

Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO
ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Consejo
Escolar
del Estado

**Conocimiento, políticas
y prácticas educativas**

Segunda Época/Vol. **3**/N.º **5**/2014



PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

SEGUNDA ÉPOCA/VOL. 3/N.º 5/DICIEMBRE 2014

CONOCIMIENTO, POLÍTICAS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS

ÓRGANOS DE DIRECCIÓN

Consejo de dirección

Presidencia

Francisco López Rupérez
Presidente del Consejo Escolar del Estado

Vicepresidencia

María Dolores Molina de Juan
Vicepresidenta del Consejo Escolar del Estado

Secretario

José Luis de la Monja Fajardo
Secretario del Consejo Escolar del Estado

Vocales

Montserrat Milán Hernández
Consejera de la Comisión Permanente
Roberto Mur Montero
Consejero de la Comisión Permanente
Jesús Pueyo Val
Consejero de la Comisión Permanente

Consejo editorial

María Dolores Molina de Juan
(Consejo Escolar del Estado)
José Luis de la Monja Fajardo
(Consejo Escolar del Estado)
Isabel García García
(Consejo Escolar del Estado)
M. Almudena Collado Martín
(Consejo Escolar del Estado)
Antonio Frias del Val
(Consejo Escolar del Estado)
Juan Ramón Villar Fuentes
(Consejo Escolar del Estado)
Juan Luis Cordero Ceballos
(Consejo Escolar del Estado)
Carmen Arriero Villacorta
(Consejo Escolar del Estado)

Consejo asesor

Bonifacio Alcañiz García
Francisco J. Carrascal García
Julio Delgado Agudo
José Antonio Fernández Bravo
Mariano Fernández Enguita
Alfredo Fierro Bardaji
José Luis Gaviria Soto
Samuel Gento Palacios
María Luisa Martín Martín
José María Merino
Sara Moreno Valcárcel
Arturo de la Orden Hoz
Francesc Pedró i García
Beatriz Pont
Gonzalo Poveda Ariza
María Dolores de Prada Vicente
Ismael Sanz Labrador
Rosario Vega García

Fotografías:
Museo Nacional del Prado
CEIP Mediterráneo
IES Brianda de Mendoza
Prósopon

ISSN 1886-5097

NIPO 030-14-178-5

DOI 10.4438/1886-5097-PE

ntic.educacion.es/cee/revista

participacioneduca@mecd.es



Presentación

Francisco López Rupérez **3**

Entrevista

José Luis García Garrido, Catedrático de Historia de la Educación Comparada y Profesor Emérito de la Universidad Nacional a Distancia **5**

Normas, políticas y realidades educativas

Hacia una normativa educativa basada en evidencias. La guía de la investigación y de la evaluación. Ángel Sanz Moreno **7**

La política y las políticas educativas. Julio Iglesias de Ussel **17**

Escuelas de todo, escuelas de nada. Juan Antonio Aunión **25**

Investigación, políticas y prácticas educativas

La investigación educativa en España: antecedentes y perspectivas. Arturo de la Orden **33**

El papel de la investigación académica sobre la mejora de las políticas y de las prácticas educativas. José Luis Gaviria **43**

De la información al conocimiento... pero en serio. Mariano Fernández-Enguita **51**

El mastery learning a la luz de la investigación educativa. Eduardo López López **59**

El papel de la experiencia docente y de la gestión educativa

Marcos institucionales para la participación de los profesores en las políticas públicas de educación. El caso español en su contexto europeo. Javier M. Valle, Arantxa Batres y Jesús Manso **75**

La investigación del docente sobre su propia práctica. Una asignatura pendiente en los sistemas de formación inicial del profesorado en España. Gonzalo Jover y Patricia Villamor **85**

Buenas prácticas en gestión educativa: un método eficaz para organizar y aprovechar el conocimiento derivado de la experiencia. M.^a José Fernández **93**

Buenas prácticas y experiencias educativas

Biblioteca, ciencia y convivencia. Natividad Díaz **103**

Nosotros, las estrellas y un mapa astronómico de 1898. Elena Cuadrado y Rafael Díaz **109**

Prósopon, festivales juveniles de teatro grecolatino. Una aproximación global al mundo clásico a través del teatro. Cristóbal Barea **115**

Otros temas

Formación en gestión escolar: experiencias y reflexiones. Mildred C. Meza **121**

La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. Susana Tamayo **131**

Recensiones de libros

Cerebro y libertad. Los cimientos cerebrales de nuestra capacidad para elegir (Joaquín M. Fuster, 2014). José Antonio Marina **139**

Aprender, recordar y olvidar. Claves cerebrales de la memoria y la educación (Ignacio Morgado, 2014). Francisco Imbernón **143**

MARCOS INSTITUCIONALES PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN. EL CASO ESPAÑOL EN SU CONTEXTO EUROPEO

INSTITUTIONAL FRAMEWORKS FOR PUBLIC POLICY IN EDUCATION THE SPANISH SUBJECT IN THE EUROPEAN CONTEXT

Javier M. Valle

Arantxa Batres

Jesús Manso

Grupo de Investigación Reconocido sobre «Políticas Educativas Supranacionales» (GIPES). Universidad Autónoma de Madrid¹

Resumen

La situación de crisis económica y socio-política actual está provocando una serie de replanteamientos vinculados, en su mayoría, con la participación cada vez más activa de los ciudadanos en la toma de decisiones. Este fenómeno social también influye en el ámbito educativo. Existe una preocupación creciente por ampliar y mejorar las vías de comunicación existentes entre la escuela y las instituciones políticas; esto con el objetivo último de mejorar la educación. Los interlocutores, a nivel de centro educativo, para abordar esta cuestión pueden ser muchos. De entre ellos, consideramos que la figura del profesorado podría y debería constituirse como principal nexo entre instituciones políticas y escuela. A ello se dedica este artículo, atendiendo al papel de las diferentes instancias que sirven en nuestro país de interlocución (bien con carácter consultivo o representativo) entre la escuela y los que diseñan, desde la política, las leyes educativas. Ya que España está inmersa dentro del contexto político europeo, hemos creído interesante ampliar el estudio al caso de otros cinco países de la Unión Europea y al ámbito supranacional, de manera que enriquezcamos la reflexión sobre nuestro caso.

Palabras clave: política educativa, profesorado, sistema educativo, escuela, institución.

Abstract

The economical and social-political crisis is causing a rethinking mostly linked to a greater citizen participation in decision-making. This social phenomenon also affects the Educational field. There is a growing concern about expand and improve the existing communication routes between schools and politic decision-making institutions, with the last aim of improving the education. It can be used many partners for this communication routes. Of all of them, we consider that the figure of teacher would and must become the major link between politic decision-making institutions and schools. This is the purpose of this paper: taking in consideration the role of the various bodies which serve in our country for opening up a dialogue (either consultative or representative character) between the school and those who are designing from the politic the educational laws. Since Spain is in the political framework of Europe, we have considered that is would interesting to open this study to other 5 European Union Member States, and also to the supranational perspective, to further enrich the reflect on our national case.

Keywords: education policy, teaching, education system, school, institution.

1. Las políticas públicas en materia educativa: reforma e innovación

La sociedad atribuye al sistema educativo, entre otras, la función principal de hacer aprender a sus estudiantes para que «crezcan» como personas y puedan alcanzar su máximo desarrollo integral. Así, la calidad de los docentes, de las escuelas, de su organización, etc. no puede medirse, en último término, más que por la consecución de una mejor respuesta para alcanzar el desarrollo de los ciudadanos, en definitiva, de las personas. Para este propósito, existe una amplia cantidad de elementos (instituciones, recursos, normativas...) que participan, de forma interrelacionada, en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en aulas y centros educativos. Cada uno de ellos tienen su valor insustituible, unos más y otros menos (MARCHESI y MARTÍN, 2014).

La complejidad del sistema educativo incluye variables de naturaleza diversa, que se enmarcan en contextos múltiples. Entre esos contextos, el aula y el centro han sido tradicionalmente estudiados con especial interés. El movimiento de las escuelas eficaces lleva casi medio siglo demostrando, mediante estudios empíricos (casi todos de corte cuantitativo), el «peso» específico que diferentes variables, implicadas en el desarrollo de la escolarización, tienen en el aprendizaje de los estudiantes (MARTÍNEZ GARRIDO, 2011). En este momento no resulta pertinente realizar una descripción exhaustiva

de todos los estudios realizados al respecto². Sin embargo, podemos indicar que, según la investigación internacional más extendida, algunas de las variables que más influirían en el aprendizaje de nuestros estudiantes serían la implicación y compromiso del docente, el clima de aula, la estructuración de las sesiones, la gestión adecuada del tiempo, la capacidad de atender la diversidad y la evaluación, el seguimiento y la retroalimentación continua (MANSO, 2012).

Junto con el estudio de los elementos de aula o centro, existe también un interés creciente por comprender el papel que juegan otras variables más globales en la calidad de la enseñanza. Las políticas educativas configuran uno de estos elementos, no tanto por la relación directa entre estas y el nivel de aprendizaje de los estudiantes, sino, por sus implicaciones en la organización de la vida de los centros y de las aulas —currículum, recursos, horarios, etc.— (RIZVI y LINGARD, 2013).

Las políticas educativas configuran el marco en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje y, sin embargo, parece que existen diferencias insalvables entre las decisiones de las administraciones educativas y las acciones de los docentes; algo que debemos entender como un problema de gran importancia sobre el que conviene abrir una profunda reflexión. Asistimos a un periodo en el que la sociedad civil manifiesta una marcada desafección por la política. Los ciudadanos piden y necesitan una mayor participación en el proceso de toma de decisiones, proceso propio de un sistema democrático. En el ámbito de la educación también parece

1. Grupo de Investigación Reconocido sobre «Políticas Educativas Supranacionales» [UAM/PRO20] < www.gipes-uam.com >

2. Se recomiendan lecturas de referencia como AISCOW [et al.] (2001); MURILLO (2006); TOWNSEND U ÁVALOS (2007).

presente esta preocupación por la participación activa de docentes y centros en las tomas de decisiones. El profesorado constituye, en este artículo, el elemento principal de análisis, ya que la intención de mejora debe tener como base el entorno del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, reconocemos que el profesorado siempre es el centro de la mayoría de esfuerzos de la reforma educativa, ya por centrarse éstas en su figura o por el impacto que tienen sobre su trabajo (BASCIA y OSMOND, 2013).

En diferentes estudios y análisis de cambios políticos, es común encontrar conclusiones que inciden en la idea de que el diseño de las decisiones tomadas no siempre va unido a una puesta en marcha efectiva de dichas políticas. Esta distancia entre la teoría política y la práctica ciudadana es lo que tradicionalmente ha justificado el análisis de cambios políticos conforme a un modelo top-down, o de reformas políticas, a un modelo bottom-up, concepto que hace referencia a innovaciones educativas. Ya desde los años noventa, numerosos autores —sirvan como ejemplos los trabajos ya clásicos de LINDA DARLING-HAMMOND (1990) o MICHAEL FULLAN (1994)— manifestaron la importancia de esta distinción y, sobre todo, de la necesidad de coordinar ambos procesos para que cualquier cambio en el ámbito de las políticas se pusiera en marcha de forma más efectiva. A este respecto, la creciente importancia que se le ha dado a los docentes, especialmente a partir de la última década, justifica la necesidad de que, en este proceso de acercamiento entre teoría y práctica, y entre política y acción, se cuente especialmente con el trabajo y la experiencia de los que hacen real el desarrollo de los estudiantes cada día en las aulas.

Esta aportación pretende, por lo tanto, servir como acercamiento a la cuestión de la participación del profesorado en la elaboración de la política educativa en nuestro contexto nacional. Las escuelas, las aulas y el alumnado cambia rápidamente y, así, el profesorado constituye en elemento esencial, no sólo para el desarrollo pasivo de las políticas, sino, y sobre todo, para contribuir a la creación de las mismas. De forma más concreta, en el presente artículo se persigue conocer cómo y en qué medida la voz y experiencia del profesorado llega de las aulas a la política, para ser tenidas en cuenta en las reformas educativas. Para ello, es necesario describir y analizar críticamente cuáles son los órganos desde los que el profesorado puede proyectar las necesidades educativas hacia las instituciones con competencia legislativa.

Para poder realizar una mejor valoración de la información descriptiva que se ofrece en el primer apartado de este trabajo, consideramos que es también fundamental informar sobre otros modelos de relación entre la experiencia de la práctica docente en las escuelas, con las políticas públicas en materia de educación. Para ello, se incluye también un modesto repaso de la cuestión en países de la Unión Europea. El criterio de selección de estos países se ha basado en las siguientes premisas: por ser los países que poseen mayor población dentro de la Unión —así se tomará a Francia, España, Italia, Alemania y Reino Unido—; y, teniendo en cuenta las evaluaciones PISA, se añade también a Finlandia como paradigma de país europeo referente por su calidad educativa a nivel internacional. De ellos se ofrecerá una visión en perspectiva nacional sobre las instituciones y organismos que participan del proceso de elaboración de la política educativa, para nutrir después algunas conclusiones a nivel internacional.

El conocimiento y análisis del caso español puesto en perspectiva europea nos permitirá conseguir la finalidad última de este trabajo, que no es otra que la de valorar, de forma fundamentada, los puntos fuertes que al respecto de esta temática tiene nuestro país y alumbrar posibilidades de mejora. Algo que se reflejará en el último epígrafe de «mirada prospectiva» de nuestra aportación.

2. Los marcos institucionales de participación en el caso de España

2.1. Toma de decisiones políticas y descentralización educativa

Entre los países que conforman la Unión Europea, contexto en el que se encuentra España, encontramos un panorama heterogéneo en cuanto a la gestión de los sistemas educativos nacionales.

Atendiendo a la clasificación que realiza FERRÁN FERRER (1996), las estructuras político-educativas que podemos encontrar en ese contexto europeo son: el modelo centralizado, el modelo descentralizado regional y el modelo descentralizado local.

Dentro del primer modelo, el centralizado, encontramos que en la mayor parte de los países que lo seguían como forma de gestionar el sistema educativo, a mediados del siglo XX, se comenzaron a dar los primeros pasos hacia la descentralización paulatina.

En el caso de nuestro país, la redacción de la Constitución Española en 1978 supuso el inicio de este proceso (LÓPEZ GUERRA, 1999). En ella se reparten las competencias del Estado en tres niveles: el Estado, cuyo máximo representante en educación es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; las comunidades autónomas, en las que se encuentran las consejerías o departamentos de educación propios; y las localidades, que también cuentan con concejalías propias de educación. Pero además de esto, en España, los propios centros educativos poseen cierta autonomía para gestionarse. Así pues, España es un país actualmente descentralizado, pero en consonancia con la clasificación de FERRÁN FERRER (1996), esta descentralización es regional.

Veremos en el siguiente epígrafe ese reparto de competencias con más detalle.

2.2. La organización de la Administración Educativa

Como se ha señalado en el apartado anterior, en el caso de nuestro país, el modelo de gestión de la educación es la descentralización regional. Esto significa que el peso de las competencias está repartido entre el Estado y las comunidades autónomas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con un ministro al frente, es el órgano de la administración central del Estado, y máximo representante en materia de educación. Su competencia principal es la promulgación de normas básicas de educación mediante el establecimiento de la ordenación general del sistema educativo.

Esta entidad lleva a cabo su actividad gracias a los Órganos Superiores que la componen.

Por debajo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se encuentra la Administración Educativa Autonómica. Deriva de los gobiernos autonómicos y está representada por las Consejerías o Departamentos de Educación. Por su parte, la Administración Local trabaja en estrecha relación con todas las administraciones educativas mediante los servicios educativos.

Finalmente, el proceso de descentralización en cuanto al reparto de competencias en materia de educación en España, ha llegado a los centros escolares. Para clarificar al lector el reparto de las competencias en materia de educación en España, puede verse la tabla 1.

2.3. Órganos consultivos del Ministerio

Veremos ahora los órganos con los que cuenta la estructura política central del Estado, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para tratar de recabar la participación de los distintos sectores socio-educativos, entre los cuales, sin duda, destaca el papel del profesorado.

El Ministerio cuenta, en efecto, con una serie de organismos externos a su estructura que cumplen la función de apoyo y asesoramiento a su actividad. En concreto, existe un grupo de organismos colegiados de asesoramiento y/o participación, entre los cuales, encontramos la representación de los intereses de los docentes. De estos organismos destacaremos al representante nacional: el Consejo Escolar del Estado.

Teniendo presente la Constitución Española como precursora de la descentralización de nuestro sistema educativo, consultando el Art. 27, concretamente en el punto 5 se especifica lo siguiente:

«Los poderes públicos garantizan el derecho a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados». Art. 27.5. Constitución Española.

Tabla 1
Distribución de las competencias en materia educativa entre las diversas Administraciones españolas

Órgano de decisión	Función
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD)	<ul style="list-style-type: none"> – Promulgar normas básicas que concretan el derecho constitucional a la educación, a través del establecimiento de la ordenación general del sistema educativo. – Determinar los requisitos mínimos de los centros de enseñanza. – Establecer la programación general de la enseñanza, fijar las enseñanzas mínimas, y regular los títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio nacional
Consejerías o departamentos de educación de las Comunidades Autónomas	<ul style="list-style-type: none"> – Asumir la regulación que desarrolla las normas estatales y de los elementos o aspectos no básicos del sistema educativo. – Asumir las competencias ejecutivo-administrativas de gestión del sistema educativo en su propio territorio.
Concejalías de educación	<ul style="list-style-type: none"> – La Administración General del Estado y las comunidades autónomas delegan en los municipios el ejercicio de funciones educativas en aspectos que afectan directamente a los intereses de éstos.
Centros educativos	<ul style="list-style-type: none"> – Poseen autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como normas de organización y funcionamiento del centro, dentro del marco establecido por las normativas estatal y autonómica.

Fuente: Eurydice. (s.f) *Eurypedia. European Encyclopedia on National Education Systems*. Recuperado de: <http://bit.ly/17NCIP> >

Este principio propicia que en la redacción de la Ley Orgánica de Derecho a la Educación (LODE, 1985) aparezca el Consejo Escolar del Estado, definiéndolo como:

«el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el gobierno». LODE, 1985, Título II, Art. 30.

Por ende, este órgano tiene como tarea principal emitir informes sobre las distintas normas que en materia de educación pretende aprobar el gobierno. Además, se encarga de la elaboración y publicación anual de un informe sobre el sistema educativo (CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO, 2014) que debe exponer el análisis y valoración del sistema educativo nacional.

La composición del Consejo Escolar del Estado quedó expuesta en la LODE (1985) —concretamente en el Título II, Artículo 31— y está constituida por representantes de todos los ámbitos de la sociedad civil y de las Administraciones concernidos en la educación. Su composición concreta puede consultarse en la web de dicho Consejo³.

Otro centro a tener en cuenta dentro de los órganos consultivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte es el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).

Este centro se considera como «unidad generadora de conocimiento e innovación en educación»⁴ dedicado íntegramente al desarrollo de investigaciones e innovaciones para el fomento paulatino de la mejora de la calidad educativa en España. Su actividad se realiza junto con la Administración General del Estado y con las Comunidades Autónomas, destacando la colaboración en el desarrollo de programas de inclusión educativa y planes de igualdad de oportunidades. La voz del profesorado está presente en este centro ya que gran parte de su personal se compone de profesores en Comisión de Servicios y, además, porque, entre otras acciones, el CNIIE cuenta con el desarrollo, apoyado por las Comunidades Autónomas, de jornadas en las que se realizan ponencias por parte de expertos con experiencia docente.

2.4. Sindicatos

Dentro del Consejo Escolar del Estado, existen representantes de asociaciones íntegramente compuestas por docentes, que cons-

tituyen canales de expresión libre e independiente que transmiten las necesidades educativas reales del día a día a las instituciones, buscando la mejora de la calidad de la praxis educativa, además de defender los intereses del profesorado. Estamos hablando de los sindicatos.

Estos representantes lo son tanto de los docentes, como de los propios sindicatos, en cuanto que tales engloban a todos los trabajadores. Los sindicatos de la enseñanza toman un «papel puente» entre el gobierno y los docentes (BASCIA y OSMOND, 2013).

Puede conocerse cuáles son los sindicatos que tienen actualmente representación en el Consejo Escolar del Estado, así como la representación relativa de cada uno, consultando su página web oficial⁵.

Cabe destacar que de los 20 profesores que actualmente forman parte del Consejo Escolar del Estado, 15 de ellos son docentes de la enseñanza pública y 5 lo son de la enseñanza privada.

2.5. Colegios y asociaciones profesionales

En España, algunos profesores, además de contar con la representación de sus sindicatos como trabajadores, tienen un espacio de representación profesional que les da apoyo jurídico y laboral, y amplifica su voz ante a sociedad y ante los que toman las decisiones políticas. Se trata de los diferentes Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias. Existen en cada una de las provincias, si bien en algunos casos distintas provincias se han agrupado en una única unidad territorial. Están presididos por un Decano.

Además de garantizar ante la sociedad la solvencia profesional y deontológica de sus colegiados, ofrecen servicios de asesoría jurídica, imparten cursos de actualización pedagógica y disciplinar, cuentan con boletines de difusión de noticias y con revistas de difusión de temáticas de interés para la profesión docente, etc. Algunos de estos colegios profesionales tienen una dilatada tradición⁶. Los distintos Colegios se agrupan en el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, desarrollando actuaciones sinérgicas entre todos ellos, promoviendo la reflexión sobre cuestiones educativas mediante la elaboración de

3. < <http://www.mecd.gob.es/cee/organizacion/composicion.html> >

4. Cita extraída de la página web oficial del CNIIE. Consultar en: < <http://educalab.es/cniie> >

5. < <http://www.mecd.gob.es/cee/organizacion/organizaciones.html> >

6. El Colegio de Madrid fue creado en 1899, según su página web < <https://www.cdlmadrid.org> >. Es, pues, uno de los más antiguos de España.



informes e investigaciones pedagógicas a nivel nacional, y organizando una Escuela de Verano para la actualización científica y pedagógica de los profesores y como ámbito de debate y reflexión donde se amplifica su voz.

Al margen de los colegios profesionales, existen otras asociaciones profesionales de docentes que, bien por áreas de especialización académica o bien por categoría profesional, son expresión del sentir de sus asociados. Y otras asociaciones agrupan a profesores motivados, sencillamente, por su deseo de innovación, de actualización científica y de renovación de sus metodologías.

Todas las instancias que se han descrito en este epígrafe segundo suponen espacios que dan voz a los profesores y trasladan su experiencia de aula a quienes deben tomar las decisiones políticas en materia educativa. A continuación se ofrecerá una panorámica de cómo esos espacios se despliegan en algunos países europeos.

3. Breve notas descriptivas de la situación en otros países europeos

La participación de los profesores en el apoyo y asesoramiento a las políticas públicas de educación adopta formas muy diversas en cada país. Esta diversidad tiene su más claro origen en los diferentes modelos de organización del estado en general y, en particular, de sus administraciones educativas.

Analizaremos una serie de países que han sido elegidos, en primer lugar, por la diversidad de realidades que representan. También su peso demográfico en Europa. Y, en el caso de Finlandia, por su protagonismo en los buenos resultados en PISA.

3.1. Alemania

Alemania, atendiendo a la clasificación de FERRÁN FERRER (1996), puede ser considerado un ejemplo de lo que supone una organización descentralizada regional de la educación. La responsabilidad última respecto del sistema educativo recae sobre el Gobierno Federal, el cual tiene definidas sus competencias en la Ley Fundamental (*Grundgesetz*) y los Länder actúan como estados independientes en materia de educación.

En el caso de Alemania encontramos una diferencia con España a la que ya hicimos referencia indirecta en el segundo epígrafe de este artículo. Frente a España, país que comparte modelo de descentralización con Alemania, y que recoge en un único ministerio la legislación sobre todas las etapas educativas, Alemania cuenta con

el Ministerio Federal de Educación e Investigación que se presenta como un organismo casi de carácter colegiado. Este engloba a las administraciones responsables de la política educativa de cada uno de los Länder, ya que, como se ha dicho, éstos son considerados, a efectos educativos, como estados independientes. Así, la política educativa es gestionada por la Conferencia Permanente de los Ministros de los Länder de la República. Esta conferencia establece las directrices de política educativa que representan los intereses comunes de los Länder, y por tanto, del conjunto de Alemania como país.

El *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)* es el mayor sindicato de profesionales de la enseñanza en el país. Está afiliado a la Confederación de Sindicatos de Alemania y reúne a docentes de todas las etapas educativas, desde la educación infantil hasta la educación superior, formación profesional y educación para adultos; y personal dedicado a la investigación en educación. Su actividad se desarrolla de manera independiente de partidos políticos.

3.2. Finlandia

En cuanto a modelos descentralizados, Finlandia es un país que suele servir de ejemplo. Estructura la gestión de su sistema educativo en dos niveles: el central y el local. Las competencias centrales en materia de educación están repartidas entre el Parlamento y el Gobierno, órganos encargados de la elaboración de la política educativa a nivel nacional. En esa administración nacional de la educación, Finlandia presenta dos instituciones principales: el Ministerio de Educación y Cultura, máxima autoridad en materia de educación, y el Consejo Nacional de Educación de Finlandia que colabora y apoya al Ministerio.

El Ministerio de Educación y Cultura finés, es la máxima autoridad en el ámbito de la educación financiada con fondos públicos. La competencia principal de esta institución es la elaboración de la legislación educativa. El Ministerio se apoya en distintos órganos consultivos de los cuales a nivel nacional destaca el ya referido Consejo Nacional de Educación de Finlandia. El Consejo da voz al profesorado, canalizando su mensaje hasta la instancia que elabora la legislación. Este Consejo solo tiene atribuciones en cuanto a la educación primaria, secundaria y a la formación de los adultos, no siendo competente en materia de educación superior, donde el ministerio es el responsable único.

La mayor parte de los docentes del país pertenece al sindicato *Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ)*. Este sindicato participa de una manera activa en la política educativa nacional, centrándose

específicamente en la situación laboral del docente y en el desarrollo de la educación. Su participación se sostiene con la aportación de importantes estudios e investigaciones como informe *El profesorado de Finlandia, 2010 (OAJ, 2010)* que ofrece datos y cifras sobre cuestiones como el perfil de los docentes contratados y sus condiciones laborales.

3.3. Francia.

Francia es un país cuya tradición administrativa remite a un modelo de gestión centralizada. No obstante, cabe decir que hace ya una década que está bajo un paulatino proceso de descentralización, no sólo a nivel regional sino también local. Así la Ley de 13 de Agosto de 2004, relativa a las libertades y responsabilidades locales otorgaba a las administraciones locales un papel de mucho más peso en cuanto a las competencias sobre los centros educativos que las entidades locales amparan.

El sistema educativo francés estaba regulado por dos ministerios: el Ministerio de Educación Nacional (*Ministère de l'Éducation Nationale*) y el Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación (*Ministère Supérieur et de la Recherche*). Estas dos instituciones, con el cambio de gobierno en Marzo de 2014, han pasado a fundirse en una sola y actualmente el Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, es la única entidad estatal de máximo rango en cuanto a la política educativa y la gestión del sistema educativo francés.

No obstante, la estructura actual del Ministerio Francés único mantiene en su estructura interna la división que existía con los anteriores ministerios, de modo que existe en el ministerio un Departamento de Educación Nacional y un Departamento de Educación Superior e Investigación.

Al avanzar hacia un modelo actualmente tendente a la descentralización, el Ministerio de Educación cuenta ya con una serie de órganos consultivos externos en los cuales se apoya, según sean los temas a desarrollar en el ámbito educativo. Poniendo el foco de interés sobre nuestra temática, el órgano más importante —en el que entre sus miembros, encontramos representada la voz del profesorado— es el Consejo Superior de Educación (*Haut Conseil de l'Éducation*).

Presidido por el ministro, este consejo asesora sobre objetivos y funcionamiento del servicio público de la educación, y así hace propuestas relacionadas con procedimientos pedagógicos, organización de la educación, resultados educativos y formación del profesorado, entre otras. En este consejo podemos encontrar entre sus miembros a representantes de los sindicatos de educación, padres, alumnos y representantes de asociaciones educativas, entre otros.

Además, existe otro consejo que da apoyo al ministerio que da voz al alumnado. Se trata del Consejo Nacional de la Vida Escolar (*Conseil National de la vie Lycéenne*). Este Consejo está compuesto por representantes de los estudiantes y asesora al ministerio, por un lado, en cuanto al trabajo escolar y al material; por otro, sobre las actividades culturales, sociales y deportivas que desarrollan los centros escolares.

La *Confédération Syndicale de l'Éducation Nationale (CSEN)*, de ámbito estatal, engloba varios sindicatos franceses de docentes y de personal de la enseñanza. Los objetivos clave de esta Confederación son proteger la educación pública francesa y defender por medios legales a los sindicatos y sindicalistas que componen la Confederación. Además, en su página web se señala de manera explícita que el CSEN prohíbe cualquier deliberación, acción u opinión de orden político o religioso, por lo que con esto se posiciona como una organización independiente. La Confederación publica la revista *De Temps Futur aux Echos*.

3.4. Italia.

Otro país que ha acompañado a Francia en la tradición centralizada es Italia. El Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (*Ministero dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca, MIUR*) es el máximo responsable de la administración general de la educación en todo el país. Este ministerio está estructurado en los siguientes departamentos: Departamento para la educación; el

Departamento para la planificación ministerial y la gestión de los recursos humanos, financieros y de capitales; y el Departamento para la Universidad y para la música de alto nivel, las artes y la danza y la educación para la investigación.

En el caso italiano se ha iniciado, también, un proceso de descentralización similar al español, que ha culminado con la concesión, por parte del estado, a las regiones, provincias y municipios de una serie de competencias con las que antes contaba sólo el MIUR. Así, hoy en día, el reparto de competencias educativas en Italia entre las diferentes administraciones educativas es similar al que existe en España.

En efecto, el MIUR trabaja a través de las Oficinas Regionales de Educación, que a su vez se organizan en Oficinas Locales, gestionadas por una oficina «central», que hace las veces de nexo entre dichas Oficinas y el MIUR.

Italia cuenta con el *Sindacato Nazionale Autonomo Lavoratori Scuola (SNALS)* que es el que más influencia tiene en el ámbito político italiano. Su actividad está centrada en conseguir influir de alguna manera en el proceso de mejora de la educación.

Además de este sindicato, Italia cuenta con la Federación *Gilda degli Insegnanti*, que comenzó su andadura en el año 1989 con el objetivo de proteger al personal docente y de influir en el desarrollo de la legislación educativa. Cuenta con un centro de estudios (*Centro Studi GILDA*) que aporta información fundada para apoyar sus objetivos.

3.5. Reino Unido (Inglaterra)

Un país que, tradicionalmente, ha adoptado el modelo educativo descentralizado es el Reino Unido⁷, donde las cuatro naciones que lo integran tienen un alto nivel de autonomía educativa. El Parlamento es el que desarrolla la legislación básica para la educación, contemplando que tenga la flexibilidad suficiente para que los ministros u otras autoridades de cada una de las cuatro naciones puedan regular los detalles administrativos mediante su propia legislación.

El ministerio de educación británico, tiene similitud con el francés en cuanto a estructura. Se compone de dos departamentos: Departamento de Educación (*Department for Education*), y el Departamento para la formación profesional en los ámbitos de los negocios, la innovación y los oficios profesionales (*Department for Business, Innovation and Skills*).

En colaboración con el Parlamento, e independiente del ministerio de educación, en Inglaterra encontramos dos oficinas no ministeriales que desarrollan políticas educativas:

- Oficina de Normas de Educación, Servicios para Niños y Oficios profesionales (Siglas inglesa: OFSTED): Esta oficina actúa, como hemos indicado, de manera independiente ante el Parlamento, centrando su actuación en la inspección y regulación de los servicios educativos dirigidos a niños y jóvenes en Inglaterra. Esta oficina, a su vez, trabaja con otras entidades para nutrir su actividad, como por ejemplo, la organización benéfica *Centre for British Teachers. Education Trust (CfBT)*, que ha colaborado en numerosas ocasiones con el OFSTED para llevar a cabo programas de reforma educativa.
- Oficina de Cualificaciones y Reglamento de Exámenes (Siglas inglesas: OFQUAL).

En cuanto al ámbito sindical, existen dos grandes asociaciones muy representativas del cuerpo de maestros del país: *National Union of Teachers (NUT)* y la *National Association of Schoolmasters Union of Women Teachers (NASUWT)*. Ambos sindicatos tienen como objetivo, según declaran, convertir la calidad educativa en una realidad para Inglaterra.

En cuanto al NUT, tiene además el rol de líder por la fuerza o influencia que su movimiento y sus acciones tienen en las políticas

7. Como se sabe, el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte es, en realidad la unión de cuatro naciones: Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte. La información que aquí se recoge está referida básicamente a Inglaterra.



de educación y empleabilidad del profesorado a nivel nacional y local en Inglaterra. Está conformado por las principales asociaciones y organismos nacionales de educación. Es más, su implicación y afán en participar en la política educativa del país llega a trascender al nivel local, ya que los representantes del NUT se muestran muy participativos en las reformas de las políticas de las instituciones locales de educación. Este sindicato cuenta con asesores parlamentarios, por lo que la conexión entre Parlamento y sindicato está asegurada.

El NASUWT es una organización compuesta por docentes y directores de centros escolares de Inglaterra, Irlanda del Norte, Gales y Escocia. Este sindicato comparte los objetivos con el resto de organizaciones sindicales, además cuenta con una unidad encargada de realizar una oferta atractiva y renovada de cursos de formación para los docentes y directores, por lo que su actividad en pro de la calidad educativa, se combina con un intenso estímulo a la formación permanente del profesorado, que se dirigen mayoritariamente a los profesores recién titulados. También organiza congresos, exposiciones, etc. No obstante, todas sus actividades se dirigen tan sólo a los miembros del sindicato.

3.6. Sindicatos internacionales y supranacionales

Actualmente, la mejora y la calidad educativa son objetivos de las reformas de la enseñanza en una gran parte de países. Por ello, entendemos que estos intereses se comparten a nivel mundial. Si analizamos las acciones en materia educativa de los principales organismos internacionales, al modo en que lo hace la *Educación Supranacional* (VALLE, 2013; RIZVI y LINGARD, 2013), podemos decir, además, que, en gran parte, esa convergencia global en los objetivos existe por el impulso que las reformas reciben desde esos organismos.

Hasta el momento hemos visto en este artículo cómo en algunos países de la Unión Europea, entre los que se encuentra el nuestro, existen distintas instancias desde las cuales los docentes, como agentes que tienen contacto directo con la realidad educativa, pueden trasladar su experiencia como profesionales de la enseñanza a los ámbitos políticos de decisión nacional, para llegar a ese objetivo global de la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, visto que ese afán de mejora es una tendencia global, desde la iniciativa Educación Supranacional, creemos pertinente dar cabida ahora a las organizaciones internacionales en las que los docentes tienen voz.

En primer lugar, nos centraremos en *La Internacional de Educación (IE)*. Esta federación representa a las organizaciones (sindicatos o no) compuestas por docentes, trabajadores de la educación y personal investigador a nivel global. Entre sus numerosos objetivos, los más destacables son la búsqueda de la calidad en la educación de financiación pública, representar los intereses de los docentes y apoyar en distintos países el desarrollo de organizaciones democráticas—independientes de intereses políticos— que representen a los docentes. Su mecanismo de funcionamiento se rige por la celebración de Congresos Mundiales. Se reúnen cada cuatro años delegados de todas las organizaciones que forman parte de la federación, junto con observadores de organizaciones internacionales con los que la IE mantiene una relación estrecha.

Una de las principales actividades de esta federación es la investigación educativa con la finalidad de alcanzar, por una parte, los objetivos de la política que la IE tiene para sí misma y, por otra, influir en el desarrollo de las políticas educativas nacionales de los países de las organizaciones miembro y en las políticas educativas a nivel internacional. En esta unidad de investigación se gestan documentos tales como el publicado en Junio de 2013 *Global Managerial Education Reforms and Teachers* (ALTIYENLKEN; KONING; VERGER, 2013), que trata exactamente la misma cuestión que este artículo, pero en países pertenecientes a los continentes Asiático y Africano.

Otro órgano de representación del profesorado de carácter supranacional, es el Comité Sindical Europeo de la Educación (Siglas en Español: CSEE y en inglés: *European Trade Union Committee for Education ETUCE*). Hacemos referencia a este Comité por dos razones: forma parte del a IE, y es la estructura regional de la IE en Europa desde el año 2010. El CSEE representa a 129 sindicatos de docentes en 45 países, todos ellos compuestos por docentes y per-

sonal de la enseñanza de todos los niveles educativos y del ámbito de la investigación. Como no podría ser de otra manera, los objetivos de este comité convergen con los de la IE a la que pertenece, ya que se persigue la implementación de éstos en el territorio europeo y el desarrollo de la cooperación con las organizaciones europeas que compartan fines y objetivos similares, como la Conferencia Europea de Sindicatos (CES). Esta conferencia tiene como objetivo hacer de la dimensión social europea una prioridad en la política educativa de la Unión.

A nivel global, la IE no está sola en cuanto a la representación de los intereses de los profesores de los distintos países del mundo. También encontramos la *World Confederation Of Teachers (WCO)*. Comparte con la IE la importante tarea de ayudar a los docentes a nivel mundial para que se fomente el diálogo entre ellos y sus gobiernos, con el fin de que sean tomados en cuenta como fuente de información a la hora de la elaboración de reformas educativas. La actividad de este sindicato está basada en la celebración de foros mundiales sobre educación desde el año 1998; foro en el que hace partícipes a los países a través de los sindicatos nacionales de docentes, en colaboración con entidades como la UNESCO y la OIT.

4. Una mirada prospectiva ¿Qué podemos aprender? ¿Cómo podemos mejorar?

Cerramos el presente artículo con este epígrafe que solamente pretende ofrecer modestamente unas reflexiones finales, a modo de ensayo, para poner en claro, desde una perspectiva interpretativa e integradora, la información que aquí se ha recogido.

Por lo que se ha descrito, salta a la vista que en todos los países que hemos estudiado, incluido el nuestro, existen canales mediante los que conectar la experiencia práctica del profesorado con las instancias políticas educativas correspondientes. Básicamente, esos canales son de dos tipos, los órganos consultivos de los correspondientes ministerios de educación y la interlocución entre el gobierno y los sindicatos.

Ahora bien, existe cierta diversidad de matices respecto a la manera de articular esos canales. Algunas categorías de análisis para estudiarlos pueden ser: las instancias que los componen; el número de sus miembros; su carácter consultivo, representativo o vinculante; su naturaleza independiente o no de las instancias gubernamentales; su marco de acción; sus finalidades; el tipo de información que canalizan (sobre condiciones laborales, sobre metodologías y prácticas docentes...); el grado de confianza social que inspiran entre la ciudadanía; etc.

Estas diferencias podrían deberse a varios factores. Por un lado, es evidente que la distinta trayectoria histórica de los sistemas nacionales de educación formal marca el protagonismo de los distintos actores, en la manera que tiene cada país de hacer su Política —siguiendo la conceptualización que al respecto de esa expresión hace PUELLES (2008)—.

Por otra parte, es también determinante el grado de centralización o descentralización de cada país en la toma de decisiones políticas (y, en particular, de las que tienen que ver con la legislación educativa) ya que influye en el peso de las diferentes instancias a la hora de interpretar cuál debe ser su rol en la escena participativa. En efecto, si miramos hacia países con mayor grado de descentralización, el papel consultivo de los órganos que asesoran a las unidades políticas, puede llegar a ser meramente retórico. Sin embargo, en países donde existe un grado de descentralización real en la toma de decisiones, el papel de cada uno de los niveles administrativos se torna mucho más decisivo.

Podemos interpretar, pues, que no existe un modelo único ni un fórmula mágica para arbitrar esa conexión, que parece saludable desde cualquier planteamiento sensato, entre los que diseñan la política educativa y los que tienen que ejecutarla en los centros y en las aulas. Pero eso puede ser enriquecedor, ya que podemos encontrar particularidades llamativas en algunos países que pueden servir para aportar ideas a otros. Por ejemplo, en el caso de Francia, es sugerente que disponga de un órgano consultivo exclusivamente compuesto por estudiantes, al margen de que éstos ya están repre-

sentados en otro órgano consultivo de composición muy diversa. Y en el caso español resulta llamativa la pervivencia de los colegios profesionales, como órganos de representación de los profesores, más allá de los sindicatos (de corte más político), lo que supone la existencia de una entidad técnica, que podría aportar reflexiones de mucho calado en la elaboración de las leyes. El peso de lo local en Finlandia, con las comunidades de padres muy implicadas en el devenir de las decisiones de los consejos locales, o la cultura de consenso que existe en la Conferencia alemana de Ministros de Educación (que agrupa a los responsables de educación de sus Länder), son otros ejemplos posibles de los que se puede aprender.

Sea como fuere, extraemos algunos aprendizajes del repaso que hemos realizado en las páginas precedentes.

Hemos podido saber, por ejemplo, que todos los países tienen mecanismos para hacer llegar la experiencia de los profesores al legislador. Ya lo dijimos. Pero casi siempre su composición es meramente representativa y su naturaleza exclusivamente consultiva. En ocasiones, lo que es peor, se desoyen las recomendaciones que emanan de ellos. De ahí que parezca evidente la exigencia de algún órgano técnico, más que político, para que emita informes que, de alguna manera, requieran algún grado de exigencia vinculante al legislador. Es evidente que la capacidad de decisión legislativa y la ejecución política de las normas que emanan de las leyes corresponden, en una democracia, al parlamento y al gobierno legítimamente salido de las urnas. Así pues, sería absurdo pensar que las instancias de participación tuvieran que ser dotadas del poder legislativo o ejecutivo. Pero la cuestión está, pues, en cómo utilizar la información que parlamento y gobierno reciben de estas instancias consultivas.

Podrían, por ejemplo, arbitrase mecanismos de «garantía de no imposición». Es decir, que si alguna instancia de las consultivas, mediante informe razonado, se opone con cierta rotundidad (se puede establecer que por parte de los tres quintos o más de sus miembros) a una legislación, ésta debe revisarse de nuevo. Dicho de otra manera, sin convertirse en órganos legisladores, estas instancias consultivas debieran tener la posibilidad de ejercer un mecanismo para detener reformas educativas unánimemente contrarias a su voluntad. Al fin y al cabo, las familias, los alumnos y los profesores, y no el estado, son el verdadero protagonista de la educación que se quiere para una sociedad. Y de esas instancias, la voz del profesorado es la más cualificada en términos pedagógicos. Recordemos que, por ejemplo, el Consejo Nacional de Educación de Finlandia tiene, incluso, algunas pequeñas competencias a la hora de poder decidir cómo gestionar normativa educativa.

Se sabe también que esos órganos de representación son mayoritariamente independientes del gobierno, pero, sin embargo, están en gran medida mediatizados por éste. En el momento en que en ellos hay miembros determinados por los gobiernos, esos organismos pierden parte de su independencia. Su carácter técnico e independiente debiera ser una premisa exclusiva para su composición. Como debiera serlo también el establecimiento de unos criterios claros para poder formar parte de estos organismos. ¿Puede cualquier profesor ser delegado para representar a sus compañeros en cuestiones educativas técnicas? ¿Podría pensarse en establecerse unos requisitos mínimos para poder ostentar tal representación como, por ejemplo, años de experiencia docente, proyectos de innovación, cargos de dirección, etc.?

Por otro lado, hemos visto también que no es muy habitual que profesores con experiencia docente directa se impliquen en el gobierno educativo. Y parecería una buena medida para favorecer la comunicación entre el gobierno y los profesores, la representación de estas asociaciones de dichos profesores en los núcleos de gestión política, como ocurre en Inglaterra. Recordemos que en el Parlamento Británico existen asesores parlamentarios del sindicato NUT, por lo que el flujo de información entre sindicatos profesionales docentes (profesores) y parlamento (órgano legislativo) es directo y permanente.

Sea como fuere, la falta de diálogo entre la sociedad civil y los representantes de la administración pública del estado es un tema que no sólo afecta al ámbito educativo. Pero sí es cierto que en este terreno es más grave que ese diálogo no encuentre canales adecuados, por cuanto la política de la educación afecta al desarrollo colec-

tivo y, por ello, debiera ser un tema de consenso, no sólo entre los partidos políticos, sino entre todas las instancias sociales. Parece imprescindible, desde luego, trabajar por crear una cultura de la negociación (BASCIA y OSMOND, 2013) que impida, por ejemplo, que cada nuevo gobierno que asume el poder apruebe una nueva reforma educativa y, casi siempre, con la oposición de un gran sector social. Y este «tejer y destejer» lleva sucediendo, para desgracia de todos, demasiado tiempo ya en el caso de España. Como dijimos hace ya tiempo, es hora de un gran

«Acuerdo Nacional por la Educación» (VALLE y TORIBIO, 2009: 269-272)

y en ese acuerdo, un elemento esencial debiera ser

«[...] atender las demandas de la sociedad civil y de los especialistas en educación» (VALLE y TORIBIO, 2009: 270).

Desperdiciar la experiencia de los docentes a la hora de pensar en qué es necesario cambiar en la educación de un país es un lujo demasiado caro que ninguna sociedad puede permitirse; España, menos.

Referencias bibliográficas

- AINSCOW, M [et al.] (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid: Narcea.
- ALTIYENLKEN, H.; KONING, M.; VERGER, A. (2013). *Global Managerial Education Reforms and Teachers*. La Internacional de Educación.
- BASCIA, N; OSMOND, P. (2013). *Teacher Union Governmental relations in the context of educational reform*. Education International.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2013). *Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2011-2012*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica.
- DARLING-HAMMOND, L. (1990). «Instructional Policy into Practice: The Power of the Bottom over the Top». *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12 (3), pp: 339-347.
- FE-CC.OO (2013). *Estatutos de la Federación de Enseñanza de CC.OO. aprobados en el XI Congreso celebrado en Madrid los días 17, 18 y 19 de Enero de 2013*. Madrid.
- FERRER, F. (1996). «Los docentes y la gestión escolar en los sistemas educativos europeos». *Perspectivas*, Vol. XXVI, n.º3, pp. 585-603.
- FULLAN, M. (1994). «Coordinating Top-Down and Bottom-Up Strategies for Educational Reform». *Systemic Reform: Perspectives on Personalizing Education*, 7. Recuperado de: < <http://www.michaelfullan.ca/media/13396035630.pdf> >
- ESPAÑA (1985). «Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación». *Boletín Oficial del Estado*, 4 de Julio de 1985, n.º 159.
- LÓPEZ GUERRA, L. (1999). *Constitución Española*. 10.º Edición. Madrid. Tecnos, Biblioteca de Textos Legales.
- MANSO, J. (2012). La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: análisis y valoración del modelo de la LOE (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (2014). Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis. Madrid: Alianza.
- MARTÍNEZ-GARRIDO, C (2011). «25 investigaciones clave en eficacia escolar». *Profesorado* 15(3), pp. 149-174.
- MURILLO, F.J. (Coord.) (2006). *Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- OAJ (2010). *El profesorado de Finlandia*, 2010. Helsinki: Ed. Forssan.
- PINILLA GARCÍA, A. (2011). «La percepción del movimiento «15-M» en las ediciones digitales de El Mundo y El País». *Tejuelo*, n.º 12, pp. 196-217.
- PUELLES BENÍTEZ, M. DE (2008). *Elementos del Política de la Educación*. Madrid: UNED. Segunda reimpresión. Versión original de 2004.
- RIZVI, F.; LINGARD, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- TOWNSEND, T.; ÁVALOS, B. (2007). *International handbook of school effectiveness and improvement*. The Netherlands: Springer.
- VALLE, J.M.; TORIBIO, L. (2009). «Epílogo. Decálogo para un acuerdo nacional por la educación».
- (2009). *El pacto escolar: La necesidad de un consenso nacional en material de educación*. II Seminario de Educación de la Fundación para la Libertad. Bilbao: Fundación para la Libertad.
- VALLE, J.M. (2013). «Supranational Education: A new field of Knowledge to Address educational Policies in a Global World». *JoSPoE*, n.º 1, pp. 7-30.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTO [sitio web] (2014). España: ANCABA. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.ancaba.net/>
- CENTRAL SINDICAL INDEPENDIENTE Y DE FUNCIONARIOS [sitio web] (2014). España: CSIF. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.csi-f.es/sector/ensenanza/ambito/nacional>
- CENTRE FOR BRITISH TEACHERS EDUCATION TRUST [sitio web] (2014). Reino Unido: CFBT [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.cfbt.com/>
- CENTRO NACIONAL DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. [sitio web] (2014). España: CNIIE. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://educalab.es/cniie>
- COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y CIENCIAS ESPAÑA [sitio web] (2014). España. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.cdlmadrid.es/cgi-bin/cdl/colegio.pl>
- COMISIONES OBRERAS [sitio web] (2014). España: CC.OO. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.fe.ccoo.es/ensenanza/>
- CONFEDERATION SYNDICAT EUROPEAN TRADE UNION [sitio web] (2014). ETC. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.etuc.org/>
- CONFERENCIA PERMANENTE DE MINISTROS [sitio web] (2014). Alemania. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.kmk.org/index00.htm>
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN FINLANDÉS [sitio web] (2014). Finlandia. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.oph.fi/english>
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN [sitio web] (2014). Reino Unido. [Consulta: 2014]. Disponible en: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>
- DEPARTAMENTO PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LOS ÁMBITOS DE LOS NEGOCIOS, LA INNOVACIÓN Y LOS OFICIOS PROFESIONALES [sitio web] (2014). Reino Unido. [Consulta: 2014]. Disponible en: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-business-innovation-skills>
- EUROPEAN TRADE UNION COMMITTEE FOR EDUCATION [sitio web] (2014). ETUCE. [Consulta: 2014]. Disponible en: http://etuce.homestead.com/ETUCE_en.html
- FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA [sitio web] (2014). España:USO. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://fuso.es/feuso/>
- FEDERACIÓN DE SINDICATOS DE TRABAJADORAS Y TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA DE CASTILLA Y LEÓN, INTERSINDICAL [sitio web] (2014). España:STEC. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://stecyl.net/>
- FEDERACIÓN DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA [sitio web] (2014). España:FSIE. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.fsie.es/>
- FEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA [sitio web] (2014). España:FETE-UGT. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.feteugt.es/>
- FEDERACIÓN GILDA [sitio web] (2014). Italia: GILDA. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.gildains.it/>
- GOBIERNO DE REINO UNIDO [sitio web] (2014). Reino Unido. [consulta 2014]. Disponible en: <https://www.gov.uk/>
- GOBIERNO FEDERAL [sitio web] (2014). Alemania. [Consulta: 2014]. Disponible en: <https://www.bundestag.de/grundgesetz>
- INSTITUTO NACIONAL DE DOCUMENTACIÓN, INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA [sitio web] (2014). Italia: INDIRE. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.indire.it/>
- LA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN [sitio web] (2014). [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.ei-ie.org>
- LEY DE LAS AUTORIDADES LOCALES [sitio web] (2004). Francia: Le service public de la diffusion dudroit. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT00000804607>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE [sitio web] (2014). España: MECD. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MINISTERIO DE ENSEÑANZA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN [sitio web] (2014). Francia. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA [sitio web] (2014). Finlandia. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.minedu.fi/OPM/?lang=en>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD E INVESTIGACIÓN [sitio web] (2014). Italia: MIUR. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.istruzione.it/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD E INVESTIGACIÓN [sitio web] (2014). Italia: MIUR. Organigrama. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/operazione-trasparenza/organizzazione>

MINISTERIO FEDERAL DE EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN [sitio web] (2014). Alemania. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.bmbf.de/>

NATIONAL UNION OF TEACHER [sitio web] (2014). Reino Unido: NUT. [Consulta: 2014]. Disponible en: <https://www.teachers.org.uk/>

OFICINA DE CUALIFICACIONES Y REGLAMNETO DE EXÁMENES [sitio web] (2014). Reino Unido: OFQUAL. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://ofqual.gov.uk/#>

OFICINA DE NORMAS DE EDUCACIÓN, SERVICIOS PARA NIÑOS Y IFICIOS PROFESIONALES [sitio web] (2014). Reino Unido: OFSTED. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.ofsted.gov.uk/>

SINDICATO INDEPENDIENTE DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA [sitio web] (2014). España: ANPE. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://aaa.anpe.es/anpe/>

SINDICATO NACIONAL FRANCIA [sitio web] (2014). Francia: CSEN. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.csen.fr/>

SINDICATO NAZIONALE AUTONOMO LAVORATORI ACUOLA [sitio web] (2014). Italia: SNLAS. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.snals.it/Default.aspx>

THE GERMAN EDUCATION UNION [sitio web] (2014). Alemania: GEW. [Consulta: 2014]. Disponible en: http://www.gew.de/The_German_Education_Union_GEW.html

THE TEACHERS' UNION [sitio web] (2014). Reino Unido: NASUWT. [Consulta: 2014]. Disponible en: <http://www.naswt.org.uk/c>

Los autores

Javier M. Valle

Doctor en Ciencias de la Educación. Premio Extraordinario de Doctorado. I Premio Nacional de Tesis Doctorales en Educación Comparada «Pedro Rosello». Profesor Titular de la Universidad Autónoma de Madrid. Especialista en Educación Supranacional y, más concretamente, en la política educativa de la Unión Europea. Director del Grupo de Investigación Reconocido de la UAM sobre «Políticas Educativas Supranacionales» (GIPES) en cuyo marco coordina diversos proyectos de investigación competitivos. Publicaciones más destacadas: «La Unión Europea y su política Educativa» (Madrid, MEC, 2006) y «Supranational Education» (Journal of Supranational Policies of Education, n.º 1). Asesor externo de EURYDICE. Miembro de TEAM-EUROPE, equipo de conferenciantes expertos en Unión Europea de la Comisión y el Parlamento Europeos. Secretario Académico de la Junta Directiva de la Sociedad Española de Educación Comparada. Miembro del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid, de la Sociedad Española de Pedagogía y de la Comparative Education Society in Europe. Director de la Journal of Supranational Policies of Education, y Co-Director de la Revista Española de Educación Comparada.

Arantxa Batres

Graduada en Magisterio en Educación Infantil por la Universidad Autónoma de Madrid, obtuvo la máxima calificación en el Trabajo de Fin de Grado titulado «El debate sobre la Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil en España: Pistas para una reflexión en perspectiva internacional», con el profesor Javier M. Valle como tutor. De este trabajo se han presentado aportaciones para la revista BORDÓN (artículo pendiente de publicar) y en el XIV Congreso Nacional y I Iberoamericano de Educación Comparada (comunicación). Actualmente realiza el Máster en Calidad y Mejora de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid. Realiza igualmente prácticas con el Grupo de Investigación Reconocido de la Universidad Autónoma de Madrid sobre «Políticas Educativas Supranacionales» (GIPES), en tareas de apoyo a la investigación dentro del proyecto competitivo de I+D+I sobre «Equidad y movilidad universitaria en el nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior: Análisis del índice de elegibilidad ERASMUS a la luz de factores socioeconómicos.». Derivado de este trabajo se han presentado aportaciones en forma de comunicación al XIV Congreso Nacional y I Iberoamericano de Educación Comparada (Noviembre 2014).

Jesús Manso

Doctor Europeo en Educación. Máster en Mejora y Calidad de la Educación. Licenciado en Psicopedagogía. Maestro de Educación Especial. IIª Premio Nacional a la Excelencia Académica en los estudios de Psicopedagogía Profesor Ayudante Doctor del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Especialista en Formación del Profesorado, Política Educativa y Educación Supranacional Coordinador de Áreas del Grupo de Investigación Reconocido de la UAM sobre «Políticas Educativas Supranacionales» (GIPES). Asesor externo de la Organización de Estados Iberoamericanos. Ha participado en más de una decena de proyectos de investigación competitivos, y en más de una veintena de publicaciones científicas en revistas y libros. Igualmente ha realizado otros proyectos de consultoría externa de ámbito educativo. Ha cursado estancias de investigación en Uruguay (Universidad ORT) y en Suecia (Uppsala University).2014).