curs i els examens de setembre no fan més que ajornar el problema, tal com afirma A. Schleicher, responsable de l'Informe PISA. Cal destacar el exemple de Polònia que ha realitzat un progrés molt significatiu ocupant-se, precisament, dels alumnes amb més dificultats de tot tipus.

Finlàndia ocupa el primer lloc del *ranking* i, segons la seua ministra d'educació, quatre son les claus del *miracle*: igualtat, professorat, participació i serveis bàsics.

Els canvis per canviar no són bones respostes als problemes. La LOGSE va ser canviada abans que la primera cohort pura d'aquest sistema finalitzara l'educació secundària i va ser estigmatitzada abans d'avaluar-la seriosament.

Es necessari un sistema educatiu estable, encara que amb continues reflexions crítiques. Des de diferents sectors de la societat es reclama un pacte per l'educació. Bo seria si tinguérem la total certesa de que a la primera ocasió no es conculcara, com ha passat amb altres pactes.

SUMARI

Portada	1
Editorial-Sumari	2
Un debat obert. Un pacte impossible <i>per Santiago Estañán Vanacloig</i>	3
VIII Congrés d'Inspectors d'Educació d'ADIDE-CL	4
Los espacios definidores del ejercicio de la IE. Los cometidos competenciales de la Inspección <i>por Joaquín Oliver Pozo</i>	5
La Tutoría, assignatura pendent del Sistema <i>per Marc A. Adell i Cueva</i>	7
Crònica d'un debat <i>per Tudi Torró i Ferrero</i>	8
La Inspecció Educativa i el control democràtic del sistema educatiu <i>per Santiago Estañán Vanacloig</i>	9
La calidad de la educación: una cuestión ideológica <i>por Rafael Ferrer Fombuena</i>	11
L'Alta Inspecció d'Educació <i>per José Antonio Acosta Sánchez</i>	13
Ara fa 15 anys <i>per Alberto López Mut</i>	15
Escolarització dels alumnes immigrants i de compensatòria en la CV <i>per J. Fermín Martí Barber</i>	16
II Jornades de Formació de la Inspecció Educativa <i>per Jesús Pellicer García</i>	17
Ressenya de llibres <i>per Valentín Velasco Laiseca</i>	19
Aquells temps!	20

Un debat obert. Un pacte impossible

per Santiago Estañán Vanacloig



El Ministeri d'Educació i Ciència ha presentat en el mes de setembre el document "*Una educació de qualitat per a tots i entre tots*" amb el que es pretén realitzar un debat sobre l'educació no universitària a Espanya. Aquesta proposta sorgeix del compromís polític del partit socialista en el govern de reformar la Llei orgànica de la qualitat de l'educació (LOCE-2002) del partit popular.

Així les coses si la LOCE es va considerar com una reforma de la LOGSE (1990) i aquesta nova iniciativa segurament donarà com a resultat una nova llei educativa que "reformatà" alguns dels aspectes de la primera. Però la realitat dels centres docents no universitaris segueix sent la referència obligada per a qualsevol legislador. Les qüestions que cal respondre són: Què es vol fer amb l'educació no universitària? Quins són els objectius, estructura, currículum, professorat, recursos econòmics que s'hi destinen? Si l'educació ha de tenir un sentit en la societat del segle XXI aquest ha d'establir-se des i per a aquesta realitat social i aquí entren en joc tots els agents educatius des de les famílies i el professorat fins a les organitzacions de pares i mares, els sindicats i els partits polítics. Entre tots ells deuen trobar-se els punts de consens bàsics de manera que el sistema educatiu espanyol reba l'impuls necessari per als reptes que té plantejats en cadascuna de les etapes i nivells educatius.

El document té una estructura en blocs i capítols i es presenta en forma de propostes que acaben amb unes reflexions o qüestions obertes per al debat. Els distints blocs són:

- ❑ L'EDUCACIÓ PRIMERENCA I LA PREVENCIÓ DE LES DESIGUALTATS
- ❑ LA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT NO ADMET EXCLUSIONS
- ❑ COMPETÈNCIES I SABERS PER A LA SOCIETAT DEL SEGLE XXI
- ❑ ELS VALORS I LA FORMACIÓ CIUTADANA
- ❑ L'IMPREScindIBLE PROTAGONISME DEL PROFESSORAT
- ❑ CADA CENTRE, UN UNIVERS DE POSSIBILITATS

En cadascun d'aquests blocs s'aborden només alguns temes deixant altres sense esmentar i sense saber el perquè no s'entra en ells. Així la Inspecció Educativa, la Formació de Persones Adultes, els Ensenyaments de Règim Especial, l'accés als cossos docents, el calendari escolar, el currículum de cada etapa educativa són alguns temes absents del document i que apareixen en les normes anteriors i encara vigents és de suposar que es mantindran.

L'educació infantil ha estat la gran oblidada de gairebé totes les reformes educatives, la Llei General d'Educació (1970) primer amb la introducció de l'Educació Pre-escolar i la Llei d'Ordenació del Sistema Educatiu (1990) van introduir canvis significatius en l'estructura i definició educativa d'aquesta etapa. Per tant la nova ordenació ha d'avançar en les concrecions i requeriments d'aquesta etapa, tant de professorat com de condicions (tipus de centres, d'espais, ràtios, serveis complementaris, horaris...)

Les propostes del document per a l'Educació Primària també són insuficients i no deixen clars els objectius, continguts i metodologies necessaris per a dur avant la seva comesa bàsica de formació partint de les experiències valors i amb una aposta clara pels aspectes formatius i l'adquisició dels llenguatges clau per a la comprensió del món (oral, escrit, matemàtic, corporal, tecnològic...)

L'Educació Secundària segueix sent cavall de batalla i el taló d'Aquiles de l'educació a Espanya, com ho ha estat en totes les reformes anteriors (i es poden contar prop de 50 des del segle XIX) les propostes del document concreten algunes qüestions per a intentar trobar solucions a la varietat de problemes que apareixen en l'etapa: obligatorietat d'escolarització, diversitat de l'alumnat, flexibilitat, opcionalitat... però deixen altres sense resoldre: objecció escolar, ordenació concreta de l'etapa, àrees i matèries, currículum, professorat, avaluació...

Els valors i els ensenyaments religiosos tenen propostes molt concretes que recuperen els principis secularitzadors de l'ensenyament presents en diferents moments de la història de l'educació espanyola i clarament confirmats per la Constitució Espanyola de 1978, però que encara tenen pendents de resolució els convenis amb l'església catòlica i que estan acaparant la major part del debat.

L'atenció al professorat és altre bloc que no aporta solucions i ve a incidir en "més del mateix". Es torna a lligar el reconeixement social a la voluntat de les Administracions, no es parla per a res dels problemes de la salut laboral dels docents i la seva consideració de malalties professionals. La formació inicial queda ambigua a l'espera de les decisions de la Unió Europea per a les titulacions i acreditacions i la proposta de les tutories de l'any de pràctiques no afegeixen res al que es ve fent. Respecte a la formació permanent i la carrera docent es torna a associar a les retribucions, sense entrar en altre tipus de valoracions, deixant les solucions concretes per a un futur Estatut de la Funció Pública Docent.

L'apartat de l'organització dels centres és el qual menys avanços suposa en les seues propostes per a la recerca de solucions als problemes actuals. L'organització dels centres i la convivència en els mateixos han de ser el

focus d'atenció de les Administracions educatives: la integració de l'alumnat amb necessitats educatives especials, la multiculturalitat, la violència, els comportaments antisocials i els conflictes... no poden deixar-se de costat i si el que està passant en les aules és un problema educatiu, les solucions també han de ser educatives. La innovació educativa, els canvis organitzacionals, la col·laboració de les famílies, la convivència en democràcia escolar i les normes legals que la permetan han de ser objecte d'anàlisi i propostes concretes.

L'últim capítol està dedicat a l'autonomia i avaluació dels centres i és l'únic que fa una referència explícita a la Inspecció d'Educació. És en la proposta "14.3. *La Inspecció educativa tindrà com una de les seves tasques prioritàries el suport i la col·laboració en l'autoavaluació i millora dels centres sostinguts amb fons públics.*" Les propostes a més d'inconcretes parteixen del supòsit d'una autonomia limitada i tutelada dels centres per les Administracions educatives a través d'uns projectes flexibles i d'una avaluació centrada principalment en els continguts. De nou s'oblida que el rendiment educatiu és funció del comportament de nombroses

variables tant escolars com personals i de l'entorn. Els centres són responsables dels processos d'aprenentatge que controlen i dels efectes que tenen en la capacitat i disposició de l'alumnat, però no ho són del comportament d'aquelles variables relatives a la personalitat docent, l'entorn sociofamiliar de l'alumnat, o el medi en que els centres imparteixen ensenyament. Per això l'atribució de responsabilitats al professorat o als centres a través d'avaluacions externes o internes ha de tenir en compte els nivells d'autonomia amb que contenen per a controlar els diferents tipus de variables esmentades.

El debat està obert i són múltiples els fòrums i espais de discussió, des del Ministeri d'Educació i les Administracions educatives autonòmiques, així com tot tipus d'organitzacions sindicals, professionals, familiars s'organitzen fòrums, conferències, taules rodones, enquestes i qüestionaris... També en aquest procés hi ha qui intenta treure rèdit polític introduint altres qüestions sociopolítiques a les pròpies del debat educatiu. I de tot aquest procés l'educació a Espanya ha de eixir reforçada, aquest és el gran repte que tenim davant tots els que, des de les nostres diferents responsabilitats, la fem possible cada dia.

VIII CONGRÉS D'INSPECTORS D'EDUCACIÓ D'ADIDE- CASTELLA I LLEÓ

Amb el títol "**Inspección y calidad en Educación: evaluación, cambios y alternativas**" es va celebrar a Segovia el VIII Congrés d'Inspectors d'Educació d'ADIDE Castilla i Lleó, els dies 6 i 7 de maig de 2004.

Un grup d'Inspectors i Inspectores d'ADIDE-PV vam acompanyar als companys de Castilla i Lleó en els seus debats. Les Ponències i Taules rodones van ser d'un alt nivell expositiu i molt interessants per la nostra tasca diària i alhora de definir el nostre paper dintre del Sistema Educatiu.

Curiosament el model que majoritàriament van defensar els ponents, en la seua gran majoria, va ser el model LOGSE, plantejant la falta de rigor amb que es va qüestionar la seua aplicació sense haver fet prèviament una avaluació en profunditat, especialment a Secundària.

No tot van ser Taules rodones i Ponències, la gastronomia i la cultura local van estar presents al llarg de tota la jornada i els amfitrions van organitzar una passejada nocturna per la ciutat que va ser una meravella, encara que feia un fred que pelava. Estàvem al mes de maig i les muntanyes que envolten la ciutat estaven totes nevades. Esperem seguir assistint a Jornades i Congressos de companys d'ADIDE d'altres Autonomies, així mateix desitgem que ben aviat puguem ells assistir a les nostres.

Tudi Torró

LOS ESPACIOS DEFINIDORES DEL EJERCICIO DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA. LOS COMETIDOS COMPETENCIALES DE LA INSPECCIÓN.

por Joaquín Oliver Pozo

Todos los inspectores y las inspectoras provenimos del ejercicio de la docencia, bien de primaria, de secundaria o de las enseñanzas de régimen especial. Todos hemos construido nuestra personalidad como docentes a lo largo de la nueva vida profesional. Entre nosotros, los inspectores, se da una gran diversidad de culturas de formas de entender la docencia en función de las expectativas con la que accedimos y de cómo hayamos interiorizado nuestra labor docente, sobre todo, en función de los diferentes contextos escolares.

Hemos acrisolado, no sólo una forma de entender la labor docente, sino una especial visión del sistema educativo; nos hemos creado una opinión de la administración educativa e, indudablemente, nos hemos construido una concepción de la inspección.

Nuestro proceso de socialización como docentes forma parte del bagaje que aportamos cuando nos incorporamos a la inspección. En la medida en que nuestro trabajo, en el ejercicio de la docencia, haya sido más riguroso, más comprometido con la Educación, más dotados estaremos para comprender e intervenir en los centros escolares como inspectores e inspectoras.

Sin embargo no es un continuum. Ser inspector no es ni mejor ni peor, es otras cosas, es una profesión diferente a la de profesor o profesora, que exige una nueva socialización, nuevos aprendizajes y nuevas competencias.

Para poder abordar la definición de la labor del inspector debemos, en primer lugar, reflexionar sobre los cometidos competenciales de la Inspección, es decir, cuáles son las actuaciones que la Inspección está facultada para hacer en desarrollo de sus funciones, en los centros, programas y servicios, con el fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad de la enseñanza.

La elaboración de este espacio común al que denominamos de cometidos competenciales, es

un proceso que exige la comunicación sincera, libre y comprometida de los inspectores e inspectoras. De tal manera que la representación que cada uno hemos nos construido de nuestro papel como inspector, la interiorización que hemos ido elaborando de nuestro ejercicio profesional y los diferentes modelos o arquetipos que definen estilos de comunicación y de intervención en los centros escolares, puedan intercambiarse en una reflexión compartida por toda la inspección.

En Andalucía hemos propiciado esta reflexión a través de los órganos de participación de la inspección, Consejo Regional de Inspección y Consejos Provinciales, además de jornadas y reuniones con las áreas de trabajo. Este trabajo se ha visto materializado en el anexo II de la Orden de 27 de julio de 2004 por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa, publicada en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía en el que se definen el marco general de



Joaquín Oliver Pozo durante su intervención en la Sala Capitular del Castillo de Peñíscola

los cometidos competenciales de la Inspección Educativa.

Ahora bien, la concreción y desarrollo de estos cometidos propios de la inspección, exige, por una parte, la identificación del espacio o escenario en el que debe desarrollar su ejercicio profesional y por otra parte un modelo de organización de la inspección en coherencia con sus funciones y que incorpore los principios de las ciencias de la pedagogía, de la administraciones públicas y de las organizaciones inteligentes.



Equipo de trabajo

COMETIDOS COMPETENCIALES DE LA INSPECCIÓN.

Hay que entender por Cometidos Competenciales de la Inspección cada una de las actuaciones que la Inspección está facultada para hacer en desarrollo de sus funciones, en los elementos constituyentes de cada uno de los ámbitos del sistema educativo, con el fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y la calidad de la enseñanza.

Los objetivos que nos hemos propuesto con la definición de los cometidos competenciales de la inspección, son:

a.- Cumplir con el deber, que la propia Administración tiene, de establecer la

fundamentación legal correspondiente al ejercicio de la función inspectora.

b.- Dotar a la Inspección del repertorio de actuaciones inspectoras con respaldo legal, que constituyen la base de un ejercicio profesional sistemático, riguroso, homologado e independiente, con el fin de evitar la interpretación subjetiva de su ejercicio, así como la posible indefensión que pueda ocasionar su ejercicio en condiciones jurídicamente indeterminadas.

c.- Definir perfiles profesionales que posibiliten la inclusión de principios deontológicos en el desempeño de la Inspección, tanto a nivel individual como colectivo.

d.- Cumplir con el derecho que, en una sociedad democrática, ampara a los distintos sectores de la Comunidad Educativa (que se halla entre los destinatarios del ejercicio de la Inspección), de conocer los cometidos competenciales de quien tiene que garantizar el respeto a los derechos y el cumplimiento de los deberes de la propia Comunidad.

e.- Asegurar, ante la sociedad, la estabilidad y la independencia del repertorio de cometidos competenciales del ejercicio de la función inspectora, amparado por el ordenamiento vigente.

f.- Unificar y homologar el lenguaje profesional de la inspección.

g.- Elaborar una base de datos en la que estuvieran integradas todas las actuaciones y tareas para su concreción en los planes de actuación.

Es importante señalar que las actuaciones que integran el marco general de cometidos competenciales no son el repertorio total de las que hubiera que realizar obligatoriamente cada año, sino las que la Inspección está permanentemente facultada para hacer y cuyo nivel de obligación se especifica en el Plan General y/o en el Plan Provincial de Actuación.

Por último, está claro que el valor de este proceso de reflexión sobre cuál es el espacio propio de la inspección, estará determinado por el compromiso que la propia inspección y los responsables de la administración adquieran en aras del desarrollo profesional de la misma.

LA TUTORIA, ASSIGNATURA PENDENT DEL SISTEMA (1)

per Marc A. Adell i Cueva



L'assoliment de les sigles "p.a." –progressa adequadament- és una aspiració no sempre reeixida, del conjunt del sistema educatiu. Quasi sempre ens escau més, allò de "n.m." –necessita millorar-. I una de les millores de les que anem mancats és, precisament, la recuperació i

optimització de la tutoria -de manera pregonada en ensenyament secundari- on la dispersió d'intervencions fa més urgent la coordinació d'esforços i el redisseny de la tasca del tutor, que abordem ara en una primera entrega.

Una tasca –la del tutor o tutora- que ha estat objecte de diverses consideracions pels autors, com ara Angel Làzaro, que es refereix al rol del tutor com a peça clau per al desenvolupament personal i de progrés de l'alumne, definint la tutoria com «...una especial forma de enfocar la relació educativa...» (Làzaro-Martínez, 1991: 9) i afegeix conceptualitzacions d'altres autors, tot classificant-les: a) en clau d'intervenció integradora prop d'un grup d'alumnes (Benavent, 1977); b) atenent al seu progrés general i al seu desenvolupament com a persones (Burges, 1970); c) atribuint-li al tutor l'atenció a l'escolarització, a la vocació i a la personalitat de l'alumne (Jones, 1961) o d) focalitzant la tasca tutorial en l'atenció a tot allò relacionat amb l'orientació de l'estudiant (Schmalfuss, 1979). En qualsevol cas, destaca la dimensió formativa de la intervenció del tutor, que intenta dotar els seus alumnes d'instruments, estratègies i recursos que fan possible l'eslogan d'*aprendre a aprendre*.

D'altra banda, hi ha la normativa vigent: la derivada de la LOGSE -*Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo*- que orienta la seua preocupació cap a la dimensió educadora de la tasca docent, més enllà de la purament instruccional.

I així, ja en el preàmbul de la norma, s'afirma que la nova ordenació del sistema educatiu...«incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación y establece el derecho del alumno a recibir ésta, en los campos psicopedagógico y profesional...» En el context valencià, el Reglament Orgànic dels Centres d'Educació Infantil i Primària de 13 de setembre de 1994 (DOGV de 18.10.94) i el Reglament Orgànic d'Institut d'Educació Secundària de 2 de setembre de 1997 (DOGV del 8.09.97) encaren el tema subratllant, també, la importància de la tutoria i de la funció



del professor o professora, com a tutor. Fins i tot, la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (B.O.E. del 24.12.02), tan contestada en altres aspectes, manté la sensibilitat envers l'acció tutorial i atribueix al professorat entre altres funcions: «La tutoría de los alumnos en la dirección de su aprendizaje, para transmitirles valores, ayudándoles, en colaboración con los padres, a superar sus dificultades.» (Títol IV, art. 56.d).

És en aquest context normatiu –no sempre del mateix signe ideològic, però sempre coincident en destacar la importància de l'acció tutorial-, on Andrés Hernández explica que el sistema educatiu ha assumit la tutoria com a inherent a la funció docent i ell mateix la defineix com "el



primer nivell de l'orientació escolar, en el que es troben implicats tots els alumnes" (Hernández-Zalón, 1993). I Joan Rué, en la mateixa línia, defensa "la necessitat de reconceptualitzar

conceptes claus..." (Rué, 1994) i li atribueix, a l'acció tutorial, una vocació integradora de la heterogeneïtat, funcionalitat i equitativitat en les intervencions i de coordinació de l'equip docent. Aquesta coordinació és el tema central de l'experiència que expliquen, en definir *la tutoria compartida*, Bayot, Masip i Obiol (1994), tot seqüenciant els següents moments d'intervenció tutorial: coneixement de l'alumnat, seguiment del seu procés i foment de la integració i orientació continuada. Per la seua part Navarro i Pahisa (1994) distingeixen, en la intervenció tutorial, la que s'orienta a cada alumne i la que s'adreça al grup classe. I en el seu Projecte d'Acció Tutorial (P.A.T.) s'inclouen, com a destinataris de les actuacions al respecte, el professorat i les famílies.

Les diferents intervencions tutorial cobren, però, un sentit distint, segons el moment, la intensitat de la relació i, per descomptat, la percepció que en faça cada alumna i cada alumne d'aquelles actuacions. És el que explica Pérez Gómez (1983), citant Doyle quan diu que els professors, en general, i els tutors, en particular, negocien amb els alumnes en l'àmbit de la classe i s'estableixen relacions de transacció i correlació entre les tasques proposades, l'ocupació dels estudiants en activitats acadèmiques i els resultats finals obtinguts.

Tot un repte.

Dr. Marc Ant. Adell. Universitat de València.

CRÒNICA D'UN DEBAT per Tudi Torró



El dia 26 d'octubre es reunia la comissió de Planificació General de l'Ensenyament del Consell Escolar Valencià, amb el propòsit d'organitzar el debat del document enviat pel

Ministeri d'Educació i

Ciència **"UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS Y ENTRE TODOS. Propuestas para el debate"**

Aquell dia únicament es va acordar el calendari de debat amb una queixa general pel poc temps que quedava si s'atenien al calendari fixat pel Ministeri:

- Setembre- desembre 2004. Debat sobre el document.
- Gener – febrer 2005. Presentació de les conclusions del debat, formulació de les propostes de reforma i elaboració del projecte de Llei.

Això volia dir que, abans de Nadal, les conclusions del debat havien d'haver finalitzat i ja s'estava a finals d'octubre, el debat es faria durant el mes de novembre i la presentació de propostes a la Permanent i al Ple del CEV, s'haurien de fer durant el mes de desembre si es volien complir els plaços.

Des del STPV es demanava que el Consell Escolar Valencià féra arribar als Consells Escolars Municipals la necessitat d'un debat rigorós i amb profunditat, d'aspectes educatius que poden determinar plantejaments de gran importància en la configuració del nostre Sistema Educatiu, entenent que la nova Llei ha de ser fruit de la participació activa del seus directes usuaris: les famílies, l'alumnat i el professorat, a través de les seues organitzacions representatives.

Una carta del President del CEV, animant el debat en els Consells Escolars Municipals serà tot l'impuls que es donarà.

Mentrestant el CEV es reuneix i apareixen postures irreconciliables. Els representants de l'ensenyament concertat front els de l'ensenyament públic, l'esperit religiós front el plantejament de la laïcitat en l'ensenyament ...Molt em tem que poques propostes de consens es faran arribar al Ministeri d'Educació i Ciència.

Paral·lelament, altres iniciatives de la nostra Conselleria fan acte de presència. De sobte i quasi de manera clandestina s'organitzen unes Taules Rodones "Provincials" d'avui per a demà, sense comptar amb el consentiment previ d'alguns que han estat anunciats com a participants, com els Sindicats - que s'alçaran i deixaran als representants de l'Administració Autònoma amb tres pams de nassos- En un horari intempestiu per a propiciar l'assistència dels interessats en el tema: professorat,

alumnat, famílies...- Les 11 h. del matí o les 4 de la vesprada- No sé a qui esperaven enganxar, o volien que professors i alumnes feren "campana" i "es bufaren" les classes? Em tem que el "paripé" és massa evident per a què ens cregam que realment buscaven el debat i la informació a la Comunitat Educativa.

No acaben ací les "bones intencions" de la Conselleria d'Educació. Unes enquestes gens "manipulables" han arribat als centres escolars i als companys de la Inspecció de Castelló i València. No sabem per què però a la "província" d'Alacant no ha arribat res. Tindrà alguna intencionalitat? El professorat no sap què fer amb elles, tabular-les, consensuar les respostes? Tanmateix, coneixen els centres formalment a través de la Conselleria d'Educació el "Document de Bases"? Si algú el coneix és per altres mitjans. Hi ha algun agent extern, assessors, inspectors ...que propicie el debat tal i com es va fer amb la LOGSE?

La Inspecció Educativa no "pinta fava", per no dir que som "L'últim pet de l'orgue" Formalment no tenim postura unitària davant el Document, no podem, per falta d'instruments rigorosos, incentivar el debat ni la presa de postura davant les qüestions plantejades pel MEC, no tenim cap manament ni pla de treball on se'ns indique una actuació al respecte i, per no tenir, no tenim ni el document imprès en format llibre que s'ha facilitat, per exemple, als membres del Consell Escolar Valencià.

Aquestes són només unes impressions que, com tota impressió pot ser errònia per a la gent que em puga llegir, però que a mi, particularment em sembla una manera de furta-nos el debat, donant a l'exterior una impressió de tot el contrari, un gran desplegament d'iniciatives que fins i tot arribaran al Ple de les Corts, justificant-se davant el Ministeri d'Educació i Ciència.

Tudi Torró és Presidenta d'ADIDE-PV



Manifestació en contra de la LOCE

LA INSPECCIÓ D'EDUCACIÓ I EL CONTROL DEMOCRÀTIC DEL SISTEMA EDUCATIU.

Anotacions per a la reforma de la normativa bàsica sobre la inspecció.

per Santiago Estañán Vanacloig

1.- Definició de la funció de la inspecció.

La Inspecció d'educació porta dècades a la deriva en l'estat espanyol. Des de la recuperació democràtica i la Constitució de 1979 els diferents governs no han sabut o no han volgut donar solucions a la problemàtica d'aquesta funció. Així durant els últims anys la inspecció d'educació ha tingut canvis en la seva concepció, en la seva normativa i en la situació funcional de qui l'exerceixen. Canvis que han suposat inestabilitat i indefinició, així com una manifesta confusió en l'exercici de la funció inspectora, tant des de la dimensió organitzativa com des del seu àmbit operatiu i la seva situació administrativa en el marc de la funció pública.

L'Associació d'Inspectors d'Educació del País Valencià des de la seua fundació ha defensat un model d'inspecció que siga un element més del control democràtic i social de l'educació. La funció inspectora ha de ser exercida per aquell professorat, l'experiència del qual pugua ser aprofitada per uns altres. Entre les seues funcions estan la col·laboració tant en la millora de la pràctica docent i el funcionament dels centres com en els processos de renovació pedagògica. Però la seva missió també està en la participació en l'avaluació del sistema educatiu i en l'assessorament i informació als sectors de la comunitat educativa. Per tan es fa necessària l'existència d'un organisme administratiu que realitze aqueixa funció inspectora sobre tots els elements i aspectes del sistema educatiu amb la finalitat d'assegurar el compliment de les lleis, la garantia dels drets i l'observança dels deures de quants participen en els processos d'ensenyament i aprenentatge, la millora del sistema educatiu i la qualitat de l'ensenyament.

Tot això suposa una participació compromesa en el control social de l'educació en cooperació amb la resta d'agents educatius, famílies, alumnat i professorat, abandonant la càrrega administrativa i burocràtica disfressades en ocasions com gestió d'activitats que no han de ser pròpies

de la Inspecció, configurant-se així una inspecció propera a la comunitat escolar i altament coneixedora del sistema educatiu a través de l'avaluació sistemàtica del mateix. Alhora apareix com un dels agents clau per a la defensa dels drets a l'educació de tots els ciutadans.

2. Accés i mobilitat.

El sistema d'ingrés també ha d'estar d'acord amb la regulació existent per a la resta dels docents. S'exigirà una titulació superior i un mínim de 7 anys d'experiència docent i d'ells, almenys 5 en llocs docents com funcionària/o de carrera. Es requerirà l'acreditació del coneixement de la llengua oficial distinta al castellà en aquelles comunitats autònomes amb dues llengües oficials.

El sistema d'ingrés serà, mentre no es variï el de la resta de docents, el de concurs-oposició amb un fort pes en la fase de mèrits on es valorarà l'experiència professional i la participació en activitats de renovació pedagògica i innovació educativa. La fase d'oposició se centrarà en un exercici en el qual es demostrin les aptituds per a l'exercici de la inspecció, sobre un temari eminentment pràctic centrat en les tasques que són pròpies de la inspecció.

La fase de pràctiques tindrà la mateixa durada que en la resta de convocatòries d'accés a la docència. Una vegada s'accedisca a la inspecció educativa es mantindrà la consideració del caràcter docent i la possibilitat de retornar a la situació administrativa inicial. També es considerarà la possibilitat d'exercir la docència en determinats períodes, i en les condicions que s'establixquen, sense deixar de pertànyer a la inspecció educativa. L'Administració de l'Estat i de les Comunitats Autònomes garantirán la mobilitat en tot el territori estatal. Els concursos de trasllats de la inspecció s'organitzaran amb les mateixes condicions que les de la resta de docents establint-se els criteris bàsics per als mateixos.

3. Estructura i organització.

Ha de potenciar-se i definir-se amb claredat i precisió el concepte d'inspecció, integrada i internivellar, de manera que en l'exercici de les seves atribucions les funcions essencials a ocupar per la inspecció es concreten i abasten tots els àmbits del sistema educatiu en el marc dels objectius fixats per la legislació. La inspecció com servei ha de possibilitar una intervenció homogènia en tot el sistema educatiu, superant la singularitat i identitat de cadascun dels trams educatius mitjançant una adequada planificació i treball en equip. Per tant tots els llocs de treball de la Inspecció seran generalistes i internivellars de manera que es pugui facilitar la mobilitat en tot el territori de l'Estat.

L'Estat ha de fixar en una norma bàsica uns criteris comuns que serviran per definir les possibles especialitats funcionals de la Inspecció educativa, entenent per funcionals la supervisió, avaluació, organització i control així com la informació i assessorament, però seran les Comunitats Autònomes les que ordenaran la seua funció inspectora en el marc de les seues competències, respectant en tot cas, aquests criteris bàsics. Les possibles especialitzacions funcionals que s'estableixquen seran compatibles amb el principi de mobilitat.

La inspecció es dotarà d'una estructura organitzativa que integre i no disgregue els dis-tints perfils del seu membres, que promoga el treball en equip i que garantisca una actuació amb criteris comuns i adequats als diferents nivells educatius.

La carrera administrativa en els procediments d'accés a llocs de responsabilitat de la inspecció vindrà determinada per criteris objectius que respecten els principis de mèrit, publicitat i capacitat garantint-se l'accés de tots els seus membres sense condicions restrictives.

4. Formació.

Per a la realització professional i tècnica de les funcions que té encomanada la inspecció i per a la millora de la qualitat de l'educació és necessària la formació i actualització continuada de la inspecció d'educació. Les distintes Administracions educatives garantirán la formació de la inspecció en les seues tasques mitjançant plans específics. En aquests plans es podrà contemplar la possibilitat de l'exercici de la docència en centres educatius ordinaris, sempre amb caràcter temporal i sense que això supose

modificació alguna de la situació administrativa dintre de la inspecció.

Dissenyar, aplicar i donar suport a bons projectes de formació ha de ser un objectiu de les Administracions educatives. Les característiques d'aquests projectes ajudaran de manera fonamental a definir el perfil de la inspecció. Les activitats de formació tindran validesa en tot el territori de l'Estat a l'efecte de concurs de trasllats, amb independència de l'Administració educativa organitzadora.



5. Avaluació.

La inspecció d'educació ha de participar en l'avaluació del sistema educatiu, per això a més de formar part del sistema i com un element més de qualitat la inspecció també serà avaluada. Aquesta avaluació ha de estar contextualitzada en el desenvolupament de les funcions de la inspecció i contant amb la participació dels implicats. Ha de introduir-se una avaluació continuada en el desenvolupament de les activitats inspectores per part de tots els agents educatius que participen en les seues intervencions.

Santiago Estañán és Delegat de la Junta de Personal de València per l'STEPV-IV

La calidad de la educación: una cuestión ideológica

Por Rafael Ferrer Fombuena

En asuntos tan humanos como es el de la educación pocas cosas son las que con el paso del tiempo cambian en realidad. Pero como los pedagogos y psicopedagogos están ahí, de cuando en cuando, cada vez más frecuentemente, montan grandes exposiciones de nueva cacharrería semántica, verdaderas revoluciones terminológicas, para vender los productos de siempre. Educación personalizada, educación comprensiva, de calidad (y sus correspondientes comparsas en forma de metastásica selva de siglas) son conceptualizaciones que sirven o han servido de reclamo al “cliente” en sucesivos momentos.

Decimos *cliente* por ponernos *a la page* de la última moda triunfante en el mercado: *la calidad de la educación*. En efecto, el nuevo vocablo-mito es el de la calidad y tanto lo es que incluso la última reforma legal – ahora empantanada por el nuevo Gobierno – con no poca ostentación banal dio en titularse Ley de la Calidad.



Gestionar la calidad es el nuevo imperativo de los tiempos educativos, el nuevo grito de guerra. Gestionar la calidad (sic), ¡La evaluación de la calidad!, ¡A la calidad por la evaluación!, ¡Educación y contrato de calidad!, ¡El liderazgo y la calidad!, ¡La calidad y la Inspección de Educación! – Diríase que palabra tan masivamente repetida designa un concepto bien perfilado e inequívoco, y, de hecho, parece que hubiera un consenso general tácito sobre su significado. Todo lo contrario. No hay vocablo más equivoco y polisémico que éste de calidad. Y aquí precisamente radica la batalla ideológica que la escuela pública está perdiendo. Veamos.

En la frontera de los años 70 (del siglo pasado) la llamada crisis fiscal del Estado de Bienestar trae aparejada la necesidad de echar cuentas, de medir, evaluar y comprobar resultados en función de los recursos públicos invertidos. Y se llega a la conclusión – ya bajo el paraguas ideológico del *fin de la historia* – de que la gestión pública es rígida, lenta, despilfarradora, ineficaz e ineficiente. Así las cosas, las socialdemocracias, encogidas y a la defensiva, se disponen a salvar los trastos, aunque con no mucho entusiasmo, montando estrategias para auditar y evaluar las políticas públicas y para ensayar modelos de gestión privada. No es suficiente. Los neoliberales rampantes no persiguen sólo la privatización de la gestión pública, su objetivo

va más allá: *privatizar todas las necesidades y relaciones humanas* y remitir su satisfacción y desarrollo al libre juego del mercado, único árbitro neutral al que “moralmente” los individuos particulares han de someterse. No se nos escapa en este punto que los valores y elementos constituyentes de lo público (cooperación, solidaridad, igualdad intrínseca de los

participantes, racionalidad dialógica como método de comunicación y el acceso abierto a todos) han quedado aniquilados y sustituidos por el individualismo, la competitividad desahogada, la segregación, la jerarquía como fuente de verdad y la accesibilidad restringida (privada) en función del status socioeconómico.

Si la educación fuese mera socialización (adquisición de pautas de conducta a través de las distintas unidades sociales) y no acción intencionada orientada por una escala de valores y una visión global del hombre, la calidad de la educación bien podría ser objeto consensuado, algo medible y

apreciado por igual en todo momento y en cualquier lugar. Pero la realidad es que no hay educación sin un sistema de valores subyacente. Y es este sistema de valores el que determina el tipo de indicadores de la mayor o menor calidad de los “productos”.

El problema surge al tener que fijar la vigencia de un determinado sistema de valores porque, superado el modelo cristiano y la visión unitaria del hombre y del mundo, el estado moderno reclama dos principios incompatibles entre sí: *el de la neutralidad* ante las distintas cosmovisiones y el de la *responsabilidad* de promover, organizar y financiar la educación de los futuros ciudadanos. Y no vale la tolerancia como fin educativo para superar esta contradicción entre neutralidad estatal y educación asentada en un sistema de valores preferido; es necesario un paradigma educativo positivo desde el que se pueda ser tolerante con el pluralismo axiológico inherente a las sociedades contemporáneas.

Pues bien, es en el espacio configurado por los elementos constituyentes de lo público ya aludidos antes (igualdad intrínseca de los *p a r t i c i p a n t e s*, razonamiento como método de comunicación, accesibilidad y apertura a todos) donde ha de fraguarse y modelarse, con la participación de toda la comunidad, el ideal educativo que ha de servir para deducir los indicadores de calidad...

Por el contrario, lo que se está produciendo en los últimos tiempos, especialmente en España, es una inversión de este desideratum. Las finalidades, objetivos y estrategias de medición de calidad de los productos de la empresa capitalista, so pretexto de la eficacia y la eficiencia exigidas por la crisis fiscal de las socialdemocracias, se extienden al sector de la educación a través del paso fácil que le ofrece la escuela privada (incluida, claro, la concertada).

Y puestos ya en este terreno empresarial, *se cita, se reta* a la escuela pública a competir en y por la calidad, trofeo unívoco que está al alcance de todos. ¿Nos extrañaremos de que confundidos los fines, no se advierta y denuncie la trampa ideológica que suponen ciertos medios o modelos de valorar la calidad, léase ISO9001:2000, EFQM, etc.,?-

Ya lo hemos sugerido. El tema viene de lejos. A finales de los 60 la filosofía de la *accountability* ya exportó desde la economía a la educación modelos de gestión y evaluación tales como el PPBS, Knezevich, Specs, PC, el de la libre competencia de Friedman, el estructural de Hirschman (Exit, voice, loyalty), etc. Los profesionales de la educación pública de entonces no hicimos de estos prototipos rutilantes del mercado nada que fuera más allá de la obligada recepción



bibliográfica. Es de esperar que los jóvenes profesionales de ahora no estén tan desideologizados que acaben “enredados” en esa Red de Centros de Calidad como pajaritos ingenuos en una jaula, privados, “privatii”...

**Rafael Ferrer Fombuena
es Inspector de Educación**

L'ALTA INSPECCIÓ D' EDUCACIÓ

per José Antonio Acosta Sánchez



L'Alta Inspecció d'Educació, hem d'emmarcar-la en la configuració de l'Estat com un Estat de les Autonomies i la distribució de competències en matèria d'educació. L'AI **“actua en un espai fronterer entre dues Administracions: l'estatal i la de les Comunitats Autònomes”**.

Totes les Comunitats Autònomes han assumit competències plenes en matèria d'educació. Els Estatuts d'Autonomia arrepleguen dites competències i en aquests s'assenyalen els aspectes següents: Caràcter, àmbit i límits d'aquesta.

Les Comunitats Autònomes en l'exercici de la seua competència realitzen tant la funció legislativa (regulació) com de gestió o execució (administració), sobre tots aquells aspectes no reservats a l'Estat en exclusiva per la Constitució Espanyola (CE).

Entre les competències exclusives de l'Estat en matèria d'educació, arreplegades en l'art. 149 de la CE està en l'apartat 30a, **la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació de títols acadèmics i professionals i normes bàsiques per al desenvolupament de l'art. 27 de la CE, a fi de garantir el compliment de les obligacions dels poders públics en aquesta matèria.**

L'apartat 31é **Estadística per a fins estatals**, li correspon a l'Estat l'elaboració d'estadístiques d'ensenyança amb fins estatals. L'apartat 3 del mateix article 149.1 atribueix a l'Estat, com a exclusiva, la competència en matèria de **“relacions internacionals”**, li correspon igualment la **titularitat i administració dels centres públics en l'estranger i el règim jurídic dels centres estrangers a Espanya.**

En les lleis orgàniques de desenvolupament de l'article 27 de la CE adquireix especial rellevància la disposició addicional primera de la LODE, el punt de la qual 3 estableix:

“En tot cas, i per pròpia naturalesa, correspon a l'Estat:

- a) **L'ordenació general del sistema educatiu.**
- b) **La programació general de l'ensenyança en els termes establerts en l'art. 27 de la present llei.**
- c) **La fixació de les ensenyances mínimes i la regulació de les altres condicions per a l'obtenció, expedició i homologació de títols acadèmics i professionals vàlids en tot el territori espanyol.**
- d) **L'Alta Inspecció i la resta de facultats que conforme a l'article 149.1.30 de la CE li corresponen per a garantir el compliment de les obligacions dels poders públics.”**

Igualment, han de considerar-se elements bàsics, comuns, del sistema educatiu els “requisits mínims” que han de reunir els centres escolars, a què fa referència l'art. 14 de la LODE. D'altra banda, el TC (Tribunal Constitucional) ha declarat que **“la unitat del sistema educatiu exigeix un únic llibre d'escolaritat”** (Sent. 6/1982, FJ 10), corresponent a l'Estat, per tant, la determinació de les seues característiques bàsiques o de la documentació específica obligatòria que s'establisca per a cada nivell d'ensenyança.

Naturalesa i estructura de l'Alta Inspecció d'Educació

Es troba en els Estatuts d'Autonomia de les CA i en la LODE. En la LOGSE, l'art. 61.4 estableix que **“L'Estat exercirà l'Alta Inspecció que li correspon a fi de garantir el compliment de les obligacions dels poders públics en matèria d'educació.”**

La “Alta inspecció”, consisteix en una **facultat o competència** com empara el TC. Es tracta d'una facultat **“revestida d'un caràcter jurídic, no sols en allò què correspon al seu exercici, sinó quant al seu contingut, doncs recau sobre la correcta interpretació de les normes estatals, així com de les que emanen de les assemblees comunitàries, en la seua**

indispensable correlació (Sent. 6/1982, FJ 3). A l'AI li correspon **“discernir (...) les possibles disfuncions en l'àmbit de les respectives competències de l'Estat i Comunitat Autònoma”**.

L'AI es configura així com una competència que comporta facultats executives: “les de fiscalització del compliment dels continguts normatius...i els inherents a la dita fiscalització” (Sent. TC. 6/1982, FJ 8) i està organitzada en 17 Altes Inspeccions. Depèn **funcionalment** de la Direcció General de Cooperació Territorial i Alta Inspecció del MEC. i **orgànicament**, del Ministeri d'Administracions Públiques i integrada com a **àrea funcional** en les Delegacions del Govern (Llei 6/1997, de 14 d'abril, d'Organització i Funcionament de l'Administració General de l'Estat. (BOE 15 d'abril de 1977) LOFAGE.



En les Comunitats Autònomes pluriprovincials, els Directors/as de les àrees funcionals davall la superior direcció del Delegat del Govern, dependran del Subdelegat del

Govern en la província en què radique la seu de la Delegació”

Al front de cada una de les **17 Àrees Funcionals d'Alta Inspecció d'Educació** hi ha un Director/a, nomenat per concurs públic de lliure designació, entre personal funcionari del grup A.

Objectius i àmbit de l'alta inspecció.

L'exercici de l'AI, en matèria d'ensenyança no universitària, està encomanat al Ministeri d'Educació i Ciència. El seu funcionament en les Comunitats Autònomes ha sigut regulat pels Reials Decret 480/1981, de 6 de març, i 1982/1983, de 23 de maig.

D'acord amb allò què estableix el primer dels Reials Decrets indicats, els objectius de l'alta inspecció s'orienten a la garantia del compliment de

les facultats atribuïdes a l'Estat en matèria d'ensenyança en les CA, i a l'observança dels principis i normes constitucionals i de les lleis orgàniques que desenvolupen l'article 27 de la Constitució.

La finalitat última de l'AI, està indicada en la LODE, en la LOGSE, i en la LOCE i és la de garantir el compliment de les obligacions dels poders públics en matèria d'educació.

Les funcions especificades en el RD 480/1981 són les següents:

1. Comprovar que els plans, programes d'estudi i orientacions pedagògiques així com els llibres de text i la resta de material didàctic, s'adeqüen a les ensenyança mínimes
2. Comprovar el compliment dels requisits establerts per l'Estat en l'ordenació general del sistema educatiu.
3. Verificar que els estudis cursats s'adeqüen al que estableix la legislació de l'Estat, a efectes de l'expedició de títols acadèmics i professionals vàlids en tot el territori espanyol.
4. Comprovar el compliment d'allò que s'ha disposat pel Ministeri d'Educació i Ciència sobre les característiques bàsiques del llibre d'escolaritat.
5. Vetlar pel compliment de les condicions bàsiques que garantiscen la igualtat de tots els espanyols en l'exercici dels seus drets i deures en matèria d'educació, així com dels seus drets lingüístics i, en particular, el de rebre ensenyança en la llengua oficial de l'Estat, d'acord amb les disposicions aplicables.
6. Verificar l'adequació de l'atorgament de les subvencions i beques als criteris generals que establisquen les disposicions de l'Estat.
7. Demanar la informació necessària per a l'elaboració de les estadístiques educatives per a fins estatals.
8. Elevar les autoritats de l'Estat una Memòria anual.

*José Antonio Acosta
és Inspector d'Educació*

Ara fa 15 anys

per Alberto López Mut



Per Resolució de 12 de gener de 1990, de la Direcció General de Règim Econòmic i de Personal de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, es van nomenar i adscriure a la Funció Inspectora Educativa a la Comunitat Valenciana els 24 concursants seleccionats en el segon concurs de provisió d'aquests llocs de treball.

Ara fa 15 anys, aquest grup d'inspectors va iniciar la seua tasca en un moment de forts canvis en el nostre sistema educatiu, alguns ja en marxa i altres en portes. A grans trets, el marc escolar i administratiu que van trobar es pot resumir en:

- La Generalitat Valenciana havia iniciat l'exercici de les seues competències en la regulació i administració de l'ensenyament en tota la seua extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats (1982).
 - La normalització lingüística en les escoles seguia la via definida per la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià (1983).
 - L'ensenyament obligatori fins els 14 anys, regulat per la Llei General d'Educació de 1970, era ampliat fins els 16 anys per la LOGSE (1990).
 - La formació del professorat rebia el recolzament i l'impuls des de l'administració autonòmica, mitjançant els CEPs (després CEFIREs) i els cursos d'actualització lingüística, d'habilitació d'especialitats, de directors, etc.
 - La participació de tots els sectors socials afectats en la programació general de l'ensenyament s'instrumentalitzava mitjançant els Consells Escolars (Text refós de 1989).
 - El Govern Valencià havia regulat, per primera vegada, l'accés i l'organització de la Funció Inspectora a la Comunitat Valenciana (Decret 36/86).
 - Les normes bàsiques que regulaven els concerts educatius amb els centres privats s'havien aprovat en 1985 i la seua generalització estava en fase d'assoliment.
- Hom pot acceptar que els reptes que tenien per davant requerien molta il·lusió, interès i un gram d'utopia. Si tornem la vista enrere i situem els fets damunt de la línia del temps transcorregut, podem concloure que les actuacions realitzades no s'han perdut en l'intent i sí han servits per millorar la gestió dels serveis educatius;

però tampoc poden servir d'àlibi per amagar i oblidar les dificultats trobades al llarg del camí, a saber:

- A l'inici dels anys 90, la Inspecció d'Educació a la Comunitat Valenciana la formaven: els inspectors del Cos d'Inspectors al Servei de l'Administració Educativa (CISAE) i les dues promocions (1986 i 1990) d'inspectors adscrits a Funció Inspectora. El primer procés d'accés a la Funció Inspectora de la Comunitat Valenciana va ser anul·lat en 1995 per sentència judicial (que declarava contrari a dret determinats actes administratius duts a terme per les autoritats educatives autonòmiques). En 1996, la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana va executar la sentència i, sense qüestionar la competència professional i administrativa d'aquests inspectors, els va cessar, els va privar de continuar en el seu lloc de treball i els va substituir ¿per què? accidentalment fins 2001.
- La Llei Orgànica 9/1995, de Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents (LOPEGCE) va reorganitzar les funcions de la Inspecció, va crear el Cos d'Inspectors d'Educació (CIE), amb caràcter de cos docent, i va establir el procediment d'accés i la integració en ell dels inspectors adscrits a funció inspectora. Els Reials Decrets 2193/1995 i 1573/1996 van desenvolupar les normes bàsiques d'aquesta Llei i van fonamentar la convocatòria de proves selectives al cos d'Inspectors de 20 de novembre de 2000, de la Conselleria de Cultura i Educació, en la que foren seleccionats 55 inspectors; doncs la Generalitat no havia modificat els decrets anteriors per tal d'ajustar l'organització, el funcionament i l'accés al Cos d'Inspectors a la Llei 9/1995.
- Els Programes d'Educació Bilingüe (PEB) elaborats i aplicats pels centres no sempre han aconseguit que els alumnes valencians acaben l'Educació Primària amb un coneixement equivalent de les dues llengües oficials. Tampoc els respectius Programes de Normalització Lingüística han situat amb igualtat l'ús de les dues llengües; unes vegades per manca de voluntat i altres per deficiències en la formació del professorat.
- La generalització de l'ensenyament obligatori fins als 16 anys ha obert el ventall de la diversitat en l'Educació Secundària. És palés, per la seua importància, l'esforç realitzat en l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials i dels alumnes amb necessitats de compensació educativa (especialment amb els que

(Continua a la pàgina 18)

ESCOLARITZACIÓ DELS ALUMNES IMMIGRANTS I DE COMPENSATÒRIA EN LA COMUNITAT VALENCIANA.

per J. Fermín Martí i Barber



Actualment la immigració és un dels fenòmens més complexos que viuen les nostres societats. Com resposta a les dramàtiques condicions de vida dels seus països d'origen milers de ciutadans es veuen obligats a emigrar.

La diversitat i el pluralisme cultural van a constituir una de les bases fonamentals de la convivència en la nostra societat i per això es imprescindible posar en pràctica polítiques d'incorporació d'aquestes minories que facen possible la seua socialització des de l'escola amb garantia d'èxit.

Que aquest fenomen es imparabile ho demostren les dades del MEC sobre l'evolució del alumnes estrangers en els ensenyaments no universitaris, que posa en relleu l'augment progressiu en els últims anys: De 50.076 que hi havia en el curs 1993-94 hem arribat a 389.726 el curs passat.

Pel que fa a la Comunitat Valenciana, segons les dades de la Conselleria de Cultura i Educació, en el curs escolar 2004-2005, hi ha escolaritzats un total de 56.289 alumnes.

En la Comunitat Valenciana, tradicionalment era l'escola pública la que escolaritzava la major part dels alumnes amb NEE i de minories ètniques.

En els últims temps, l'autorització d'unitats de suport a la integració i la consegüent dotació de professorat de Pedagogia Terapèutica a l'escola concertada havia iniciat un procés d'escolarització també en aquests centres dels citats alumnes..

Però l'escola concertada fins ara no s'ha incorporat en la mateixa mesura que l'escola pública a l'escolarització d'alumnes estrangers.

La LOPEGCE, en la disposició adicional segona, engloba en el terme "Necessitats Educatives Especials" als alumnes que requereixen, en un període de la seua escolarització o al llarg de tota ella, determinats suports i atencions educatives específiques per patir discapacitats físiques, psíquiques i sensorials, per manifestar trastorns greus de conducta, o per estar en situacions socials i culturals desfavorides.

L'Article 72.1 de la LOCE especifica, com ja ho feia la LOPEGCE, "s'atendrà a una adequada i equilibrada distribució entre els centres escolars dels alumnes amb NEE, amb la finalitat de garantir la seua escolarització en les condicions més apropiades", fent referència previament a una adequada programació dels llocs escolars gratuïts.

La normativa existent en la Comunitat Valenciana sobre escolarització dels citats alumnes es essencialment la següent:

- Ordre de 4 de juliol de 2001 (DOGV de 17 de juliol) que en el punt quint d), establix: " Es garantirà que, en el procés d'escolarització d'una localitat o zona, hi haja una distribució equilibrada, entre centres sostinguts amb fons públics, de l'alumnat amb necessitats de compensació educativa de manera que no es concentren en determinat centre educatiu, tenint en compte les necessitats d'escolarització existents".

- Ordre de 16 de juliol de 2001 (DOGV de 17 de setembre), que en el punt nové, establix: " Els i les alumnes amb NEE hauran d'estar distribuïts de forma homogènia entre tots els grups d'un mateix curs. S'exclourà en la seua composició tot criteri discriminatori".

- L'Ordre de 3 d'abril de 1998, en el punt 6è K) atribueix a les comissions d'escolarització la competència per a l'escolarització d'aquest alumnat,

- L'Ordre de 2 de maig de 2001 (DOGV de 8 de maig), en el punt 11.2, establix: " Per a determinar les vacants, es descomptaran previament, quan n'hi haja:...Les assignades per les comissions d'escolarització a l'alumnat amb NEE i els que pertanyen a minories les condicions socials extremes de les quals dificulten la seua integració escolar i l'escolarització de les quals haja sigut previament decidida conforme al que s'estableix en l'apartat 3,K d'esta ordre".

Per això es van emetre les Instruccions de la Direcció General de Centres de data 15 d'abril de 2002 que establix per a les comissions d'escolarització que en la sessió constituent, per a quantificar les necessitats del seu àmbit, demanarà la informació que necessite als diferents serveis. La informació serà documentada sobre les característiques de l'alumne i posteriorment objecte d'una determinació de les necessitats educatives o de compensació pels gabinets psicopedagògics.

Amb la informació anterior la Comissió d'Escolarització decideix els llocs que es reserven per a l'escolarització dels alumnes detectats i per als que es puguen detectar en dates posteriors, tenint en compte les reduccions de ràtio fixades per Resolució de la Direcció Territorial

"La Comissió assignarà plaça a cada un d'estos alumnes, atenent en la mesura que es pugua a les preferències manifestades pels pares o tutors dels menors", després de comprovar que no hagen sol·licitat plaça pel sistema ordinari.

Els llocs escolars que es reserven i no siguen coberts s'oferiran als sol·licitants pel sistema ordinari.

Les dificultats per a fer possible una veritable redistribució es deriven de dues circumstàncies:

1. Del propi procediment establert.
 - Com es detecten els alumnes objecte d'informe de serveis socials en les ciutats grans o capitals de província?.

(Continua a la pàgina 18)

II JORNADES DE FORMACIÓ DE LA INSPECCIÓ EDUCATIVA

per Jesús Pellicer García



Al voltant del tema *Situació actual de la Inspecció* es van celebrar a Peníscola els propassats dies 20 i 21 de març les II Jornades de Formació de la Inspecció Educativa. El marc on es van realitzar la majoria dels actes de les jornades tenia un referent històric important per al nostre

País, com era la Sala Capitular del Castell de Peníscola.

Davant l'absència de l'Honorable Sr. Conseller, feu la inauguració de les jornades l'Il·lm. Sr. D. Alejandro Bañares Vázquez, Director General de Règim Econòmic.

Els objectius d'aquestes jornades eren:

- ◆ Analitzar l'estat de la Inspecció Educativa a la Comunitat Valenciana.
- ◆ Conèixer la percepció que tenim de l'exercici de les nostres funcions.
- ◆ Introduir criteris de qualitat en la nostra organització i funcionament.
- ◆ Reforçar el contacte entre els inspectors/es a través de l'intercanvi d'experiències, el debat i la convivència.
- ◆ Efectuar conclusions de les Jornades que orienten la futura elaboració de la nostra normativa de funcionament.

En referència al desenvolupament del programa de les jornades, descriurem aquells aspectes més destacables.

En primer lloc, significarem la tasca realitzada pels grups de treball al voltant dels temes ja ressenyats anteriorment. De l'organització i plantejament dels grups es van extraure una sèrie de conclusions interessants de cara al debat posterior. En els documents que ens han passat es relacionen molt succintament aquestes conclusions.

De la mesa rodona hem de destacar la intervenció de Joaquín Oliver Pozo, Inspector General d'Andalusia, que va incidir en la coordinació entre primària i secundària a través de la intermivellaritat, el treball en equip de la inspecció, l'especialització més en aspectes generals del sistema educatiu que en àrees curriculars i la independència professional, aspectes i punts que des de la nostra Associació considerem com a bàsics i prioritaris i que formen part de la nostra manera d'entendre la inspecció educativa.



Finalment, en l'acte de clausura de les jornades el Secretari Autonòmic d'Educació, Màximo Caturla Rubio, va expressar la seua satisfacció al trobar-se amb tots els efectius de la Inspecció Educativa. Va animar els presents a continuar en el seu treball de constant superació i va glossar la importància de la Inspecció per a la millora del Sistema Educatiu Valencià.

Pel seu costat, Camilo Miró Pérez, Cap del Servei Central d'Inspecció Educativa aleshores, va agrair tots els ponents i moderadors la seua assistència a aquestes Jornades, al Comitè d'Organització el seu treball de preparació i realització de les mateixes i a tots els presents el seu interès i treball sense els quals res d'allò que s'ha realitzat hauria estat possible. Va prometre tenir en compte les conclusions dels grups i continuar treballant des del Servei per la millora de les condicions de treball de la Inspecció Educativa.

Aquests són els aspectes més significatius de les jornades, però cal que es realitze una anàlisi per tal de contribuir, a ser possible, a millorar la formació de la Inspecció Educativa.

Al respecte, hi ha que destacar la importància que té el fet d'haver-se convocat unes jornades de formació per part del Servei Central d'Inspecció Educativa, doncs ha estat sempre una reivindicació d'ADIDE-PV. La formació és un dret que tenim tots els Inspectors i Inspectores d'Educació i és vital per a la millora de la nostra tasca diària. En aquest context podem dir que el fet de la seua realització ja es un aspecte molt positiu i que cal ressenyar.

Un altre aspecte que caldria significar han estat les tasques de preparació prèvies a les jornades dutes a terme per la Comissió Organitzadora, doncs gran part de les conclusions i propostes de millora sorgeixen més que per les jornades en si, per aquestes tasques de preparació i em referesc concretament a la documentació que se'ns ha remés a tots els inspectors/es i on es plasmen les conclusions dels grups de treball, els resultats de l'enquesta d'autoavaluació de la inspecció educativa, els resultats del qüestionari d'avaluació de les jornades i conclusions, suggeriments i aportacions finals.

Per una altre costat també cal dir que a les jornades potser els haja faltat més contingut. Només es va preveure una ponència que a més a més no ha tingut una incidència significativa en els objectius de les jornades, possiblement per manca de debat i de les conclusions posteriors.

El debat al si dels grups de

treball era una de les activitats més interessants de les jornades per a poder definir tot allò que pensem sobre organització i el treball de la inspecció educativa i sembla que no es va aprofitar suficientment, doncs les conclusions finals per part dels coordinadors/es no representaven en part les propostes que s'havien formulat en cadascun dels grups i donada la falta de temps no es va poder crear un clima de debat adequat.

Es podrien fer més consideracions al voltant de l'organització i funcionament de les jornades, però voldria destacar sobretot i com ja he descrit anteriorment, el fet molt positiu de què s'hagen realitzat i que existesca una voluntat clara de continuïtat per part del Servei Central. I per un altre costat pense que disposem de suficient contingut per a preparar les properes jornades de formació

de la inspecció educativa partint de les conclusions de les jornades de Peníscola. A més a més cal encetar el procés de debat en torn al nou Decret d'inspecció, en el context de revisió del Sistema Educatiu en què ens trobem. Confiam que amb les aportacions de les diferents associacions i entre elles, ADIDE-PV, pugam contribuir a millorar l'organització i funcionament del Servei d'Inspecció Educativa i a treballar per una escola de qualitat al servei del ciutadà.

Jesús Pellicer García
és Inspector d'Educació

(Continuació de la pàgina 15)

s'han integrat al nostre sistema educatiu procedents de sistemes estrangers, (nombrosos els darrers anys); però, no obstant, l'atenció de l'alumnat amb pocs hàbits escolars, valors cívics reduïts i dificultats d'aprenentatge cròniques queda sense estar resolta.

- La formació permanent del professorat, individual o de centre, no sempre ha sigut degudament detectada i orientada per tal d'esdevenir la resposta escaient a les necessitats reals dels llocs de treball.
- Els processos d'admissió d'alumnes encara no han aconseguit escolaritzar a tots els alumnes en el centre sol·licitat per l'interessat i distribuir equitativament

l'alumnat amb problemes d'integració i absentisme escolar en els diferents centres de la localitat.

És veritat que la relació anterior d'encerts i entrebancs no pot ser exhaustiva, i ben segur els temps propers ens en procuraran de nous, com ho és també que hi restarà el compromís primer.

Alberto López Mut
és Inspector d'Educació

(Continuació de la pàgina 16)

- Com interpretar "atenent en la mesura que es puga a les preferències manifestades pels pares"?
 - Si la redistribució s'ha de fer en els centres gratuïts, es pot realitzar en E.I. 3 anys dels centres concertats amb concert singular?, i si així es pot fer, quí corre amb la despesa de la quota corresponent als pares en aquests tipus de centres?.
2. D'elements estructurals del sistema.
- Donat que la immigració no entén de plaços d'escolarització, la majoria dels alumnes estrangers s'escolaritzen ja iniciat el curs escolar. Com fer possible una veritable redistribució equilibrada si les vacants no cobertes per la redistribució contemplada s'oferixen per a l'escolarització ordinària?.
 - Si els fets pràctics d'escolarització determinen que, salvades excepcions, l'escola concertada cobrix tots els seus llocs en l'escolarització ordinària, com fer possible una redistribució real donat que en aquests centres no resten vacants

per a oferir als nouvinguts durant tot el curs escolar?.

A la vista de tot el que s'ha manifestat anteriorment, i malgrat que les últimes Instruccions de la Direcció General de Centres ha significat un pas endavant, queda molt per fer si volem un sistema educatiu integrador i equilibrat.

Si no es vol que la progressiva immigració desequilibre definitivament l'escola pública i la concertada, l'Administració Educativa té que pendre decisions urgents, de dotacions de mitjans econòmics i personals als centres educatius, però també sobre la legislació que faça possible una veritable redistribució equitativa dels alumnes de compensatòria entre tots els centres amb financiació pública, des dels cursos inicials d'escolarització.

J. Fermín Martí Barber
és Inspector d'Educació

RESSENYA DE LLIBRES

ANUARI DE PSICOLOGIA DE LA SOCIETAT VALENCIANA DE PSICOLOGIA



El nostre amic i company, assidu col·laborador de "Fulls d'Inspecció" Marc Adell, ens ha fet arribar el núm.

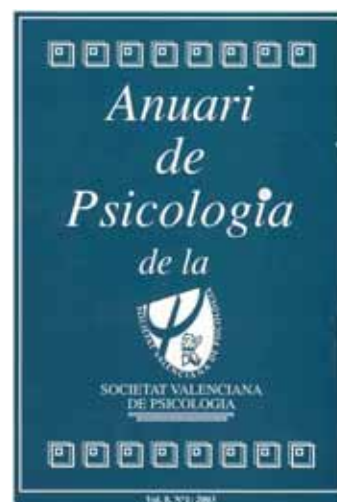
1, Vol. 8 (2003) del "Anuari de Psicologia" de la Societat Valenciana de Psicologia. Aquesta revista resulta molt interessant per a tots els professionals que tenen a veure, d'una manera o d'una altra amb el camp de la Psicologia, entre els que es troben en primer lloc els professionals de l'Educació.

En aquest número trobem articles molt interessants i variats sobre temes diversos: Psicologia esportiva: "*Resposta hormonal anticipatòria i agressivitat en la competició esportiva*"; Psicologia del Treball: "*Suggeriments per millorar els sistemes d'informació sobre accidents laborals*"; Psicobiologia: "*Les condicions d'associació entre els components implícits i explícits de la memòria: aspectes metodològics*"; i Psicologia de l'Educació: "*Un model d'equacions estructurals sobre la relació de l'acció tutorial envers el benestar acadèmic*". A més de diverses recensions de llibres (a destacar la que es refereix al llibre "*Educació Emocional*" publicat per la Conselleria d'Educació) i un article sobre la Societat Valenciana de Psicologia.

Vull ara cenyir-me a l'article específicament dedicat al camp educatiu. Els autors, Marc Adell de la Universitat de València i Alberto Sesé de la Universitat de les Illes Balears, desenvolupen un nou mètode per a estudiar la influència que sobre el rendiment de l'alumnat presenta l'acció

tutorial. És a dir, a partir de la consideració com a rendiment educatiu de la dimensió afectiva o el que és el mateix, el grau de satisfacció que acompanya a les notes, anomenat pels autors "benestar acadèmic".

Després d'un estudi de les diverses variables que comporta l'acció tutorial i la seua percepció pels alumnes objecte de la mateixa, amb una mostra de 800 alumnes d'ESO i ESNO (Ed. Secundària no Obligatòria) s'arriba a la conclusió que la dita funció tutorial es consolida com una de la variables importants a l'hora de dimensionar i optimitzar els rendiments de l'alumnat.



Conclusió que ha de servir a la Inspecció a l'hora d'assessorar el professorat sobre la importància de l'acció tutorial.

Esperem que en futurs números de l'Anuari es tracten temes tan interessants per al mes educatiu com el comentat en aquesta recensió.

Valentín Velasco Laiseca
és Inspector d'Educació

Aquells temps!



Xàtiva. Juny 1992

fulls d'inspecció és una publicació de l'Associació d'Inspectors d'Educació del País Valencià (ADIDE-PV).

CONSELL DE REDACCIÓ:

Carlos Rodríguez González
Santiago Estañán Vanacloig
Jesús Pellicer García
Valentín Velasco Laiseca

Disseny i edició: Carlos Rodríguez **Supervisió lingüística:** Jesús Pellicer **Fotografia:** M. Mira i S. Estañán

REDACCIÓ I ADMINISTRACIÓ: Apartat de Correus 29 - 46080. València (L'Horta)

fulls d'inspecció no s'identifica necessàriament amb els articles dels seus col.laboradors, ni els torna els originals no sol.licitats, ni hi manté correspondència.

