

**deia**

NÉLIDA ZAITEGI PRESIDENTA DEL CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI

## “Es tiempo de madurez democrática y de ver hasta dónde somos capaces de dejar pelos en la gatera por el pacto educativo”

*El inicio del curso ha dado el pistoletazo de salida al proceso para alcanzar un pacto educativo en la CAV. Son muchos los temas a abordar y no pocas las dificultades para llegar a acuerdos, fundamentalmente por la dualidad (público/privada) del sistema*

IDOIA ALONSO - Domingo, 24 de Septiembre de 2017

La presidenta del Consejo Escolar de Euskadi abre la serie de entrevistas que DEIA publicará esta semana para dar voz a los agentes del sector ante la apertura mañana de las negociaciones del pacto educativo en Lakua. En este espacio expondrán sus posturas representantes de la red pública y concertada, desde Ikastolen Elkartea y Kristau Eskola a las familias de la Escuela Pública Vasca y la Asociación de Directores de Institutos de Enseñanza Secundaria. Nélide Zaitegi se muestra prudente en los compases previos de este importante proceso de participación que dará lugar a la Ley Vasca de Educación y llama a todas las partes a ser “valientes, generosos y responsables”.

Este curso la consejera de Educación se ha marcado el reto de alcanzar un pacto educativo antes de verano. ¿Un pacto para qué?

-Tener un marco flexible pero suficientemente claro en el que movernos es bueno para cualquier sistema educativo y para el nuestro en particular. Otra cuestión son las expectativas desmesuradas que se están montando alrededor del pacto. Más que pacto a mí me gusta más hablar de acuerdo porque los acuerdos son parciales, sumar, ir poco a poco avanzando en un escenario donde se puede decir *hasta aquí hemos llegado juntos, pero todo esto es lo que hemos construido*. Al hablar de pacto parece que hay que crear el edificio entero. Lo que me preocupa son las expectativas, como si un pacto y una ley fueran a arreglar todo, no es verdad.

Entonces, ¿cuál es la verdad?

-El cambio de la escuela se hace en el aula todos los días, la unidad del cambio es el centro educativo. Está bien que tengamos un pacto y una nueva ley pero la Ley de la Escuela Pública Vasca (1993) es buena y creo que hay aspectos que habría que haber desarrollado que no se ha hecho. Pero está bien que hagamos una nueva ley acorde con los tiempos, con los que vienen, porque a veces hacemos leyes mirando al espejo retrovisor. ¿Dónde va el mundo? ¿Qué necesidades va a tener nuestro alumnado?

Cuáles son en su opinión las claves para que el pacto sea realmente eficaz y duradero.

-Una de ellas es garantizar el éxito del alumnado, qué tiene que hacer la escuela para que todo y digo todo el alumnado, sea de donde sea y venga de donde venga, con altas capacidades, con diversidad funcional, tenga éxito. Y esto está directamente entroncado con el aprendizaje.

¿Qué es éxito, sacar buenas notas, ser una persona creativa, autónoma...?

-Éxito son tres cosas. Aprender a ser buenas personas, vamos a ver qué valores estamos inculcando en la escuela, enseñar a que sean empáticos, a que se valoren, a que den lo mejor de sí mismos. Aprender a ser un buen ciudadano o ciudadana, esto es la *res publica*, esto lo hacemos entre todos y todas. Por tanto cómo estamos educando para construir una sociedad más justa, más solidaria y en la que todo el mundo esté un poco mejor. Y por último aprender a ser un buen profesional porque con ellos también se contribuye al desarrollo económico. Y un buen profesional no es un *cerebrín* sino aquella persona con capacidad para trabajar en equipo, investigar y resolver problemas reales.

¿Entonces?

-La escuela debe enseñar competencias. La educación ya no es un tema de conocimiento y las familias siguen empeñadas en el libro, cuando lo importante es cómo tu hijo o hija sabe resolver los problemas de la vida. Una buena educación es el desarrollo de valores, de competencias, de actitudes, educar en el sentido de la vida. Mire, uno de los elementos fundamentales para el éxito es aprender a vivir en la incertidumbre porque los avances en el conocimiento van a ser tan rápidos que lo que hoy es blanco mañana puede ser gris.

¿Y cómo se forman mentes flexibles con currículums estancos, memorización pura y dura y exámenes con nota?

-Solo enseñando a pensar y a aprender a aprender.

Es probable que el éxito o fracaso del pacto sea el reconocimiento del servicio público de las ikastolas y los colegios religiosos. ¿Es legítima esta aspiración de la red concertada?

-Sí, pero de eso hay que hablar mucho y despacio. Además hay que hablar sin prejuicios, sin líneas rojas y con verdad. Llegar a acuerdos requiere ser valientes, ser generosos y responsables. Este es un tema de país, hay

que pasar del mí y del yo al nosotros y al nuestro, porque como no demos ese paso no seremos capaces de construir nada. ¿Legítimo? Sí, pero vamos a hablarlo despacio.

Hablemos despacito y con buena letra.

-Lo público es aquello que crea valor público, lo que desde la Administración y los servicios públicos se hace para responder a las necesidades de las personas. Y en esa medida hay centros que crean valor público y otros no. La cohesión social, por ejemplo, es un valor público necesario en una sociedad en la que todos vamos a estar mezclados. ¿Todos los centros generan cohesión social? Pues si no generas valor público, a lo mejor no tienes que ser público.

Habla sin mencionarlo de la segregación y la política de la admisión de la concertada.

-Eso es una razón. Otra es el funcionamiento interno. Yo no puedo ser para unas cosas pública y para otras no. Kristau Eskola, los centros del obispado o las ikastolas tienen su propio sistema de funcionamiento, tienen un gerente, socios, son una entidad y como tal toman sus decisiones internas. La enseñanza pública no. La pública depende directamente del Departamento de Educación. Pero los otros cuando van a hablar con el Departamento van como una organización que sabe que detrás tiene un poderío. Si hay que dar formación al profesorado, la pública hace un esfuerzo de formación pero por qué lo duplicamos, porque lo que no podemos hacer es pagar una cosa dos veces. Hay muchas cuestiones incluidas en el servicio público en las que habría que entrar a afinar.

Entremos en el fondo de la cuestión.

-No nos podemos quedar en la frase hecha. Vamos a sentarnos y a calzón quitado hablemos en serio qué valor social estamos produciendo cada uno. Y no podemos duplicar esfuerzos, porque el eje de la educación tiene que ser la pública, la que depende directamente del Gobierno.

Los presidentes de las ikastolas y Kristau Eskola están dispuestos a asumir las responsabilidades que asume la pública en ese sentido, a dejarse fiscalizar por el Gobierno... Pero la contrapartida es un incremento de la financiación que perciben. ¿Esto compatible con que sigan cobrando cuotas?

-No, en absoluto, porque ya generamos un elemento discriminatorio. En el momento en el que pido una cuota a una familia ya hay un alumnado que no puede venir por tanto no genero cohesión social, luego ya no genero valor público. Esas son las pequeñas o grandes cosas de las que hay que hablar. Creo que su reivindicación es legítima y que del diálogo pueden salir grandes acuerdos pero hay que hablar.

Si no tengo mal entendido, en enero el Gobierno vasco remitirá al Consejo Escolar de Euskadi las conclusiones del proceso de reflexión y participación que Uriarte abre mañana. ¿Se sienten árbitros en este debate?

-No diría que seamos árbitros, el papel del Consejo es reflexionar y posibilitar que la gente hable de educación con argumentos y seriedad. Pero lo que decida el Consejo debería tener mucha autoridad antes de que llegue al Parlamento Vasco ya que en el Consejo está representada toda la comunidad educativa. Y luego habrá que ver qué postura adopta cada partido y si anteponen el coste electoral o son valientes. Todo esto puede ser una rémora y entonces la pregunta sería ¿qué costo que tiene no tener un pacto?

¿Y cuál es el precio de no tener un pacto?

-La Lomce sigue vigente... ¿A quién voy a echar la culpa de que tengamos la Lomce ahora? ¿A quién le pido responsabilidades? ¿Qué pasa con las repeticiones? ¿Qué hacemos con los títulos de Secundaria? ¿Con el abandono? ¿Qué pasa con la formación del profesorado, la carrera docente y poner al profesorado en la punta de lanza de todo este proceso? Ni ley, ni pacto van a cambiar nada como el profesorado no cambie el paradigma en el que se está moviendo.

Otra de las tareas pendientes es el tema lingüístico. El sector aboga ampliamente por superar el actual marco de modelos lingüísticos y el Consejo hizo una propuesta de un modelo único y flexible en el que cada centro fije su proyecto lingüístico. ¿Se puede seguir posponiendo esta cuestión?

-Es admirable el proceso de euskaldunización que se ha llevado en este país, no hay nada similar en ningún lugar del mundo. La apuesta que se hizo, lo valientes que se ha sido por recuperar y mantener el euskera no tiene parangón. Ha habido cosas estupendas en el proceso, igual hemos querido correr mucho y es verdad que se ha invertido mucho dinero en euskaldunizar al profesorado. Me gustaría hacer un inciso para reconocer el esfuerzo de la gente de la pública porque quien está llevando la tarea más dura es la red pública ya que está euskaldunizando a gente que nunca hubiera ido a una ikastola y para la que el euskera no era una necesidad, ni una señal de identidad. Pero es verdad que lo que en un momento vale y ha sido interesante, pero nos encontramos en que hay que hacer otra cosa. Estoy absolutamente de acuerdo con que no nos podemos hacer trampas al solitario en esta cuestión y hay que sentarse.

¿Por dónde empezamos?

-En el pacto hay un grupo potente que sabe del tema que está trabajando en ello y luego en el Consejo lo debatiremos con los sindicatos, con las familias y con el resto de agentes. El reto es muy bonito porque vamos a vernos en la situación de tener que acordar y no quedarnos en la superficie. Hay que entrar en las líneas finas porque es ahí donde se da la posibilidad de consenso o disenso, pero vamos a entrar ahí.

Uriarte dice que Euskadi ha demostrado anteriormente que es capaz de alcanzar grandes pactos para seguir avanzando. Pongámonos el escenario más optimista, hay pacto y después ley. ¿De qué servirá esta ley si está subordinada a las leyes del Estado?

-A diferencia del Estado, creo que el Gobierno vasco ha acertado al escuchar primero a los agentes y los que saben de educación y después a los políticos. Evidentemente, lo que ocurra en Madrid nos guste o no, nos atañe. Y mientras en Madrid no haya un pacto la Lomce está en vigor y diré a todos los que no faciliten el acuerdo que tenemos la Lomce porque ellos quieren. Yo espero que en la Ley Vasca de Educación haya elementos que permitan desarrollarnos, como se hizo en 1993. ¿Por qué no replicamos eso? Luego veremos cómo manejaremos las cosas que lleguen desde Madrid. Este es un momento de madurez democrática y de demostrar lo que nos importa el país y hasta qué punto dejamos pelos en la gatera para alcanzar un acuerdo de todos y para todos. Esto es lo del *gana gana*, o ganamos todos o perdemos todos. Hay que trabajar con honradez y transparencia porque aquí no valen los goles por detrás ni las *cocinas*.

Los sindicatos también han sido convocados al proceso. Me gustaría conocer su opinión de las cinco huelgas. ¿Están sobreactuando?

-Yo creo que sí. No sé para qué cinco huelgas, tampoco sé si con ello están ganado su espacio...

Wert se enfrentó a tres huelgas en tres años por recortar 7.000 millones y Uriarte a cinco en tres meses. ¿Son huelgas políticas?

-Desde luego no hay motivos profesionales y laborales. Hay cosas que son mejorables porque no voy a decir que todo es perfecto. Creo que hay que cuidar al profesorado y demostrarle que es valioso y que sin él no podremos cambiar la escuela. Y hay cosas por arreglar como el tema de las sustituciones, pero desde luego otras no. ¿Qué es defender la pública? Tú puedes montar seis huelgas por motivos profesionales, porque quieres menos horas y menos alumnado, porque quieres trabajar en mejores condiciones. Me parece perfecto, pero llámalo así y no me digas que estás defendiendo la pública porque defender la pública es darla prestigio siendo un buenísimo profesional.



## El sistema educativo español es incapaz de reenganchar a los alumnos que suspenden curso tras curso

*Unicef denuncia que la educación inclusiva en España no es eficaz, que el sistema segrega a estos alumnos y que este colectivo no se siente apoyado por los docentes*

*"Cuando empecé a suspender y repetir cursos en el instituto nadie me preguntó qué me estaba pasando", relata una estudiante con problemas para sacarse la ESO*

*La tasa española de abandono escolar temprano duplica la de la UE y el porcentaje de alumnos repetidores triplica la media de la OCDE*

Laura Galaup.24/09/201

La tasa española de Abandono Escolar Temprano (AET) duplica a la de la Unión Europea y el porcentaje de alumnos de nuestro país que repiten algún curso es tres veces mayor que la media de la OCDE. El sistema educativo español tiene un problema para combatir la exclusión educativa y reenganchar a los estudiantes que van encadenando asignaturas suspensas: Unicef ha advertido recientemente que los programas de enseñanza inclusiva no están siendo "eficaces".

"Cuando comencé a suspender y repetir ningún profesor se sentó conmigo. En el instituto nadie me ayudó a organizarme, ni me preguntaron qué me estaba pasando", cuenta Salma. A esta joven de 20 años, residente en el barrio madrileño de Carabanchel, nunca le había quedado una asignatura pendiente, hasta que llegó a tercero de la ESO. En ese momento se encontró una barrera tanto emocional como educativa que no supo abordar.

Al comenzar el curso notó el cambio de contenido del currículum educativo, empezó a tener problemas para estudiar y de repente se desenganchó. "Me empezaron a costar las asignaturas, al principio era una, luego se convirtieron en dos, tres, cuatro... Al no pillar el truco, me dejé llevar por los compañeros", relata.

Así entró en una dinámica que hasta entonces había sido desconocida para ella: ya no le importaba suspender asignaturas. La conexión que durante el colegio en Primaria tuvo con los docentes, había desaparecido. Ya no quería ser la alumna favorita de la profesora, ya no le hacía ilusión sacar buenas notas y que le mandasen a por tizas cuando había que reponer las de la pizarra. Comenzó tercero "sin hacer nada" y así también lo terminó, arrastrada "por el cachondeo" que se respiraba en clase.

"Era habitual que los profesores nos dijeren: 'Si no venís a atender, dormíos un rato'. Esa ha sido la frase que más he escuchado en todo el instituto". Aunque no solía ser una alumna absentista, se pasaba las clases "mirando al techo". El relato de Salma es muy parecido al de los jóvenes en riesgo de abandono escolar entrevistados por Unicef para elaborar un análisis sobre los factores de la exclusión educativa en España.

## Grupos de repetidores

Algunos explican que sus problemas en clase comenzaron en Secundaria, cuando pasaron del colegio al instituto. Yurena tuvo esa sensación cuando comenzó Secundaria Obligatoria. Suspendió primero y en vez de repetir, empezó junto a varios compañeros un programa de diversificación curricular que les dejaba sacarse el graduado y hacer una Formación Profesional.

"En clase decíamos que allí nos metían a los que no sabían qué hacer con nosotros, solo había un profesor que consiguió motivarnos, nos daba jardinería", cuenta. A los 16 años abandonó, se quedó embarazada con una gestación compleja. Dos años después se reenganchó a un centro de adultos y en junio, con 21 años, ha conseguido el graduado escolar.

La tasa de Abandono Escolar Temprano incluye a aquellos jóvenes entre 18 y 24 años que no obtienen la ESO o que una vez finalizada no continúan con sus estudios. En España, este colectivo supone el 20% frente al 11% de la media de la Unión Europea. Por su parte, el 31% de los jóvenes han repetido algún curso, una cifra elevada si se compara con la media de los países de la OCDE, el 11%, según datos del 2015 del informe PISA.

Tras repetir curso dos veces en tres años, y con la mayoría de edad recién cumplida, Salma "hizo click". Vio que sus amigos ya habían salido del instituto y que ella seguía en Secundaria. "Me puse las pilas y me saqué 20 asignaturas en junio. Las que arrastraba de tercero y cuarto completo", responde. Así consiguió reengancharse al sistema educativo y sacarse dos años después un grado de Formación Profesional de administración.

El responsable de Educación de esta organización, Ignacio Guadix, asegura que tras los recortes que ha ido sufriendo la inversión en enseñanza durante la crisis, en las clases se ha establecido "un canon de normalidad" en el que "la diferencia no tiene cabida". Por su parte, Rebeca Seijo, trabajadora social de YMCA, una organización a la que acudía Selma, que cuenta con centros que ofrecen refuerzo escolar a familias en riesgo de exclusión, alude a que los apoyos no están adaptados al perfil de los jóvenes, ni al porcentaje de alumnos con necesidades, se basan en las ratios.

"Se está retrasando el aprendizaje no solo de esas personas, también del resto de la clase, porque los docentes se vuelcan en que toda la clase intente mantener el ritmo. En cuanto uno se desengancha, se queda apartado", apunta Seijo.

Unicef destaca que los niños y adolescentes que sufren estas consecuencias pertenecen a familias de un bajo estatus socioeconómico y cultural, así como aquellos que pertenecen a ciertas minorías étnicas o grupos migrados, "muchos se quedan atrás o directamente fuera del sistema educativo", apuntan en el informe.

"El porcentaje de alumnos que no aspiran a seguir estudios secundarios postobligatorios y cuyos padres no tienen ninguna titulación es casi del 40%. Para sus contemporáneos con padres con estudios universitarios superiores, poco más de un 5%", recuerdan.

### *El sistema segrega a estos alumnos*

En el análisis, explican que las políticas y programas educativos tienden a "agrupar y segregar" al alumnado por motivos conductuales o de "nivel educativo". Guadix incide en las presiones académicas a las que hacen frente los docentes, "con entornos saturados" en los que tienen que conseguir buenos resultados en las pruebas periódicas promovidas por la administración que sirven para elaborar ránkigs educativos.

Estas dos jóvenes encontraron la motivación para seguir estudiando en recursos educativos a los que iban por las tardes y gestionados por entidades sociales. En estos espacios intentan no centrarse solo en la enseñanza teórica y personalizar un poco más el refuerzo que les aportan.

Seijo explica que los jóvenes pasan de un ambiente muy controlado como el colegio, a otro, el instituto, en el que no se trabajan los asuntos emocionales. "El profesor de Matemáticas es licenciado en ese tema, tiene un Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), se ha sacado una oposición y ya está. Puede dar muy bien clase pero no tiene herramientas para trabajar la relación con un adolescente", explica esta trabajadora social.

"Cuando llegué a YMCA y les conté la primera vez que había repetido me dijeron lo mismo que mi madre. Es como una familia, ellos se daban cuenta de que iba a suspender, trataban de subirme el autoestima y animarme a esforzarme", explica Salma. Una vez que terminó la Secundaria, también fue en este recurso donde le explicaron las posibilidades que tenía para estudiar, si no quería cursar Bachillerato.

Yurena explica que en AMEJHOR, una entidad social centrada en la atención a menores y jóvenes del distrito de Hortaleza (Madrid), encontró un espacio en el que podía exponer sus problemas y recibía apoyo para seguir estudiando. "Hay gente muy cercana que me conoce desde que soy una niña y con los que tengo más confianza que con profesores del instituto", reseña.

### *Solicitan aumentar la inversión educativa*

La falta de recursos para acompañar a los jóvenes que ya han cumplido los 16 años, es otro de los problemas que ha identificado Unicef. Guadix asegura que "no hay institución que les quiera acompañar". "Si no se les estimula durante el aprendizaje, la posibilidad de encontrar empleo son escasos", cuenta el responsable de Educación de la organización.

Desde Unicef proponen cuatro medidas para combatir la exclusión educativa. Apuestan por incrementar la inversión educativa; diseñar un sistema educativo flexible y diversificado que les permitan reincorporarse y continuar la formación y mejorar el acompañamiento de las transiciones educativas.



# EL PAÍS

## La escuela que llega

Más de 1.400 profesores debaten en Zaragoza las nuevas metodologías de enseñanza

PILAR ÁLVAREZ. Zaragoza. 25 sept 2017

Los chicos del pueblo estaban preocupados. Ricla salía en las noticias últimamente pero por nada bueno: dos crímenes. “¿Qué podemos hacer?”, se preguntaron. “Hagamos un mapa turístico para que la gente sepa todo lo bonito que hay aquí”, aportó Diego López, director del colegio Maestro Monreal, el único del municipio zaragozano de 3.027 habitantes. Durante el curso, los chicos de 5º se dedicaron a buscar información de cinco monumentos locales y los colocaron en un mapa con códigos QR (código de barras renovado que se puede leer con la cámara del móvil y enlaza a otros contenidos) del que saltaban audios explicativos con las voces de los alumnos. Hicieron una audioguía que ahora distribuye el ayuntamiento. “La presentamos el día de la Cereza y el Ajo Verde”, cuenta Agustín, de 11 años. Entrevistaron al alcalde y al cura, vinieron a grabarles. “Este año lo repetiremos en inglés, francés y rumano [el 10% de la población de Ricla es rumana]”. Era el proyecto para la hora de biblioteca. En términos de innovación educativa, trabajan con aprendizaje basado en proyectos [aprender haciendo algo real] y conformaron un comunidad educativa [el pueblo forma parte del colegio].

Agustín y el director han expuesto su experiencia este fin de semana en el I Congreso de Innovación Educativa organizado en Zaragoza por el Gobierno de Aragón, un foro de dos días y 1.400 docentes en el que los profesores han intercambiado opiniones y experiencias sobre las últimas metodologías del aula y su afán por rescatar para la escuela la creatividad, la conexión emocional o la colaboración entre alumnos. Una manera de afrontar la enseñanza más allá del papel de los exámenes, las notas o los libros de texto. Un camino que parte de la comunidad educativa mira con recelo porque creen que falta evidencia científica sobre su efectividad pero que otra parte, a la que se empiezan a sumar administraciones y editoriales, considera un cambio imparable.

“Tenéis la oportunidad de hablar entre vosotros, el futuro de la educación depende de vosotros”, arengaba el sábado a primera hora a los centenares de asistentes Richard Gerver, asesor educativo británico de fama mundial, desde el borde del escenario del palacio de congresos de Zaragoza. “Cuando los alumnos que acaban de terminar el instituto iniciaron el colegio, no existía Google”, ejemplificaba Gerver, que considera que en una generación la innovación será generalizada. “No podemos seguir enseñando a nuestros hijos para una vida definida”.

Las 700 plazas iniciales gratuitas del congreso, al que fue invitado EL PAÍS, se cubrieron en cinco horas y habilitaron 700 más. Además de ponentes como Gerver, docentes de distintos puntos de la región explicaron en talleres programados sus cambios por si otros quieren imitarles o inspirarse.

“La Administración se tiene que poner en cabeza de este cambio”, explica Mayte Pérez, consejera de Educación de Aragón. Según sus estimaciones, el 65% de los centros aragoneses han incluido en parte del horario métodos de innovación educativa como el aprendizaje basado en proyectos (el del mapa de Ricla), prácticas que estimulan la comunicación oral o la robótica. Pérez, que promete una evaluación de los modelos desde la consejería, estima que la innovación arroja resultados académicos “similares” pero dota a los alumnos de otras herramientas: “aprenden a enfrentarse a la vida de forma diferente, a resolver conflictos o a expresarse de manera distinta. Es un aprendizaje mucho más completo”.

### *Sin datos globales*

El Ministerio de Educación no tiene datos globales de cuántos centros en España han acogido en mayor o menor medida estas metodologías. En las dos ediciones del curso de aprendizaje basado en proyectos que hace el ministerio se han apuntado 700 docentes de infantil y primaria y 800 de secundaria, casi los mismos que al fin de semana de congreso de Zaragoza, donde el 10% de los asistentes son de fuera de Aragón. El ministerio –que gestiona el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIE) y el Instituto de Tecnologías Educativas y Formación de los Profesores (INTEF)- tampoco aclara si considera que estas técnicas pueden ayudar a mejorar algunos indicadores de la educación española, que dobla en fracaso escolar a la OCDE y triplica la tasa de repetición.

Mar Camacho, experta en aprendizaje con móviles y profesora de la Universidad Rovira i Virgili, si cree que puede haber mejoras, aunque reclama que se recojan datos y se elaboren informes desde los propios centros para averiguar su impacto. Desde hace tres años capitanea un estudio con el Ministerio de Educación en el que han implicado a 32 centros de 15 comunidades, 820 alumnos y 350 docentes para enseñar con *tablets* en escuelas de primaria públicas y situadas en ámbitos rurales o zonas con alta inmigración. “Hemos comprobado que, con una buena utilización de la tecnología, el alumnado aumenta sus resultados académicos”, explica al teléfono. “El alumno mejora en competencia lingüística y digital y en aprender a aprender”. Aun así Camacho señala que falta evidencia científica, estudios amplios como el que ellos llevan a cabo. Camacho lamenta que muchos profesores se preparan de forma individual o aislada. “Trabajan a contracorriente. La reticencia del profesorado es una realidad y existen barreras actitudinales respecto a llevar a cabo cambios que van más allá”.

## *Volver del recreo con Eric Clapton*

Para entrar y salir de clase en el colegio público Juan Lorenzo Palmireno –Alcañiz (Teruel)-, durante una semana, sonó por los altavoces Tears in Heaven, de Eric Clapton. Cada semana, los profesores eligen una canción que sonará de lunes a jueves y entre los alumnos y los padres seleccionan la del viernes. “Llevábamos años con la idea pero no había dinero, necesitábamos 4.000 euros para cambiar la megafonía”, explica Carmen José Giner, profesora de Música y también directora del centro. Los 19 maestros del centro están implicados en la propuesta y aprovechan cada canción para trabajar, no solo Música, también Lengua, Inglés, Historia...

A su manera, este centro público ha adoptado los métodos que la experta en innovación educativa y profesora universitaria María Acaso ha bautizado como Art Thinking. Una metodología que se inspira en cómo dice la neurociencia que aprende el cerebro. Acaso señala que el aprendizaje necesita de la emoción. Esta investigadora fue la primera ponente en el congreso de Zaragoza, reclama: “Cojamos de las artes las cosas que la educación ha abandonado. Necesitamos que vuelva a la escuela el pensamiento divergente y el placer”. Habla de cómo Uber o BlaBlaCar han cambiado nuestras vidas mientras en las aulas los cambios llegan a cuentagotas. “Se trata de que la educación se vuelva contemporánea, de que sea honesta con la realidad social”.

## *¿Y LOS LIBROS DE TEXTO?*

Muchas de las iniciativas mostradas en Zaragoza van más allá del libro de texto o lo ignoran. Las editoriales, por su parte, llevan años haciendo cambios para ofrecer materiales digitales o contenidos que sean compatibles con las nuevas metodologías. En la editorial Santillana (empresa integrada en el grupo PRISA, editora de EL PAÍS), más de la mitad de los contenidos de infantil y el 10% de primaria están ya enfocados a la innovación aunque con grandes diferencias por comunidades, explica Teresa Grence, directora editorial de Santillana España. “En Secundaria y Bachillerato, es muy pequeño, aquí el peso de los contenidos es muy fuerte y la preocupación de los profesores y las profesoras sigue siendo esta”, añade Grence.

Para elaborar esos materiales, el departamento de investigación y desarrollo de Santillana sigue “las investigaciones de las principales universidades y centros de investigación en España y los países punteros en educación para conocer hacia dónde van los enfoques del futuro” además de seguir proyectos concretos de escuelas. “Es una investigación sobre el terreno totalmente imprescindible”. “Es fundamental, una vez que se tiene un modelo del nuevo proyecto, el testarlo en escuelas reales y con grupos de profesores, pues de lo que se trata es de ofrecer contenidos y servicios que aporten de verdad un valor, no solo porque sean innovadores, sino porque sean de verdad útiles en las aulas reales”. Pide hacer el cambio con cuidado: “La implementación en el aula de estas metodologías requiere de una inversión potente en selección y formación del profesorado y en herramientas y materiales educativos. De lo contrario, todo puede quedarse en que los alumnos realicen un mero corta y pega de Wikipedia, que no les conducirá a ningún aprendizaje”.

# europapress.es

## **El Congreso pide la gratuidad de Infantil de 0 a 3, un plan nacional contra la dislexia y otro para la escuela rural**

MADRID, 26 Sep. (EUROPA PRESS) –

La Comisión de Educación y Deporte del Congreso de los Diputados ha aprobado este martes 26 de septiembre seis proposiciones no de ley relativas a impulsar la gratuidad de la Educación Infantil de cero a tres años, un plan nacional para la dislexia, otro para la escuela rural, o una iniciativa para permitir la matriculación de alumnos con discapacidad, mayores de 21 años, en los ciclos de Formación Profesional Básica.

La iniciativa sobre la FP Básica y la del plan de dislexia han contado con la unanimidad de los miembros de la Comisión de Educación, al igual que la referida a la inclusión del pueblo gitano en el discurso histórico, defendidas por PSOE, Ciudadanos y PP, respectivamente. También se ha aprobado una propuesta del PP, con el voto de Ciudadanos y la abstención de PSOE y Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea.

La proposición sobre la etapa de Infantil de cero a tres años, defendida por Unidos Podemos ha sido transaccionada por PSOE y Ciudadanos. Con el texto acordado, que ha contado con la abstención del PP, la Comisión de Educación solicita al Gobierno que reconozca la universalidad no obligatoria y la necesidad de ir avanzando en la gratuidad progresiva de este ciclo.

Asimismo, reclama la aprobación de un real decreto que establezca un marco común para el primer ciclo de Infantil que determine contenidos educativos, requisitos de los centros, cualificaciones y perfiles profesionales y sus responsabilidades educativas, composición de los equipos y tiempos de atención directa, órganos de participación y coordinación, entre otros aspectos.

La Comisión de Educación también pide la restitución del Plan Educa3 del Gobierno socialista para la creación de nuevas plazas públicas para menores de 0 a 3 años, generalizando la oferta educativa en este ciclo y la creación de un sistema específico de becas.

La iniciativa referida al plan nacional de detección y atención de la dislexia de Ciudadanos ha sido transaccionada por PP y Unidos Podemos. Los 'populares' han planteado que se incorpore al Plan nacional de Neurociencia, mientras que desde Unidos Podemos han reclamado que se acompañe de una dotación presupuestaria concreta para que sea efectivo.

En concreto, la diputada de Cs Marta Martín ha defendido que este plan contra la dislexia tenga carácter multidisciplinar e involucre al ámbito sanitario y educativo. Asimismo, insta a implementar herramientas de diagnóstico eficaces, como un sistema identificación temprana mediante plataformas web, que permita también la creación de una base de datos, o desarrollar un protocolo de detección e identificación de los indicadores de riesgo a lo largo de las etapas escolares.

La Comisión de Educación ha aprobado una proposición no de ley del PP por la que insta al Gobierno a acordar con las universidades españolas un marco común que permita a los universitarios conciliar sus estudios con otras actividades, ya sea un empleo o la atención a su familia.

La iniciativa ha contado con el voto de Ciudadanos, mientras que PSOE y el Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea se han abstenido porque consideran que esta conciliación de los estudios universitarios tiene que estar garantizada con buen sistema de becas.

#### ESCUELA RURAL Y FP BÁSICA

También se ha aprobado en la sesión de este martes una proposición no de ley del PSOE para instar al Gobierno a que elabore un Plan Nacional sobre Escuela Rural en colaboración con las comunidades autónomas, e incorporarlo posteriormente al Pacto de Estado Social y Político por la Educación.

El texto de los socialistas, que ha sido transaccionado por el PP, solicita al Ejecutivo una memoria de financiación comprometida en los próximos Presupuestos Generales del Estado y de forma plurianual para este plan sobre la escuela rural. Asimismo, reclama reforzar las ayudas al estudio en etapas post obligatorias para alumnos residentes en zonas rurales que carecen de suficiente oferta educativa, con el objetivo de reducir el abandono escolar en estas zonas.

Por otro lado, la Comisión de Educación ha aprobado por unanimidad otra iniciativa del PSOE para modificar la normativa vigente de manera que, con carácter excepcional, se permita la matriculación en 2º curso de FP Básica al alumnado con necesidades educativas especiales más allá de los 21 años de edad.

Con este texto, los grupos del Congreso quieren regular la flexibilización del límite de edad de los 21 años, para permitir a estos alumnos obtener una titulación; corregir este problema con el que se está encontrando este colectivo, y ofrecer al alumnado con necesidades educativas especiales acceder a la Formación Profesional con equidad.

## EL PAÍS **ANDALUCÍA**

### Los directores de centros no universitarios tendrán que pasar un curso de formación

*La selección la realizarán cinco representantes de la Administración educativa y cuatro del colegio o instituto*

EFE. Sevilla. 26 SEP 2017

El Consejo de Gobierno ha aprobado hoy el decreto que regula el procedimiento para la selección, nombramiento y evaluación del personal de dirección de los centros docentes no universitarios, que entre otras novedades exige un certificado de haber superado un curso de formación sobre la función directiva.

Así, entre los requisitos de los aspirantes para acceder a la dirección, el nuevo texto añade el de estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado un curso de formación o de actualización sobre el desarrollo de la función directiva.

La norma, que deroga la vigente de 2007 para adaptarse a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce) y a los nuevos retos del sistema educativo andaluz, incluye también como novedad la relativa a la composición de la Comisión de Selección, que estará formada por nueve miembros, de los que cinco corresponden a la Administración educativa y cuatro al centro docente.

Sobre esta cuestión, el portavoz del Gobierno, Juan Carlos Blanco, preguntado en rueda de prensa por las críticas en el sector educativo sobre la composición de la Comisión de Selección, ha señalado que dicha decisión está amparada por las leyes educativas de la comunidad autónoma y del Estado, que "hay que cumplir".

Tras asegurar que las "vías de comunicación" de la Consejería de Educación con los sindicatos "están siempre abiertas", ha subrayado que "el margen de discrecionalidad es muy pequeño" y ha insistido en que se ha seguido el "dictado de la ley, como no puede ser de otra forma".

"La comunidad educativa tiene mucho peso en la decisión de la elección y eso es una buena noticia", ha resaltado, pues el decreto "devuelve" a los centros docentes la capacidad de decisión sobre la selección de la dirección, que la Lomce había "limitado".

El decreto establece que la selección de la dirección de un centro público se llevará a cabo por un concurso de méritos entre docentes funcionarios que impartan alguna de las enseñanzas del centro y de conformidad con los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.

Una vez admitidas las candidaturas, se aplicará un baremo para valorar tanto los méritos académicos como profesionales de los aspirantes.

El nombramiento será por un periodo de cuatro años renovables por otro, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado.

La nueva norma se dirige, entre otros objetivos, a favorecer la profesionalización y actualización de la dirección escolar y a incrementar la eficacia de los procesos educativos, según el portavoz.

El decreto mantiene los demás requerimientos para poder desarrollar la función directiva, como tener una antigüedad de al menos cinco años como funcionario de carrera en la función pública docente, haber impartido docencia directa como funcionario durante al menos cinco años en alguna de las enseñanzas de las que ofrece el centro al que se opta y presentar un proyecto de dirección.

Dicho proyecto debe recoger, entre otros aspectos, el conocimiento del centro y su entorno; la gestión de la organización, de los recursos y de los equipos humanos; medidas encaminadas a potenciar la participación de las familias, o líneas específicas de actuación para la mejora de la calidad y la equidad de la educación.

Este proyecto, que supone el 50 % del total de la valoración de la candidatura, deberá ser presentado ante la Comisión de Selección, el Claustro de Profesorado y el Consejo Escolar.

El profesorado que reúna estos requisitos podrá presentar en cada convocatoria una o varias candidaturas para acceder a dirigir uno de los centros docentes públicos por los que opte.

Al finalizar el mandato, el personal directivo será evaluado por una comisión que se constituirá en cada delegación territorial de Educación.

Respecto al reconocimiento del ejercicio de la función directiva, el nuevo decreto mantiene que el cargo será retribuido de forma diferenciada en consideración a la responsabilidad y dedicación exigidas.



**PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE DIRECTORES DE INSTITUTOS DE LA PÚBLICA (BIHE)**

## **Josu Etxaburu: “Ha llegado la hora de que los sectores que apostamos por la pública nos hagamos valer”**

*“La enseñanza pública, más allá del posible pacto, va a poner sobre la mesa una reflexión seria para romper el statu quo”. Esta es la premisa que Etxaburu llevará a la mesa de diálogo*

IDOIA ALONSO – Bilbao. Martes, 26 de Septiembre de 2017 -

Tras los responsables del Consejo Escolar de Euskadi y las ikastolas, hoy toma la palabra el presidente de la Asociación de Directores y Directoras de Institutos de Educación Secundaria de la red pública vasca (BIHE) en la serie de entrevistas organizadas por DEIA para analizar la postura de los principales agentes del sector ante el proceso de reflexión abierto en Euskadi para alcanzar un pacto educativo.

¿Cómo se presenta el curso?

-Se presenta apasionante como los últimos años y yo no sé hasta qué punto es bueno o no. Se plantea apasionante porque la educación en sí es apasionante. Dicho esto, creo que necesitamos paz y equilibrio porque no son buenos tantos cambios legislativos, no sabemos muy bien qué va a pasar con la Lomce... Gestionar los continuos cambios no es fácil para nadie, pero lo es mucho menos para los equipos directivos que somos los que finalmente estamos a pie de aula y comunicamos esos cambios a la comunidad educativa. Creo que va a ser apasionante pero creo que sería necesario ordenar cuáles van a ser las prioridades.

Ha arrancado el proceso de debate para alcanzar un pacto educativo en Euskadi. ¿La escuela vasca necesita un pacto?

-Más allá de que un pacto siempre es un escenario deseable, lo importante es saber, ¿un pacto para qué? Desde la enseñanza pública hemos hablado con las distintas administraciones durante muchísimos años, conocen nuestra postura sobre todas las cuestiones, conocen nuestras propuestas sobre trilingüismo, competencias, sobre desarrollo de nuevas tecnologías, sobre convivencia... Todo esto ya lo saben y lo tienen por escrito. Entonces la duda es, ¿un pacto para qué?, ¿qué escenario están planteando tras el supuesto pacto?, ¿qué consecuencias va a tener para la pública ese nuevo escenario?

Según la consejera de Educación, el hipotético escenario ‘postpacto’ sería la aprobación de la futura Ley Vasca de Educación.

-No debemos olvidar que la escuela pública vasca tiene su propia ley de 1993. La pregunta es, ¿algún Ejecutivo se ha planteado de verdad desarrollar esa ley? Yo creo que timidamente, en el mejor de los casos.

¿En qué sentido?

-En estos tiempos en los que normalmente achacamos al otro los incumplimientos hay que decir que tenemos una ley en vigor desde hace 25 años pero que los distintos gobiernos lo único que han hecho ha sido gestionar



años escolares y creo que la pública necesita mucho más que eso, no necesita gestores. He escuchado y leído que no hay que poner demasiadas líneas rojas, pero las líneas rojas las han puesto quienes las han puesto. Y evidentemente hay sectores que desde su verdad dicen que hay que hablar del servicio público de la privada y de la financiación. Yo no estoy de acuerdo porque para la pública ese no es el debate nuclear sino la necesidad de un plan estratégico para la enseñanza pública, algo que no existe, y que hemos demandado por activa y por pasiva.

No a la ley como prioridad, sí a un plan estratégico para la enseñanza pública.

-La escuela pública vasca necesita tener una radiografía exacta de qué es lo que nos está pasando. Cuando se dice que hay que financiar porque damos un servicio público, yo digo que hay que financiar a los centros públicos porque hay edificios que no están en condiciones, porque tenemos a alumnos y a alumnas en barracones, porque hay centros con más alumnos y menos profesores. Necesitamos saber qué es lo que tenemos para comenzar a hablar de pacto. Porque la enseñanza pública está como está porque la enseñanza privada-concertada está como está.

¿Y cómo está la concertada?

-La enseñanza concertada de alguna manera tiene su sitio, pero nuestro punto de partida es que la enseñanza privada-concertada, de serlo, tiene que ser subsidiaria de la pública.

Pues representa el 50% del sistema. El equilibrio de fuerzas en el debate del servicio público está muy parejo, lo cual no sé si favorece el encuentro.

-No lo sé y cuando llegue el momento lo veremos. En este momento no soy capaz de ver esta discusión, cómo se podría establecer ese debate. Por lo que sí abogo es por cuestionarnos el *statu quo*.

¿En la línea de...?

-En 1992 hubo un pacto escolar y parece que todos estamos, mejor dicho, están razonablemente cómodos dentro de este pacto escolar. Lo que en algún momento quiero poner en cuestión es si eso tiene que ser una futura Ley Vasca de Educación. Porque si de lo que se trata es de hacer un apañío para que diversas aspiraciones tengan cabida en esa futura ley, creo que la enseñanza pública no lo va a ver. La enseñanza pública, más allá de ese posible -o no- pacto va a poner en la mesa una reflexión seria para romper ese *statu quo*. La pregunta es, ¿qué tipo de sociedad queremos crear?

Bueno, por lo visto hay dos frentes muy definidos.

-Yo creo que aparte de todos los agentes que trabajamos directamente en educación, toda la sociedad debería responder a esa pregunta. Ahí es dónde vamos a ver qué tipo de educación queremos, si queremos una educación clasista o si por el contrario queremos una educación que también prime la excelencia pero que ayude a compensar las desigualdades. En este momento hay distintos informes que nos están alertando de cosas que están pasando (segregación, desigualdad). Y es por eso que más allá de lo que cada uno con sus razones pueda plantear sobre su lectura del servicio público y de más financiación, la enseñanza pública va a poner en cuestión todo. Es cierto que la Ley de la Escuela Pública Vasca ha hecho un recorrido, ahora parece que nos queremos situar en otro escenario.

Pero ya hay puntos de encuentro

-Es posible que haya caminos que podamos andar juntos, acuerdos tácitos sobre metodologías, innovación, el marco competencial... Pero luego hay visiones distintas. Y por incluir otro elemento, ¿qué va a ser de la Lomce?

Sabe que al ser una ley orgánica el Gobierno vasco tiene las manos atadas.

-Ya, pero es un elemento más en el debate de la futura Ley Vasca de Educación y es hasta qué punto va a ser una ley subsidiaria de la Lomce. Y desde luego desde la pública entendemos que de eso nada de nada. Si todos estamos en contra de la Lomce por ser segregadora, privatizante, ¿cómo vamos a dar por buena una ley vasca que esté unida a la Lomce? Y en ese escenario te planteas, ¿la Ley Vasca de Educación es necesaria? Pues no lo sé pero el escenario no ayuda.

¿Y qué podría ayudar?

-Animamos a que el perfil vaya cambiando y vayamos defendiendo lo que realmente creemos todos aun a sabiendas de que va a haber situaciones incómodas, fundamentalmente para el Departamento de Educación. Pero si verdaderamente pensamos que lo que estamos haciendo está bien y hay indicadores externos que nos dicen que las cosas las estamos realizando razonablemente bien, tendríamos que ver un cambio de actitud. Porque para hacer seguidismo de lo que dicta Madrid no hacen falta estas alforjas y la enseñanza pública por ahí no va.

Le noto algo escéptico con la situación.

-Creo que hemos estado demasiado tiempo en silencio y creo que está llegando el momento, si no ha llegado ya, de que sectores amplios de este país que apostamos por la enseñanza pública hablemos, resituemos nuestro discurso y nos hagamos valer.

¿Y cómo se puede articular esa aspiración?

-Imagino que hablando mucho y retratándonos todos. Porque, cuando muchos agentes y muchos partidos hablan de la enseñanza, hablan de la enseñanza vasca; pocos, por no decir muy pocos, hablan de la enseñanza pública vasca. Hay un discurso dominante acomodado, lo que decimos es, ¿usted está a favor de la enseñanza pública vasca?, ¿qué futuro le ve usted a la enseñanza pública vasca?, ¿usted en sus planteamientos entiende que la escuela pública vasca tiene que ser aquel sector que aglutine a los más desfavorecidos?, ¿o de alguna manera quiere cambiar el marco y que la pública sea la subsidiaria de otro tipo de enseñanza que vamos a financiar entre todos los vascos y vascas?

Parece que ese es el 'quid' de todo esto.

-Sí, claro. Y esa es la pregunta a la que deben responder los partidos y la sociedad más allá de los agentes educativos. Abogamos porque esa ley, si es que se da, incluso los acuerdos sean amplios y participativos. Lo que queremos es que ese debate se abra a la sociedad.

Para eso está el Parlamento, ¿no?

-Siendo el sitio adecuado para tomar las decisiones pertinentes, porque así lo hemos decidido los ciudadanos y ciudadanas de este país, el Parlamento no es el único sitio donde establecer este debate. Tiene que llegar a los centros, a las comunidades educativas, a los pueblos...

¿Propone una consulta directa?

-Sería la mejor vacuna para que al menos durante unos años tengamos estabilidad. Creo que es lo más saludable, aun a sabiendas de que el proceso se puede alargar. Pero mejor alargarlo al comienzo, llegar a grandes acuerdos de país, y después dejar trabajar a los profesionales de la enseñanza para que gocen de un marco estable de referencia. ¿Está este país dispuesto a descentralizar la educación?

Una de sus reclamaciones es dotar de mayor autonomía de los centros educativos.

-Soy un firme defensor de la autonomía pero no de la desregularización. Hay centros públicos que por su situación, su clima social, etc. no ven este discurso de la autonomía, no porque no lo quieran, sino porque tienen tantísimos problemas que les consumen en el día a día. Lo que tiene que hacer una buena Administración educativa es tener bien localizados esos centros y disponer de recursos para que salgan a flote. Y si en algún momento también es necesaria una reorganización de un centro hay que tener la valentía, el arrojo y el liderazgo para llevar a cabo esa reconversión.

¿Y la Administración está por la labor de abrir la mano y dejar a los centros hacer?

-Siempre tiene que haber una avanzadilla de centros que, por lo que sea, pueden ir más allá. Entonces hay que facilitar que esos centros puedan elaborar sus proyectos. Pero nos encontramos con las desconfianzas del poder central sobre qué uso se va a hacer de esa autonomía. Y creo que es muy infantil el argumento de que *de la autonomía a hacer lo que quieras no va nada*. ¿Os creéis que los directores y directoras no queremos que nuestros centros funcionen lo mejor posible? La Ley de la Escuela Pública Vasca ya contempla un artículo sobre la autonomía que nunca se ha desarrollado, esa es la verdad. Y ya conocemos el mantra, *este país necesita una nueva ley*. ¿En serio? No lo sé. Además en caso de que fuera necesaria creo que la visión que tienen otros agentes no concuerda con la nuestra en absoluto.

¿Y la visión de la escuela pública es...?

-La nuestra pasa por una ley que no esté sometida a otra ley que está en cuestión y que no sabemos cuánto va a durar.

¿Ni a la Lomce ni a ninguna otra ley orgánica?

-Puede haber leyes orgánicas mejores y peores, leyes que se sitúen en conceptos más abiertos y que te den margen para hacer cosas. Pero si te cierran todos los currículums, si te dicen qué es lo que tienes que dar en primero, en segundo, si te quitan la Filosofía, si le quitan el sentido crítico de la educación para situarlo en parámetros que la OCDE y PISA nos vayan indicando, entonces mal vamos porque evidentemente la escuela no tiene que hacer empleados solamente, sino personas íntegras.

Una ley no subordinada a la Lomce, ¿qué más debería tener la ley vasca?

-En ese escenario virtual la pregunta es, ¿qué tipo de sociedad quiere este país? De lo contrario el debate será qué entendemos por servicio público, y como ya hemos acordado que todos somos servicio público, ahora tenemos la posibilidad de pedir más financiación... En fin, pues va a ser que no. Ese puede ser su debate, puede ser su necesidad, sus peticiones, pero no es lo que la enseñanza pública necesita ni quiere, sino aclarar con esta sociedad qué papel va a jugar la enseñanza pública en este país. Si los ciudadanos y ciudadanas de este país refrendan el Pacto Escolar de 1992, si estamos de acuerdo con mantener la distribución del sistema de 51% pública, 49% privada.

Ese es el trasfondo, pero no hay ningún grupo de trabajo dedicado a ello.

-Esas son las grandes preguntas, porque dependiendo de las respuestas así se va a estructurar el sistema educativo. Nadie sabe a ciencia cierta cuál es la radiografía del sistema público y es necesario saberlo porque mientras unos piden financiación yo también pido financiación para la pública, pido que las sustituciones se hagan desde el primer día, pido respeto para las direcciones. Abogamos por un debate en sociedad y a ser posible AMPA por AMPA.

¿Qué opina de las cinco huelgas convocadas por ELA, LAB y Steilas?

-Para comenzar con respeto. Las razones están encima de la mesa y hacemos un llamamiento a todas las partes a que se sienten si realmente hay necesidades, que las hay, y si hay ganas de negociar. Porque es cierto que la actividad diaria se verá trastocada más allá de si las reivindicaciones son lícitas o no. Y también recordaría que, en el supuesto de que eso tampoco se pudiera dar, se pueden dar situaciones unilaterales y el Departamento de Educación puede adoptar medidas, como ha hecho con la subida salarial del 1% a los funcionarios. ¿Por qué de manera unilateral no puede revertir el tema de las sustituciones? La clave es respeto y diálogo.

## EL MUNDO

### La Junta tarda más de tres años en acabar con los directores a dedo en los centros educativos públicos

*El Consejo de Gobierno andaluz aprueba el decreto que regula la selección del personal de dirección en colegios e institutos públicos*

SILVIA MORENO. Sevilla. 26 SEP. 2017

La Junta de Andalucía, que preside la socialista Susana Díaz, ha tardado más de tres años en aprobar la normativa que regula el proceso para la selección y el nombramiento del personal de dirección de los centros docentes públicos no universitarios, fundamentalmente colegios e institutos.

La Administración andaluza debía adaptar su normativa del año 2007 sobre la elección de los directores de centros educativos a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce), aprobada en diciembre de 2013. Al hacerlo, pondría fin a los nombramientos a dedo de directores de colegios e institutos que se ha visto obligada a hacer en los últimos años por su extraordinaria lentitud a la hora de elaborar el marco legal para la elección de los directores.

Sólo para este curso escolar se han nombrado a dedo unos 1.200 directores ante el vacío legal que ha dejado en manos de los delegados territoriales la designación de los máximos responsables de los centros educativos. Con la nueva normativa, el próximo año habrá que renovar a estos 1.200 directores y a todos aquellos que cuenten con nombramientos extraordinarios de cursos anteriores. En total, más de 1.500, según indicó a EL MUNDO Antonio Fernández García, presidente de la Asociación de Directores de Centros de Infantil, Primaria y Residencias Escolares (Asadipre).

El Consejo de Gobierno aprobó este martes el decreto que regula la elección de los directores. Entre las novedades, destaca la composición de la comisión de selección, que estará formada por nueve miembros, de los que cinco corresponden a la Administración educativa y cuatro al centro docente. Con sus cinco miembros, la Junta se garantiza el control, pero este reparto es obligado por la Lomce, puntualizó el presidente de Asadipre.

Pese a venir determinado por la Lomce, ha sido uno de los apartados más discutidos a lo largo de los más de dos años que lleva la Consejería de Educación elaborando esta normativa con los colectivos afectados. La Asociación de Directores de Instituto de Andalucía (Adian) solicitó que la comisión de selección de los directores tuviera menos miembros para ganar en agilidad.

«Pedíamos cinco integrantes y no nueve, y que no hubiera tantos agentes externos que no tienen nada que ver con los centros educativos», señaló a este diario Gabriel Ureña, presidente de Adian.

Durante la elaboración del decreto, esta asociación solicitó también a la Junta que se ampliaran funciones del director relacionadas con el ámbito pedagógico y también con la convivencia del centro para afrontar posibles casos de acoso o conflictos escolares, huyendo así de la figura del director «burócrata». Habrá que esperar a ver cómo queda el desarrollo normativo del decreto.

Otra novedad es que entre los requisitos que se les exigen a los aspirantes para acceder a la dirección hay un curso de formación sobre la función directiva.

**europapress.es**

MADRID, 27 Sep. (EUROPA PRESS) –

El Pleno del Senado ha aprobado una moción del Grupos Popular por la que insta al Gobierno a que refuerce las medidas para frenar el fracaso escolar de la población desfavorecida. La iniciativa ha contado con el apoyo de Ciudadanos, Podemos y PSOE se han abstenido y el PNV ha votado en contra.

Entre las medidas que contempla la moción para compensar esta desigualdad destacan el fomento de la participación de los centros educativos en los Planes de Mejora que aseguren la formación del profesorado y recursos materiales y humanos adicionales a los centros adheridos al Plan, que permitan reconocer los esfuerzos de los equipos educativos a través de incentivos profesionales.

Además, el texto, al que se han incorporado varias enmiendas, contempla el uso de las nuevas tecnologías para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje, programas de apoyo, planes de fomento de la lectura y refuerzo de la acción tutorial y el intercambio de experiencias entre colegios.

El PP ha aceptado incluir la enmienda de Ciudadanos para instar a los grupos parlamentarios a continuar trabajando en el marco de la Ponencia de Estudio sobre el Pacto Educativo, constituida en el seno de la Comisión General de las Comunidades autónomas para alcanzar un Pacto de Estado Social y Político por la Educación "con vocación de estabilidad a partir de un amplio acuerdo parlamentario y social".

También ha incorporado otra enmienda de Podemos, que plantea que se ponga en marcha una red diversa impulsada por el Ministerio de Educación y las comunidades autónomas para el intercambio de experiencias, buenas prácticas, conocimientos y materiales para hacer frente a la desigualdad, y otra de Coalición Canaria para estos planes de mejora partan de un diagnóstico adaptado a la realidad de cada autonomía y en coordinación con los programas ya existentes.

---



## el diario de la educación

### Otra gestión de los centros en Andalucía: SOS a la sostenibilidad del personal

*Traslados masivos de docentes y de direcciones, asignación de plazas al personal interino y el "conkursillo" han provocado el movimiento de gran parte del personal. Algunos centros han cambiado el 50% de la plantilla este inicio de curso.*

Antonio Bolívar

En Andalucía comienza el nuevo curso escolar con los centros educativos gravemente desarticulados, tanto por la situación del profesorado como por la de la dirección. En relación con el profesorado, además del habitual y anual concurso general de traslados, como en alguna otra comunidad, la Junta de Andalucía ha convocado en los dos últimos cursos lo que se ha dado en llamar "conkursillo", que permite cubrir las plazas que hayan quedado libres como consecuencia del primer concurso (que bajo la fórmula de "comisión de servicio", incrementa aún más la provisionalidad).

Este año 7.700 funcionarios se han trasladado por el "conkursillo". Esto ha dado lugar en muchos centros, particularmente de la periferia de las capitales y provincias, que haya cambiado más del 50% del personal, además de haber descapitalizado equipos directivos que funcionaban (jefes de estudio o secretarios que, teniendo la posibilidad, se trasladan), planes educativos y funciones ya asentados (coordinador de bilingüismo, coeducación e igualdad, escuela espacio de paz, TIC u otros), habiendo de recomenzar de nuevo, etc.

No hay teoría de la mejora educativa en el mundo que apoye que incrementar la inestabilidad del personal docente tendrá efectos positivos en la mejora de los aprendizajes del alumnado. Sin embargo, el llamado "Plan de Éxito Educativo 2016-2020" propone (p. 30) "posibilitar que los docentes puedan optar a destinos cercanos al domicilio habitual [...], lo que repercutirá positivamente en un mayor compromiso en los proyectos o actuaciones del centro". No conozco investigación alguna en el mundo que asocie cercanía de casa y compromiso con la escuela. Lo que sí está demostrado es lo contrario: cuanto mayor inestabilidad tiene un centro, menores serán sus posibilidades de planes sostenidos de mejora.

A los traslados masivos del personal funcionario (y en prácticas o con destino provisional) se suma todo el personal interino, que obligatoriamente, cambia de centro cada septiembre. Este personal se ha incrementado en los últimos años hasta niveles no conocidos, por haber quedado paralizado el acceso a la función pública con la crisis y el aumento de jubilaciones. Total: traslados generales, "conkursillo" e interinos, nos ofrece unos centros que comienzan el curso con más del 50% del personal nuevo. A esto se une el problema ya gravísimo del PAS en los institutos que, al depender de Función Pública (y no de Educación), dejan en ocasiones desmanteladas las secretarías y oficinas de los centros.

En torno a 120 institutos de Andalucía, como consecuencia del concurso de traslados hacia otras consejerías de la Comunidad, quedarán sin ningún administrativo, y no está prevista su sustitución a corto plazo. Una medida provisional ha sido retrasar el cambio de destino del 1 de septiembre al 20 de septiembre, por resolución de la Viceconsejera, pero esto no es alternativa dada la gravedad del problema, simplemente lo retrasa unas semanas. En Educación reconocen que Función Pública no es sensible a la importancia de la estabilidad del PAS para la calidad del servicio educativo pero la solución no se ve próxima en el tiempo ¿Qué plan o proyecto educativo se puede llevar a cabo en estas condiciones?

A ello se une la provisionalidad e inestabilidad ya endémica, por falta de candidatos, de la dirección escolar, que en Andalucía se ha incrementado por razones particulares. Con motivo de oponerse a la LOMCE y no tomar medidas para su adaptación, se han ido nombrando (o prorrogando) provisionalmente a todas las directoras o directores que cumplían su mandato. En lugar de regular provisionalmente por una Orden, adaptando el Real Decreto 849/2014, como han hecho la mayoría de comunidades, aquí se les ocurrió hacer un Decreto para la dirección (adaptado a la LOMCE, cuando queremos que se derogue cuanto antes, algo contradictorio) cuya aprobación, por razones que se desconocen, se ha ido demorando en el tiempo (a su vez, el Proyecto de Orden



también ha quedado en el cajón). Por esta desidia, de nuevo una Instrucción de 29 de mayo pasado proponía nombrar “en funciones” por un curso a aquellos centros que no tenían director o directora, o que se les había nombrado en funciones el curso anterior. Este nombramiento lo hacía directamente el Delegado o Delegada Provincial, a propuesta del servicio de inspección que es quien realmente está nombrando a los directores y directoras, al margen de los procedimientos habituales. Paradójicamente esto sí que es aplicar “al extremo” la LOMCE: los nombra directamente (“a dedo”) la administración, al margen de la comunidad educativa. La provisionalidad que iba a durar un curso, ya va para tres. Total: unos 1.300 directoras y directoras han sido nombrados “en funciones” este curso.

#### Publicidad

Los cursos de acreditación para el acceso a la dirección, que se han hecho en los dos últimos cursos, no sirven – por ahora– para el acceso a la dirección; tampoco hace falta Proyecto de Dirección (aprobado y comprometido con la comunidad educativa). Se nombran por resolución de las Delegaciones Territoriales de Educación. Como sugerí en el Consejo Escolar de Andalucía, cuando se discutía el referido Decreto, si se quiere uno oponer a la LOMCE y tener equipos directivos estables se podría copiar la ejemplar regulación de Castilla-León, donde la mayoría de la Comisión la tiene representantes del respectivo Centro, “dándole la vuelta” a la LOMCE (basta considerar que son “Administración educativa” los propios profesores del centro).

¿Cómo se puede llevar un centro que tiene una dirección “en funciones”, o que lleva así tres y hasta cuatro cursos, y con más de la mitad del profesorado nuevo? Hace unos años, Andy Hargreaves con Dean Fink escribieron un libro que titulaban “Liderazgo sostenible”, de amplia repercusión. En Andalucía diríamos: Sostenibilidad cero. Más grave es que, encima, se diga en el Plan de Éxito Educativo que es bueno promover la no sostenibilidad del personal. Sin poder tener cualquier proyecto de centro un mínimo de continuidad del personal poco éxito educativo se puede conseguir.

Creo ha llegado el tiempo para que las Administraciones educativas, para el bien de la educación de sus ciudadanos, tomen las decisiones de acuerdo con lo que en el mundo se sabe (y es mucho) que contribuye a la mejor educación de los alumnos (y no para atender a las demandas –legítimas, pero gremiales– de los representantes docentes). Conozco de cerca, por ejemplo, las propuestas continuas que las Asociaciones de Directores de Secundaria (ADIAN) y Primaria (ASADIPRE) formulan, con conocimiento de causa, para la mejora. Muy levemente son atendidas. Este pasado año, a los pocos días de presentar el referido Plan de Éxito Educativo, venía PISA para desmentirlo: Andalucía se encontraba la última de la cola. Aparte del valor relativo que tiene PISA, y de las razones históricas y sociales que lo explican, la gestión de la educación tiene un papel relevante. Y lo más curioso: gestionar bien, no precisa de mayor financiación. Muchas cosas no podemos hacer porque nos faltan recursos, pero contribuir a incrementar la estabilidad en los centros y de equipos directivos sostenibles con proyectos propios, no cuesta nada. Se puede hacer con lo mismo, basta gestionarlo de otro modo. Sin duda, porque ello contribuye, como conocemos, a posibilitar una mejor educación a los niños y jóvenes andaluces.

*Antonio Bolívar. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.*



# ESCUELA

## Las 10 claves de la innovación para lograr un cambio real en las aulas

El Congreso Internacional de Innovación Educativa organizado por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón da varias claves sobre el futuro de la innovación educativa y diferentes metodologías:

1. La innovación educativa no transforma el sistema pero es una vía para lograr un cambio en las aulas.
2. El alumno tiene que ser el centro y los docentes y familiares deben trabajar juntos enfocados en él.
3. La tecnología debe incluirse en las aulas como una herramienta principal de aprendizaje, pero nunca debe sustituir al profesor.
4. El alumno debe aprender a gestionar sus emociones y empatía tanto como estudiar los contenidos de la materia.
5. La innovación tiene la misión de desarrollar el potencial de los alumnos en su condición de seres humanos.
6. El alumno debe realizar aprendizaje cooperativo.
7. El pensamiento artístico es muy necesario en la estrategia educativa para afrontar las incógnitas que presenta el siglo XXI.
8. Las administraciones deben comprometerse en el desarrollo de la innovación educativa y el cambio metodológico.

9. Las asignaturas deben mezclarse entre ellas de manera flexible e incorporar diferentes habilidades y competencias.

10. Los profesores tienen el deber de actuar como diseñadores de experiencias, haciendo que los alumnos conecten con el mundo real.

## Antonio Bolívar: «Del dicho al hecho: entre lo legislado y lo realizado hay un trecho»

En muchas ocasiones, ingenuamente, creemos que la legislación y normativa oficial cambia (o, al menos, condiciona) la realidad. Pero, a menudo, los hechos muestran que en la práctica no sucede así. Media toda una tradición o “cultura escolar” que imposibilita dicha traslación mecánicamente. La “nueva” historia de la educación ha documentado, cómo los discursos políticos y reformas se siguen uno tras otro, mientras que la fundamental “gramática escolar” ha solido permanecer inmutable. Vamos a ejemplificarlo con tres casos recientes de la última ley educativa (LOMCE).

**Centralización del currículum.** Todos hemos declarado que la LOMCE significaba una vuelta a centralizar y homogeneizar el currículum, controlando lo que se enseña en toda España. Así hemos criticado que, con los “estándares de aprendizaje evaluables”, ningún currículum hasta ahora había llegado a semejante extremos de dirigismo y concreción. Sin embargo, en la práctica lo que ha sucedido ha sido lo contrario: jamás ha existido mayor descentralización en el currículum entre las distintas Comunidades Autónomas. Al situar en un 50 % los contenidos mínimos en las asignaturas troncales, ha provocado una diversidad y variaciones como nunca. Por otro, dado que las materias no están secuenciadas por curso, en una Comunidad Autónoma se puede estudiar en 2º de ESO unas materias y en otra, otras distintas. El presidente de ANELE (Asociación Nacional de Libros de Texto y materiales de Enseñanza), al presentar los datos de este curso, ha declarado recientemente: “*Hay más diversidad curricular y fragmentación que nunca. Nunca ha habido tanto en materias de aparente neutralidad como Matemáticas, hasta 19 libros de texto distintos en toda España, y 25 diferentes en Ciencias Sociales*” (El País, 08/09/2017). A esto se suma, la diferencia en carga horaria en las distintas materias entre unas Comunidades y otras, al poderle otorgar un número de horas semanales diferenciado.

**La dirección de los centros.** Hemos mantenido que la LOMCE supone cambiar el modelo de dirección para dar primacía en su nombramiento a la Administración educativa. Así lo determina la LOMCE (art. 71) y posteriormente el Real Decreto 849/2014. Pues bien, no ha sucedido así en la práctica. En la regulación que ha hecho Castilla-León, la mayoría de la Comisión la tienen representantes del respectivo Centro, “dándole la vuelta” a la LOMCE. Basta considerar que son “Administración educativa” los propios profesores del centro y que uno de ellos será nombrado en representación de la Administración oído el Claustro. Sin embargo, paradójicamente, en Andalucía, una Comunidad que se ha opuesto abiertamente a la LOMCE para defender la participación de la Comunidad Educativa, este curso unos 1.300 directoras y directoras han sido nombrados “en funciones” directamente (“a dedo”) por la Administración, lo que quería la LOMCE, sin participación del profesorado y las familias. Es verdad que esto ha sucedido por no tener normativa de adaptación de la Ley, pero en la realidad ha sucedido lo contrario de lo que se proclamaba.

**Evaluación de los aprendizajes de los alumnos en la ESO.** Hemos soportado durante décadas las críticas conservadoras sobre que el problema principal de la educación era que los alumnos, desde la LOGSE, “pasan” sin saber los contenidos; para ahora tener que regular que pueden “pasar” con dos (y hasta con tres, a menos que no sean, al tiempo, Lengua y Matemáticas) y, en cualquier caso, sólo poder repetir una sola vez en toda la Etapa (Primaria o Secundaria). Este curso pasado un alumno de 16 años ha podido pasar a Bachillerato con una calificación final de la etapa inferior al aprobado y con hasta dos asignaturas suspensas. Incluso muchas Comunidades, en el marco de desarrollo de la LOMCE, han permitido que los alumnos tengan el título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en junio, aun cuando tengan dos asignaturas pendientes, sin necesidad a esperar a la convocatoria de septiembre. La tan criticada LOGSE y LOE nunca llegaron a tanto. Justamente lo que durante tanto tiempo se criticaba. Y no lo digo porque esté en contra, sino justamente para mostrar que sucede lo contrario de lo que se declara.

Una tradición secular de hacer reformas educativas en España es confundir la propia producción normativa con los cambios reales, creyendo que se cambia la práctica en función del Boletín Oficial. Pero, como dice el dicho español, “del dicho al hecho hay mucho trecho”, que está mediado por múltiples factores y contextos. No hemos de fiarnos de lo que se dice o declara, sino de lo que realmente se hace.