

europapress.es

El PSOE también apoyará las protestas en las calles para "acabar" con la LOMCE tras salirse del Pacto educativo

Dice que cuenta con el respaldo de la comunidad educativa en su decisión y pide al Gobierno no amenace con las 'reválidas'

MADRID, 9 (EUROPA PRESS)

La secretaria de Educación del PSOE y portavoz parlamentaria en esta materia, Luz Martínez Seijo, ha anunciado que su partido, al igual que Unidos Podemos, apoyará las movilizaciones anunciadas por la 'marea verde' para exigir al Gobierno la derogación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), una vez que ha decidido salir del Pacto Social y Político por la Educación que se negociaba en el Congreso.

"Apoyaremos las movilizaciones que la comunidad educativa organice y que vayan dirigidas a acabar con la LOMCE. Está enfadada y enojada porque su derogación se alarga y complica", ha subrayado la portavoz parlamentaria en una rueda de prensa en la sede socialista de Ferraz, tras reunirse con varias organizaciones educativas de estudiantes y sindicatos de enseñanza, un encuentro al que también ha asistido el líder de los socialistas, Pedro Sánchez.

Martínez Seijo ha reiterado su intención también de acabar con esta ley desde el Congreso de los Diputados con la activación de su proposición para derogar la LOMCE, que fue aprobada en el Pleno, pero que, según ha denunciado, "tienen retenida" PP y Ciudadanos con la prórroga en "46 ocasiones" del periodo de enmiendas. Según ha explicado, es la única manera que tiene la oposición de modificar la ley. Además, ha avisado de que va a retomar la ofensiva en el Pleno del Congreso con cuatro preguntas y una interpelación al Gobierno en la sesión de control de la próxima semana.

Preguntada por la posibilidad de que el Gobierno pueda poner en marcha algunas de las medidas más polémicas de la LOMCE, como son las 'reválidas', y que había suspendido en aras a un posible Pacto de Estado, la portavoz socialista ha manifestado que espera que el Ejecutivo no sea "tan cafre" o "pirómano" de volver a introducir en el debate una cuestión que cuenta con el "rechazo" de la comunidad educativa. "Esta semana se ha tomado una decisión difícil. El PSOE llegó a la Subcomisión con una gran voluntad de llegar a un acuerdo. Hemos sido leales. Pero el Gobierno no lo ha entendido de la misma manera", ha señalado la secretaria de Educación socialista, que ha reiterado que cuentan con el "apoyo de la comunidad educativa" en su decisión de levantarse de la mesa de negociación del Congreso.

"DEJACIÓN DE FUNCIONES" DEL MINISTRO

La portavoz del PSOE de Educación ha insistido en la "absoluta seriedad" con que su grupo ha trabajado para el pacto fallido y ha acusado al ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, de utilizar esta Subcomisión parlamentaria como "bálsamo" para "dejar de ejercer sus funciones" y trasladar a este espacio "cada uno de los problemas del sistema educativo".

"Nuestra condición era un marco de financiación justo, equilibrado y sostenible en el tiempo", ha justificado, para añadir que mientras no fuera así, los socialistas no continuarían con los trabajos de la Subcomisión. "No hay ni un solo acuerdo de financiación aprobado, no ha sido posible acordar nada (...) No se puede hacer un pacto educativo sin un euro encima de la mesa", ha aseverado.

Martínez Seijo ha señalado, no obstante, que todo el trabajo realizado en la Subcomisión por su grupo lo va a debatir con la comunidad educativa para lograr "una enmienda a la totalidad" de la LOMCE y "fortalecer" el proyecto educativo de los socialistas. "Que quede claro que vamos a usar este trabajo desarrollado en estos meses", ha aseverado.

Preguntada si el PSOE va a reunirse con otras organizaciones de la comunidad educativa, como las patronales de la enseñanza privada y concertada o las organizaciones de padres y sindicatos de profesores de esta red educativa, la secretaria de Educación socialista ha asegurado que su partido "nunca ha obviado a nadie" y que cuenta con "toda la comunidad educativa".

EL PAÍS

Las reválidas continuarán suspendidas mientras se busca un pacto educativo

Podemos y PSOE han anunciado que apoyarán las movilizaciones para exigir al Gobierno la derogación de la LOMCE

EFE. Madrid. 09 MAR 2018

Las reválidas de la LOMCE —pruebas finales en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato para obtener el correspondiente título— continuarán suspendidas mientras se busca un pacto educativo, han afirmado fuentes del Ejecutivo tras la rueda de prensa del Consejo de Ministros. Las reválidas son uno de los puntos más controvertidos y criticados de la LOMCE y están entre los temas que el Gobierno ha aparcado a la espera de un pacto por la educación entre los partidos del Congreso.

Preguntado por los medios, el ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, ha declarado que va a "mantener ese gesto" porque va a seguir trabajando en el proyecto y ha asegurado que derogar la LOMCE, como pretenden PSOE y Unidos Podemos, es un "disparate" que dejaría a más de ocho millones de alumnos "en el limbo". La semana pasada, Podemos y PSOE abandonaron la subcomisión del pacto educativo, y ambos partidos han anunciado que apoyarán las movilizaciones convocadas por la Marea Verde para exigir al Gobierno la derogación de la LOMCE.

El PSOE ha subrayado que espera que el Gobierno no sea un "kamikaze" o un "pirómano" y reabra el debate de las reválidas en estos momentos. "Esperamos que no sean tan osados cuando es un tema cerrado y finalizado. Sería muy desafortunado y una provocación absoluta que se decidiese reabrir el debate de estas pruebas finales", ha afirmado la secretaria de Educación y Universidades del PSOE, Luz Martínez Seijo, tras mantener una reunión de trabajo con representantes de la comunidad educativa —docentes, padres y estudiantes—.

Martínez ha afirmado que volver con el tema de las reválidas podría provocar "un cisma en los centros educativos y el temor de multitud de familias y alumnos, que se verían afectados por esta cuestión". La secretaria ha exigido al Ejecutivo "responsabilidad" y ha asegurado que estos exámenes finales para poder titularse en ESO o Bachillerato después de aprobar los cursos provocaría la "segregación y exclusión" de un porcentaje importante de alumnos. "En vez de abrir puertas al sistema educativo, las cierra", ha remarcado. Méndez de Vigo ha pedido al PSOE que "recapacite" y vuelva a sentarse en la mesa de negociación.

europapress.es

Más del 40% de los titulados en FP encuentra un trabajo relacionado con sus estudios en nueve meses

MADRID, 12 Mar. (EUROPA PRESS) –

El secretario de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, Marcial Marín, ha destacado que más del 40% de los titulados en Formación Profesional encuentra un trabajo relacionado con sus estudios en los primeros nueve meses transcurridos después de salir del centro de estudios.

Así lo ha indicado el 'número dos' de Educación durante la ceremonia de recepción de la bandera de WorldSkills, conocidas como las Olimpiadas de FP, cuya próxima edición se celebrará en Kazán (Tartaristán-Rusia), en 2019. En España hay actualmente 810.600 alumnos matriculados, de los que 24.000 se forman en el modelo de FP Dual.

Marín ha acompañado este lunes 12 de marzo al presidente de esta competición, Simon Bartley, en un acto celebrado en el Instituto Virgen de la Paloma de Madrid, donde ha señalado que su departamento trabaja en la mejora de las bases que regulan la FP Dual, en respuesta a las demandas realizadas por empresas y centros educativos.

También ha recordado que el ministro Íñigo Méndez de Vigo, durante su participación en los Consejos de Ministros de Bruselas, "ha puesto el acento" en un Espacio Común Europeo de Formación Profesional, que facilite la movilidad y el reconocimiento de los títulos.

Ciudadanos pide en el Congreso la universalización de la educación de cero a tres años

MADRID, 12 Mar. (EUROPA PRESS) –

Ciudadanos ha registrado este lunes 12 de marzo una proposición no de ley en el Congreso de los Diputados para pedir al Gobierno que desarrolle una legislación que regule el reconocimiento del primer ciclo de Educación Infantil de cero a tres años, como una etapa universal y voluntaria, que progresivamente incremente el porcentaje de escolarización de estos niños.

La formación naranja pretende con esta iniciativa, que recoge Europa Press, se dote a esta etapa de una financiación estable, que en colaboración con las comunidades autónomas, permita la creación de nuevas plazas y la ampliación de la cobertura en este ciclo educativo. Además, sostiene que esta propuesta responde al punto 150 del acuerdo de investidura con el PP.

Para Ciudadanos, "ha llegado el momento" de reconocer esta etapa como educativa y no asistencial, para garantizar el acceso a la una educación de calidad a todos los ciudadanos en condiciones de accesibilidad, y que posea un tratamiento en términos de infraestructuras, dotaciones de personal y medios materiales, equitativo en relación con el resto de etapas.

Esta formación política recuerda el último informe de Save The Children como apoyo a su iniciativa. En concreto, señala que la tasa de escolarización pasa del 56% para el quintil de la población con las renta más alta al 31% en el quintil más bajo, de manera que la media se sitúa entre el 33 y el 38%, lo que sitúa a España por debajo de otros países como Dinamarca, Suecia, Francia o Portugal.

Ciudadanos señala, además, que existen grandes diferencias entre comunidades autónomas, ya que la tasa de escolarización varía del 7 al 52%, unos datos que, para este grupo parlamentario, ponen de relieve las desigualdades educativas de los alumnos españoles en esta etapa con consecuencias en su desempeño posterior.

Sostiene también que a estos argumentos educativos se añaden los problemas de conciliación de los padres y madres, que influyen en el descenso de las tasas de natalidad y el aumento de la maternidad y paternidad, que "ponen en jaque" el Estado de Bienestar.



El sector educativo se siente «estafado» por el «teatro» de la negociación del pacto

PALOMA CERVILLA. LAURA DANIELLE. Madrid 11/03/2018

El fracaso del Pacto por la Educación, tras anunciar el PSOE y Podemos que abandonan la negociación, ha provocado una ola de indignación en parte del sector. La mayoría de las asociaciones consultadas por ABC coinciden en afirmar que la «politización» de la educación ha sido el principal motivo de este fracaso. Algunos se consideran «estafados» y no dudan en definir como «teatro» los 15 meses de trabajo de la Subcomisión Congreso.

«Hay que sacar la educación fuera de intereses partidistas». José María Gil Tamayo Secretario general de la Conferencia Episcopal

El secretario general y portavoz de la Conferencia Episcopal Española (CEE), José María Gil Tamayo, asegura que la Iglesia «siempre» ha apostado por un pacto de Estado por la Educación, «con altura de miras y generosidad». Para ello, entiende que debería contar con «el respaldo de todos los sectores implicados» - padres, profesores, administraciones públicas y partidos políticos- y sacar «la educación fuera del juego de alianzas y de los vaivenes e intereses partidistas». «Esperamos que el deseo social de este pacto educativo encuentre eco en todos los agentes que intervienen en su realización y les anime en la búsqueda de acuerdos», afirmó.

«Nos sentimos estafados, engañados y utilizados». José María Alvira Secretario general de Escuelas Católicas

José María Alvira, secretario general de la patronal que agrupa al 60 por ciento de la escuela concertada, considera «lamentable e indignante» que el PSOE haya puesto punto final a las negociaciones sobre todo porque su presencia «es fundamental» para que el pacto pueda considerarse de Estado. «Difícilmente se podrá hablar de un verdadero Pacto Educativo en España si el PSOE no está en él», insistió. Por ello considera que su «abandono» puede considerarse como «el anuncio de que no habrá finalmente Pacto alguno». «Después de más de un año de trabajo en la Subcomisión, de más de 80 comparecencias de diversas personas e instituciones, de trabajos y aportaciones variadas, incluso de esperanzas de muchos (¡qué ingenuos!), uno se pregunta si valía la pena todo este teatro, si vale la pena tanta energía derrochada, tanto tiempo perdido, para llegar a un punto que, no es mucho suponer, ya estaba previsto de antemano por parte de algunos. Y, entonces, uno se siente estafado, engañado, utilizado», aseguró.

El secretario general de Escuelas Católicas considera que no solo el PSOE es responsable de esta ruptura, sino todos los partidos políticos. «Son unos irresponsables. Que no nos digan que les importa la educación. La educación es para ellos un asunto del que conviene hablar en términos solemnes, pero que utilizan para obtener el máximo rédito político (léase electoral)», afirmó.

«Todos los partidos tienen que hacer un esfuerzo». Alfonso Aguiló. Pte. de CECE (Confederación de Centros de Enseñanza)

Alfonso Aguiló, presidente de CECE, tildó de una «verdadera lástima» que el PSOE se haya salido de la negociación después de un año de reuniones y más de 80 comparecencias. «El país necesita un gran acuerdo de educación y el esfuerzo lo tienen que hacer todos los partidos políticos», afirmó Aguiló. El representante de una de las patronales más importantes de la educación concertada recordó que «en toda negociación siempre hay altibajos», pero hay que hacer todos los esfuerzos posibles «para que se reanuden las reuniones». «No debe darse por roto lo que nunca debería romperse», indicó.

«La actuación del PSOE es arbitraria y fuera de lugar». José Pedro Caballero Pte. CONCAPA (Confederación Nacional Católica de Padres de Alumnos)

El presidente de los padres de alumnos católicos, José Pedro Caballero, consideró «lamentable» la ruptura de las negociaciones por parte del Partido Socialista. «Es una falta de respeto a la comunidad educativa levantarse de la mesa por una cuestión presupuestaria que debería ser, en estos momentos, algo secundario», afirmó Caballero, quien insistió en calificar de «arbitrario y fuera de lugar» la actuación del PSOE.

«No tiene sentido hablar de mejoras sin financiación». Leticia Cardenal Pta. CEAPA (Confederación de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos)

La presidenta de Ceapa, Leticia Cardenal, asegura que la falta de acuerdo entre los partidos políticos en la Subcomisión demuestra que el Pacto Educativo era «una trama orquestada por el PP para tener callada a la comunidad educativa y a la oposición durante el tiempo que durase». Considera además acertado que el PSOE haya salido de la Subcomisión después de que el PP se negara a vincular la financiación de la educación al PIB (Producto Interior Bruto). «Es evidente que para revertir los recortes de la política del PP en materia educativa hay que hablar de financiación. No me parece descabellado que se le dedique el 5 por ciento del PIB como pide el PSOE», apuntó la presidenta de Ceapa, que agrupa a más de 11.000 asociaciones de padres y madres de alumnos de los centros públicos. En este sentido, Cardenal aseguró que «no tiene sentido hablar de mejoras en el sistema si no se habla de financiación».

«La Educación es un arma de confrontación política». Nicolás Fernández Guisado. Pte. de ANPE

El presidente de este sindicato de profesores asegura que, desde que compareció en la Subcomisión, en su calidad de experto, «mostré mi escepticismo sobre el pacto porque la metodología no ha sido la más apropiada». Para Fernández Guisado, el principal problema es la «tremenda ideologización de la educación, que se está utilizando como arma de confrontación política» y ello impide llegar a un consenso entre los grupos políticos, como consecuencia de la debilidad del Gobierno. A juicio del presidente de ANPE, el tema de la financiación, que ha desencadenado la ruptura de la negociación, «debería haber sido el último punto y haberse puesto de acuerdo en los puntos básicos, como los contenidos comunes».

Tras constatar el enfrentamiento político entre los grupos parlamentarios, Fernández Guisado afirma que «no hay voluntad política de llegar a un acuerdo porque cada bloque ideológico quiere defender su modelo. Mientras no se supere esta confrontación no se va a avanzar en nada, porque el pacto no es ni para salvar la Lomce ni para volver a la LOE».

El presidente del sindicato de los profesores lamenta que se mantenga la «incertidumbre» sobre el futuro de la Educación y pide «responsabilidad y altura de miras». Fernández Guisado apuesta por un «acuerdo de mínimos», pero que, a estas alturas, a pesar de su «naturaleza optimista», no ve posible que se pueda reconducir la situación.

«El pacto está muerto, no tiene futuro». Mario Gutiérrez. Pte. CSIF

El presidente de la sección educativa del sindicato de funcionarios se muestra muy pesimista sobre la posibilidad de reconducir el pacto, al afirmar que «ha muerto y no tiene ningún futuro». Mario Gutiérrez coincide con Fernández Guisado en que «se debería haber sacado un documento que dejara fuera cuestiones sobre las que no hay consenso», como el tema de la financiación.

El presidente de la CSIF Educación afirma que «las cuestiones partidistas han dado al traste con el pacto» y llega a afirmar que «es una vergüenza que hayamos comparecido muchas personas a cargo del contribuyente», que no han servido para nada. Gutiérrez no quiere señalar responsables directos del fracaso, «es culpa de todos», pero apunta a una lucha «entre el PSOE y Podemos para ver quién es más de izquierdas».

Desde este sindicato se advierte de que no van a secundar la movilización que ha anunciado Podemos: «No vamos a participar en ningún aquelarre político, sino que nos vamos a dedicar a trabajar para mejorar el sistema educativo».

EL  MUNDO

ERC se sale también del pacto educativo

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 13 MAR. 2018

El pacto de Estado por la Educación se desmorona cada día que pasa un poco más. Tras la marcha la semana pasada del PSOE y Unidos Podemos, ERC se ha salido este martes del acuerdo y ha anunciado que no va a participar en ninguna de las reuniones. El PNV también está pensando en irse y tiene previsto anunciar su decisión en los próximos días. A pesar de que no tienen la mayoría suficiente para aprobar medidas, PP y Ciudadanos han dicho que seguirán reuniéndose y que en mayo tendrán listo el preceptivo dictamen con el resumen de todas las cuestiones adoptadas.

El portavoz educativo de ERC en el Congreso, Joan Olòriz, ha anunciado tras la reunión de Mesa y Portavoces de la Comisión de Educación del Congreso que ellos también se van y que no volverán hasta que el resto de grupos "se ponga de acuerdo".

"La no presencia del PSOE, que era uno de los firmantes del pacto, deja invalidada la posibilidad de llegar a acuerdos. O hay un acuerdo o el postureo de salir o de quedarse será ineficaz para unos y otros. Ahora estamos fuera", ha dicho el diputado nacionalista.

La situación, ha resumido, es "paradójica", porque en las reuniones del pacto "sólo quedan dos partidos sin mayoría absoluta" y, por tanto, "incluso si hacen un documento no tienen mayoría para aprobarlo, porque ese documento tendría que ir también al Pleno".

Tanto Sandra Moneo, responsable educativa del PP, como Marta Martín, su homóloga en Ciudadanos, han asegurado que seguirán reuniéndose y explorando distintas posibilidades para tratar de que el PSOE y Unidos Podemos regresen a las negociaciones.

Moneo han explicado que han cambiado el sistema de votación de las medidas tal y como pedía Podemos y que su grupo le ha presentado al PSOE "dos ofertas que han sido rechazadas". La primera, una inyección de 5.000 millones de euros "de suelo" hasta 2025, significaba "el 4,7% traducido al PIB actual que tanto le importa al PSOE". La segunda, de 1.500 millones anuales, equivale "al 5% del PIB" reclamado por los socialistas. "Lo único que le hemos pedido es que esa oferta respondiese a las medias del pacto y que las autonomías se comprometan a que al menos un tercio de su financiación se dedique a educación", ha añadido.

Martín, por su parte, ha planteado "una solución de desbloqueo" igualmente rechazada por el PSOE para copiar el modelo de financiación que recogía el fallido pacto educativo del socialista Ángel Gabilondo, en el que se planteaba un PIB -sin explicitar un porcentaje concreto- "hasta alcanzar la media de los países de la UE" y la redacción de una memoria económica con todas las medidas.

La portavoz de Educación del PSOE, Mari Luz Martínez Seijo, ha justificado el rechazo a esta nueva propuesta porque "la situación política, educativa y de financiación ha sido modificada radicalmente" desde 2010, cuando Gabilondo fraguó su acuerdo, y "no se daban las mismas circunstancias que se están viviendo ahora". "Entonces había una ley educativa que había tenido un amplio apoyo y existía la mayor inversión educativa de la Historia de España". También ha ironizado sobre la circunstancia de que sea Ciudadanos "el que quiera ejercer el liderazgo" y plantee medidas "de desbloqueo": "Yo, si fuera el Gobierno, empezaría a preocuparme".

A pesar de la negativa, el PP y Ciudadanos han convocado una reunión de la Subcomisión negociadora para el próximo martes, en la que el PNV podría anunciar también su marcha y en la que el PDeCAT participa pero de una forma muy limitada. Sin embargo, los miembros de los dos partidos han dicho que seguirán trabajando y que van a redactar un dictamen que han prometido tener listo antes del 14 de mayo, cuando oficialmente finalizan los trabajos. Este dictamen tendría que enviarse al Gobierno para que redactara una nueva ley, pero no está claro que vaya a pasar el filtro del Pleno.

Mientras tanto, el PSOE y Unidos Podemos han eludido formalizar por escrito su salida del pacto, lo que deja abierta una puerta al acuerdo, e insisten en su estrategia para "desmontar" la Lomce "artículo por artículo" mediante iniciativas parlamentarias.

europapress.es

El 51% de los preuniversitarios no tiene claro qué estudiar y 8 de cada 10 valoran la demanda laboral de sus estudios

MADRID, 13 Mar. (EUROPA PRESS) –

El 51% de los preuniversitarios no tiene claro qué estudiar y 8 de cada 10 valoran la demanda laboral a la hora de elegir qué estudios van a realizar. Así, lo ha constatado la herramienta 'Degree Advisor' impulsada por el Job Lab CEU-Santander Universidades que, impulsada el pasado año, cuenta ya con más de 10.400 usuarios, según han informado sus impulsores.

'Degree Advisor' se basa en la gestión de datos estadísticos, para ofrecer al alumno un test de orientación de estudios basado en el propio perfil del estudiante, además de un completo informe personalizado con datos actualizados como la tasa de empleabilidad de los estudios seleccionados, los sectores más atractivos en los que podrían desarrollar su futuro profesional o las competencias personales y profesionales más demandadas por las empresas.

Además, la plataforma aporta una solución de orientación completa que integra encuestas realizadas por GfK sobre inserción laboral en más de 950 empresas, el Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU) o diferentes estudios realizados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Además, la aplicación es

gratuita y de libre acceso tanto para estudiantes, como para profesores y padres. De entre los usuarios de la herramienta, un 23% son internacionales y provienen principalmente de Colombia, Perú, Guatemala, Argentina y Puerto Rico. De los usuarios españoles, la mayoría proceden de Madrid, Barcelona, Valencia y Andalucía.

Asimismo, el 83% de los usuarios de 'Degree Advisor' ha realizado el test de 'Orientación' que ofrece la plataforma y el 86% ha asegurado que la recomendaría a amigos y familiares.

En este sentido, las conclusiones del primer año de funcionamiento de la herramienta han revelado que, las titulaciones por las que más se interesan los usuarios son, por este orden, Administración y Dirección de Empresas, Medicina, Psicología, Enfermería, el doble grado en Derecho y ADE, Arquitectura, el doble grado en Criminología y Psicología, Derecho y Biología.

'Degree Advisor' se ha desarrollado a través de la colaboración entre la Fundación Universitaria San Pablo CEU y el Banco Santander, a través de Santander Universidades, en diferentes proyectos de formación, emprendimiento y preocupación por la empleabilidad de los jóvenes españoles. La plataforma cuenta también con el apoyo de Universia, así como de varias asociaciones de colegios como la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) y de diferentes portales de empleo y educación.

EL PAÍS COMUNIDAD DE MADRID

CC OO recurre que se ofrezca religión en 2º de bachillerato

La ley Wert deja en manos de las comunidades la opción de ofertar religión en el segundo curso

EL PAÍS. 13 MAR 2018

El sindicato Comisiones Obreras anunció ayer en un comunicado que recurrirá ante los tribunales el Decreto 9/2018, de 6 de marzo, por el que la Comunidad de Madrid hace obligatoria la oferta de religión en segundo de bachillerato para los centros de la región, al considerarlo "ilegal y retrógrado". La ley Wert deja en manos de las comunidades la opción de ofertar religión en segundo.

El sindicato muestra su "gran sorpresa" por el decreto aprobado por el Ejecutivo madrileño, ya que el borrador que fue sometido a dictamen por el Consejo Escolar solo hablaba de aspectos relativos a las leyes de identidad sexual y contra la LGTBifobia. La noticia fue adelantada por la cadena SER.

CC OO recuerda que es "obligatorio" que las modificaciones en materia de educación se sometan "al debate y posterior dictamen del Consejo Escolar", lo que incluiría también los decretos que establezcan o modifiquen los currículos. Comisiones denuncia así que el Gobierno regional "hurte a la comunidad educativa su papel, así como sus funciones a sus representantes legítimos", incurriendo en una "flagrante ilegalidad", y que ha impuesto su idea "retrotrayéndonos al pasado".

Desde la Comunidad, en cambio, afirman que el borrador del decreto se llevó al Consejo de Educación en una reunión que se celebró el 27 de julio del año pasado, y que este ha podido analizar su contenido, "tal y como se refleja en las actas".

CC OO, asimismo, criticó que Educación haya "disfrazado" el asunto con una aplicación "cosmética y paternalista" de las leyes sobre identidad sexual, por lo que anunció un recurso contencioso "ante tamaño despropósito".

europapress.es

El Gobierno pide al PSOE que "no juegue con las cifras" de la inversión educativa y no use el PIB como referencia

MADRID, 14 (EUROPA PRESS)

El ministro de Educación, Cultura y Deporte, Íñigo Méndez de Vigo, ha pedido al PSOE que "no juegue con las cifras" de la inversión educativa y no utilice el porcentaje del PIB como referencia ante el reproche del diputado socialista Guillermo Meijón sobre el compromiso del Gobierno con Bruselas de bajar al 3,67% el gasto educativo. "Está equivocado", ha dicho Méndez de Vigo a Meijón, al que ha explicado que las previsiones de gasto que envía el Gobierno español a la Unión Europea "no es una cuestión ideológica, sino una obligación de los Estados miembros".

Asimismo, le ha pedido que tenga en cuenta el escenario macroeconómico y la previsión de crecimiento de España en los próximos años, que, según ha asegurado, implica "más inversión en educación en los próximos años". El diputado socialista le ha acusado de la "descapitalización" del sistema educativo público, que, a su juicio, la causa no es la crisis sino la "ideología" del Gobierno, que "quiere llevar al sistema educativo público a la miseria" con una inversión del 3,67% del PIB, lejos del 5% que reclamaba el PSOE como condición para seguir en el Pacto educativo. "Haga las cuentas y no los cuentos. Mientras siga el documento con el 3,67%, su palabra carece de credibilidad", ha advertido Meijón, para añadir que el Gobierno busca la "excelencia" para la enseñanza privada y la "beneficiencia" para la pública.

Méndez de Vigo también ha respondido en el Pleno a la diputada de Ciudadanos Melisa Rodríguez, que ha criticado la "inequidad" y la "desigualdad" del sistema educativo por las diferencias entre comunidades autónomas, no sólo en el rendimiento del alumnado o en la cifras de abandono escolar prematuro, sino también en inversión educativa, donde el País Vasco "invierte por alumno el doble que Andalucía, Extremadura o Madrid".

El titular de Educación ha admitido estas diferencias de financiación entre autonomías y ha subrayado que responde al reparto competencial del sistema educativo, en el que su ministerio sólo se hace cargo del 5% del presupuesto total en Educación, que asciende a más de 48.000 millones de euros. "Con eso, se pueden hacer pocas políticas", ha apostillado el ministro, que ha aprovechado para criticar la salida de todos los grupos, excepto el PP y Cs, del Pacto educativo en el momento en que se debatía sobre la financiación del sistema.

AUMENTAN LA SOLICITUDES DE BECAS

Además, ha insistido en que la financiación autonómica "no es finalista" para la Educación y que, por ello, se dan estas diferencias entre comunidades. "Esta es la política y hay comunidades autónomas donde el gasto educativo es muy bajo y en otras muy alto. Tengo la lista, pero mi tarea como ministro es vertebrar España", ha apostillado.

Finalmente, y en la misma sesión, el ministro ha sido cuestionado también por las becas, tanto universitarias como no universitarias. En este sentido, Méndez de Vigo ha asegurado sobre esta materia que su solicitud ha aumentado en el último curso un 50 por ciento con respecto a 2009. En concreto, ha precisado que, mientras hace nueve años 586.448 estudiantes solicitaron esta ayuda, en el curso 2016/2017 la cifra se elevó a 883.244. "Porque las becas en este país son un derecho", ha declarado.

Se ha defendido así de las críticas del diputado del PSOE, Miguel Ángel Heredia. El socialista ha acusado al actual Gobierno ha convertido las becas "en un privilegio" y ha acusado al presidente del Ejecutivo de utilizar la crisis para sacar a los hijos de los trabajadores de la universidad. Sin embargo, el responsable de Educación ha señalado que los presupuestos han aumentado cada año las partidas para becas desde la crisis hasta alcanzar el año pasado los 1.420,3 millones anuales. "La cantidad más alta de la serie histórica", ha apuntado, para recordar que para los presupuestos de 2018 se espera un incremento de 50 millones más.

El Confidencial

EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

La conspiración de las lectoras

El autor coescribió con María Teresa Rodríguez de Castro un libro en el que retrataba a una de las generaciones más olvidadas de España: la del Lyceum Club de 1926

JOSÉ ANTONIO MARINA. 14.03.2018

Pocos años antes de morir, Carmen Martín Gaité me contó que mientras buscaba información sobre Elena Fortún, la autora de los libros de Celia, descubrió la existencia de un extraordinario grupo de mujeres que habían organizado una sociedad cultural en Madrid. Se llamaba Lyceum Club, y formaba parte de una red internacional de asociaciones. Como escribió María Teresa León, una de sus fundadoras, "era una conspiración femenina para adelantar el reloj de España". Carmen quería escribir su historia, pero solo tuvo tiempo de dar un par de conferencias sobre el tema. Años después de su muerte, recuperé su proyecto y escribí, con María Teresa Rodríguez de Castro, 'La conspiración de las lectoras' (Anagrama, 2009). Me pareció escandalosa la ignorancia sobre esa generación. Basta un ejemplo. Poca gente conoce que junto a la famosa Residencia de Estudiantes de Madrid, existió una Residencia de Señoritas, dirigida por María de Maeztu, una persona excepcional. Si tuviera que decidir cuál de esas residencias fue más importante para la cultura española, tendría que pensarlo mucho.

El Lyceum Club se fundó en 1926 y es una prueba de que en España hubiera sido posible el entendimiento, porque en el Lyceum se unieron mujeres de diferentes procedencias, María de Maeztu, Victoria Kent, Maruja Mallo, Concha Méndez, María Teresa León, Carmen Baroja, la condesa de Campo Alange, María Lejárraga, Zenobia Camprubí y otras 200 más. Fue una asociación transversal, como la que ahora se reclama. La guerra hizo fracasar aquel luminoso proyecto. Obligó a sus protagonistas a tomar partido y a enfrentarse. Un caso paradigmático de esa ruptura: Consuelo de la Mora, esposa de Hidalgo de Cisneros, jefe de la aviación republicana, tuvo que exiliarse. Su hermana, Marichu de la Mora, fue la mano derecha de Pilar Primo de Rivera, en la Sección Femenina. EL Lyceum permaneció abierto hasta el final de la contienda cuando, no sé si con una intención revanchista, sus instalaciones fueron ocupadas por el Círculo Medina, de la Sección Femenina, ideológicamente en las antípodas.

"¿Qué es eso de que las niñas no son nada?"

Hoy quería recordar, como aportación a la movilización femenina que ha conmovido España, a varias 'mujeres eclipsadas' que pertenecieron al Lyceum. Mujeres cuyo talento fue anulado por la presión del ambiente. Una de ellas, la escritora Concha Méndez, contaba que cuando era niña un amigo de su familia preguntó a sus hermanos qué querían ser de mayores. "Viendo que a mí no me preguntaba nada, teniendo toda la cabeza llena de sueños, me acerqué y le dije: 'Yo voy a ser capitán de barco'. 'Las niñas no son nada', me contestó, mirándome. Por estas palabras le tome un odio terrible a ese señor. ¿Qué es eso de que las niñas no son nada? Empecé a pensar. Yo era una niña que estaba inconforme con mi medio ambiente". Algo parecido revelan las deliciosas memorias de Carmen Baroja, harta de toda su parentela, incluido su hermano Pío. "Si hubiera tenido medios propios, en alguna ocasión hubiera agarrado a mis hijos y me hubiera marchado, pero no tuve nunca medios, ni serví para ganar nada por falta de preparación". Esta experiencia compartida las llevó a luchar por la formación de la mujer, pensando que era la única forma de liberarlas.

Entre las 'liceómanas', como las llamó la prensa eclesiástica, hubo tres 'mujeres eclipsadas' que merecen una mención especial: María Teresa León, mujer de Rafael Alberti; Zenobia Camprubí, esposa de Juan Ramón Jiménez, y María Lejárraga. En sus 'Memorias de la melancolía', María Teresa León comenta la muerte de Zenobia, con un texto que resulta autobiográfico. Pensaba que el premio Nobel habría debido recibirlo Zenobia, sin la que no hubiera habido premio, porque era quien se encargaba de resolverlo todo. "¿Qué era lo que Zenobia solucionaba tan imperiosamente? —se pregunta María Teresa—. Pues la vida. La vida de los poetas no se soluciona como la de los pájaros, no provee sus alimentos aquel que cuida de las golondrinas viajeras. Los poetas comen, duermen, se agitan y desean como cualquier hombre. Bueno, no, peor, son más difíciles que cualquier hombre. Zenobia Camprubí sabía muy bien eso". Y supongo que María Teresa León, también.

María Lejárraga es un caso paradigmático de 'mujer eclipsada'. Estuvo casada con Gregorio Martínez Sierra, un dramaturgo muy famoso, una de cuyas obras —'Canción de cuna'— llevó Garci al cine. Martínez Sierra había escrito un libro defendiendo el feminismo, lo que hace más flagrante su impostura. Tras la muerte de su marido, María escribe un libro de memorias, 'Gregorio y yo', que comienza con una dedicatoria sorprendente: "A la sombra que acaso habrá venido —como tantas otras veces cuando tenía cuerpo y ojos con que mirar— a inclinarse sobre mi hombro para leer lo que yo iba escribiendo". En efecto, Gregorio publicó con su nombre las obras que escribió María Lejárraga. Antonina Rodrigo, en su biografía de María, opina que Martínez Sierra era incapaz de escribir no ya una comedia sino una carta de pésame, unas cuartillas para presentar un acto, un prólogo. Para culminar esta triste historia, el marido la traiciona con la actriz Catalina Bárcena.

Para escribir este artículo he releído 'La conspiración de las lectoras', y ha vuelto a emocionarme el talento generoso y despreciado de esas formidables mujeres. Ojalá las nietas de esa generación reivindiquen su memoria, y continúen estudiando sus vidas y sus obras. Pueden contar conmigo.

EL PAÍS

¿A quién le importa el pacto educativo?

La ruptura del proceso en el que han participado diputados de todos los grupos evidencia que la educación es rehén de la lucha partidista

LUCAS GORTÁZAR. 15 MAR 2018

La salida —más súbita que anunciada— del PSOE de la negociación del pacto educativo con el pretexto de la financiación puede leerse de varias maneras. Algunos pensarán que se trata de una dulce y calculada venganza por la ruptura, por parte del PP, también en el último momento y cuando muchos ya lo creían posible, del pacto educativo promovido por el ministro Ángel Gabilondo hace unos años. Otros creerán que es una prueba más del oportunismo con el que se manejan nuestros dos partidos políticos mayoritarios. Y muchos pensamos, simplemente, que hoy, igual que entonces, el cálculo a corto plazo de los costes electorales de seguir o no seguir adelante con el pacto, se ha impuesto sobre el cálculo a largo plazo de beneficios potenciales (tanto sociales como económicos) de alcanzar un acuerdo de Estado sobre la educación.

La cuestión de la financiación no es ni mucho menos baladí, pero ha sido utilizada como mero pretexto para levantarse de la mesa, aun cuando ya todos los partidos habían realizado sus primeras propuestas para negociar. Vayamos, no obstante, al tema. Existen buenas razones para exigir mejoras sustanciales en financiación, y más ahora que hay recuperación económica e inflación. En muchos centros educativos, sobre todo públicos, son evidentes la falta de recursos y las dificultades para hacer frente a realidades sociales que han sido y son muy complejas. Sin embargo, haber puesto esta cuestión como primer punto de la negociación en vez de dejarlo como rúbrica final ya indicaba la desconfianza generalizada y la intención de jugarse todo el pacto a un órdago a la grande.

No cabe, por tanto, extrañarse de la confusión acerca de la medida de inversión educativa en términos de porcentaje del PIB y lo rudimentario y simplista que ha resultado el debate técnico. En esto, la izquierda ha sido paradójicamente conservadora, porque, si atamos el gasto al PIB (en lugar de al número de estudiantes), abrimos la puerta a reducciones cíclicas del gasto y desprotegemos al sector educativo en la próxima recesión económica. Por no hablar de que, cuando trasladamos la propuesta del porcentaje del PIB a las comunidades autónomas, podríamos caer en la trampa regresiva de elevar el gasto solo en aquellas que invierten poco

respecto a su PIB (que son las más ricas) y nos olvidemos de las que ya gastan más de un 5% (Extremadura y Andalucía, las más pobres).

La ruptura repentina de un proceso en el que han participado diputados de todos los grupos parlamentarios, en el que habían comparecido más de 80 personas a lo largo de un año, y que había generado altas expectativas en el sector y en la sociedad, es una más en la ya larga historia que muestra cómo la educación en España no es sino un rehén de la lucha partidista. Y eso es así porque, en un país donde la educación está lejos de ser cuestión de Estado, los partidos políticos creen que pactar en materia de educación tiene demasiados riesgos y ninguna ventaja, y que hacerlo supondría poco menos que traicionar a sus votantes y a sus principios. Se diría que los partidos no parecen tener suficientes razones para cambiar una dinámica que, bajo la fachada de la batalla ideológica, funciona en la práctica como una suerte de consenso tácito para que nada cambie. Estamos, pues, ante un bloqueo político que habría que describir más como un pacto contra la educación que como un pacto por la educación.

Asumámoslo, el sector educativo en España padece dos grandes enfermedades. Una es la fragilidad política, manifiesta en el triste hecho de que ningún partido se toma la educación suficientemente en serio. Esa es la razón de que los intentos de pacto no sean más que un ritual simbólico destinado al fracaso. Y la segunda, que viene a ser tanto causa como consecuencia de la anterior, es la ya larga ausencia de un liderazgo fuerte e integrador que defienda con firmeza al sector educativo y sea capaz de colocarlo en el sitio adecuado dentro del debate público. Si, como hoy parece claro, ese liderazgo no puede surgir de los partidos políticos, es urgente que lo busquemos en otro sitio. Nuevas instituciones y actores de la sociedad civil tienen que movilizarse, como lo están haciendo en otros temas igualmente clave. Es mucho más que un porcentaje del PIB lo que hay en juego. De hecho, es la totalidad del PIB.

Lucas Gortázar es investigador en la Universidad del País Vasco y miembro de la Ejecutiva del Proyecto Atlántida.

europapress.es

Galicia, CyL y País Vasco, las autonomías en las que menos influye el nivel socioeconómico del alumno en su rendimiento

MADRID, 15 Mar. (EUROPA PRESS) –

Galicia, Castilla y León y País Vasco son las comunidades autónomas con los sistemas educativos más equitativos, en los que la situación socioeconómica del alumno tiene menos influencia en su rendimiento, situándose por encima de la media de la OCDE y de países como Noruega, Canadá o Finlandia. Por el contrario, Murcia, Madrid, Andalucía y Cataluña son las que presentan menos igualdad de oportunidades.

Esta es una de las principales conclusiones del informe 'Equidad educativa en España: Comparación regional a partir de PISA 2015', de la Fundación Ramón Areces y la Fundación Europea Sociedad y Educación, y realizado por las profesoras Gabriela Sicilia y Rosa Simancas de la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Extremadura, respectivamente, que analiza la equidad y las desigualdades educativas en España.

Este documento se basa en la información que proporciona el último informe PISA de la OCDE, en el que por primera vez participaron con una muestra ampliada todas las comunidades autónomas (28.864 alumnos de 15 años). Sus autoras utilizan de las tres competencias del informe internacional --Lengua, Matemáticas y Ciencias-- la tercera, que es donde se puso el foco en la última edición.

"Un sistema educativo equitativo es capaz de atenuar los efectos de las desigualdades socioeconómicas existentes en la población, de tal forma que ofrezca a los estudiantes igualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad y les garantice que su rendimiento académico vendrá determinado por su esfuerzo y capacidad, independientemente del contexto social, económico y familiar del que procedan", señalan las autoras.

El documento no señala las causas por las que unas comunidades tienen sistemas más equitativos y otras menos, pues, según la profesora de Economía Pública de la Universidad Autónoma de Madrid Gabriela Sicilia "se necesitaría más información", pues en este campo queda mucho por investigar, a pesar de ser "imprescindible" el diseño de políticas públicas. "Tenemos PISA, pero son necesarias más evaluaciones a nivel estatal en las que participen toda las comunidades autónomas", ha subrayado.

Galicia es autonomía con el porcentaje más bajo de variabilidad en el rendimiento del alumnado en Ciencias a partir del índice socioeconómico y cultural (ISEC), con el 5,9%. Le sigue de Castilla y León (6,8%), País Vasco (7,4%), Baleares (8,9) y Canarias (9%), siendo la media de España del 13% y la de la OCDE del 12,9%.

Por su parte, Noruega presenta un porcentaje de variabilidad del 8,2%, mientras que Canadá y Finlandia, un 8,8% y un 10%, respectivamente, "tres países que suelen mostrar elevados niveles de equidad en las comparativas internacionales".

MURCIA, MADRID Y CATALUÑA, A LA COLA

Murcia, con el 16,8%, Madrid (13,8%), Andalucía (13,6%) y Cataluña (13%) son las autonomías en las que influye más la situación económica y social de los estudiantes de 15 años en sus resultados.

Las autoras de este estudio indican que, en términos generales, las comunidades autónomas con un nivel socioeconómico más alto obtienen mejores resultados y una menor desigualdad, y viceversa, pero que, sin embargo, Castilla y León y Galicia son dos "excepciones que merece la pena destacar" porque obtienen los mejores resultados en promedio y son las más igualitarias de España con unos estudiantes que "no presentan un nivel socioeconómico particularmente elevado".

Estas autonomías también destacan en otro de los aspectos que se han utilizado para medir la equidad y la igualdad de oportunidades educativas en las distintas regiones españolas. Concretamente, cuando se analiza qué ocurre si hay un aumento de un punto del nivel socioeconómico en los resultados.

En Galicia y Castilla y León esto último se traduce en una mejora de 19 puntos en los resultados, casi la mitad que en la media de los países de la OCDE, que es de 38 puntos, o de países como Finlandia (40 puntos) que se traduce en más de un curso escolar. En España esta diferencia de rendimiento es de 27 puntos.

"Lo ideal es que la correlación entre la mejora socioeconómica y los resultados sea de cero", ha explicado Sicilia, que ha añadido que un fuerte impacto "no es lo deseable" en términos de equidad.

ALUMNOS REZAGADOS Y EXCELENTES

El documento también analiza la pobreza y la excelencia educativa, teniendo en cuenta el 5% de los alumnos más rezagados, es decir, los que tienen resultados en PISA 2015 inferiores a 410 puntos en Ciencias --el mínimo requerido para desenvolverse en la vida cotidiana--, y el 5% de los alumnos brillantes en PISA 2015, los que superan los 633 puntos.

Castilla y León sólo posee un 10% de alumnos rezagados y Navarra un 11,6%, situándose al mismo nivel de países con baja desigualdad como Finlandia (11,5%) o Canadá (11,1%), mientras que las comunidades con peor desempeño en PISA esta cifra se duplica. La peor situada es Andalucía (26%), Islas Canarias (24,3%) y Extremadura (24%), donde casi uno de cada cuatro alumnos tiene bajo rendimiento.

En cuanto a la otra medida de desigualdad analizada, la excelencia, la investigación pone de relieve nuevamente diferencias "aun más acentuadas" que en términos de pobreza educativa. Mientras Castilla y León hay un 7,5% de alumnos con un desempeño muy alto, una cifra muy similar a la media de la OCDE, en Canarias el porcentaje baja al 1,9%.

PROPUESTAS DE MEJORA

Las autoras sostienen que las políticas educativas no tienen que ser las mismas para todas las autonomías, dadas las diferencias de entre ellas. Señalan, por ejemplo, que en Castilla y León, que presenta un buen desempeño en equidad en las variables analizadas, puede optar por políticas destinadas a mejorar los resultados académicos de todos los alumnos, independientemente de su nivel socioeconómico y de su desempeño académico, a través de cambios en el currículum escolar, medidas que mejoren la calidad de su profesorado.

Asimismo, en sistema educativos con alta desigualdad en resultados académicos, pero donde las desigualdades no están condicionadas fuertemente por el nivel socioeconómico, como es el caso de Canarias, proponen establecer políticas destinadas "exclusivamente" a los alumnos de bajo rendimiento o a alumnos excelentes para aumentar su número.

Para las comunidades de con elevados niveles de desigualdad e inequidad, como Andalucía y Extremadura, señalan que las mejores estrategias para aumentar el rendimiento de sus estudiantes serían "intervenciones educativas mixtas", es decir, centradas tanto en alumnos de bajo rendimiento académico como en alumnos desfavorecidos.

El 95% de docentes españoles está orgulloso de ser maestro pero solo el 20% se siente valorado por la sociedad, según SM

MADRID, 15 Mar. (EUROPA PRESS) –

El 95% de los docentes está orgulloso de ser profesor, pero solo el 20% cree que la sociedad valora su trabajo. Así se extrae de una encuesta realizada por la Fundación SM, a través de su portal de educación Eduforics, a más de 3500 docentes en España y que, según sus impulsores, revela la alta motivación de los profesores frente al poco apoyo recibido por parte de la sociedad.

El cuestionario, que ha sido elaborado por el catedrático de Psicología Evolutiva en la Universidad Complutense de Madrid, Álvaro Marchesi y la profesora de Psicología Evolutiva en la Universidad Complutense de Madrid, Eva María Pérez, continúa abierto en la web de Eduforics para todos aquellos docentes que quieran participar.

En este sentido, la encuesta consta de 15 preguntas sobre sus relaciones con los alumnos, la valoración del centro y de los compañeros, y la satisfacción con su profesión. En ella, la mitad de los docentes han reconocido

estar satisfechos de sus condiciones laborales (económicas, horarios, lugar de trabajo, etc), si bien existen diferencias en función de la etapa educativa en la que trabajan.

De esta forma, los maestros de Educación Infantil lideran la clasificación de satisfacción, ya que el 58,5% afirma sentirse "muy satisfecho", seguidos por los maestros de Educación Primaria, que están satisfechos en el 49,7% y los profesores de Secundaria, que lo hacen en el 44,5% de los casos.

"Es muy importante dar la voz a los profesores y facilitar su participación en espacios de aprendizaje que les permitan desarrollar su vocación y profesión. Tenemos mucho talento en la profesión docente en España", ha señalado el director general de la Fundación SM, Javier Palop.

Sin embargo, Palop ha asegurado que las administraciones educativas "deberían preocuparse más" por las condiciones de trabajo de los maestros y profesores, y "posibilitar una mayor interacción entre ellos".

En esta línea, Marchesi ha apuntado que la mejor garantía para conseguir una enseñanza de calidad es un profesorado "preparado y comprometido con su actividad" y ha añadido que los alumnos aprenden mejor "si perciben que sus profesores se sienten valorados, transmiten interés y dedicación y son capaces de enfrentarse a las continuas dificultades de su trabajo".

Por ello, el cuestionario va acompañado de un artículo escrito por Marchesi que pretende servir de reflexión sobre la actividad docente, desde un enfoque transversal sobre la educación en el que se pregunta qué se espera de un docente hoy y cuáles son sus competencias.

"Una cultura escolar que facilite la participación, la confianza, el apoyo mutuo, la coordinación pedagógica, el sentimiento de pertenencia al centro y la dedicación para mejorar los aprendizajes y el bienestar de todos los alumnos contribuye de forma decisiva a la satisfacción profesional de los docentes", ha subrayado Marchesi.

Asimismo, el artículo remarca que los profesores deben cuidarse y estar atentos a su formación, a su desarrollo profesional, a las relaciones con sus compañeros y a la colaboración con un entorno de trabajo dinámico y positivo.

Para ello, la Fundación ha resaltado que las administraciones educativas han de facilitar el desarrollo profesional de los docentes y preocuparse por sus condiciones de trabajo, en especial de aquellos docentes destinados en centros más difíciles, y apoyar la innovación y el trabajo en equipo

ESCUELA

Hoy las ciencias adelantan que es una barbaridad... excepto en educación

Es el maestro quien hace bueno al método y no el método quien hace bueno al maestro.

Juan A. Gómez Trinidad. Consejero Titular del Consejo Escolar del Estado

Acaba de terminar el Mobile Word Congress. En él se han presentado numerosas novedades que se incorporarán en los teléfonos que usamos cotidianamente. Algo que ayer desconocíamos, hoy nos admira, mañana lo usaremos como algo habitual y así sucesivamente. Como dice la zarzuela «Hoy las ciencias adelantan que es una barbaridad...». Y no digamos nada de la tecnología.

Vivimos en una época donde la novedad es una exigencia de nuestro estado de ánimo para no aburrirnos. Todo producto, ya sea técnico o cultural debe venderse con la palabra «nuevo». Una vez visto o consumido, pasa a ser degradado como «ya lo hemos visto».

Que esto sea así en los productos tecnológicos podría tener sentido con tal de que aporten algunas novedades y mejoras. No parece tan claro que la novedad sea un plus en las cuestiones más importante que afectan al hombre. Uno sigue siendo el mismo, aunque cada día intente mejorar. La naturaleza humana sigue siendo la misma, con los mismos anhelos de verdad, de belleza, de bondad y también con las mismas limitaciones, pasiones y defectos que tenían, por ejemplo, los griegos. Por eso, los clásicos siguen teniendo actualidad, porque su lectura nos sigue reflejando lo mejor y lo peor de la condición humana.

Esa supuesta y mágica «novedad» ha sido la característica de numerosas teorías pedagógicas, psicológicas y filosóficas que he conocido a lo largo de las últimas décadas. Todas ellas aparecían como un nuevo evangelio denunciando la falsedad de las que les precedieron — si no fuera así, ¿cómo justificar su presencia?— a la par que anunciaban su novedad, su racionalidad científica y su bondad innata para solucionar los problemas de la educación, y por ende de la naturaleza humana.

En el ambiente escolar, parece que quien no innova no es buen profesional. No negaré que la aparición de las nuevas tecnologías exige una permanente actualización, sobre todo para manejar la hipertrofia informativa. Es

cierto que ciertas aplicaciones y metodologías pueden hacer más ameno el aprendizaje, pero la «gamificación» pedagógica, aplicar al ámbito educativo las técnicas de juegos es una quimera tan fascinante como fatua. El aprendizaje, requiere esfuerzo personal y superación de limitaciones tanto externas como internas, entre las cuales no es menor la falta de voluntad para asumir ese esfuerzo.

No voy a enumerar ninguna de esas metodologías por respeto a las mismas, pero basta que se presenten unidas a los calificativos de activa, creativa, lúdica o científica para que sean aceptadas como el bálsamo de Fierabrás, capaz de curar todas las dolencias del cuerpo humano y las resistencias infantiles y juveniles contra el aprendizaje.

Bienvenido sea el deseo permanente de mejorar, que no es lo mismo que innovar, porque la innovación por la innovación es absurda y reduce el quehacer pedagógico a una tarea semejante a la de las modas «pret a porter» diseñadas para ser abandonadas en cuanto son usadas una temporada. Esa innovación sólo se sostiene durante los primeros años de docencia o, de modo resignado, cuando la administración o la patronal obligan como condición «*sine qua non*» para percibir un complemento retributivo o para tener estabilidad profesional. Es un modo caro, pero efectivo de «innovar,» aunque sea en realidad, hacerse trampas al solitario creyendo que así aumenta la calidad educativa.

No nos engañemos, la innovación no es nueva. Al menos desde la implantación de la Logse (1990), y antes a través de la experimentación de las reformas educativas, — por no remontarme a todos los movimientos de renovación pedagógica anteriores — existe un larguísimo repertorio de «nuevas metodologías», tanto de carácter general como específicas de cada una de las materias. Sin embargo, si somos sinceros vemos que el fracaso educativo, o si se quiere su versión edulcorada de abandono escolar prematuro, ha alcanzado una cifras insostenibles.

Tal vez lo que falta es la suficiente humildad para someterse al método científico que lleva a evaluar la validez de una teoría, de una práctica o un producto y testarlo, caso de que sea un bien tecnológico, con el consumidor.

Admito que existen prácticas educativas eficaces desarrolladas por profesores con gran esfuerzo, ilusión y creatividad. Lamento que estas buenas prácticas se queden a veces en el entorno limitado del propio centro educativo. Pero detesto esa obsesión por la supuesta innovación traída siempre de la mano de gurús o grupos entusiastas, que llevados por la moda, se convierten en una imposición insoportable.

No olvidemos que por más que evolucionen los móviles, lo más importante es la persona que está al otro lado del teléfono. Es decir, no olvidemos que quien aprende es un alumnado que requiere una atención personalizada. El mismo alumnado que sigue impregnado de enormes facultades y capacidades que hay que despertar en él, pero también de las limitaciones que ha tenido siempre el ser persona.

Y por último no olvidemos tampoco — así lo ha demostrado tanto la experiencia personal como las investigaciones científicas- que es el maestro quien hace bueno al método y no el método quien hace bueno al maestro.

José Antonio Marina: «Los sistemas de enseñanza nacionales deberían estar a la altura de las circunstancias o surgirán sistemas paralelos más rápidos, baratos y fuertes y se quedarán marginados»

Saray Marqués

En la actualidad, una de las labores del docente es distinguir las teorías sólidas, ¿algún consejo?

Fiarse de uno de los aspectos más necesarios pero a la vez más complicados, la evaluación de los resultados. Una teoría puede parecer muy brillante y no funcionar en la práctica. Por eso la evaluación cada vez más afinada (y no me refiero solo a PISA) de todo el proceso educativo —del desempeño de los alumnos, de los profesores, de los centros y del sistema educativo de una comunidad autónoma- debería ser lo que nos dijera si una acción funciona. En España no hay una cultura de evaluación sino una cultura de exámenes, mucho menos interesante.

Ustedes, la Universidad de Padres, están ejerciendo como filtro, separando lo que funciona y lo que no, ¿No corresponde esa misión al Ministerio?

Cuando presenté al Ministerio el Libro Blanco de la Profesión Docente recomendaba la creación de un Consejo Pedagógico del Estado. Surgen cosas nuevas muy rápido, todo está en ebullición, aparecen propuestas con las que ni sabemos qué hacer... Esto es imposible que lo haga un profesor solo, es necesaria una institución que se encargue sistemáticamente. En vista de que no nos hicieron caso arrancamos nosotros, con una revisión muy minuciosa, con cerca de 1.000 referencias. Creo que se trata de un trabajo imprescindible, que sirve para facilitar el recorrido a padres, docentes, políticos, empresarios... perdidos en un bosque pedagógico, en el que necesitan un plan de cartografía que les indique su situación y cómo se sale.

En medio de toda esta ebullición la OCDE echa más leña al fuego tildando la pedagogía de disciplina precientífica.

No por las mismas razones, pero yo también creo que ni la pedagogía ni la psicología están actualmente a la altura de los retos que tenemos, muy complejos. Hablamos de la sociedad del conocimiento, aunque a mí me gusta más sociedad del aprendizaje. Todos necesitamos estar aprendiendo continuamente si no queremos quedar desfasados, marginados. Debemos despertar pasión por el acto de aprender a todos los niveles: en los alumnos del instituto, en las personas mayores, en los políticos con puestos de responsabilidad... Estamos en la era del aprendizaje y de los expertos en aprendizaje. Se impone aprovechar lo bueno y saber distinguir el grano de la paja.

Y aquí la filosofía sí tiene mucho que decir, según usted.

No sabemos cómo será el mundo, cómo se organizará el trabajo, qué vamos a hacer cuándo desembarquen los sistemas de inteligencia artificial, cómo solventar las dificultades de convivencia... Para manejar todo esto se requiere saber mucho de muchas cosas. A esa ciencia de nivel superior que actúa como conciencia educativa de la sociedad le he llamado filosofía de la educación. ¿Quién decide lo que se enseña, lo que se aprende? ¿Los políticos? No están en condiciones y no deben. Los docentes actuales tampoco tienen esa capacidad en el actual contexto. Los padres quisieran, pero no saben. Los científicos... cada uno conoce su campo. ¿Los sacerdotes? Entienden de religión, pero...

¿Entiende que el maestro hoy sea un maestro perplejo?

Sí. Se trata de una profesión muy complicada por muchas razones. Por los cambios sociales, porque otras estructuras educativas como la familia están en quiebra, por la aceleración de los tiempos, la proliferación de mensajes... Porque cada vez existen vías de información más potentes, con una influencia enorme en nuestra manera de pensar y también porque la escuela debería ser la gran equilibradora de las diferencias sociales, pero si no intervenimos del modo adecuado no puede. Sobre los maestros recae un protagonismo enorme, una responsabilidad muy grande, que exige que la sociedad se fíe de ellos.

Pero no son solo los docentes. La propia Administración, los inspectores, los sindicatos... Todos parecen tener dificultades para encontrar su lugar.

Cuando el ministro [Íñigo Méndez de Vigo] hace ya dos años me pidió que redactara el Libro blanco de la profesión docente lo que me interesó fue plasmar que el protagonismo es de los docentes, pero que no se trata solo de la relación del profesor con su aula, sino que hay todo un campo educativo que cuidar: los profesores entre ellos, con los directores, con los inspectores —que no estamos aprovechando bien educativamente-, las instituciones municipales —que podrían cobrar un protagonismo educativo muy grande-, las familias —de las que deberíamos ocuparnos- Hace 10 años surge la Universidad de Padres porque nos damos cuenta de la soledad y el desconcierto en que se encuentran muchos de ellos, que quieren lo mejor para sus hijos, quieren educar, y no saben muy bien qué mensaje atender. La movilización educativa de la sociedad es irrenunciable. Lo más sabio que he oído en educación es el proverbio africano Para educar a un niño hace falta la tribu entera. Pues bien, para educar bien a un niño hace falta una buena tribu. Debemos llamar la atención de la ciudadanía sobre este extremo, porque todos debemos implicarnos, todos somos necesarios.

Si no nos movilizamos, ¿las grandes compañías lo harán por nosotros? ¿Es la educación hoy sobre todo un negocio?

Según el último estudio del Bank of America sobre cifras de 2014 el negocio educativo mueve 4,3 billones de dólares al año. Esto es un disparate. Tenemos a cantidad de grandes empresas posicionándose con programas educativos: IBM, Microsoft, Samsung, Google, Pearson... Hay una gran presión economicista, y por eso los sistemas de enseñanza nacionales deberían ponerse las pilas y estar a la altura de las circunstancias o surgirán sistemas paralelos más rápidos, baratos y fuertes y se quedarán marginados.

Complete la frase: Solo los más..... deberían ser docentes.

Los que más quieran a sus alumnos, los que más dispuestos estén a aprender. De momento, solo Finlandia ha conseguido que el 30% de los mejores expedientes se dedique a la educación. El llamamiento es útil, pero no basta con la pura sabiduría técnica. Es necesario el amor por los alumnos, la preocupación. Tenemos profesores que piensan que no acaban de empatizar con sus alumnos aunque hacen bien su trabajo, profesores que entran casi con miedo en las aulas... Mal asunto. A la educación hay que llegar con el convencimiento de que todo el mundo puede aprender, todos pueden ser mejores y yo puedo intervenir para que así sea. Es necesaria la confianza en la educabilidad del ser humano y la seguridad de que yo voy a ser capaz de facilitarlo. Esa es la grandeza de la profesión, que se resume en una frase que recibe a los alumnos de una escuela en un barrio marginal de Nueva York: Nosotros admiramos y respetamos la grandeza que hay en ti. Sí, nosotros sabemos lo que puedes ser, sabemos que puedes aprender, a ver cómo lo hacemos. Las expectativas de la escuela respecto de sus alumnos son parte de su eficacia.

En la previa del libro blanco algunos titulares hicieron que muchos cargaran contra usted, ¿los mantiene?

Es posible que cometiera una equivocación. Eran temas que se prestaban mucho al debate, así que cuando empecé con mi equipo a elaborar el libro blanco creamos una **web** en la que íbamos ofreciendo los avances, la documentación que estábamos manejando... Si presentas un trabajo que se está haciendo corres el peligro de

que la gente se quede solo con un aspecto. Se dijeron cosas que había dicho, y sigo diciendo, pero desconectadas. Y surgió un movimiento muy injusto por parte de los sindicatos. En realidad, yo defendía algo que existe en todos los países, que los profesores sean evaluados, porque como en todas las profesiones los hay buenos, malos y regulares, y no se puede tratar a todo el mundo igual. ¿Cómo los evaluamos? Definimos ocho criterios para evaluar la tarea de un profesor. Uno de ellos eran las notas de los exámenes de los chicos. «Entonces todos los profesores les van a calificar estupendamente para salir bien parados». No se trata de eso, se trata de evaluar el progreso educativo de los alumnos: Si un chico empieza el curso con un 8 y termina con un 9 es un alumno estupendo, pero si un chico entra con un 1 y sale con un 4 aunque haya suspendido ha progresado espectacularmente en el aprendizaje. Hablé también de premios para los mejores y de la posibilidad de que gane distinto el que lo hace bien. Subir el sueldo no es el único premio a la excelencia profesional: Puede que suponga más posibilidades de ascender en la carrera docente, un año sabático para poder estudiar, becas de estudio, la opción de colaborar en proyectos científicos... No se entendió o no se quiso entender. A mí me resultó escandaloso que los sindicatos replicaran, refiriéndose a los profesores funcionarios, que ya han demostrado su valía porque han ganado unas oposiciones, cuando es un sistema eminentemente teórico y una persona puede sacar el número uno y ser un desastre en clase. No, las oposiciones no garantizan que en la práctica lo hagas bien, que vayas actualizando tus conocimientos... y se te ha de evaluar con una evaluación continua, como la de tus alumnos.

¿Considera las oposiciones un ejemplo de normalidad oficial ocultando la efervescencia real?

El sistema funcional en general para una institución que se tiene que caracterizar por la perpetua innovación me parece un disparate. Entiendo que en su momento los profesores fueran funcionarios, para que las corrientes ideológicas no generaran inestabilidad y selecciones dirigidas: «Tú tienes una cátedra fija y sea cual sea el baile político cuentas con libertad para enseñar lo que científicamente consideres necesario». Pero esa no es la situación actual, ya no existe ese peligro de ideologización que hizo que una rama de profesores se separara y creara la Institución Libre de Enseñanza.

¿Qué le diría a un padre preocupado porque su hijo quiere ser profesor?

Le diría que no desanime a su hijo y que nos ayude a los que estamos intentando que la docente sea una profesión de elite. Espero que entre todos reivindicemos su grandeza y prestigio social. Es urgente. La tradición nos habla de un oficio completamente menospreciado. Uno de problemas políticos y sociales en España es la poca consideración de los maestros.

¿Están desfasadas las escuelas de magisterio?

Las que conozco no están a la altura de las necesidades. Hemos de mejorarlas de manera radical. Pero, por ejemplo, en Cataluña la consejera Irene Rigau me relataba cómo había intentado subir la nota de corte y las universidades se habían negado, temiendo perder alumnos. Si son las mismas universidades las que no aspiran a convertir magisterio en una carrera de excelencia no vamos a lograr nada. Aparte, a la universidad española y la catalana no le interesa nada la docencia. Para ellas, la función de la universidad es la investigación y se da clase porque hay que darla, sin reparar en la responsabilidad educativa de la universidad.

¿Cuál es su diagnóstico de la educación en España en este 2017-2018?

La educación española no es catastróficamente mala. Se encuentra en un término medio dentro de los países de la OCDE, en el puesto 21 o 22. El problema básico es que está estancada: No mejoramos, no empeoramos y no tenemos la pujanza educativa que se le presupone a una nación del nivel económico y social de España. Es lo que planteaba en ¡Despertad al diádoco! también hace un par de años: El sistema educativo español es muy potente, pero está dormido. Hablaba entonces de movilizar las posibilidades que teníamos, daba una hoja de ruta. En realidad tampoco hay que inventar nada. Basta con aprender de quienes lo hacen mejor. Además, lanzaba un mensaje optimista: Podemos tener un sistema educativo de alto rendimiento en cinco años dedicando el 5% del PIB, que ya hemos alcanzado en algún momento. Otros hablan del 7%. Sería estupendo, pero si esperamos al 7% para contar con una buena educación no la vamos a tener en 20 años. Con un 5% es suficiente, pero haciéndolo bien.

No habrá pacto (político y social por la educación) si.....

Si no reconocemos que el único derecho a la educación no es de los padres, de los políticos, de las naciones. Es el derecho a ser bien educados de nuestros chicos. Los demás deben obedecer y respetar ese derecho.

¿Será ese pacto la solución a todos nuestros males?

El pacto en sí no resuelve nada. Abre la posibilidad de una buena ley. Pero todos nuestros ministros y consejeros de educación han cometido el mismo error: Pensar que haciendo una ley se mejora la escuela. La escuela se mejora cuando se mejora lo que resulta dentro de las aulas y por tanto es necesario acercarse al aula, a quienes están allí, a los alumnos con la influencia de los factores socioeconómicos, a los docentes, a los padres, a los inspectores... Necesitamos tomarnos en serio como sociedad toda la estructura del sistema educativo, desde 0-3 a la universidad, y en especial FP. No deberíamos permitir que se juegue con ello, que se vayan pasando la pelota, diciendo que si pacto educativo y que se pasen una legislatura sin hacer nada, para que luego se elabore otra ley, otra legislatura... y la cambiaremos y habrá habido alumnos míos que se habrán pasado toda su etapa educativa obligatoria en un sistema de provisionalidad y precariedad, porque no ha habido una fijeza en la ley. Son los que hoy están en la escuela, con una Lomce sin terminar de implantarse, un pacto aplazado hasta el fin de la legislatura, y la siguiente ley en la otra... Tres legislaturas, 12 años... ¿Quién se preocupa de ellos?


 **el diario de la educación**

ENTREVISTA A MARIANO FERNÁNDEZ ENGUITA

“Tenemos un modelo de aula apilada que no vale para cinco horas al día, cinco días a la semana y así durante 15 años”

La institución escolar está en crisis. Un modelo de organización que parece no servir bien para unos fines que son, hoy, más inciertos que nunca. Mariano Fernández Enguita aboga por una apertura del concepto de escuela y de aula.

Catedrático de Sociología en la Universidad Complutense de Madrid, Mariano Fernández Enguita está considerado uno de los principales expertos en educación de España. Enguita no se guarda ninguna opinión y es consciente de que, a veces, puede molestar a los maestros. Autor prolífico, acaba de publicar *Más escuela y menos aula* (Ediciones Morata), donde propone un cambio de concepto en la escuela y su disposición a través de lo que ha llamado el “hiperaula”. Enguita comparte despacho en la Facultad de Educación con Julio Carabaña, otro de los gurús educativos. “Tenemos buenas discusiones”, se ríe.

Le he leído decir que “la escuela sobrevive porque es obligatoria”. ¿Puede elaborar esto?

Alguien dijo que si creíamos que lo de los medios de comunicación es una crisis, esperen a ver la escuela. Se refería a la crisis de las instituciones broadcast. La escuela no solo es una institución broadcast, sino que antes de eso fue la lectio. Están todos los motivos para que eso entre en crisis, como cualquier institución, con el añadido de que estamos estirando cada vez más la escuela. Una persona pasa mínimo 15 años y con resultados poco claros. Antes la educación te llevaba a algo, si eras pobre te hacías maestro, cura, secretario del ayuntamiento. Ahora no está claro. Eso en conjunto es explosivo. Pero la gente no se puede ir. Es obligatoria, legalmente y de hecho, porque a los tres años —y antes— es difícil que una familia mantenga a los niños en casa. Para terminar con el mínimo hay que salir a los 18 y para salir con algo más hay que seguir. Esas son las condiciones de un abandono masivo si fuera posible o de una explosión si no es posible el abandono. En teoría política esto se llama exit y voice. Voice es que protestas ante una institución o un sindicato. Exit es que te vas. Aquí no hay salida, solo queda la voz y tampoco está muy reconocida, lo que es problemático. Por eso vemos cada vez más el rechazo de clase media, no lo que había antes de clase trabajadora. Ahora vemos alumnos que parecen tenerlo todo, pero no son buenos estudiantes.

El problema es que no parece que haya alternativa.

Sí hay alternativas. Yo no creo que la escuela per se sea mala, lo que es malo es el modelo que tenemos, pensado a medias entre la disciplina del convento y el porvenir de la disciplina de la fábrica. Puede funcionar de otro modo. Tener una escuela, un edificio bien equipado, bien dotado, con educadores, está muy bien. Las escuelas creo que deberían ser una mezcla de lo que son hoy, pero también de club social, etc. Se puede discutir, no es lo mismo una escuela primaria que de Secundaria, una ciudad u otra, pero hay mucho futuro y muchas posibilidades para la escuela, pero no para esta escuela que es un conjunto de aulas apiladas.

Igual me confundo, pero no da la sensación de que nadie hable de cambiar tanto el modelo-concepto sino de pequeñas cosas.

El concepto está muy metido en la sociedad. Una de las cosas que se ve en el libro y en las ilustraciones que tiene es que todos los conceptos del futurismo en la escuela es reproducir el aula en situaciones absurdas. Da igual que sea tipo Matrix con los alumnos conectados a cables o hiperconsolas medio atómicas, siempre tienes el aula, con sus pupitres, sus alumnos alineados. La idea ha calado profundamente y es difícil sacársela de la cabeza. Y luego hay una inercia. ¿Quiénes nos convertimos en profesores? Los que mejor hemos sobrevivido a la escuela o nos ha gustado, incluso. Nos quedamos, es lo que hemos aprendido a hacer. Es difícil cambiar eso, sobre todo si no tienes señales. Un periódico, por ejemplo, recibe señales. Puede creer que lo está haciendo bien, pero si los lectores caen, algo pasa. A la escuela no se le va nadie, no tiene feedback más allá de ver a los alumnos suspender o aburrirse. Por eso hablo de público cautivo.

*Su libro se llama *Más escuela y menos aula* ¿Qué significa?*

Significa que, hasta donde alcanza la vista, la escuela va a seguir ahí. A mí no se me ocurre una buena alternativa. No me opongo al homeschooling en ciertas circunstancias, pero no es una alternativa. La escuela que tenemos está montada sobre ese modelo del aula apilada. Lo explicaba con la web de un instituto que muestra sus aulas, orgulloso de ellas. Aula de música, aula de informática, aula de artes plásticas... y eran todas iguales, el esquema era el mismo. Es innecesario. No digo que no haya que tener una estructura tipo aula como la conocemos para algo. Para dar una conferencia a 500 personas lo mejor es un buen auditorio,

pero no es eso lo que vale para todo cinco horas al día, cinco días a la semana y durante 15 años. Debemos y podemos conservar y cambiar la institución, y el cambio sustancial que hay que introducir es levantar el aula y reducirla a su justo papel.

¿En la línea de lo que han hecho los jesuitas?

Hay muchos ejemplos. En el libro lo llamo el hiperaula y en la web tengo un apartado dedicado en exclusiva a eso. La llamo hiperaula porque la forma más común es un aula más grande que se produce por la reagrupación de, típicamente, dos grupos que puede ser de un mismo nivel como en Jesuitas, puede ser los dos cursos un ciclo entero. Puede no tener nada que ver con eso, como se ha hecho en la Escuela da Ponte y otras. Puede ser, en otro nivel, los rinconcitos Montessori. Puede ser cosas como la red Teach for One, en EE UU, que reúne tres-cuatro aulas en una especie de campus party donde todo el mundo trabaja en pequeños grupos asistido por profesores. Hay muchas formas, pero en general se trata de romper con la idea de que un profesor deba tener simultáneamente a un número de alumnos y a continuación ponernos a discutir que son demasiados niños y sobre las ratios. Eso es un pozo negro sin fondo que no va a ninguna parte. Nunca habrá una ratio adecuada. Cuanto más personalices o diversifiques para unos alumnos, más te estás alejando de otros. Creo que ese modelo está acabado y por eso hablo del hiperaula. Lo más visible es que es grande, pero además se puede pasar sin transición del gran grupo a los pequeños equipos. No es solo el aula física, tiene su prolongación a través de la tecnología con aulas virtuales, equipos de trabajo, etc. Eso permite remodelar enteramente los tiempos porque requiere un equipo de profesores. No hace falta que se turnen, sino que cada uno coja un trocito del aula. Porque creo que cada vez más irá entrando la hiperrealidad, tecnologías que reproducen la realidad, simulaciones, videojuegos, hologramas... Eso es completamente distinto que 20 personas mirando a otra que habla, o escribe en la pizarra.

El libro no es una investigación, pero no sé si aún así ha encontrado algo que le haya sorprendido.

No es un libro de hallazgos, es el resultado de un proceso acumulado muy largo. Mi primera ponencia en un Congreso se llamaba Texto y contexto en la educación. Hablaba de que tan importante como el texto, el contenido, es el contexto: sentados, de pie, un horario, una organización del espacio, etc. Uno de los primeros libros más centrado en la escuela, La cara oculta de la escuela, de 1990, era sobre las tesis sociales de la educación. Decía que el contenido es una cosa, pero que lo que marca a la gente no es la lista de los reyes godos, sino un contexto, una situación en la que aprendiste esa lista. Este libro es una vuelta a lo mismo. Es una vuelta a que podemos discutir mucho sobre si debe haber más o menos humanidades, filosofía griega o computación, pero que prestamos muy poca atención a la organización del tiempo, del espacio, a la secuenciación de contenidos, a la relación del alumno con otros alumnos, con el profesor, consigo mismo, con la comunidad. Todo eso son las relaciones del proceso educativo y es lo que creo que penetra, empapa y atraviesa toda la escuela, que hoy está personificado en el aula, resumido en ella, y es lo que creo que hay que superar.

¿Por qué parece que, al menos en España, los grandes cambios educativos vienen de colegios privados o concertados? ¿por qué a la escuela pública le cuesta tanto?

Porque está muy burocratizada y hay una enorme autonomía del profesor. Pero no autonomía a más, simplemente, es a más y a menos. El profesor puede en este momento en la escuela pública innovar, y muchos lo hacen, pero es prácticamente imposible hacerlo, a no ser que haya un flechazo, en la misma dirección que tus 30 o 100 compañeros. A veces hay un proyecto muy atractivo o el centro toca fondo y la gente reacciona, o llega alguien muy carismático. Pero siempre es un problema. Los centros privados tienen alguna ventaja. La primera, no tienen el público descontado, tienen que tener las aulas llenas. De hecho, uno de los casos en los que los públicos reaccionan es cuando las aulas se vacían y hay amenaza de que se cierre el centro. El privado tiene que responder, o al menos aparentarlo. Segundo, tiene dirección: un profesor no puede decir que no a todo, y en la pública sí. Hay quien alardea de ello: "Que hagan las leyes que les dé la gana, que yo haré lo que quiera". En tercer lugar, un centro concertado o privado, sobre todo los primeros, suelen ser parte de una red. Los Jesuitas solo en Cataluña tiene ocho centros. Los salesianos igual. Y eso da una escala, siempre es importante porque permite negociar mejor ciertas cosas, aprender más unos de otros, distribuir el riesgo de la innovación...

Pero más red que la pública...

Claro, pero la escuela pública tiene la red dada. Porque es territorial, mucho mejor, la otra es desterritorializada. Además, cubre distintas etapas. Y hay que hacerlo funcionar. Y esa condición no se da. Ni tienes dirección ni tienes la red, un centro no suele querer saber mucho qué hacen otros. Además, los privados y concertados han sido elegidos por las familias, y eso crea mucha comunidad. Hace mucho tiempo se hizo un estudio en EE UU sobre escuela secundaria y una de las conclusiones a las que llegaron, que les sorprendió a ellos mismos, es que los centros católicos tenían más valor añadido para los alumnos que los públicos o los otros privados. Estos centros tienen su origen en la población blanca pobre (italianos, irlandeses) porque creían que la otra estaba al servicio de los protestantes. La explicación que daban los autores, que se puede discutir, es que allí había una comunidad, que al haber cierto grado de afinidad entre profesor, centro y familia, hacía que funcionara mejor, y permitía explicar una circunstancia que por ningún otro factor habitual (riqueza de la familia, etc.) explicaba.

Ya que estamos con EE UU y dirección, allí los equipos directivos solo se ocupan de eso, de la dirección. ¿Cree que es un mejor enfoque?

No sé si es mejor ese modelo que el inglés, también profesionalizado pero que vienen de la enseñanza, o el francés, que depende mucho de la jerarquía, o el de aquí, la llamada participación democrática. Lo que sí tengo claro, sea cuál sea el origen del director, es que la dirección lo sea en materia de educación. Que el director no sea ni un administrador de cosas ni un representante de la administración o ante ella ni la muralla ante los padres. Que una vez haya un proyecto, haya una dirección detrás que lo lleve a cabo. Hace un par de años hice un trabajo sobre la implantación de la tecnología comparando datos europeos y me sorprendí. Los tres factores habituales que se contaban siempre para ver por qué se introduce la tecnología en los colegios eran que haya medios, que haya formación del profesorado y que haya soporte informático. Cuando no había uno, faltaba otro, y si no el tercero. Nada de eso asociaba con la introducción de la tecnología, solo la capacidad de dirigir de la dirección. Y, concretamente, no que el director pudiera despedir o cambiar los sueldos, que es lo que todo el mundo teme, sino si tenía competencias pedagógicas. Si tenía capacidad de decidir sobre cuestiones educativas.

Le he leído decir que no cree, respecto al profesorado, que el problema sea tanto la formación inicial, una opinión contracorriente, digamos.

Sí creo que tenemos un problema con la formación inicial: debe ser más sólida, más exigente, ganaríamos mucho si la universidad se librara del año de prácticum y hubiera un quinto año de estudio y las prácticas se hicieran más bajo el control del centro. Creo que hace falta más ciencia en la formación del profesorado, no porque piense que de la ciencia vamos a deducir qué hacer en el aula, sino que el profesor debe tener más capacidad de distinguir leyendas urbanas, mitos, ciencia, qué sabemos, qué sabemos que no sabemos... Es un sector muy dado a creerse muchas tonterías. Creo que debe ser una formación más sólida en el ámbito digital. Igual que desde el SXVI un maestro debe dominar la lectoescritura, en el SXXI debe dominar el entorno digital. Hay que saber trabajar en equipo.

Pero no creo que la formación inicial vaya a resolver los problemas para siempre. El mundo va a seguir cambiando y ese cambio debemos ser capaces de afrontarlo todos, pero particularmente los que formamos a quienes gestionarán ese cambio después. Y eso requiere una capacidad permanente de aprendizaje, reflexión, modificar la propia práctica, etc. Y eso depende de las condiciones de trabajo. Si el trabajo de un profesor es dar una lección, entonces la mejor manera de prepararla seguramente sea irse a casa. Ahora, si el trabajo de un profesor va a ser diseñar un ecosistema de aprendizaje y rediseñarlo una y otra vez según cambie el entorno escolar, necesita estar más tiempo en el lugar de trabajo y estar más con sus compañeros. Tener más tiempo que no sea de clase. El modelo del profesor debería parecerse más al de los profesionales en sus trabajos. Arquitectos, abogados, investigadores... Nadie les prohíbe irse a un congreso o a una biblioteca, pero normalmente están donde está su trabajo, sus compañeros, compartiendo ideas, tomando decisiones y tratando de mejorar lo que hacen en un entorno incierto. Ese sitio es el centro.

No sé si los maestros estarán muy de acuerdo con esto...

Casi seguro que la mayoría no, entre otras cosas porque una de las razones para ser maestro es el tiempo que pasan en el centro. Son cinco días por semana, en casi todos los centros es solo por la mañana y hay muchas vacaciones.

Pero los profesores sí se quejan de que no tienen tiempo para nada, de que van de clase en clase...

Depende de a qué llames tiempo y cuándo crees que acabe tu jornada. Oyes a los maestros decir que cuando tienen que formarse lo tienen que hacer en su tiempo. Cuando dicen su tiempo, ¿a qué se refieren? ¿A que se había marchado a casa y ya lo consideran su tiempo? Porque el tiempo de un maestro son 37,5 horas semanales 11 meses al año, no los nueve que dura el curso. No quiero discutir si los profesores deben dar menos clase, es posible, pero sí desde dónde lo discutimos. ¿Desde la idea de que para que tengan un rato para una reunión hay que quitarles una hora de clase porque el resto del tiempo está ocupado? ¿O es una ficción eso? Creo que en buena medida es una ficción. No digo que los profesores no trabajen, los hay que trabajan el tiempo de permanencia en el centro, el del contrato y más. Los hay entregados, pero también al contrario, no nos engañemos. El sistema no está en condiciones de decir quién hace qué, se ha dejado en manos del profesor. Creo que uno de los grandes motivos de la elección de ser profesor es el tiempo.

Estas opiniones, poco populares entre el profesorado, me llevan a pensar que los maestros se quejan mucho de los expertos que "nunca han pisado el aula". ¿Qué le parece?

Es como si los peces se quejaran de que los oceanógrafos no hayan sido nunca pez. Es cierto que si eres "experto", observador, investigador, no tienes la omnisciencia y se te pueden escapar cosas. Pero no creo que sea ese el experto que molesta, creo que es más el que habla de cosas internas. En mi larga carrera en esto, el artículo que más ha molestado fue uno que se llamaba ¿Es pública la escuela pública? Y no fue porque dijera nada desde fuera, es porque lo decía desde dentro. En ciencia, como en cualquier cosa, uno sabe que la distancia tiene un valor. Cuando estás demasiado cerca de una cosa, cuesta distanciarse de ella y creo que esto es muy cierto en la enseñanza. Si algo de lo que digo molesta, que me digan por qué. El argumento es "usted no ha pisado el aula", no me parece un por qué.

No estaba personalizando...

Ni para mí ni para nadie. Por esa regla de lo militar solo podrían hablar los militares, de género una mitad de una cosa y la otra de la otra, y así con todo. Y no digamos ya la cantidad de cosas de las que hablan los maestros. Porque los “expertos” hablamos solo de una cosa, por eso nos llaman así, pero un maestro habla de todas a sus alumnos.