

europapress.es

El Congreso tramitará por la vía 'expres' la ley para derogar los recortes de la LOMCE

MADRID, 26 Oct. (EUROPA PRESS) –

El Congreso tramitará por la vía de urgencia y en lectura única el proyecto de ley del Gobierno para derogar los recortes en educación que siguen vigentes desde el año 2012, cuando el Ejecutivo de Mariano Rajoy aprobó el decreto ley de medidas urgentes de racionalización del gasto público en este sector.

Así lo ha decidido este jueves la Mesa de la Cámara, según han informado a Europa Press fuentes parlamentarias. El órgano ha aceptado la petición realizada por el propio Ejecutivo para que este texto pasara por la tramitación del Congreso por la vía 'expres' para poder revertir esta situación en el próximo curso 2019-2020.

TODOS LOS TRÁMITES EN UNA SEMANA

La tramitación por el procedimiento de urgencia implica reducir a la mitad todos los plazos de enmiendas, mientras que el mecanismo de lectura única acumula todas las fases parlamentarias (ponencia, comisión y sesión plenaria) en el orden del día de un Pleno del Congreso.

El equipo de Pedro Sánchez impulsó esta reforma en septiembre con el objetivo de derogar el artículo 2 del decreto ley de 2012, que permitía a los responsables educativos elevar hasta un 20% las ratios máximas de alumnos por aula. El texto definitivo se registró este mes de octubre.

"Con esta reforma hacemos que las comunidades autónomas, es decir, los centros educativos no incrementen el 20% del número de alumnos en los grupos, en las clases en las aulas, lo cual es de muchísima ayuda a la calidad de la educación, incrementa la calidad de la educación", explicó la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, durante el anuncio a la prensa de este proyecto.

FINANCIACIÓN EN LOS PGE DE 2019

Celaá también aclaró que el proyecto de ley devuelve "a las comunidades autónomas su capacidad autonormativa" para decidir el horario de docencia directa al profesorado y contempla eliminar el plazo de hasta diez días lectivos para sustituir a profesores de baja. De esta manera, "no se tolerará" que un profesional sea sustituido a partir de los 10 días.

El Gobierno ha expresado su deseo de poner en marcha esta medida cuanto antes. De hecho, Celaá lamentó en agosto que no se pudiera aplicar ya al actual curso escolar. De ahí que se solicitara la tramitación por la vía de urgencia, para que sí lo haga en el próximo año, según explicó la ministra Portavoz.

La aplicación de estas medidas será competencia de las comunidades autónomas y, respecto a la financiación, Celaá aclaró que "tendrán el coste que pueda ser, en parte, enjugado por los nuevos presupuestos de 2019". "Que, obviamente, ayudarán desde Hacienda a aquellas comunidades que todavía tengan que hacer un esfuerzo para ponerse en esa docencia directa".

EL PAÍS

El Gobierno analizará los pagos de las familias a los colegios concertados

La ministra de Educación Isabel Celaá califica de "altísimas" los cuotas y destaca que ese tipo de centros están financiados "estrictamente" por el Estado

ANA TORRES / EFE 26 OCT 2018

El Gobierno va a analizar los pagos que las familias hacen a los colegios concertados, algunos de ellos "altísimos", ya que ese tipo de enseñanza está financiada "estrictamente" por el Estado. Así se ha pronunciado la portavoz del Ejecutivo y ministra de Educación, Isabel Celaá, durante la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, en referencia al informe de la Confederación Española de Asociaciones de padres y madres del alumnado (Ceapa) en el que denuncia cobros irregulares de los centros concertados que, en algunos casos, superan los 800 euros.

"No es admisible y lo vamos a analizar", ha insistido Celaá, que ha remarcado que mientras los colegios privados pueden fijar las cuotas de matriculación que consideran oportunas, los concertados están financiados "estrictamente" por la Administración a través del sistema de concierto.

Tal y como contó ayer EL PAÍS, en el *Estudio de precios de colegios concertados*, presentado ayer por Ceapa y financiado por el Círculo de Calidad Educativa (CICAE), una asociación que agrupa a 57 colegios privados,

se analizan 147 colegios de seis comunidades autónomas que cobran una cuota media de 160 euros al mes. La muestra es pequeña, pero abre un debate muy polémico con pruebas por escrito de los precios. En dicho informe, se denunciaba los 850 euros mensuales que abonan en concepto de "escolarización" las familias del colegio concertado trilingüe St. Paul's School, en Barcelona.

La ley educativa de 2006 (LOE) establece que "en ningún caso podrán los centros públicos o concertados percibir cantidades de las familias por recibir las enseñanzas". También fija la imposibilidad de "imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios" que requieran aportación económica. Sí se pueden cobrar los servicios complementarios (como autobús o comedor) o las actividades extraescolares "con carácter voluntario", añade la norma.

Carles Martínez, director general de políticas educativas de la Generalitat de Cataluña, aseguró a este diario que hay un problema: "Somos conscientes de que se están produciendo irregularidades porque el concierto educativo es el instrumento jurídico que tiene que garantizar la gratuidad de la escolarización y es incompatible que haya estas cuotas". El Departamento de Enseñanza, comandado por ERC, explicó a EL PAÍS su intención de revisar todos los conciertos educativos y apostar por una "financiación equitativa", de forma que el volumen del concierto público dependa del entorno socioeconómico del centro.

En el curso 2017-2018, en España hubo 8,1 millones de alumnos desde infantil a bachillerato. De ellos, el 67,3% estuvo matriculado en la pública; el 25,9 % en la concertada y el 6,9% en la privada.

europapress.es

Inspectores de educación exigen una carrera docente "estructurada y motivadora" que no se limite a aprobar la oposición

MADRID, 28 Oct. (EUROPA PRESS) –

Los inspectores de educación piden a las administraciones y a los agentes sociales una carrera profesional "estructurada y motivadora" para los docentes e inspectores que no se limite a la aprobación de una oposición. Así lo han reclamado durante el XIX Encuentro Nacional de Inspectores de Educación celebrado en Salamanca del 24 al 26 de octubre al que han asistido más de 300 inspectores de toda España.

Entre sus propuestas para mejorar el sistema educativo han destacado la organización escolar, la selección y formación de los docentes y directivos escolares, el currículum y la evaluación. En concreto, han señalado la importancia de desarrollar "una verdadera carrera profesional docente" regulada, estructurada y motivadora donde se valore la innovación y la gestión y en la que se incluya a la inspección de educación. "La carrera docente no puede limitarse a aprobar la oposición y esperar que pasen los años", han resaltado.

Asimismo, los inspectores apuestan por simplificar el currículum de las diferentes etapas y enseñanzas para convertirlo en un instrumento eficiente de potenciación de las competencias de los ciudadanos, de su autonomía y de su inserción social y laboral.

Por último, han pedido garantizar una inspección de educación independiente del poder político para poder desarrollar sus atribuciones con "autonomía profesional". "Tenemos una inspección de educación que precisa urgente un nuevo modelo de profesionalidad, que está atomizada en los compartimentos estancos de las comunidades autónomas e instrumentalizada políticamente", han señalado los inspectores, que creen que el modelo actual se dedica a tareas burocráticas y elude la supervisión sistemática de "los factores que crean valor en la educación y su impacto en la regulación del sistema".

Durante el encuentro organizado por la Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) en Salamanca se ha puesto de manifiesto que existen notables diferencias entre comunidades autónomas en cuanto a resultados académicos y escolares, inversión educativa por alumno, equipamientos e infraestructuras y retribuciones de los docentes e inspectores.

El sindicato de inspectores ha comunicado que trasladará las principales conclusiones del XIX Encuentro Nacional al Ministerio de Educación y Formación Profesional en un foro de debate que se celebrará el próximo 6 de noviembre.

EL PAÍS EDITORIAL

Fraude de ley

El cobro de cuotas por actividades extraescolares expulsa o disuade a las familias que no pueden pagarlas

EL PAÍS. 29 OCT 2018

La falta de control y la desidia en la exigencia del cumplimiento de la ley ha llevado a que muchos colegios concertados españoles cobren cuotas fijas a las familias que son ilegales y abusivas. La enseñanza en España es gratuita y desde que se aprobó la LOE en 2006 está expresamente prohibido que los centros que se

financian con fondos públicos puedan cobrar cuotas. Tampoco se pueden cobrar aportaciones a fundaciones o asociaciones vinculadas al centro y solo se permite el cobro de servicios adicionales como el comedor o el transporte por el importe estricto del coste. Si se realizan actividades extraescolares, serán siempre voluntarias. Pero numerosos colegios encuadrados en la llamada "nueva escuela concertada", muchos de ellos centros de élite con mecanismos de selección del alumnado, han articulado sistemas camuflados de cobro que, bajo la apariencia de aportaciones por servicios psicopedagógicos o actividades extraescolares, funcionan como cuotas obligatorias.

El sistema de conciertos ha permitido que centros de titularidad privada, aunque en muchos casos vinculados a la Iglesia o a otras entidades de derecho público, pudieran actuar como una red complementaria de la escuela pública. El concierto cubre el salario de los profesores y del resto del personal, además de los gastos de mantenimiento y conservación del centro, de manera que la enseñanza debe ser totalmente gratuita para las familias. En estos momentos, el 67,3% de los alumnos acuden a centros públicos, el 25,9% a centros concertados y el 6,9% a colegios privados. La distribución de alumnos entre centros públicos y concertados ha sido a veces conflictiva. Puesto que reciben financiación pública, se ha planteado que los centros concertados asuman las mismas cargas sociales que los públicos, por ejemplo en el reparto de alumnos con necesidades educativas especiales o de niños inmigrantes que llegan con carencias de formación.

El cobro de cuotas por actividades extraescolares funciona en muchos casos como un mecanismo perverso de selección adversa, pues expulsa o disuade a las familias que no pueden pagarlas. A este inaceptable factor de desigualdad se añade ahora el fraude de ley que practican determinados centros concertados que cobran elevadas cuotas fijas, en algunos casos de más de 800 euros al mes. Actúan como centros privados de élite para los que el concierto representa una notable oportunidad de mejora de su rentabilidad. Para conseguir una educación inclusiva y equitativa, todos los centros deben asumir las cargas sociales y todos los alumnos han de tener las mismas oportunidades de desarrollar lo mejor de sus capacidades. En un sistema de recursos económicos limitados, donde las carencias del sistema público son notorias, no es aceptable que una parte de los fondos públicos sirvan para incrementar las desigualdades.

europapress.es

Celaá y Valerio "reactivan" el Pleno del Consejo General de la FP para recoger propuestas de los agentes sociales

MADRID, 30 Oct. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, y la ministra de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social, Magdalena Valerio han presidido este martes la XIX reunión del Pleno del Consejo General de la Formación Profesional (CGFP), el único órgano consultivo de participación institucional y de asesoramiento del Gobierno en materia de FP. El Pleno no se reunía desde el 20 de enero de 2010. "Nos disponemos a reactivarlo.

Es el único foro con carácter tripartito y de participación de las organizaciones empresariales y sindicales y de las administraciones para la Formación Profesional. Démosle, entre todos, el papel que debe tener", ha recalcado Celaá durante su intervención en el Pleno, celebrado a puerta cerrada en la sede del Ministerio de Trabajo.

"Invito a este Consejo a impulsar otra de sus funciones, que es emitir propuestas y recomendaciones, y proponer acciones sobre Formación Profesional. Le invito a ser proactivo, porque la Formación Profesional necesita de todas nuestras diferentes miradas", ha añadido la titular de Educación, según ha informado su Ministerio a través de una nota de prensa.

Por su parte, Valerio ha destacado que el proceso de acompañamiento y formación a lo largo de toda la vida de las personas trabajadoras debe constituirse "como nuevo derecho social y parte esencial del pilar social europeo". "La intención es no dejar a nadie atrás y conseguir que la formación proporcione unas cualificaciones que permitan nuevas oportunidades, cohesión social, trabajo y empleo digno", ha añadido. Para la responsable de Trabajo, la Formación Profesional es una de las políticas que más poder tiene "para avanzar en igualdad, para derribar los muros de la desigualdad y construir puentes de progreso y de bienestar".



Repetición de curso en España o por qué la cabra siempre tira al monte

31 Oct, 2018 - Lucas Gortazar y Juan Manuel Moreno

Desde hace unos años, se ha ido ampliando el consenso en torno a los problemas que genera una alta tasa de repetición de curso en los sistemas educativos contemporáneos. Por resumir: la repetición de curso – que afecta a un tercio del alumnado español y a no menos de un 20 por ciento del alumnado en todas las CCAA – es una política y una práctica ineficaz (no logra sus propósitos), cara (cuesta un curso de escolarización por repetidor además del coste de oportunidad) e injusta (afecta más que en ningún otro país al alumnado con mayor desventaja socioeconómica, sin importar su potencial).

La repetición parece tener una fuerte dimensión cultural, que estaría muy asociada al concepto dominante que tenemos como sociedad sobre la naturaleza y los fines del sistema escolar y sobre el propio aprendizaje. Pero no se trata de un problema únicamente español; la repetición de curso es de hecho un fenómeno prácticamente global, que afecta tanto a países desarrollados como en desarrollo. En dicho fenómeno, ha jugado un papel fundamental la cultura educativa de nuestros vecinos al otro lado del Pirineo, y de ahí que algunos bauticen la repetición como el *mal francés*. Para entender la viralidad del fenómeno en la historia educativa de los últimos dos siglos basta con echar un ojo al mapa global de la repetición para ver que sur de Europa, África francófona y América Latina son las regiones del mundo con mayores tasas de repetición. Es decir, justamente aquellos sistemas educativos que más deben en sus orígenes a la influencia francesa.

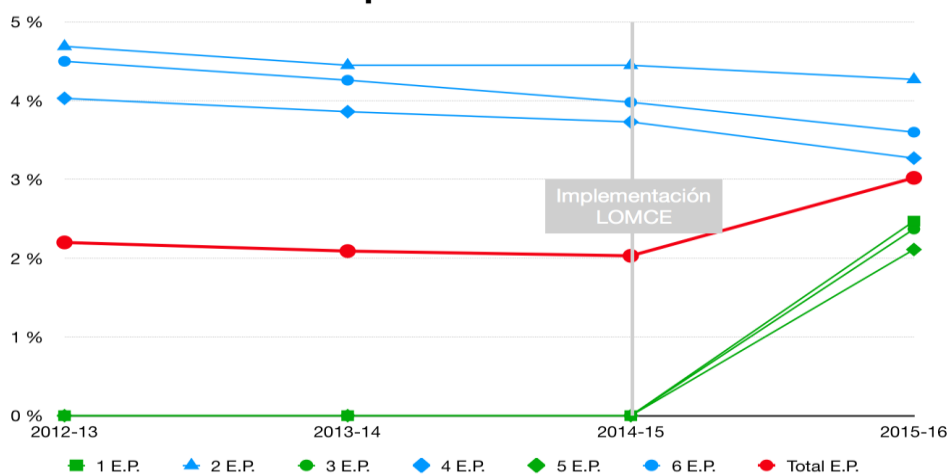
Algunos han argumentado que para reducir de forma drástica las inaceptables tasas de repetición basta con legislar al respecto. Sin embargo, un informe de Eurydice de 2011 desmiente la importancia de esta explicación, porque todos los países regulan este tema de una manera parecida y aun así persisten enormes diferencias en tasas de repetición entre ellos. Otros argumentan que el problema se reduce a la carencia de recursos, lo que sin duda resulta clave en ciertos entornos. Pero de nuevo, no podemos ceder a la falacia de que los países que más y mejor invierten en educación consiguen reducir la repetición, porque tampoco lo sostienen los datos.

De tal modo, aunque puedan influir, ni la legislación ni la financiación son por sí solas el problema de fondo. Y por tanto, no hay más remedio que mirar a esa dimensión cultural que, en la práctica, se manifiesta en tradiciones institucionales no escritas, en sesgos evaluativos que podrían incluso ser inconscientes en el profesorado, y en inercias muy fuertes tanto en las decisiones administrativas de los centros como en la percepción pública de las *reglas del juego* que rigen en la promoción o la repetición de curso.

En España, uno de los cambios que introdujo la LOMCE fue precisamente la llamada *flexibilización* de la repetición de curso en Primaria. Bajo la anterior ley orgánica (LOE), la repetición solo era legalmente posible al final de cada ciclo, esto es, en 2º, 4º y 6º de Primaria. Con la premisa de que más flexibilidad permitiría identificar la desventaja de forma más eficaz y en el contexto de un nuevo modelo curricular con estándares definidos por cada curso escolar, la LOMCE relajó estas restricciones para permitir que fuera posible repetir en cualquier curso de Primaria.

¿Qué ha sucedido después de este cambio legislativo? Si la regulación no importara en absoluto, el cambio no debería haber tenido ninguna consecuencia sobre la tasa de repetición. Si, como pretendían los autores de la ley, se conseguiría mayor eficiencia interna, cabría haber esperado incluso una reducción de la repetición. Pero si el problema fuera cultural (es decir, si los centros educativos tuvieran – o padecieran – una inercia histórica a hacer uso de la repetición) proporcionar una mayor flexibilidad regulatoria podría conducir a una todavía mayor tasa de repetición.

Gráfico I: Repetición de Curso en Primaria



Fuente: Lucas Gortazar y Juan Manuel Moreno a partir de MECD (Sistema Estatal de Indicadores de la Educación).

Y esto es justamente lo que ha ocurrido. El Gráfico 1 muestra la evolución de la tasa de repetición por curso de Primaria. Hasta la implantación de la LOMCE, en 2014-2015, la tasa de repetición – en 2º, 4º y 6º – presentaba tasas con una evolución favorable en los dos años inmediatamente anteriores. Pero, una vez que la repetición se hizo posible en todos los cursos, vemos como las tasas suben fuertemente en 1º, 3º y 5º, de tal manera que la leve bajada en 2º, 4 y 6º no compensa dicho aumento. En media sin ponderar, la tasa global de repetición en Primaria sube de un 2% a un 3%. Ese punto porcentual que podría parecer poco relevante equivale sin embargo a nada menos que aproximadamente 30.000 estudiantes más de Primaria afectados por un fenómeno que podría estar en la raíz de un más que posible abandono escolar futuro y, en todo caso, de una pérdida notable en su oportunidad de aprender. La Tabla 2 muestra la subida en la tasa de repetición tiene lugar, además, en todas las CCAA sin excepción, aunque llama la atención que en aquellas donde más contestación política ha habido a la LOMCE (Andalucía, Asturias, Cataluña y País Vasco), es donde menos sube la repetición.

Tabla 2: Repetición de Curso en Primaria (CCAA)

	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
TOTAL	2.2%	2.1%	2.0%	3.0%
Andalucía	2.5%	2.3%	2.3%	2.5%
Aragón	5.0%	3.4%	2.6%	4.8%
Asturias	2.1%	1.9%	1.7%	2.6%
Islas Baleares	2.7%	2.7%	2.6%	4.0%
Canarias	2.7%	2.8%	2.6%	4.8%
Cantabria	1.7%	2.0%	1.9%	2.4%
Castilla y León	3.3%	2.9%	2.7%	4.3%
Castilla-La Mancha	2.9%	2.8%	2.8%	4.9%
Cataluña	0.6%	0.6%	0.6%	0.9%
Comunitat Valenciana	2.3%	2.3%	2.2%	3.7%
Extremadura	2.3%	2.4%	2.4%	3.8%
Galicia	2.1%	2.0%	1.9%	2.9%
Comunidad de Madrid	2.2%	2.1%	2.2%	3.3%
Murcia	3.3%	3.2%	2.9%	4.2%
Navarra	1.5%	1.4%	1.6%	3.3%
País Vasco	1.8%	1.8%	1.8%	2.3%
La Rioja	1.5%	1.6%	1.7%	4.2%

Fuente: Lucas Gortazar y Juan Manuel Moreno a partir de MECD (Sistema Estatal de Indicadores de la Educación).

Se podría argumentar que en ese curso escolar hubo otros factores que afectan de manera diferencial a la repetición de curso y que por ello aumenta de manera global. Aun así, no serían desde luego factores sociales o económicos, ya que en 2015 la economía española crecía al 3%, se creaba empleo y se comenzaba a recuperar ligeramente el gasto en educación.

Los resultados de este análisis muestran que la legislación sobre la repetición sí influye, pero que lo verdaderamente relevante son las tradiciones, sesgos e inercias culturales. En un sistema educativo que abusa de la repetición de curso como política y práctica habitual, la ley juega un papel subsidiario: a mayor flexibilidad para hacer repetir, más alta será la repetición; a menor flexibilidad, más baja. ¿Significa esto que basta con prohibir la repetición de curso en toda la educación obligatoria para solucionar el problema? Creemos que eso sería más bien ignorarlo que resolverlo dado que la repetición no deja de ser una medida necesaria en algunos casos.

En resumen, la repetición es una forma más de segregación en la escuela que está fuertemente asociada a las tradiciones y prácticas evaluativas de los centros y que se ceba con los más vulnerables y desfavorecidos socioeconómicamente. Se trata pues de un problema de fondo en nuestro sistema educativo y, la mayor parte de las veces, los problemas de fondo en educación no se resuelven ni con más dinero ni con el BOE, aunque ambos influyan. Los problemas de fondo requieren para su abordaje un trabajo pausado, coordinado y participativo, capaz de permitir el cuestionamiento de tradiciones, sesgos e inercias y de cambiar las normas tanto profesionales como sociales que las sustentan. Y mientras esto no se tome en cuenta, la cabra de la repetición seguirá tirando al monte.

Nota metodológica: la repetición media en Primaria se estima asumiendo el mismo número de alumnos en todos los cursos y años en base a los datos de repetición de curso anuales del MECD. Esa misma media ponderada por población estudiante apenas varía respecto a la del supuesto.

“Que los estudiantes no vean la FP como una opción válida es un fracaso del sistema educativo”

Carles López, presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes, cree que los jóvenes no salen de la universidad suficientemente preparados para el mercado laboral

A Carles López (Manacor, Mallorca, 1996) no le gusta que le digan que es un referente ni está de acuerdo con que le llamen joven del futuro. Prefiere ser un joven del presente, capaz de cambiar hoy lo que no funciona bien en la educación para asegurar un mañana mejor. A punto de terminar sus estudios de Derecho y Ciencias Políticas, en la Universidad Pompeu Fabra, su día a día poco tiene que ver con el de sus compañeros de clase. A los 13 años decidió meterse por primera vez en una organización de su instituto y, desde entonces, no ha dejado de avanzar en el camino de la participación estudiantil. Actualmente preside la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE) y es miembro del Consejo Escolar del Estado, el principal órgano de representación de la comunidad educativa, desde el que ha participado en las negociaciones del fallido pacto por la educación.

"Me preocupa que la educación se esté utilizando de nuevo de forma partidista. Necesitamos que el partido que esté en el Gobierno sea valiente en su política educativa, que esta sea consensuada y de verdad cuente con la gente que está en las aulas", dice en un descanso del evento GeneradorES, una iniciativa organizada por Coca-Cola que hace dos semanas reunió en Madrid a 25 jóvenes punteros con una tarea pendiente: idear soluciones para los grandes retos de futuro que afronta España. Y aunque el perfil de López pueda parecer atípico para un joven de 22 años, hay algo a lo que responde igual que muchos de sus compañeros de generación. ¿Qué hará cuando termine la universidad? "La verdad es que todavía no lo sé".

Pregunta. ¿La voz de los estudiantes se escucha lo suficiente?

Respuesta. Entiendo la educación como un proceso integral en la formación de las personas y eso incluye una educación participativa y en valores. En nuestro entorno europeo, se enseña a participar, se enseña cuál es el marco normativo, qué canales de participación hay... Tenemos que incluir en nuestro sistema la formación para la participación. Y la representación estudiantil no es solo como un mecanismo de representación y de transmisión de ideas, también es un proceso formativo. Yo lo digo claro: he aprendido más en participación estudiantil y en política juvenil que en la universidad.

P. ¿Qué nos falta para fomentar esa participación entre los alumnos, a todos los niveles?

R. La gran revolución pendiente de este país es la educación. Debemos avanzar hacia un sistema educativo mucho más integrado en la formación de los estudiantes. Europa ya nos dice que nuestros currículos son demasiado extensos, que no se concretan en lo que queremos y que no forman de manera integral al estudiante. Tenemos que empezar a formar en competencias y una de esas competencias es la participación y el espíritu crítico. Hay muchos estudiantes que quieren participar. En CANAE hemos coordinado el trabajo para el pacto educativo en el Congreso y en el Consejo Escolar del Estado, y cuando íbamos a los centros y preguntábamos a los alumnos por qué no participaban, por qué no decían las cosas que no les gustaban, ellos respondían: "Porque nadie me ha enseñado, porque yo no sabía que eso se podía hacer". Eso es un déficit del proceso formativo. Para mí, es tan importante aprender matemáticas y literatura como ser personas completas y activas. Y aquí debemos dar un salto cualitativo en la participación de la infancia, el futuro de la ciudadanía activa pasa por involucrar a las personas cada vez más jóvenes.

P. Habla de la educación como una revolución pendiente en España, ¿qué es lo que la frena?

R. El pacto educativo debería ser la gran prioridad, necesitamos un acuerdo que dé estabilidad a la educación. También creo que la prioridad del sistema educativo debería ser que nadie se quede fuera. Cuando me dicen que el quintil más pobre tiene cuatro veces más posibilidades de quedarse fuera de la ESO que el quintil más rico, pienso que algo estamos haciendo muy mal con la desigualdad en nuestro país. Estamos dejando fuera a muchas personas y no son los estudiantes los que fallan, falla el sistema. A todos ellos, el sistema educativo les está condenando a tener muchas menos oportunidades. Y esto es de inicio, hay un sesgo que no deja que mucha gente tenga las mismas oportunidades. Pero estoy convencido de que se puede equilibrar equidad y calidad.

P. ¿Es una cuestión de más recursos o de que se necesita rediseñar el sistema educativo desde la base?

R. Se necesitan más recursos y son importantes, llegar al 4 o el 5% del PIB es importante. Pero la prioridad es una reforma de la estructura del sistema educativo y una priorización de la educación como política de Estado. El año pasado comparecí en el Congreso por el pacto educativo y allí dije a los partidos que el mayor riesgo era que utilizaran la negociación para sus intereses partidistas y que no se llegara a un acuerdo. Al final es lo que pasó. Pero si la educación no se toma como una prioridad, va a seguir haciendo jóvenes que se queden fuera del sistema educativo, vamos a seguir sin formar personas integrales, vamos a continuar sin mejorar la formación docente...

P. ¿Qué prioridades hay en ese rediseño del sistema?

R. Es necesario incluir criterios de equidad en la educación, el primer punto que tenemos que atajar es la segregación en el acceso. Después, debemos atacar también las diferencias socioeconómicas y dar una



atención más especializada a los estudiantes; la sociedad es plural, por lo que hay que entender la educación también como un proceso de formación plural. Lo que me da rabia es que hay muchos temas en los que los partidos se podrían poner de acuerdo: en formación del profesorado están de acuerdo, en innovación educativa están de acuerdo, incluso en temas de equidad están de acuerdo. ¿Por qué no se llega a estos pactos? Porque lo que yo llamo la espuma del debate (la lengua, la religión, incluso la financiación en cierto punto...) no deja avanzar.

P. ¿Qué es lo que más preocupa a los estudiantes?

R. Tenemos dos preocupaciones. La primera son las personas que se quedan fuera, que haya estudiantes que no se sienten comprendidos por el sistema educativo. Y la segunda es que no recibamos una educación de calidad. Por ejemplo, que un estudiante no vea la FP como una opción válida es un fracaso del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto. Tenemos un modelo de FP que va por buen camino y muchos ciclos tienen tasas de empleabilidad más altas que la mayoría de los grados universitarios. La FP es una opción de calidad, pero la cifra de matriculados es muy baja. El hecho de que haya estudiantes que quieran estudiar FP y no elijan esa opción porque la sociedad les dice que no lo hagan es un error. Ese es un estudiante que probablemente vaya a ir a la universidad y abandone. O que ni siquiera termine bachillerato.

P. ¿Los estudiantes tienen información suficiente para en bachillerato decidir cuál va a ser su futuro profesional?

R. Es evidente que los procesos de orientación deben cambiar. Tienen que empezar antes e ir más allá de una prueba en la que te digan lo que se te da bien o lo que te gusta. Sin un proceso de orientación, la gente va a equivocarse cuando elija qué estudiar. A eso se le añade otro problema y es que no sabemos reconocer que nos hemos equivocado, por ejemplo, de grado en la universidad por la presión que tenemos y porque la sociedad cree que cambiar de opción es un fracaso. Si no damos el valor añadido a la educación en todo su ámbito, no podremos avanzar como sociedad.

P. A la universidad se le achaca que no es capaz de preparar a los jóvenes para lo que demanda el mercado laboral, sobre todo en este momento de revolución digital, en el que las habilidades que se piden cambian a una velocidad vertiginosa. ¿Cuáles son los principales problemas de la educación en los niveles superiores?

R. El primero es la visión que tiene de la FP. Se ve como algo subsidiario a la universidad y eso ralentiza nuestra capacidad como sociedad para avanzar. Provoca que muchos jóvenes se queden fuera y que otros estudien lo que no quieren. Es necesario revalorizar la FP como opción igual de válida que la universidad. Hay otro problema: la educación superior va a necesitar un cambio para adaptarse a las nuevas realidades. La universidad posiblemente sea uno de los ámbitos de la enseñanza que más rápido tendrá que cambiar, no solo por las nuevas tecnologías sino por el cambio social que se está produciendo: no entiendo, por ejemplo, que en las universidades no se den conceptos de feminismo. Si la universidad no es agente de cambio para los jóvenes, la sociedad seguirá atascada en términos antiguos.

P. Los jóvenes que ahora salen de la universidad, ¿sienten que están preparados para afrontar el salto al mercado laboral? ¿Creen que tienen las herramientas suficientes?

R. La verdad es que no. Y ahora parece que si no haces un máster, no has terminado el grado. Me preocupa que se vea el máster como una continuación del grado porque mucha gente no podrá hacerlo y porque ya se ha perdido el valor de los másteres. Ojalá que cualquiera pueda trabajar en lo que le guste cuando termine su grado, pero sabiendo que los puestos de trabajo son limitados, creo que la universidad debe dar un paso más allá hacia la practicidad de los contenidos, como ya están haciendo muchas universidades en el ámbito europeo. En España es una tarea pendiente.

europapress.es

El MEFP convoca el próximo martes el foro 'Educar para el siglo XXI' para abordar el futuro de la profesión docente

MADRID, 31 Oct. (EUROPA PRESS) –

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha organizado para el próximo martes 6 de noviembre el foro 'Educar para el siglo XXI. Desafíos y propuestas sobre la profesión docente', que reunirá a algunos de los grandes expertos en la materia de nuestro país.

Según ha informado el Ministerio, la jornada será inaugurada por la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, y marcará el punto de partida del debate para la reforma de la profesión docente que prepara el Ejecutivo.

A lo largo del día, expertos de distintos ámbitos abordarán en varias mesas de debate tres aspectos de la profesión docente: la formación inicial, la inducción y la formación permanente y evaluación.

El foro, que se celebrará en el Círculo de Bellas Artes de Madrid y podrá seguirse en 'streaming' a través del canal de YouTube del Ministerio, contará además con un espacio de participación virtual para recoger las aportaciones que cualquier docente quiera realizar.

EL MUNDO

El Gobierno desprecia el pacto educativo y vuelve a la LOE

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 1 NOV. 2018

El Gobierno ha dado el pistoletazo de salida a la reforma de la ley Wert. La ministra Isabel Celaá ya tiene listos tres folios con nueve puntos que constituyen el germen de la llamada a ser la novena norma educativa de la democracia. El Ministerio ha sometido el documento a consulta pública para recabar la opinión de las personas y organizaciones más representativas de la escuela. Celaá también se está reuniendo con los principales agentes para escuchar sus aportaciones. El texto, sin embargo, deja cerradas cuestiones como la Religión o el freno a la concertada, que van a imposibilitar el acuerdo con partidos como el PP, Cs o el PNV.

El borrador señala que uno de los "objetivos" de la ley es "regular el ejercicio del derecho a una enseñanza de la religión confesional, sin que obligue a una asignatura alternativa ni interfiera en la nota media obtenida en enseñanzas académicas, en el marco de los Acuerdos con la Santa Sede". Esto significa que dejará de ser evaluable y no contará para becas o la universidad. Tampoco habrá una materia espejo que los alumnos pueden escoger en vez de Religión, como pasa ahora con Valores. "Es una vuelta a LOE, como en el resto de las cosas", dice Mario Gutiérrez, presidente de Educación de CSIF.

Pone como ejemplo otro de los puntos: "Hacer real y efectiva la participación de la comunidad educativa en el control y gestión de los fondos sostenidos con fondos públicos, equilibrando las competencias del director o del titular y del Consejo Escolar". Gutiérrez explica que "la Lomce quitó competencias al Consejo Escolar para dárselas a los directores y este Gobierno intenta ahora volver atrás para darle competencias al Consejo Escolar". "No son éstas las cosas importantes de la educación", advierte. "Esto es cambiar algo para que todo vuelva a ser igual".

La Ley Orgánica de Educación (LOE) se aprobó en 2006, durante el Gobierno de Zapatero, con el acuerdo de todos los grupos menos el PP. En 2013 se modificó parcialmente con la Lomce. El Ministerio enumera en su borrador los "problemas" que dice que generó la **ley Wert** -desde los itinerarios al currículo, pasando por las reválidas- y plantea la "eliminación" de los mismos.

"Lo que viene a decir el texto es que nos retrotraemos a la formulación de la LOE", interpreta también Francisco García, secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO. "Plantea retocar las cosas que la Lomce, a su juicio, ha empeorado. Por ejemplo, eliminar los itinerarios, las reválidas o la posibilidad de que sus resultados se puedan publicar; recuperar los ciclos formativos en Primaria... Todo eso era la LOE y, en algunos casos, la Logse".

Sectores educativos de distinto signo están "decepcionados" porque se esperaban un cambio de más calado. Sobre todo después de que el PSOE rompiera, el pasado 6 de marzo, las negociaciones del Pacto de Estado con el pretexto de que el PP no quería blindar un gasto educativo del 5% del PIB. Crece la sospecha de que a los socialistas, en realidad, no les interesaba pactar nada. Y no se entiende por qué, tras despreciar aquel acuerdo, tratan de "escenificar" ahora una especie de pacto después del pacto para volver a la LOE. "El Gobierno lo tiene ya todo negociado", expresa Marta Martín, portavoz de Educación en el Congreso de Ciudadanos, un partido cuyo apoyo será crucial para que pueda salir adelante la nueva ley orgánica. "Si el camino es la Religión, la concertada y esas cosas, no tendrán nuestro apoyo. Si desean hacer una reforma de calado para resolver la inequidad territorial, estaremos a su lado".

Sobre la cuestión territorial, el texto es ambiguo: "Llevar a cabo una regulación de las competencias educativas del Estado y las CCAA respetuosa con el marco constitucional y basada en la cooperación y lealtad institucional". Respecto a la concertada, ya no habla de eliminar el concepto de "demanda social", pero lo sustituye por "recuperar plenamente, para los poderes públicos, el mandato constitucional de la programación de enseñanza, apoyando la coeducación". "Viene a ser lo mismo", lamenta Sandra Moneo, secretaria de Educación e Innovación del PP, que ha puesto como línea roja "innegociable" la defensa de la "libertad de elección de las familias".

Hay una cosa nueva: la que plantea "mejorar el sistema de admisión con el fin de que diversos colectivos se vean reflejados en los criterios de baremación y eliminar los elementos discriminatorios derivados de la especialización de centros". ¿Esto qué significa? Fuentes educativas explican que se refiere a incluir a los niños en acogida o las familias monoparentales en el sistema de puntos, por un lado, y revisar, por otro, los exámenes de idiomas que dan acceso a institutos bilingües en la Comunidad de Madrid.

Mari Luz Martínez Seijo, portavoz de Educación del PSOE en el Congreso, explica que el articulado estará redactado a finales de diciembre. Su propio grupo ha accedido a prorrogar con el PP el plazo de enmiendas de su proposición de ley sobre la suspensión del calendario de la implantación de la Lomce. Esta iniciativa, que inicialmente iba a ser el vehículo para desmontar la **ley Wert**, ha quedado desfasada.



ESCUELA

Las horas lectivas de los docentes españoles **EDITORIAL**

El Ministerio de Educación establece en su anteproyecto de ley que las comunidades autónomas «podrán establecer, en su respectivo ámbito, la parte lectiva de la jornada semanal del personal docente», pero no establece ningún límite. El Gobierno solo presenta facilidades para que las comunidades puedan establecer el número de horas lectivas semanales, tanto en los centros públicos como en los concertados, con el fin de que pudieran reducirlas. Actualmente, los docentes cuentan con un mínimo de 25 horas lectivas para Infantil y Primaria y 20 en ESO. La ministra de Educación ha indicado recientemente que los límites de la jornada laboral seguirán siendo iguales, pues se habla solo de la «carga lectiva» y no del tiempo que se dedique a tutorías u otras labores.

Enseñar siempre ha sido una profesión de largas horas, pero las horas dedicadas a la preparación de lecciones son muy diferentes a las horas dedicadas a cuestiones burocráticas.

El horario laboral de los profesores en centros públicos suma 1.425 horas tanto en Infantil como en Primaria, ESO y Bachillerato mientras que en la media de la OCDE para esas etapas la cantidad de horas es de 1.628, 1.620, 1.642 y 1.638, respectivamente. Las horas lectivas suman 880 horas en Infantil y Primaria, 713 en la ESO y 693 en Bachillerato y FP grado medio frente a las 1.029, 778, 701 y 655, respectivamente, en la OCDE.

El Consejo Escolar del Estado ha desvelado que con el Real Decreto Ley 14/2012 de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo que aprobó el Gobierno de Mariano Rajoy, «se pudo producir un incremento de la parte lectiva» del profesorado de los centros públicos y no pasó lo mismo con los docentes de la concertada, que contaban con más horas lectivas.

Los docentes trabajan más horas y han visto una disminución más brusca en los salarios que otras profesiones que se dedican a ofrecer un servicio público. La carga lectiva ha ocasionado un detrimento en el nivel de la calidad de la enseñanza y en el desempeño de la docencia.

El Consejo Escolar ha propuesto establecer un máximo de 23 periodos lectivos en los centros de Educación Infantil, Primaria y Especial, así como un máximo de 18 periodos lectivos en los centros que imparten el resto de enseñanzas de régimen general.

Por otro lado, pero en la misma línea, sindicatos como CCOO exigen que se cumpla la LOE en cuestiones como la homologación retributiva (artículo 117.4). La creación de algunos complementos salariales (sexenios) en la enseñanza pública no se ha trasladado a los y las docentes de la enseñanza concertada, pero sí ha tenido repercusión sobre el profesorado de Religión, personal laboral al igual que el de concertada.

Esperaremos a ver que los profesores españoles vuelvan a estar como antes de la crisis económica, como ha planteado el Gobierno. ¿18 horas lectivas semanales que tenían los docentes por norma habitual? Se verá....

La patronal de la 'nueva concertada' asegura que sus centros cumplen con la gratuidad de la educación obligatoria

La patronal de la denominada 'nueva concertada', Confederación de Centros Educativos (CONCEE), ha asegurado que los centros adscritos a su organización cumplen "con la normativa sobre conciertos y muy concretamente con la gratuidad de la educación obligatoria", y ha acusado a "determinados sectores de la pública y la privada" de "orquestar" una "campaña" contra la educación concertada "tratando de desprestigiarla".

En un comunicado, CONCEE defiende que sus centros actúan con "total y absoluta transparencia", y niega que, "como de forma insidiosa se ha hecho público en algunos medios", se obligue a las familias a realizar aportaciones o pagar cuotas por el concepto de enseñanza obligatoria. "Los pagos que, en su caso, realizan las familias, lo son por servicios complementarios o actividades extraescolares y son perfectamente conocedoras de su carácter voluntario", explica la patronal.

Además, esta organización responde a la Confederación Española de Asociaciones de Padre y Madres de Alumnos (CEAPA), que el pasado jueves presentó los resultados de una investigación en 137 colegios concertados que concluía que el 96,36% de estos centros exigen un pago obligatorio de unos 159 euros mensuales de media.

"En contra de lo que se dice por CEAPA", apunta la CONCEE en el comunicado, "sí hay un control exhaustivo por parte de la administración educativa respecto al funcionamiento y justificación de cuentas, respecto de los centros concertados, contando para ello con la total colaboración de éstos, como ya ha ocurrido anteriormente ante otros informes que pidieron la intervención de la administración".

En este sentido, esta organización patronal reprocha a CEAPA y a la Asociación de Colegios Privados e Independientes CICAIE que no hagan mención al hecho de que "la financiación que los centros concertados reciben de la administración educativa es totalmente insuficiente para cubrir el coste real del puesto escolar", asegura, incidiendo en que la cantidad que reciben los centros concertados es "muy inferior a la de la escuela pública".

El pasado viernes, la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, afirmó que "no es admisible" que los centros de enseñanza concertada hagan "cobros altos, altísimos, a las familias" porque ya están financiados por el Gobierno a través del sistema de concertación. "Esta cuestión habrá que analizarla", dijo Celaá.

MAGISTERIO

“Los avances que se están realizando en el estudio del cerebro nos ayudarán a enseñar”

Por Sonia Barrado

¿Qué aporta la neurociencia a la Educación? Esta compleja pregunta se encargó de desentrañarla en Logroño Tomás Ortiz, catedrático del Departamento de Medicina Legal, Psiquiatría y Patología de la Universidad Complutense de Madrid y autor de Neurociencia en la escuela, durante la conferencia inaugural del ciclo de talleres *Neuropsicología y neurociencia aplicada a la actividad docente*, que tuvo lugar el día 24 organizado por el Centro de Innovación y Formación Educativa (CIFE) de La Rioja en colaboración con el Grupo Siena y en el que participaron más de 200 docentes de Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato.

La respuesta contiene una madeja de ventajas que pasan por los conocimientos sobre el funcionamiento cerebral, la neuroplasticidad y sus tiempos críticos de aprendizaje en el contexto escolar. El experto constató que en el ámbito educativo la estimulación sensorial activa el cerebro y los mecanismos que procesan la información y permiten construir autopistas neuronales de aprendizaje. El cerebro continúa siendo un gran desconocido, pero los avances que se están realizando en su estudio “nos van a ayudar a enseñar”, aseguró Ortiz, quien se mostró convencido de que el progreso de la neurociencia “será un paso importante para el profesorado”.

A los docentes se dirigió para apuntarles su “enorme responsabilidad” debido a que “es el maestro el que moldea el cerebro de los niños y este moldeado permanece a lo largo de la vida”. Afirmó que “hay que ir de lo simple a lo complejo” centrándose en este método de trabajo e incidió en la atención, que supone la habilidad para seleccionar información sensorial en cada momento y para dirigir procesos cognitivos. La atención es esencial para construir nuevas conexiones neuronales y para la creación de circuitos estables en nuestro cerebro. Se trata del pilar fundamental del proceso de aprendizaje y, por lo tanto, de construcción de memorias.

La plasticidad neuronal, la capacidad que tiene el cerebro para recuperarse y reestructurarse, reviste una gran importancia en el proceso pedagógico, con dos estados muy diferenciados en la infancia y la adolescencia. En la edad adolescente es cuando más información se pierde, “se procesa de forma muy distinta”, y es por ello que el neurocientífico abundó en la necesidad de programas pedagógicos donde los púberes deban conectar más áreas del cerebro con otras.

Repetir, repetir...

En la neuroplasticidad estimó crucial el entrenamiento repetitivo. “Repetir, repetir y repetir; repetir diariamente, si no se repite es muy difícil que se creen conexiones funcionales”. Se requieren ejercicios repetitivos, regulares, precisos y sistemáticos “todos los días”, insistió, incluidos los fines de semana, cuando la mayoría de las personas abandona los hábitos habituales de días atrás y eso provoca, según explicó, que el lunes cueste arrancar.

La neurociencia aporta a la Educación igualmente conocimientos sobre la poda neuronal, la cual mejora el aprendizaje y la estabilidad de la red que forman las neuronas. “Vamos perdiendo neuronas y para que la actividad sea ordenada se eliminan las conexiones que no funcionan bien”, indicó. En esta poda sináptica existen “periodos críticos” de desarrollo cerebral en el proceso de aprendizaje y hay que tenerlos en cuenta “para que se hagan las cosas bien”. En el lenguaje, en cuanto a la adquisición de un nuevo idioma, sostuvo que “el tiempo crítico para ser bilingüe son los 6-7 años”. A partir de ahí será mucho más complicado saber otra lengua.

La mayor poda neuronal se produce en la adolescencia, “hasta el 50 % de las conexiones en algunas áreas cerebrales”, y por ello abogó por “disminuir la capacidad de entrada de información” en esa etapa de la vida. “Se debe quitar el móvil a los alumnos, solo el tenerlo encima de la mesa, aunque no lo miren, desvía la atención porque está asociado a experiencias gratificantes; por eso una de las cosas que hay que hacer en la adolescencia es no tener móvil”, aseveró el experto.



Educación en emociones

Concedió relevancia además a educar en emociones: "Hay que hacerlo y desarrollar programas en este sentido", teniendo en cuenta las diferencias emocionales que existen entre hombres y mujeres: "Al contrario que la mujer, el hombre tiene muy baja la capacidad de inhibición para modificar una emoción" y eso hace que se mantenga en un mismo estado durante más tiempo mientras que la mujer pasa por varias fases.

En los conocimientos que aporta la neurociencia, habló asimismo de la importancia del descanso, "el sueño es básico para la consolidación de la memoria"; del ejercicio físico, "que posee efectos beneficiosos sobre la función cerebral y es un buen estimulante para mejorar el aprendizaje"; y de la nutrición, "sobre todo del desayuno", punto en el que aludió a estudios donde se refleja que mejora la atención y la memoria si los niños toman esta primera comida del día y que "aumenta el rendimiento escolar" de los que desayunan en familia.

La jornada la abrió el consejero de Educación, Alberto Galiana, quien resaltó que "no solo estamos en los principios del conocimiento del cerebro, sino también en los albores de una revolución educativa como consecuencia de este hecho".

el diario de la educación

Madrid dará a la concertada la capacidad y la financiación para contratar su propia Orientación

Serán responsables de los diagnósticos que se hagan en el centro y solicitarán los recursos para hacerles frente. Sindicatos y organizaciones entienden que hay riesgos claros.

PABLO GUTIÉRREZ DEL ÁLAMO

Madrid privatizará el servicio de orientación educativa. Esta es la lectura que hacen, al menos, desde CCOO en la Comunidad. La propuesta, ya avisada hace algunos meses, es que los centros concertados no dependan de los servicios de la Administración para llevar a cabo la detección y diagnóstico del alumnado con necesidades educativas que puedan tener matriculado. La medida afectará a las etapas de infantil y primaria.

Hasta la fecha, los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en primaria y los departamentos de orientación de los institutos han venido realizando este trabajo. Se trata de personal funcionario o laboral. CCOO denuncia que habrá un trasvase de recursos públicos hacia la privada concertada, además del riesgo de que se pierda independencia a la hora de demandar más recursos para el alumnado con necesidades educativas especiales.

Señalan lo ocurrido en Aragón. Allí, el anterior gobierno del PP tomó esta misma decisión. Hace unos pocos meses se hacía público una investigación de la Administración sobre el fulgurante aumento de niñas y niños con necesidades educativas especiales en los centros concertados de la Comunidad. Sobre todo en la capital, Zaragoza. No solo creció el número de niñas y niños con necesidades de apoyo por problemas relacionados con alguna discapacidad o trastorno, también lo haría el de los alumnos de altas capacidades.

Desde COPOE, la organización que aglutina a las diferentes organizaciones de orientadoras y orientadores, Ana Cobos, su presidenta, asegura que la medida es complicada. Por una parte entiende que es positivo el aumento del número de personal dedicado a la orientación y pide confianza en la profesionalidad de quienes se dedican a diagnosticar posibles necesidades, así como de solicitar recursos para hacerles frente. Eso sí, entiende que el método para aumentar el personal no es el mejor.

"El orientador, desde la función pública, garantiza la equidad" en el reparto de recursos en el sistema, opina Cobos. Es por esto que "los servicios externos no creo que sean pertinentes en un sistema de equidad", asegura, pero eso sí, "no por sobrediagnóstico sino porque pueden actuar en función de quien les paga y, claro, no van a morder la mano que les da de comer".

Este parece ser el caso de lo ocurrido en Aragón, en donde aumentaron los diagnósticos de alumnados con necesidades educativas especiales, así como los de altas capacidades en los centros concertados en muy pocas semanas. Algo que hizo saltar algunas alarmas.

Según la propia Galvín, a pesar de que la Consejería aragonesa lleva tiempo intentando revertir esta situación, no ha sido posible hasta el día de hoy hacer ningún cambio. A pesar de que no se ha revertido la decisión tomada por el anterior Ejecutivo, el Departamento ha enviado instrucciones a todos los centros sostenidos con fondos públicos. En ellas, entre otras cosas, "se exige que todos los casos pasen por los servicios provinciales". Es decir, "las decisiones de los servicios de orientación tienen que pasar por los servicios provinciales, tanto de la pública como de la concertada", en un intento por mitigar y controlar qué hace cada cual para evitar posibles fraudes.

Otro de los problemas añadidos es que los recursos para orientación, al menos en Madrid, no aumentarán a pesar de este posible aumento de personal diagnosticando. Es decir, que no se prevé un aumento para hacer frente a un posible crecimiento del número de niños y niñas con NEE.

Los servicios de orientación, al menos en Madrid, llevan desde 2007 congelados, de manera que no ha habido aumento de plantillas (todo lo contrario), lo que ha dejado a la comunidad educativa en una situación realmente complicada a la hora de hacer frente a la diversidad en las aulas.

La escuela de las miles de cosas

La escuela, desde de la dirección pedagógica, debería preocuparse más por el aprendizaje y la enseñanza. Hoy está arrinconada por la burocracia y la evaluación.

Marco Fidel Gómez Londoño

Dice Martín Caparrós que estamos en la sociedad de las miles de cosas y enuncia que, por ejemplo, un niño en Inglaterra puede tener 238 juguetes, eso sí, apenas juega con diez o doce, o que en Estados Unidos un hogar promedio posee 300.000 cosas que pasan desde clips hasta tablas de planchar. Un apiñamiento de cosas que parece que nos hace sentir bien y anuncia, en este modelo de sociedad, que vamos por “buen” camino.

Esa acumulación obsesiva que ha sido confundida con progreso no solo sucede en los hogares, también en las escuelas; en vez de clips, planchas o juguetes, el arrume es de papelería correspondiente a los miles de informes que son solicitados diariamente por las autoridades educativas. Una acumulación que se ha vuelto rutina y que convierte la escuela en una revoltosa oficina. La sensación es la misma: un empalagamiento que hastía y enferma.

Basta con preguntarle a un profesor acerca de las condiciones agobiantes propias de su oficio, para reconocer que, además de las condiciones sociales, económicas y culturales del contexto, se suman con ahínco, aquellas referidas a las tareas burocráticas que roban el tiempo de lo realmente esencial. La enseñanza y el aprendizaje secuestrados por tareas administrativas. El mundo de la hiperproductividad se afinca con fuerza en la escuela afectando los procesos pedagógicos: la calidad se confunde con cantidad, los procesos con estadísticas inocuas, las dinámicas internas con agendas externas impuestas y los agentes educativos con gerentes y gestores. En este absurdo abultamiento de tareas, la escuela se hace pesada y trivial.

Un viejo amigo y rector, Óscar Henao, en sus conferencias, estimaba con sabiduría que el liderazgo pedagógico trastoca la escuela, permitiendo la “escena viva del aprendizaje”, mientras la gestión burocrática, por su parte, paraliza esta escena. Para Hargreaves (2009), cuando los contextos educativos son ocupados por la estandarización, entonces la escuela y el sistema de liderazgo se constituyen en gran medida en una cuestión de gestión, y configura ya no líderes con lealtad hacia las escuelas, sino “gestores con lealtad hacia los mandatos de implementación del sistema”. Diane Ravitch, quien hizo parte del gobierno de George H. W. Bush (a inicios de los noventas) y promovió las políticas educativas tendientes a la lealtad al sistema, encontró muchos años después que dichas políticas no contribuían a una mejora de la enseñanza sino que, por el contrario, tenían un efecto devastador; sus palabras, que son más que autocrítica, son bastante elocuentes: “Hoy, observando los efectos concretos de estas políticas, cambié de opinión: ahora considero que la calidad de la enseñanza que reciben los niños es más importante que los problemas de gestión, organización o evaluación de los establecimientos”.

Un reciente estudio publicado en España identificó alrededor de 81 tareas burocráticas que tiene el profesorado y que además de adelgazar los procesos pedagógicos, menoscaban la salud física y mental del profesorado. Sugiere este estudio, entre otras cosas, simplificar procedimientos, evitar la solicitud de información trivial, descongestionar los programas, además de un trabajo adecuado desde la dirección escolar (tiempos y procesos), entre otras cosas.

En Latinoamérica, por su parte, las tareas burocráticas están vinculadas a una colonialidad del poder y del saber, que configuran una escuela cuyos referentes son los estándares occidentales, y en el que el profesorado está en función del *accountability* (palabra inglesa que ha cuajado y se corporifica en los sistemas de calidad adoptados por las escuelas: cuantificación de lo que se hace, de lo que gestiona, de lo que se “produce”). Aquello que Diane Ravitch rechazó con potentes argumentos, es lo que muchos países de Centro y Suramérica -vía Banco Mundial- reciben con júbilo como quintaesencia de la educación. Las escuelas latinoamericanas vistas como franquicias de occidente.

Seamos serios. Convendría en las escuelas más liderazgo pedagógico que gestión, pues esta última, cuando es la prioridad, ubica el aprendizaje y la enseñanza en un segundo, tercer, cuarto renglón y ordena la escuela para que se acomode al sistema, y no para que el sistema se subordine a los sujetos. La exclusión hace fiesta.

El liderazgo pedagógico promueve el cambio a partir de la construcción de propuestas colectivas, genera espacios y tiempos para el encuentro, pone el foco en la enseñanza y el aprendizaje, cree en los sujetos. Mientras la gestión, tal como se entiende hoy, está ligada a los procesos de escolarización y en un hacer desenfrenado convertido en principio; el liderazgo pedagógico, por su parte, convoca otros valores en los que el hacer se instala en el pensamiento y en los territorios: un hacer bien, pensado. Hace falta, como asume el filósofo esloveno Slavoj Žižek, dejar aquel activismo vertiginoso por un detenimiento que permita el pensamiento y la reflexión. Y pensar, en tiempos contemporáneos -volviendo a Caparrós- implica bajarnos del avión capitalista que ruge a 800 kilómetros por hora para generar otros procesos.

La dirección escolar debe tener esto en cuenta, pues se necesitan más líderes pedagógicos que gestores. Estos últimos, en el delirio burocrático, cansan al profesorado y lo someten a estrés, desfiguran la función



social de la escuela y trastocan los valores democráticos. Hay mucha tinta que no representa participación real y que al final sucumbe en los rincones de algún lugar. Las autoridades educativas deben reducir la carga burocrática a la que someten a los directivos escolares y comprender que la gestión debe estar al servicio de los procesos pedagógicos (no al contrario), así las fuerzas estarán concentradas en la “escena viva del aprendizaje”.

A este ritmo, la escuela de las miles de cosas, preferirá administradores de empresas que profesores, eso sí, si es que antes el sistema no los ha mandado a una casa de reposo o a un hospital. Ante tal panorama, la desaparición del oficio del profesor, si no hay freno, es posible que tenga cabida. Enrique Dussel, ante el avance de fuerzas externas que nos corrompen y ante nuestra aceptación, manifiesta: “Quizá cuando tengamos que empezar a pegar con nuestra propia cara en el suelo de la humillación y de la desesperación nos pongamos de pie”. Es necesario entonces ponernos de pie. Todos. Ya.