

ES

ES

ES



COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS

Bruselas, 3.7.2008
COM(2008) 425 final

**COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO,
AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO
Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES**

**Mejorar las competencias en el siglo XXI:
agenda para la cooperación europea en las escuelas**

{SEC(2008) 2177}

ÍNDICE

1	Introducción	3
	Preparar a los jóvenes para el siglo XXI	3
	Objeto de la presente Comunicación.....	4
2.	Foco de atención en las competencias	5
	Introducción de las competencias clave	5
	Capacidades de lectura y escritura y de cálculo elemental	6
	Enfoques de aprendizaje personalizado	7
	Evaluación de los resultados del aprendizaje.....	7
3	Aprendizaje de calidad para todos los alumnos	8
	Mejores oportunidades de aprendizaje precoz	8
	Fomentar la equidad del sistema	9
	Abandono escolar.....	10
	Necesidades educativas específicas	11
	Evolución de los centros escolares.....	11
4	Profesores y otros miembros del personal de las escuelas.....	12
	Competencias y cualificaciones del profesorado	12
	La dirección de los centros escolares	13
5	Conclusión.....	14

COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES

Mejorar las competencias en el siglo XXI: agenda para la cooperación europea en las escuelas

1 INTRODUCCIÓN

Preparar a los jóvenes para el siglo XXI

1.1 Los cambios económicos y sociales en la Unión Europea traen consigo nuevas oportunidades y conllevan nuevos retos. Para prosperar en una economía globalizada y en sociedades con una diversidad cada vez mayor, los jóvenes necesitan un abanico de competencias más amplio que nunca. Muchos tendrán trabajos que hoy todavía no existen. Muchos necesitarán capacidades lingüísticas, interculturales y empresariales avanzadas. La tecnología continuará cambiando el mundo de forma todavía inimaginable. Los retos como el cambio climático requerirán una adaptación radical. En este mundo cada vez más complejo, la creatividad y la habilidad para seguir aprendiendo e innovando serán tan importantes o más que ámbitos específicos del conocimiento susceptibles de convertirse en obsoletos. El aprendizaje permanente se convertirá en la norma.

1.2 El Consejo Europeo ha subrayado en varias ocasiones el papel clave de la educación y la formación para el futuro crecimiento y la cohesión social y la competitividad a largo plazo de la Unión. Para lograr esto, es imprescindible desarrollar plenamente el potencial de innovación y creatividad de los ciudadanos europeos. Es preciso reforzar desde una fase temprana, o sea, desde la escuela, el elemento educativo del triángulo del conocimiento «investigación-innovación-educación». Las competencias y los hábitos de aprendizaje adquiridos en la escuela son esenciales para el desarrollo de nuevas aptitudes para nuevos empleos en una fase más avanzada de la vida.

1.3 La Comisión consideró¹ que para promover mejor el bienestar ante los retos del siglo XXI es preciso adoptar un nuevo enfoque centrado en proporcionar a los ciudadanos *oportunidades* apropiadas para desarrollar plenamente el potencial de cada cual y *acceso* a la educación, el empleo, la asistencia sanitaria y la protección social en un contexto de *solidaridad* y cohesión y viabilidad sociales. En este marco, la Comisión ha identificado la inversión en la juventud como una de las prioridades fundamentales.

1.4 El Consejo concluyó² que el crecimiento y la prosperidad europeos dependen de una contribución y participación activas de todos los jóvenes. La consecución de la educación obligatoria de los más jóvenes tiene un fuerte impacto directo sobre su posterior participación en la sociedad, su futura educación o formación y sus futuras rentas. Sin embargo, no todos tienen idéntico acceso a una educación escolar de alta calidad, por lo que a menudo los sistemas educativos agravan las desigualdades socioeconómicas.

¹ COM(2007) 726 final.

² DO C 282 de 24.11.2007, p. 12.

1.5 Los ministros de Educación instaron a mejorar la calidad y la equidad de los sistemas de educación³. El Consejo adoptó tres parámetros de referencia para 2010 que están directamente relacionados con la educación escolar (sobre el abandono escolar, las aptitudes de lectura y la finalización del ciclo superior de enseñanza secundaria). Sin embargo, no ha habido suficiente progreso. En consecuencia, el Consejo Europeo ha instado a los Estados miembros a reducir de manera sustancial el número de jóvenes que no son capaces de leer correctamente y las cifras de abandono escolar, y a mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes de origen migrante o procedentes de colectivos desfavorecidos⁴.

1.6 En las revisiones anuales de los programas nacionales de reforma del proceso de Lisboa, la Comisión ha recomendado a varios Estados miembros que mejoren aspectos específicos de sus sistemas de educación escolar.

Objeto de la presente Comunicación

1.7 El reto al que se enfrenta la UE consiste, por tanto, en intensificar la reforma de los sistemas escolares para que *todos y cada uno* de los jóvenes, gracias a un acceso y unas oportunidades mejores, puedan desarrollar plenamente su potencial para convertirse en participantes activos en la economía del conocimiento emergente y reforzar la solidaridad social.

1.8 La organización y el contenido de los sistemas de educación y formación son competencia de los Estados miembros. Los distintos sistemas escolares de Europa, basados en un conjunto común de valores, reúnen gran cantidad de innovadoras y excelentes prácticas. Deberíamos utilizar mejor esta diversidad.

1.9 Actualmente, la mayoría de Estados miembros disponen de estrategias de aprendizaje permanente en las que la educación escolar desempeña un papel central⁵. La cooperación en aspectos relacionados con las políticas escolares es mayor. El papel de la Unión es apoyarlos facilitando el intercambio de información y buenas prácticas. Esta cooperación se basa también en veinte años de experiencia en el marco del Programa de Aprendizaje Permanente y sus predecesores. En 2007 la Comisión, en el marco de este actual trabajo conjunto, llevó a cabo una consulta pública sobre «La escuela en el siglo XXI»⁶.

1.10 Los Estados miembros son cada vez más conscientes de los beneficios que aporta la cooperación para abordar retos comunes, como se puso de manifiesto en las Recomendaciones sobre la cooperación europea en materia de evaluación de la calidad de la educación escolar⁷ y sobre las competencias clave⁸, y las Conclusiones del Consejo sobre eficiencia y equidad⁹ en educación y formación y sobre la mejora de la calidad de la educación del profesorado¹⁰.

³ DO C 298 de 8.12.2006, p. 3.

⁴ Conclusiones del Consejo Europeo de marzo de 2008, apartado 15.

⁵ COM(2007) 703 final, apartado 2.1.

⁶ SEC(2007) 1009. Las respuestas se han analizado en un informe aparte disponible en la dirección web http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/index_es.html y aparecen resumidos en el documento de trabajo de los servicios de la Comisión.

⁷ 2001/166/CE; DO L 60 de 1.3.2001.

⁸ 2006/962/CE; DO L 394 de 30.12.2006, p. 10.

⁹ DO C 298 de 8.12.2006, p. 3.

¹⁰ DO C 300 de 12.12.2007, p. 7.

1.11 La Comisión opina que, dado el origen común de muchos de los retos a que se enfrentan los sistemas escolares y la importancia de estos temas para el futuro socioeconómico de la Unión, la educación escolar debería ser una prioridad fundamental en el próximo ciclo del proceso de Lisboa.

1.12 En consecuencia, la presente Comunicación se basa en las respuestas obtenidas en la consulta pública llevada a cabo por la Comisión en 2007, en los recientes trabajos de los grupos de aprendizaje entre homólogos formados por expertos de los Estados miembros¹¹ y en las estadísticas e investigaciones internacionales más recientes a fin de proponer un calendario para reforzar la cooperación europea en las escuelas¹² identificando los retos más importantes a que se enfrentan los sistemas que pueden abordarse mejor por medio de esta cooperación. Estos retos se dividen en tres ámbitos:

- Foco de atención en las competencias
- Enseñanza de calidad para todo el alumnado
- Profesores y otro personal de las escuelas

2. FOCO DE ATENCIÓN EN LAS COMPETENCIAS

Introducción de las competencias clave

2.1 El Consejo ha subrayado la necesidad de preparar a las personas con «nuevas cualificaciones para nuevos empleos» y aumentar los niveles generales de cualificación, por medio de «la educación inicial y continua y la formación para obtener cualificaciones y competencias de la más alta calidad, incluida la excelencia, a efectos de mantener y reforzar la capacidad para la innovación y la utilización de la investigación, que se requiere para mayor competitividad, crecimiento y empleo»¹³.

2.2 La tendencia de los planes de estudio es ayudar a los estudiantes a adquirir los conocimientos, las capacidades y las actitudes que necesitan para aplicarlos en situaciones reales. El Marco de referencia europeo sobre competencias clave¹⁴ describe los conocimientos, las capacidades y las actitudes necesarios para el éxito en una sociedad del conocimiento. Es la base para un enfoque coherente del desarrollo de competencias en la educación escolar y en la formación profesional.

2.3 Para adquirir competencias, los estudiantes necesitan, desde una edad temprana, «aprender a aprender», reflexionando de forma crítica sobre sus objetivos de aprendizaje, gestionando su aprendizaje con autodisciplina, trabajando tanto de forma autónoma como en

¹¹ Competencias fundamentales y reforma de los planes de estudio; Profesores y formadores; Acceso e inclusión social; Matemáticas, ciencia y tecnología.

¹² En este texto, el concepto «escuela» hace referencia a las instituciones de enseñanza preescolar, primaria y primer y segundo ciclo de secundaria, así como las de formación profesional y los centros de atención a la infancia. Los aspectos indicados en este texto también son en gran parte aplicables a la educación profesional inicial y deberían reflejarse en los futuros trabajos en el marco del Proceso de Copenhague.

¹³ DO C 290 de 4.12.2007, p. 1.

¹⁴ Recomendación 2006/962/CE.

equipo, buscando información y apoyo en caso necesario y utilizando todas las oportunidades que brindan las nuevas tecnologías.

2.4 Las respuestas a la consulta sobre las escuelas abogaban por un entorno de aprendizaje más flexible que ayude a los estudiantes a desarrollar toda una gama de competencias al tiempo que conservan la formación en capacidades básicas. Los enfoques propuestos incluyen nuevas pedagogías, enfoques interdisciplinarios para complementar la enseñanza por materia y una mayor participación de los estudiantes en el diseño de su propio itinerario de aprendizaje.

2.5 La reforma de los planes de estudio para mejorar las competencias requiere un enfoque global en el que el aprendizaje se realice tanto verticalmente (materias individuales) como horizontalmente (varias materias relacionadas entre sí), que incluya una enseñanza explícita de las competencias, nueva formación de profesores y nuevos enfoques y didácticos, y, sobre todo, que cuente con la plena participación de los profesores, los alumnos y otros actores. De forma parecida, las escuelas deberían fomentar la salud y el bienestar de los alumnos y del personal de su plantilla, así como una ciudadanía activa (incluido en el contexto europeo). Un entorno escolar en el que se anime al personal docente y a los estudiantes a ser innovadores y creativos favorece el refuerzo de la adquisición de toda una serie de competencias, incluidas la educación empresarial¹⁵ y las lenguas.

Capacidades de lectura y escritura y de cálculo elemental

2.6 Las capacidades de lectura y escritura y de cálculo elemental son componentes esenciales de las competencias clave. Son fundamentales para continuar el aprendizaje, y, no obstante, los resultados que se obtienen en la UE son cada vez más bajos. El objetivo de referencia de la UE para 2010 es reducir a un 17 % el porcentaje de jóvenes de 15 años con dificultades de lectura. Sin embargo, de hecho la tasa aumentó, pasando de un 21,3 % en 2000 a un 24,1 % en 2006. Además, casi el doble de chicos que de chicas tienen una capacidad de lectura pobre: un 17,6 % de chicas de 15 años frente a un 30,4 % de chicos de 15 años. Urge invertir el descenso de la capacidad de lectura. Este es uno de los retos fundamentales a los que se enfrentan actualmente las escuelas de Europa.

2.7 La capacidad de lectura depende de distintos factores: los hábitos de lectura en la familia, la lengua familiar, la elección del método pedagógico tanto de los padres como del centro escolar y los efectos de una cultura basada en la imagen y los medios de comunicación. Las buenas prácticas estratégicas incluyen políticas de alfabetización familiar; un apoyo especializado desde la fase de preescolarización; estrategias y objetivos de alfabetización nacionales; y mejoras en las infraestructuras de fomento de la lectura y la escritura (bibliotecas y material escolar).

2.8 Las capacidades de cálculo elemental, las competencias matemáticas e informáticas y la comprensión de la ciencia también son vitales para una plena participación en la sociedad del conocimiento, así como para la competitividad de las economías modernas. Las primeras experiencias de los niños son cruciales, pero demasiado a menudo los estudiantes temen las matemáticas y algunos incluso cambian sus opciones de estudio para evitarlas. Unos enfoques

¹⁵ Véase la Comunicación de la Comisión «[...] Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación», COM(2006) 33 final.

de enseñanza distintos pueden mejorar las actitudes, incrementar los niveles rendimiento e introducir nuevas posibilidades de aprendizaje¹⁶.

Enfoques de aprendizaje personalizado

2.9 Las necesidades de cada estudiante son diferentes. La diversidad está presente en todas las aulas: la diversidad de género, los grupos socio-económicos distintos, las capacidades o discapacidades, las lenguas maternas o los estilos de aprendizaje. Mejorar las competencias significa ofrecer a los alumnos una enseñanza más personalizada.

2.10 Una enseñanza mejor diseñada adaptada a las necesidades de cada niño puede hacer que aumente el interés del estudiante y su participación en actividades de aprendizaje y que mejoren sus resultados; todos los estudiantes deberían poder beneficiarse por igual de las ventajas de este enfoque.

2.11 La temprana identificación de las dificultades individuales junto con unas estrategias de prevención exhaustivas en la escuela constituyen los elementos más importantes para reducir el número de abandonos escolares prematuros. Los profesores necesitan una formación específica para trabajar con eficacia en aulas distintas. Una educación y unos itinerarios de formación más flexibles pueden hacer que sea más fácil llevar la escolaridad a buen término y asegurar que todos los estudiantes están preparados para el aprendizaje permanente.

Evaluación de los resultados del aprendizaje

2.12 Las investigaciones ponen de manifiesto que la elaboración explícita de evaluaciones para promover el aprendizaje es una de las herramientas más eficaces para mejorar el nivel, especialmente entre los alumnos con bajo rendimiento, así como para instar a las personas a que aprendan a lo largo de toda su vida. Sin embargo, con demasiada frecuencia la evaluación solo se utiliza para juzgar el nivel de los alumnos y no para ayudarles a mejorar su rendimiento; las pruebas no siempre evalúan las competencias que pueden ser útiles para los alumnos, sino únicamente la información que pueden retener.

2.13 La mejora de las competencias implica un uso más extendido de la evaluación formativa¹⁷ para identificar y abordar los problemas en una fase temprana, así como el desarrollo de técnicas más sofisticadas de evaluación de nivel¹⁸ basadas en unos resultados de aprendizaje normalizados previamente acordados. Los profesores gozan de considerable autonomía para evaluar a sus alumnos; estos aspectos deben abordarse en su formación.

Con objeto de apoyar a los Estados miembros en la aplicación de la Recomendación sobre competencias clave para el aprendizaje permanente, la Comisión propone dirigir la futura cooperación:

¹⁶ El apoyo a la educación científica y matemática es un objetivo del 7º Programa Marco de Investigación de la UE; se hace hincapié en las técnicas de enseñanza basadas en problemas concretos en las escuelas y en la promoción del intercambio de buenas prácticas.

¹⁷ Evaluación retrospectiva utilizada para adaptar la enseñanza a las necesidades del alumno y ayudarle a reflexionar sobre sus progresos.

¹⁸ Resume el aprendizaje que ha tenido lugar en un determinado periodo de tiempo.

- **al desarrollo de planes de acción para incrementar los niveles de capacidad de lectura y de cálculo elemental, que incluyan la fijación de objetivos;**
- **al refuerzo de las competencias tanto transversales como por materia, especialmente «aprender a aprender», y**
- **a la adopción de un enfoque exhaustivo del desarrollo de competencias que abarque los planes de estudio, los materiales que aprendizaje, la formación del profesorado, el aprendizaje personalizado y las técnicas de evaluación.**

3 APRENDIZAJE DE CALIDAD PARA TODOS LOS ALUMNOS

3.1 Facilitar que todos los jóvenes tengan acceso a la serie completa de competencias útiles para la vida constituye un reto en materia de igualdad. Ningún sistema escolar proporciona exactamente las mismas oportunidades de educación a todos los alumnos. El desfase cualitativo entre escuelas debería desaparecer. Recientes investigaciones muestran que unas ligeras diferencias en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes pueden ir a la par con un rendimiento medio alto, y sugieren que los responsables de la toma de decisiones políticas deberían reducir las desigualdades y mejorar la participación, centrándose en los estudiantes con menos capacidades. El objetivo de referencia de la UE es que en 2010 un 85% de los jóvenes por lo menos haya finalizado la educación secundaria superior. En 2007 la tasa media correspondiente a jóvenes entre 20 y 24 años era de un 78,1 %, lo que supone una mejora de sólo 1,5 puntos porcentuales desde el año 2000.

3.2 El Consejo Europeo de primavera de 2006 concluyó que deben intensificarse las reformas a fin de asegurar unos sistemas de educación y formación de alta calidad que sean eficientes y equitativos¹⁹. Sigue habiendo necesidad de comprender mejor, y de reducir, la correlación entre los antecedentes socioeconómicos de los alumnos y su rendimiento escolar.

3.3 Las respuestas a la consulta sobre las escuelas subrayaron la importancia de ofrecer oportunidades de aprendizaje precoz y sistemas escolares inclusivos que integren a los estudiantes con todo tipo de antecedentes en la enseñanza general al mismo tiempo que proporcionan un apoyo adicional a los estudiantes desfavorecidos o con necesidades específicas.

Mejores oportunidades de aprendizaje precoz

3.4 La educación preescolar puede reducir las desventajas educativas de los niños procedentes de minorías o de familias con rentas bajas. Puede reforzar el aprendizaje de la lengua de instrucción o de una segunda lengua. Los enfoques precoces, intensivos y multisistémicos ofrecen unos significativos resultados a largo plazo y pueden conducir a unas tasas máximas de rendimiento durante todo el proceso de aprendizaje permanente, especialmente para los más desfavorecidos. Existen pruebas de que la educación preescolar mejora el rendimiento, la atención y la participación de los niños en los cursos de educación primaria. La educación infantil precoz no debería centrarse únicamente en el rendimiento académico sino también en la asistencia emocional y social y debería estar articulada con

¹⁹ Conclusiones del Consejo Europeo de marzo de 2006.

servicios sociales más amplios. Es necesario que el personal de los centros docentes tenga una formación y unas cualificaciones especializadas.

3.5 Los Estados miembros tienen tendencia a generalizar la educación y la atención preescolares. El Consejo de 2002 acordó que los Estados miembros deberían prestar servicios de guardería para al menos el 90 % de los niños en edades comprendidas entre los tres años y la edad de escolarización obligatoria, y a un mínimo del 33 % de los niños de menos de tres años²⁰. Entre 2000 y 2005 la participación en los sistemas educativos de los niños de cuatro años de edad aumentó en unos tres puntos porcentuales, hasta superar el 85 %, pero sigue habiendo grandes diferencias: desde un 99 % en algunos países a menos de un 50 % en otros²¹. Mejorar la atención preescolar y ampliar el acceso a la misma son posiblemente las contribuciones más importantes que pueden hacer los sistemas escolares para mejorar las oportunidades para todos y alcanzar los objetivos de Lisboa.

Fomentar la equidad del sistema

3.6 Las investigaciones indican que los sistemas de educación escolar con mayor éxito son los que se basan en unas expectativas altas en relación con todos los alumnos, especialmente aquellos cuyas expectativas en el hogar no son altas. Los sistemas deberían intentar asegurarse de que ningún «fracaso» se considere definitivo y de que ningún alumno abandone la escuela convencido de que «no es capaz» de aprender.

3.7 Las políticas dirigidas a asegurar itinerarios de aprendizaje flexibles y adaptados a las necesidades de cada individuo pueden contribuir a que aumente la equidad de los sistemas. Esto implica eliminar los «callejones sin salida» de los itinerarios de aprendizaje, reforzar los sistemas de orientación y ofrecer mejores posibilidades de pasaje entre diferentes niveles de educación y diferentes itinerarios (por ejemplo, entre la formación profesional y la educación superior).

3.8 El Consejo observó que «hay también datos de investigación que sugieren que, en determinados casos, la diferenciación de los alumnos a edad demasiado temprana en distintos tipos de escuelas separadas según sus capacidades puede tener efectos negativos en el rendimiento de los alumnos desfavorecidos.»²². La gran mayoría de pruebas disponibles indica que un encauzamiento (*tracking*) precoz en diferentes tipos de escuela puede acentuar las diferencias de nivel de estudios por motivos de origen social. Se trata de un fenómeno complejo, en relación con el cual existe margen para la cooperación entre Estados miembros con objeto de identificar la combinación adecuada de medidas políticas para abordarlo.

3.9 Mientras que en algunos sistemas escolares, hasta un 25 % de estudiantes repiten curso en algún momento, en otros es poco usual que haya repetidores. Es una técnica cara. Aunque algunos repetidores superan el retraso, la gran mayoría no lo consigue. Las tasas de repetición son significativamente más altas entre los niños de grupos socioeconómicos menos favorecidos y los logros a largo plazo de los repetidores son con frecuencia más bajos que los de los estudiantes poco brillantes que no repitieron. En cambio, en algunos países se utiliza la evaluación formativa combinada con intervenciones intensivas de corta duración o lecciones individuales impartidas por personal de apoyo. Es necesario que el personal docente reciba formación sobre estas técnicas.

²⁰ Conclusiones de la Presidencia, Consejo de Barcelona, marzo de 2002.

²¹ COM(2007) 703 final.

²² DO C 298 de 8.12.2006, p. 3.

3.10 Las desventajas debidas a circunstancias personales, sociales, culturales o económicas pueden obstaculizar la educación de los niños y constituyen un importante desafío para los sistemas escolares de la UE. La pobreza perjudica el desarrollo cognitivo de los individuos y, por consiguiente, sus logros académicos. Los niños en situación de pobreza tienen menos posibilidades que los otros niños de tener éxito en la escuela, disfrutar de buena salud, integrarse en el mercado laboral y en la sociedad y permanecer fuera del sistema judicial penal²³. Los retos específicos a que se enfrentan los estudiantes de origen inmigrante se abordan en un documento aparte de la Comisión²⁴.

3.11 La escuela no puede compensar por sí sola las desventajas sociales de sus alumnos. Las soluciones requerirán la formación de asociaciones en las que participen las familias, los servicios sociales, los ayuntamientos y los servicios de asistencia sanitaria, a fin de impedir que la pobreza y la exclusión se transmitan a la siguiente generación.

3.12 Las escuelas con altas tasas de abandono tienden a presentar un alto grado de movilidad de los profesores que agudiza sus problemas. Los ministros acordaron que debía fomentarse especialmente la enseñanza de alta calidad en las zonas desfavorecidas²⁵. El apoyo financiero a los centros escolares que acogen alumnos desfavorecidos podría reducir las diferencias existentes en la composición social de las escuelas.

Abandono escolar

3.13 El abandono escolar conlleva un potencial desaprovechado. Tiene costes sociales (ruptura social, incremento de la demanda en el sistema sanitario y descenso de la cohesión social) y costes económicos (una productividad más baja, menos ingresos fiscales y unos costes más elevados del bienestar social). Los costes individuales incluyen cualificaciones bajas, desempleo, una renta más baja durante toda la trayectoria laboral, una participación más reducida en los sistemas de aprendizaje permanente y menor capacidad de adaptación al cambio.

3.14 En su informe de 2007 sobre la estrategia de Lisboa para el crecimiento y el empleo, la Comisión hizo recomendaciones específicas a varios Estados miembros a fin de que estos obtuvieran mejores resultados con respecto a la reducción del abandono escolar. Si bien las tasas de abandono escolar de los Estados miembros varían considerablemente, su relación con las situaciones de desventaja es siempre evidente. Los niños procedentes de familias con distintas desventajas sociales o de las áreas más desfavorecidas están sobrerrepresentados en las tasas de abandono escolar de todos los países²⁶.

3.15 Aunque debido la intensificación de los esfuerzos políticos y al aumento de los recursos en el marco de los Fondos Estructurales europeos la situación está mejorando, los progresos son excesivamente lentos. El objetivo de referencia de la UE es que en 2010 por término medio sólo un 10 % de los jóvenes como máximo abandone prematuramente la escuela. En 2007, la tasa media correspondiente a los jóvenes entre 18 y 24 años todavía era del 14,8 %, sólo 2,8 puntos porcentuales más baja que en 2000. En 2008, los ministros discutieron medidas para luchar contra el abandono escolar, entre ellas reforzar las competencias de los recién llegados en la lengua de instrucción, así como otras capacidades a

²³ Consejo Europeo, Informe conjunto sobre protección social e inclusión social 2007, p. 5.

²⁴ COM(2008) 423.

²⁵ DO C 298 de 8.12.2006, p. 3.

²⁶ SEC(2007) 1284, apartado 1.1.2.

fin de que puedan adquirir el nivel de sus compañeros; identificar en una fase temprana a los alumnos «de riesgo» y fomentar la colaboración entre sus padres y sus profesores; facilitar actividades de aprendizaje extraescolares; y mejorar la continuidad de las ayudas durante la transición de un nivel escolar al siguiente.

3.16 Aunque las escuelas de «segunda oportunidad» son importantes, es preciso que haya además una colaboración más estrecha entre los sectores de la educación general y de la educación y la formación profesionales, así como acciones dirigidas a incrementar el atractivo de las escuelas generales.

Necesidades educativas específicas

3.17 En general, los estudiantes con necesidades educativas específicas prefieren una educación inclusiva; además, los enfoques inclusivos pueden ser beneficiosos para todos los estudiantes²⁷. A pesar de las sólidas intenciones políticas, más del 2 % de los alumnos en la UE siguen asistiendo a centros de educación segregados debido a sus necesidades educativas específicas.

3.18 Lograr la inclusión al tiempo que se proporciona apoyo a las personas con necesidades específicas implica diseñar de nuevo las políticas a fin de organizar servicios de apoyo al aprendizaje, mejorar la colaboración entre las escuelas y otros servicios e introducir el aprendizaje personalizado. Con un apoyo flexible y a su debido tiempo se puede ayudar a las personas con dificultades pasajeras de aprendizaje o adaptación a recuperar el retraso en vez de mandarlas a centros de educación segregados.

Evolución de los centros escolares

3.19 Las escuelas deben ser capaces de adaptarse continuamente tanto a un entorno cambiante como a las necesidades cambiantes de los alumnos, el personal y los padres, sus interlocutores más importantes.

3.20 En muchos países, la función de la inspección escolar está pasando de ser una función de control a apoyar y fomentar las mejoras. Las redes escolares (por ejemplo, las asociaciones escolares en el marco de Comenius, o eTwinning) pueden acelerar la innovación. La autoevaluación sistemática y cíclica resulta eficaz para ayudar a las escuelas a identificar las directrices para el cambio. El Consejo llegó a la conclusión de que las escuelas deben evolucionar hacia las denominadas «comunidades y aprendizaje»²⁸. Cada vez más escuelas ponen sus instalaciones al servicio de una comunidad local más amplia y desarrollan unos vínculos más estrechos con las empresas locales.

3.21 En Europa se ha introducido recientemente una amplia variedad de reformas dirigidas a incrementar la autonomía de las escuelas. Es preciso profundizar más en los beneficios cualitativos de los distintos tipos de autonomía y su relación con el rendimiento de los estudiantes, los exámenes externos o la responsabilidad de las opciones, así como en la forma de conseguir que una mayor autonomía redunde en beneficio de la equidad del sistema.

²⁷ *Educación Inclusiva y prácticas en el Aula en Educación Secundaria*, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, Informe de síntesis, 2005.

²⁸ DO C 300 de 12.12.2007, p. 7.

Para apoyar a los Estados miembros en la aplicación de las Conclusiones del Consejo sobre eficiencia y equidad en educación y formación, la Comisión propone que la futura cooperación se centre en:

- **generalizar el acceso a una educación preescolar de alta calidad;**
- **medir y mejorar el impacto de los sistemas de educación escolar sobre la equidad y reducir las diferencias de calidad entre centros escolares;**
- **asegurarse de que los sistemas escolares facilitan el éxito de la transición entre distintos tipos de escuela y entre distintos niveles, así como la transición a la educación y la formación superiores;**
- **reducir el abandono escolar, y**
- **proporcionar un apoyo más oportuno y enfoques de aprendizaje personalizados en las escuelas de enseñanza general a los alumnos con necesidades específicas.**

4 PROFESORES Y OTROS MIEMBROS DEL PERSONAL DE LAS ESCUELAS

Competencias y cualificaciones del profesorado

4.1 La calidad del profesorado es el principal factor interno de la escuela que afecta al rendimiento escolar. Como tal, es vital para el logro de los objetivos de Lisboa. La profesión presenta un alto porcentaje de trabajadores de edad avanzada; alrededor del 30 % de los profesores tiene más de 50 años, y alrededor de 2 millones deberán ser sustituidos en los próximos 15 años para mantener el número de miembros del personal docente. El personal ha de tener las aptitudes docentes que requiere dar a cada alumno las oportunidades apropiadas para que adquiera las competencias necesarias en un entorno escolar seguro y atractivo, basado en el respeto y la cooperación mutuos, que fomente el bienestar social, físico y mental del que estén excluidos el acoso y la violencia²⁹. Sin embargo, la mayoría de países informan de deficiencias en las capacidades docentes. A pesar de esto, tanto los incentivos como las inversiones en formación y desarrollo permanentes son escasos. Generalmente, el tiempo que se dedica a formaciones internas es mínimo y en muchos Estados miembros no se respalda sistemáticamente a los nuevos profesores.

4.2 En 2007, los ministros acordaron incrementar el atractivo de la profesión docente como carrera laboral y mejorar la calidad de la formación del profesorado, así como proporcionar formación inicial, apoyo en las fases iniciales de la carrera profesional (inducción) y un desarrollo profesional continuo coordinado y coherente que cuente con recursos adecuados y cuya calidad esté asegurada. Los profesores deberían contar con suficientes incentivos a lo largo de sus carreras para revisar sus necesidades de aprendizaje y adquirir nuevos conocimientos, cualificaciones y competencias, incluso en materia de idiomas.

4.3 Las respuestas a la consulta sobre las escuelas ponen de manifiesto la necesidad de mejorar el equilibrio entre la teoría y la práctica de la formación inicial de los profesores y de

²⁹ Ibídem.

presentar la enseñanza como una actividad orientada a la solución de problemas o a la investigación activa, más vinculada al proceso de aprendizaje y a los progresos de los niños. El personal debería tener tiempo para dedicar a la formación y al desarrollo profesional, que deberían gozar de reconocimiento. Para algunos países las condiciones laborales de los profesores, incluida la remuneración, son aspectos fundamentales.

4.4 Investigaciones recientes muestran que en los sistemas educativos con el mejor rendimiento se atrae a las personas más aptas hacia la profesión docente; se utilizan procesos eficaces para seleccionar a los mejores candidatos para la carrera docente y para hacer frente al bajo rendimiento; se adopta un enfoque práctico y permanente con respecto a la educación de los profesores y se crean entornos escolares en donde los profesores aprenden unos de otros.

La dirección de los centros escolares

4.5 Las escuelas son organizaciones cada vez más complejas y autónomas. La dirección eficaz de las mismas requiere distintas aptitudes. La tendencia apunta a unos estilos de gestión y dirección compartidas, más estrechamente relacionadas con la gobernanza del centro. Esto requiere que un mayor número de profesores y formadores hayan podido desarrollar sus cualidades de liderazgo³⁰. Los puestos de dirección son cada vez más onerosos, por lo que muchos Estados miembros encuentran dificultades para contratar directores de escuela.

4.6 Estudios recientes sugieren que la dirección de las escuelas debería centrarse en mayor grado en las tareas que resulten más eficaces para mejorar el aprendizaje de los alumnos; que el reparto de las tareas de dirección de las escuelas pueden mejorar la eficacia de la escuela; que las personas involucradas en la dirección necesitan una formación adecuada y una preparación permanente a lo largo de sus carreras; y que la contratación y la permanencia del director de la escuela debería realizarse con mayor profesionalidad³¹.

Para apoyar a los Estados miembros en la aplicación de las Conclusiones del Consejo sobre la mejora de la calidad de la formación del profesorado, la Comisión propone dirigir la futura cooperación a:

- **garantizar que la oferta en lo que se refiere a la formación inicial del profesorado, la incorporación al puesto y el posterior desarrollo profesional esté coordinada, sea coherente, cuente con los recursos adecuados y su calidad esté asegurada; y mejorar el suministro, la calidad y la asimilación de la formación en servicio para los profesores;**
- **considerar de nuevo el procedimiento de contratación de profesores a fin de atraer a los candidatos más aptos, seleccionar a los mejores solicitantes y contratar buenos profesores para las escuelas con altos niveles de exigencia, y**
- **mejorar el procedimiento de contratación de los directores de escuela y facilitarles los medios para que se centren en la mejora del aprendizaje de los estudiantes y en el desarrollo del personal del centro.**

³⁰ Grupo «Profesores y Formadores»: principales conclusiones estratégicas 2005–2007.

³¹ *Improving School Leadership* (Mejora de la Dirección Escolar), OCDE 2008.

5 CONCLUSIÓN

5.1 La presente Comunicación han identificado los ámbitos en los que serán necesarios cambios, a veces radicales, si las escuelas europeas quieren preparar plenamente a los jóvenes para vivir en este siglo. Los sistemas de la UE cuentan con un impresionante abanico de innovaciones y con excelentes prácticas estratégicas, pero con demasiada frecuencia estas no traspasan las fronteras nacionales. Los Estados miembros deberían cooperar a fin de sacar el máximo partido de las mismas.

5.2 Por consiguiente, la Comisión propone una agenda para la cooperación en los aspectos indicados en los tres cuadros mencionados, haciendo especial hincapié en la forma de mejorar el rendimiento en los temas puestos de relieve por el Consejo Europeo, como mejorar la capacidad de lectura y escritura, ampliar el acceso a los servicios preescolares y reforzar la educación del profesorado. Los intercambios en el marco de esta agenda para la cooperación deberían tener lugar a través del método abierto de coordinación en materia de educación y formación y estar respaldados por el Programa de Aprendizaje Permanente, mientras que los retos fundamentales deberían ponerse de relieve en los programas nacionales de reforma de Lisboa de los Estados miembros.