



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 2022

XIV LEGISLATURA

Núm. 665

Pág. 1

EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

PRESIDENCIA DE LA EXCMA. SRA. D.^a ANA MARÍA BOTELLA GOMEZ

Sesión núm. 26

celebrada el martes 10 de mayo de 2022

Página

ORDEN DEL DÍA:

Comparecencias. Por acuerdo de la Comisión de Educación y Formación Profesional:

- Del señor Saénz del Castillo (representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica), para presentar algunas propuestas para mejorar aspectos del sistema educativo. (Número de expediente 219/000832) 2
- De la señora presidenta de la Fundación Trilema y de sus centros asociados (Pellicer Iborra), para informar sobre el trabajo que están llevando a cabo en el ámbito de la innovación educativa y en el marco de la educación en el siglo XXI. (Número de expediente 219/000833) 13
- Del señor director general de la Fundación Promaestro (Úbeda Gómez), para poder ofrecer toda la investigación y el conocimiento profesional que esta entidad tiene acumulado en el ámbito de la innovación educativa y el profesorado, y así poder hacer aportaciones relevantes en el debate acerca de la educación en el siglo XXI. (Número de expediente 219/000818) 28

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 2

Se abre la sesión a las diez y quince minutos de la mañana.

COMPARENCIAS. POR ACUERDO DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL:

— DEL SEÑOR SÁENZ DEL CASTILLO (REPRESENTANTE DE LA CONFEDERACIÓN ESTATAL DE MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA), PARA PRESENTAR ALGUNAS PROPUESTAS PARA MEJORAR ASPECTOS DEL SISTEMA EDUCATIVO. (Número de expediente 219/000832).

La señora **PRESIDENTA**: Buenos días, señoras y señores diputados. Se abre la sesión de la Comisión de Educación y Formación Profesional con una nueva ronda de comparencias —esta es la segunda sesión— dedicadas, fundamentalmente, a la cuestión de la innovación educativa. Tenemos el placer de dar la bienvenida, como el anterior jueves, a representantes de reconocidas entidades, asociaciones y fundaciones dedicadas al ámbito educativo. Hoy inicia esta sesión don Andrés Ángel Sáenz del Castillo, representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica. Quiero agradecerle su asistencia aquí, al Congreso. Todos nosotros tenemos interés de escuchar las propuestas y su experiencia, fruto de todos los años que llevan ustedes en su actividad. Después de su exposición, intervendrán los diferentes grupos parlamentarios y, luego, usted tendrá otro turno para responder. Tiene usted la palabra por un tiempo aproximado de veinte minutos.

El señor **SAÉNZ DEL CASTILLO** (representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica): Buenos días.

En primer lugar, quiero agradecer que nos presten este rato con ustedes. Intentaremos explicarles lo que nosotros hacemos y lo que pensamos en el tema de la educación. Yo represento a los Movimientos de Renovación Pedagógica. Estos movimientos nacen antes de los ochenta, pero se desarrollan, fundamentalmente, en los años ochenta. Hemos organizado cientos y cientos de escuelas de verano, de jornadas de formación del profesorado y de análisis. También hemos colaborado con las administraciones. Concretamente, este fin de semana pasado nos hemos reunido en Santiago de Compostela para el XXI Encuentro de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Al final leeré una posdata para que tengan ustedes una idea de cómo está la situación de los movimientos en este momento.

Antes de nada, para que entiendan lo que yo intentaré explicar, me gustaría que recordasen los puntos de fuga que nos explicaban cuando teníamos 12 o 13 años. Teníamos que hacer una calle o, primero, un cubo. Poníamos en la hoja de dibujo dos puntitos y, desde ahí, trazábamos las líneas y, luego, concretábamos, primero, un cubo, que nos llamaba la atención y pensábamos lo bien que nos había salido y, a veces, lo poníamos como un dado. Luego nos podían exigir que lo aplicáramos a una calle; entonces, poníamos el edificio y los arbolitos, normalmente en forma de ciprés, que iban cayendo de altura, para así dar sensación de profundidad. Este es un descubrimiento que cada uno hemos tenido que hacer, porque, si no, los dibujos no salen. La historia de la pintura en la humanidad también tuvo que hacer ese descubrimiento para dar profundidad y crear esa tercera dimensión del fondo.

Yo propongo dos puntos de partida, dos puntos de fuga que tengo yo para poder acercarme a esta realidad de la educación. Uno: educar es muy complicado. Este es el primer elemento de donde van a salir las líneas para que yo pueda explicar qué es esto de la educación. Es muy complicado, porque, en principio, como ustedes aquí, cada uno tiene su forma de pensar, sus aspiraciones, sus objetivos, su estado de ánimo. Eso nos ocurre a todos los profesores cada vez que vamos a la clase, y si luego tenemos la necesidad de acercarnos más a esos alumnos y a esas alumnas se nos complica infinitamente más. Por lo tanto, ese primer punto de fuga es la complejidad de la educación. Aquellos que piensan que lo tienen todo claro despilfarran esa claridad, quedando solo un destello y, por tanto, toda la realidad desdibujada.

El otro punto de fuga que la educación exige para que nosotros podamos entenderla es que es muy delicada. Trabajamos con personas y yo no les puedo maltratar a ustedes ahora, no les puedo insultar, por supuesto. Tenemos que respetar, tenemos que respetarnos y tenemos, además, que evaluar. Si un agricultor en un invernadero tiene una tomatera tutorizada con una cuerda colgada de una estructura tubular y, al pasar por ahí, va tomando nota y prevé qué cambios puede hacer —regarla más o tratar las enfermedades que tiene—, a la tomatera no le pasa nada, no le afecta. En cambio, a los profesores o a cualquiera que se acerque al mundo de la educación nos mira automáticamente ese alumno, ese niño o esa niña y, por tanto, no solamente los datos, la trascendencia de esos datos,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 3

sino incluso la mirada les están afectando a su desarrollo. Por lo tanto, a mí me gustaría que en las medidas que tengan que tomar necesariamente ustedes consten esas dos dimensiones.

Podríamos poner más puntos de fuga, pero los totalmente necesarios son estos dos: complejidad y delicadeza. El profesorado que va a los institutos o que va a los colegios es necesario que vea la complejidad de la escuela, que la vea con un montón de variables. No hay ningún sistema informático que nos eduque —no lo hay—, en cambio sí que hay sistemas informáticos que hacen puentes o edificios casi ellos solos; no pasa así en el mundo de la educación, porque son infinitas las variables. En cuanto a la otra parte, piensen siempre, por favor, que cualquier medida afecta a la gente, afecta al alumnado, y que hay que ser muy delicado.

A día de hoy se podría decir, simplificando mucho, que hay tres perspectivas para enfocar la educación. Hay una perspectiva que insiste en los contenidos: hay gente, personas de la sociedad, posiblemente algunos políticos, muchos periódicos, incluso teóricos de la educación, que se fijan en los contenidos, en que hay que enseñar materia. El debate es quién pone esa materia y cuánta materia ponemos. Es un factor de la educación. Hay que enseñar contenidos, claro que sí, pero hay otras perspectivas. Otra perspectiva es la que suelen decirnos las empresas, el mundo del trabajo: no forman al trabajador del mañana, no forman a aquellos individuos que van a encontrar trabajo, y hay que formarlos. Y, entonces, desde las páginas sepia de muchos periódicos nos lanzan a los educadores consignas de cómo tenemos que hacer la educación, porque, claro, el mundo laboral necesita una determinada forma de recuperar el mundo del empleo y, además, necesita que estas personas vengan formadas o, por lo menos, que vengan con capacidad de ser formadas. Otro punto que tenemos es que hay que formar personas, porque la sociedad también nos exige que sean respetuosas, que sean críticas, que sean lectoras, que sean creativas, que sean emprendedores, que sean amigables, que sean respetuosas... Podemos dejarlo aquí.

Lógicamente, cada sector social intenta tirar de cada uno de estos ángulos del triángulo, pero si uno tira mucho el otro se queda sin nada porque los ángulos interiores del triángulo tienen que sumar la misma cantidad. Con lo cual, si tiramos de un lado y tiramos del otro, es imposible; todo no puede ser y tenemos que equilibrar. Para eso están los profesores, que nos dedicamos a palabrear, a hablar, porque si yo quiero saber cuáles son sus intereses, los intereses de las personas que yo tengo, no tengo más remedio que preguntarles a ustedes qué les interesa. No puedo adivinarlo, porque, si yo adivino, casi seguro que me equivoco. Por lo tanto, el alumno ya es otra variable con la que tenemos que contar. Cuando la educación es un servicio público, nosotros tenemos que preguntarles qué necesitan, qué quieren. Es lo mismo que cuando vamos a un centro de salud: lo primero que le decimos al médico es lo que nos duele. El médico cuenta con esos datos, pero el profesor muchas veces no cuenta con esos datos, porque no tenemos tiempo para encontrar esos datos y, en consecuencia, desacertamos en su diagnóstico. No puede ser de otra manera. Los movimientos de educación, los Movimientos de Renovación Pedagógica quieren engrandecer esta perspectiva: formar personas. Es una opción, pero tenemos que ponernos de acuerdo. Ustedes, como parlamentarios, se dedican a hablar, y los profesores también; en esto coincidimos. No olviden que todos tenemos nuestra perspectiva y todos tenemos nuestros puntos de fuga; si no, es imposible. Cada uno sabrá cuáles son los puntos de fuga para construir ese cubo, esa realidad, ese paisaje o esa calle.

A continuación, voy a hablarles de algunas propuestas más concretas. De todas maneras, como este documento que traigo estará a su disposición, no les voy a dictar las cosas, ya que, al final, les tendría que preguntar a ver si aciertan, lo que me da un poco de vergüenza. **(Risas)**. Uno de los puntos que está en este momento en ebullición entre el profesorado es si hay que cambiar la forma de acceso a la profesión docente. Los Movimientos de Renovación Pedagógica —a partir de ahora, MRP— necesitamos dos cosas. Primero, que tiene que cambiar y que tiene que ser transparente, pero una transparencia pactada. Por favor, eviten que cada año se nos cambie la forma de acceso, y no por la molestia que le puede suponer a la persona que está preparando la oposición, sino porque tenemos que tener un perfil del profesor, es decir, qué profesor queremos tener, qué modelo de profesor o de profesora. Por tanto, primero transparencia: queremos que todo el mundo lo sepa, que todo el mundo lo capte, que todo el mundo pueda hacer eso. Segundo, la colaboración. No podemos estar pendientes de ver quién hace una cosa diferente. Basta con que yo haga A para que el otro haga B, y no puede ser. Los MRP queremos que hagan un proceso, no un examen, sino un proceso. Podríamos luego discutir cuáles son las características de ese proceso. Por ejemplo, tiene que haber una evaluación, tiene que haber una colaboración del personal que está en las prácticas con el personal que está en la escuela. Tiene que existir ahí una especie de entente. Porque los profesores hemos aprendido a dar clase y sabemos muchas cosas, las que funcionan y las que no.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 4

Otro de los temas que está también en primer plano es el uso de las tecnologías. Aquí habría que tratar dos temas: cómo usamos las tecnologías en los centros de enseñanza y —más grave y más preocupante— cómo están influyendo las tecnologías en el mundo de la adolescencia, en el mundo de nuestros alumnos y alumnas, que es un tema más complicado. En cuanto al primer tema, cómo las usamos los profesores, se necesitaría que los currículums fuesen un poco más abiertos y que se permitiera individualizar. Tenemos un recurso, el de las tecnologías, para individualizar los procesos de aprendizaje en cada alumno. Si hemos partido de que cada alumno es una variable, un elemento diferente, tenemos que hacer que nuestros currículums puedan ser individualizados. Yo no digo que cada uno estudie lo que le dé la gana, no es eso, sino que tenga en cuenta lo que tenemos que enseñar, el método que tenemos para enseñar, las características que tenemos que enseñar y, en la medida de lo posible, los adecue a los alumnos y alumnas que tenemos en clase.

En cuanto a qué es lo que hacen al alumnado las TIC, las tecnologías de la información, es complejísimo. Los profes no podemos con ello. Nos tienen que ayudar. No se trata de prohibir o no prohibir el teléfono móvil en la clase, porque con eso no arreglamos nada, ya que un muchacho de trece años tiene el móvil aquí (**señalándose la cabeza**). Podemos decir que lo dejen en portera o guardado en una cámara acorazada para que no lo cojan, pero con eso no arreglamos nada. A la educación le ha salido un elemento supercompetitivo, el mundo de las redes sociales. Estas redes forman a las personas más que las familias y, posiblemente, más que los profesores. Los políticos tenéis que meter mano a estas redes sociales con el fin de que no estén constantemente timbrando para que el alumno mire la pantalla. Regúlenlo, de la misma manera que regulan otros aspectos de las redes sociales, como pueden ser el coste, los impuestos o las normas. No podemos con ello. Échenos una mano, por favor. Regulen las redes sociales, que no sean tan poderosas como lo son en este momento. No sé si con esto es suficiente o puedo decir más. No nos prestan atención. Hay una lucha terrible en las redes sociales, porque se trata de competir por conseguir más cuota de atención de cada una de las personas. Este es el elemento de las redes sociales, el de quién puede estar en más alumnos el mayor tiempo posible. Y lo han conseguido: están en todos y están casi todo el tiempo. No prestan atención al profesorado, no prestan atención, la tienen hipotecada; no la tienen, porque ya se ha metido aquí. Tenemos que buscar elementos de regulación, como ya he dicho. Podría argumentar mucho más, pero está en el documento.

Otro de los temas que están en la picota en este momento en educación es el diseño curricular y organización de centros. Nos llama la atención que los currículums o la organización de centros muchas veces sean exclusivamente una lucha por el poder: yo tengo más poder y puedo poner un 15%; yo tengo menos poder, pongo un 6%; el otro, es un 40%, el otro un 30%. Señores, ¿a qué juegan? El currículum tiene que ser para la formación del alumnado, no para manifestar mi poder porque tengo tantos parlamentarios. Siento decírselo a ustedes, pero el profesorado no entendemos muy bien estas cosas. Las tenemos que admitir, porque al profesorado, entre otras cosas, le hemos enseñado que tiene que admitir todo, no así a otras profesiones. Por ejemplo, a nadie se le ocurre decir a los médicos que la operación de corazón tiene que ser los martes de nueve a diez; a ver quién lo dice. En cambio, a los profesores nos decís todo: de nueve a diez Lengua y, además, dos días a la semana; además, tienen que enseñar ustedes esto. Tenemos que hacer otro tipo de profesor, lógicamente, pero, por favor, no fuercen esa dimensión, liberen esas cosas un poquito.

En cuanto a educación infantil, hay un elemento que nosotros reivindicamos: por favor, consideren la educación infantil dentro del sistema educativo. Y vuelvo a poner un ejemplo, ¿se imaginan que los niños en un centro de salud en vez de tener un pediatra tuvieran a alguien que en un cursillo —intensivo, eso sí— se hubiera preparado para atenderlos? ¿Se lo imaginan? ¿Por qué lo hacen en el sector educativo? ¡Por favor!

Tengo aquí muchas propuestas. Evaluación, otro de los elementos que está en alza. ¿Hay que evaluar al profesorado? Sí, sí hay que evaluar al profesorado, sí hay que evaluar —desde nuestra perspectiva— a los centros y sí hay que evaluar la calidad de la educación, es un servicio público. Sí que es muy complicado evaluar al profesorado y sí que hay muchas fuerzas que dicen que no, incluso, lo han dicho públicamente, los sindicatos. Tenemos que decir a los sindicatos que, por favor, hay que evaluarlos. Ellos suelen decir que son partidarios de evaluar, pero luego no hay manera de buscar una forma ni dar el primer paso. Hay que cambiar el sistema de evaluación de los de los alumnos. Por aquí hay una alumna de la facultad que me conoció como profesor. Hacer un examen de diez preguntas —me da igual que sean cortas o largas, pruebas objetivas o subjetivas— para mí y para los movimientos es una injusticia. De la misma manera que cometería una injusticia, si dijera que, por favor, los que tienen gafas tienen que salir

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 5

inmediatamente de esta casa porque se me ocurre. Ustedes se defenderían y me preguntarían que de qué voy. Si somos distintos, no podemos poner la misma prueba, es lógico. ¿Es muy complicado? Sí, ya lo he dicho al principio, tenemos que facilitar al profesorado para que cambie su sistema de evaluación. Algunos dirán que los padres... Bueno, es que hay que trabajar también con los padres, es que hay que dar un mensaje a la sociedad diferente y no tan competitivo. Ahora ya está de moda con los ordenadores que salgan los listados con un número con tres decimales, por ejemplo, 5,345. ¿Pero qué es esto?

Yo creo que estoy justito de hora.

La señora **PRESIDENTA**: Ahora sí, debe ir finalizando este primer turno.

El señor **SAÉNZ DEL CASTILLO** (representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica): Por último, otra cosa que me han mandado los colegas que nos hemos juntado en Santiago sobre este tema para analizar la situación de la escuela rural, una característica específica para tener éxito en la escuela rural es que los equipos de profesores sean estables.

Gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Sáenz del Castillo, porque somos conscientes de que el tiempo es muy ajustado para poder trasladar tantas experiencias. Pero, bueno, el tiempo parlamentario es así y, después de la intervención de los grupos, se podrá establecer otra vez el diálogo.

Hemos visto qué grupos están presentes en la sala para poder distribuir estos treinta minutos que tenemos. Tenemos cinco grupos, por lo que daremos seis minutos para cada grupo, más o menos. Empezamos por el Grupo Plural, la señora Sabanés Nadal, tiene la palabra.

La señora **SABANÉS NADAL**: Gracias, intervendré brevemente, no voy a gastar todo el tiempo.

En primer lugar, quiero agradecerle la exposición. Para nosotros es muy importante luego ver y analizar la documentación, que es la parte que más nos ayudará a la hora de poder sacar conclusiones de estas comparecencias. Me ha llamado la atención una preocupación que compartimos, algo que usted ha denominado la atención hipotecada del alumnado con respecto a la dependencia de las redes sociales y a su influencia. Usted nos ha pedido regulación, pero mi sensación o percepción es que esa distancia de mundos entre los nativos digitales —por decirlo de alguna manera— y el resto —incluido el profesorado— no se puede resolver con regulación, pero no sé cómo habría que resolverlo. Es muy difícil resolverlo. Cuando un presidente de los Estados Unidos es capaz de casi amenazar con una guerra desde Twitter, es muy complicado luego decir que la relación redes sociales-escuela la podríamos resolver vía regulación. Seguramente, será una parte de trabajo a través de la innovación. Hemos visto durante la pandemia la dificultad que había en la adaptación no solo de tener ordenadores y poder trabajar en casa, sino la distancia entre algunas familias, algunos alumnos y algunos profesores. No deberíamos dejar a nadie atrás e igual habría que intentar hacer programas de actualización, no lo sé. Formulaba esta pregunta por ver cómo poder resolver este tema.

Y, en último lugar, pido disculpas porque no he llegado a primera hora, pero hay una cosa que nos preocupa básicamente y es la situación de la desigualdad educativa en nuestro país. Tenemos un sistema que deja a alumnos y alumnas atrás y hay que ver cómo, de alguna manera, podemos superar esta quiebra, que tiene razones económicas, además. Es decir, está comprobado que repiten más los que están en entornos sociales más desfavorecidos y que los que se quedan atrás, no continúan y no acceden son aquellos que están en entornos sociales y económicos más desfavorecidos. ¿Qué ejes deberíamos trabajar para la superación de esta situación, que es estructural en nuestro país desde hace muchos años?

Gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias.

A continuación, por el Grupo Confederal de Unidas Podemos-En Comú Podem-Galicia en Común, tiene la palabra la señora Fernández Castañón.

La señora **FERNÁNDEZ CASTAÑÓN**: Gracias, presidenta.

Buenos días, señor Sáenz, y muchas gracias por su comparecencia en la que, además, creo que ha dejado clara una cuestión que no es obvia, ya que creo que muchas veces se pierde de vista, sobre todo desde esta casa —desde el ámbito legislativo, pero no únicamente—, que es la dificultad de educar y, por lo tanto, también de plasmarlo en propuestas que no pueden plantearse como un café para todos ni en el sentido del Estado ni tampoco en el sentido del propio alumnado, comprendiendo esa diversidad que creo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 6

que usted ha defendido en esta comparecencia y también en algunos de sus artículos que a nuestro grupo parlamentario le han interesado y sobre los que le quiero preguntar.

Me interesa mucho cómo aborda la meritocracia desde el ámbito educativo, si entendemos que en la escuela no solo se forman nuestros niños, nuestras niñas y nuestros adolescentes, sino que nos formamos la sociedad en su conjunto —porque eso luego llega, nos lo traen y nos sigue influyendo—, ese sistema del currículo competitivo del que hablaba y también esta manera de evaluar. Por ello, me gustaría que pudiese desarrollar un poco más cómo podemos comprender la diversidad del alumnado y favorecer cuestiones no sé si de igualdad o incluso de igualitarismo —que quizás es un término con el que nos podríamos sentir más cómodas—, comprendiendo los distintos puntos de partida de cada alumno y alumna. Espero que pueda desarrollarlo un poco más. Hay un artículo en el que habla de cómo chocan esas tensiones entre, por un lado, la justa redistribución de los recursos y la atención y, por otro, la comprensión de la diversidad, con todo lo que ello implica, y cómo conjugar esas tensiones. Ahí le pregunto si quizás tenemos que poner en cuestión el canon, el canon que tenemos planteado dentro del currículo académico, pero el canon también en el que se plantean esas evaluaciones. ¿Cómo podríamos hacerlo de otra manera?

También queríamos preguntarle qué enfoque debería tener la escuela para abandonar ese sistema meritocrático, que además genera una percepción del mundo y una idea de que no estamos formando ciudadanía, sino que estamos formando no tanto para el trabajo como para el empleo y para un empleo determinado porque, al final, esa distinción en la meritocracia queda muy clara: no todo se considera empleo y, sin embargo, sí que hay muchas cosas que son trabajo, aunque no estén ni reconocidas ni remuneradas ni, como se diría popularmente, ni agradecido ni pagado.

¿Cómo se puede hacer desde las instituciones para interrelacionar los diferentes focos de enseñanza, como es la escuela, pero también otros ámbitos de socialización y de educación, como son los centros vecinales, los centros culturales, los propios barrios, las familias? Es decir, hay un entorno que nos educa más allá del ámbito de la escuela —hablo desde la comunidad educativa como madre—, a la que socialmente tanto le exigimos. A la escuela y a la educación les exigimos que corrijan una serie de desigualdades como punto de partida del alumnado, pero cuáles son los mimbres porque, como bien ha dicho, el profesorado no puede atender a todo eso. ¿Qué necesita también el profesorado para favorecer eso? Porque desde muchos ámbitos les cargamos incluso de más tarea; pienso en lo que nos dice el informe del Pacto de Estado contra la Violencia de Género y cómo los centros educativos pueden favorecer también un cribado para detectar determinadas situaciones de violencias machistas, pero al profesorado no le estamos dando más elementos y, sin embargo, les estamos cargando de más responsabilidades.

También me gustaría que me dijera cómo cree que debería articularse la transferencia del conocimiento que debería darse entre la comunidad docente, que adquiere conocimiento a través de la práctica, y las investigaciones científicas sobre la pedagogía, es decir, cómo interrelacionar eso. Aquí también pienso que al profesorado de los distintos ámbitos se le forma de una manera y modo específico para la docencia, pero ¿cómo podemos interrelacionar eso muchísimo más para que también las reflexiones de los movimientos pedagógicos puedan permear durante todo el proceso de formación del profesorado, vaya a ejercer luego como profesorado o no?

En la educación infantil compartimos totalmente la perspectiva de que tiene que formar parte de ese planteamiento educativo y, por lo tanto, ahí quería preguntarle su opinión respecto a la LOMLOE. Nosotras entendemos que tiene que ser una educación infantil universal, pública y gratuita, y diría, además, que en este orden, pero, desde luego, cumpliendo las tres premisas. ¿Cuál es su opinión al respecto? También ha hablado de la escuela rural y de la necesidad de estabilizar los equipos docentes. Yo vengo de Asturias y ahí entendemos perfectamente las dificultades que hay cuando pensamos en las aulas de Asturias, por ejemplo, en el suroccidente, y cómo están las comunicaciones. También hay una serie de estructuras materiales que dificultan la estabilidad de esos equipos, es decir, que muchas veces, por las propias dificultades, se pueden o no asentar allí. ¿Qué podríamos hacer para que favorecer esa estabilización?

Por último y para no agotar todo el tiempo, no me resisto también a compartir dudas y reflexiones respecto a lo que ha hablado de la atención a cuenta del uso de las tecnologías y de esta competición por la atención. Para empezar, entiendo que si tenemos un currículo académico competitivo es lógico que sigamos trasladando esos paradigmas de competición también a otros ámbitos. Si todo el ejemplo que damos las personas adultas a quienes están en edad de formarse —y de formarse de manera obligatoria— es que estamos practicando el *multitasking* todo el tiempo, si vamos a decidir en la Cámara del Legislativo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 7

determinadas cuestiones y en el propio Pleno —y hago crítica de enmienda— mientras estamos escuchando hacemos otras cosas al mismo tiempo y si cuando nuestros niños y nuestras niñas nos hablan estamos haciendo otras cosas al mismo tiempo desde un dispositivo, es lógico también que esa competición por la atención la pongan en práctica ellos y ellas. Me parece muy importante lo que ha dicho respecto a que el teléfono móvil da igual dónde lo dejen, como si es en una jaula de Faraday, eso no importa, porque lo tienen en la cabeza, porque es un paradigma también de atención y, por lo tanto, en tanto que paradigma de atención, es complicado estar estableciendo otro tipo de valores y otro tipo de comunicaciones y de códigos. Así que, si puede siga desarrollando algo más sobre esa cuestión, porque me parece que en esta Cámara sería muy pertinente.

Gracias, presidenta.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Fernández Castañón. El color ya iba anunciando el fin del tiempo.

A continuación, por el Grupo VOX, tiene la palabra la diputada señora Trías Gil.

La señora **TRÍAS GIL**: Buenos días. Gracias por la comparecencia.

Voy a ir recogiendo un poquito su comparecencia. Agradeceré que nos conteste a las preguntas, porque la semana pasada estuvo mi compañero e hizo algunas preguntas, pero no obtuvo respuestas. Venimos aquí, tomamos nota, hacemos preguntas y tenemos mucho interés en obtener una respuesta.

Tengo varias preguntas, así que vamos a empezar por orden. Ha comentado que su movimiento de renovación pedagógica está funcionando desde los años ochenta, que acaban de celebrar su 33.º congreso. Una pregunta es cuáles son las mayores aportaciones de valor, en cuatro o cinco epígrafes, que considera que su asociación ha contribuido al sistema educativo español.

Desde mi punto de vista, ha dicho dos obviedades: que educar es complicado y que educar es delicado. Cualquier educador sabe la naturaleza de esas palabras y sabe lo que supone la educación. Sin embargo, luego usted ha incidido en tres aspectos o perspectivas de la educación. Ha expuesto que bien se pone el acento en los contenidos, bien se pone el acento en la formación para el trabajo o bien se pone el acento en las personas, y literalmente usted ha dicho: Todo no puede ser y hay que equilibrar. Desde nuestro punto de vista no hay que equilibrar, hay que integrar, porque la escuela es el ámbito de la transmisión del conocimiento y para transmitir el conocimiento entra en juego todo lo demás, entra en juego la relación interpersonal, pero el fin principal es la transmisión del conocimiento. Por ello, hay que integrar que esa transmisión del conocimiento sea para una futura empleabilidad, sea para que nuestros alumnos obtengan un trabajo y puedan con ello dignificar sus vidas y sea para formarse como personas. Pero es que la formación como personas integra la actividad humana, integra el trabajo, integra el estudio. A ver si una persona que se levanta todas las mañanas a las siete de la mañana para ir a la escuela no se está formando como persona o si llega a su casa y se pone a estudiar lo que ha aprendido en las lecciones de la mañana no está desarrollando toda una serie de virtudes fundamentales para luego desarrollar un trabajo y tener éxito en la vida, éxito personal y profesional. Porque aquí lo que está en juego es la persona, efectivamente. Aquí lo que está en juego es la cuestión antropológica y aquí lo que está en juego es el concepto que tengamos de la persona, porque ¿qué es ser persona? Esa es la gran pregunta que se hace la filosofía antropológica: ¿qué es el hombre? Esto es lo que está en juego en esta Cámara desde que hemos llegado aquí. ¿Qué es el hombre? ¿Un ser sexuado, un ser que nace varón o mujer y que ello le determina en su acción y en su desarrollo a lo largo de la vida o, por el contrario, como se viene afirmando día sí y día también, llegando a conclusiones aberrantes, nacemos casi casi... —no se han atrevido a decir eso—, nacemos sexuales, pero luego nos autodeterminamos? ¿Es eso lo que defienden ustedes, que nos autodeterminamos, que los niños a los seis o siete años pueden elegir si quieren ser hombre varón o no sé qué? Porque ya no sé cuántos géneros distintos enseñan en las universidades de España que existen, hay más de treinta o cuarenta géneros distintos. Esa es la cuestión más importante que hay que tener en cuenta cuando alegremente decimos formar personas. Eso es algo muy importante, claro que sí. Claro que la persona se forma adquiriendo el conocimiento, claro que la persona se forma en una familia, claro que la persona se forma en el centro escolar.

Esto último lo conecto con el tema del uso de las tecnologías. El móvil en el aula —y cito literalmente lo que usted ha dicho—: Ellos —los móviles— forman a las personas más que las familias. Ha dicho: No podemos con ello. ¡Hombre! Eso sí que es la indefensión aprendida de la que usted habla en otro artículo. Eso sí que es indefensión aprendida. Nosotros apostamos por las personas, nosotros apostamos por la educación en la familia con la colaboración de los centros escolares que los padres elijan libremente y que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 8

se adecúen a sus principios y valores, porque si no, no hay formación posible. Si los padres enseñan una cosa en casa, pero los centros escolares enseñan otros valores distintos a los de las familias, el niño acaba *disturbado*. Por eso, los centros escolares, y fundamentalmente la educación pública, deben dedicarse a la transmisión del conocimiento. Porque los valores que ustedes pretenden implantar —y entiendo que usted está en ese arco, a tenor de la lectura de sus artículos y de lo que venimos escuchando aquí desde hace dos años en esta Cámara— en general no coinciden con una gran mayoría de las familias españolas. Y eso sí es una injusticia para los alumnos que no tienen otra alternativa que ser escolarizados en la escuela pública, que tienen que tragar con todo lo que están tragando en la escuela pública. Por suerte, hay grandísimos profesores en la escuela pública; aquí, a mi lado, mi propio compañero es un representante de los mismos. Hay grandes profesores con una gran empatía, con una gran asertividad, con un gran afecto y cariño por cada alumno que se han encontrado, de altas capacidades o con necesidad de refuerzo escolar, de todos los tipos. Claro que sabemos la ingente labor que hacen los profesores, claro que sí, y claro que la reconocemos, pero lo que no queremos es que se adoctrine en la escuela pública en unos supuestos valores morales que nos quiere imponer un determinado tipo de pensamiento a todas las familias españolas.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias.

A continuación, por el Grupo Popular tiene la palabra la diputada señora Castillo López.

La señora **CASTILLO LÓPEZ**: Muchas gracias, presidenta. Buenos días, señorías.

Profesor Sáenz del Castillo, bienvenido a esta Comisión. Sobre todo, quiero agradecerle que nos venga a contar su amplia experiencia que, como hemos podido consultar, es de más de cuarenta años. Luego, hemos de valorarla y, por supuesto, agradecerle que esté hoy aquí.

Le hemos escuchado hablar públicamente y abogar por un modelo de enseñanza distinto, de progreso, un intercambio de diferentes culturas. Estando de acuerdo con usted en que es necesario mejorar nuestro modelo de enseñanza, adaptándolo a las nuevas oportunidades tecnológicas, a las nuevas necesidades de mercado y a los retos que se nos plantean como sociedad, sí nos gustaría que nos explicase un poquito más cómo entiende usted que debe ser la figura de ese profesor. Usted ha hablado muchas veces de la diferencia entre educar y enseñar, que es algo que nos preocupa mucho a los padres que tenemos a niños en esa etapa formativa. ¿Cuál cree usted que debería ser la figura de ese profesor? ¿Debe enseñar esos contenidos que los alumnos deben saber para afrontar los retos de futuro o también hay que educarles en determinados puntos —algunos de ellos, incluso ideológicos—, que es una de las críticas más extendidas de esta nueva ley aprobada recientemente?

El Partido Popular valora, asume y promueve los principios de igualdad, de desarrollo sostenible, de calidad educativa, de cultura del esfuerzo y del bienestar emocional, pero siempre defenderemos la libertad de elección a la hora de elegir qué tipo de enseñanza queremos para nuestros hijos. Hemos podido leer e incluso escuchar intervenciones tuyas en esta misma casa, en el Congreso de los Diputados, en las que usted abogaba por un modelo público, única y exclusivamente. Libertad es poder elegir entre una enseñanza pública, concertada, privada, diferenciada, religiosa o atea —sea cual sea la modalidad que quiere un padre para su hijo—, pero, sobre todo, una educación en valores. La cultura del esfuerzo es el gran aliado en la formación integral en cuanto que incide en la educación afectiva y emocional de nuestros jóvenes, fortalece la voluntad, genera estilos de vida organizados, favorece la elaboración de la autoestima positiva, promueve hábitos de trabajo y ejercita las competencias; un sistema educativo que nuestros alumnos valoren, y por eso le pregunto, ¿cree usted que nuestros alumnos valoran la educación que reciben? Después de haber realizado un viaje recientemente a otro país en el que estamos intentando trabajar y profundizar en la lengua del castellano, hemos venido con la sensación de que nuestros alumnos no valoran lo suficiente la enseñanza que reciben, luego, algo debemos de estar haciendo mal.

Señor Sáenz del Castillo, ¿estamos logrando formar ciudadanos críticos, valientes y preparados para afrontar el mundo competitivo que tienen ante sus pies? Porque usted, en una parte de su discurso ha hablado de competitividad, pero en otro intentaba quitarle peso y decía que no podemos transmitirles esa competitividad en el día a día, en esas evaluaciones que tienen que afrontar. Pero una evaluación es una evaluación. Los que somos docentes sabemos que una evaluación sirve para demostrar que ese alumno ha adquirido las competencias y ha profundizado en los contenidos que tenía que profundizar. De alguna manera tendremos que evaluarles y medirles a todos con el mismo rasero, con la misma regla de medir.

Creemos que el Gobierno de España, al otorgar una titulación académica al alumnado con calificaciones negativas, lo que está haciendo es incentivar la desidia ante el aprendizaje, despreciando

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 9

los conocimientos y fomentando el fracaso escolar. Está lastrando el esfuerzo y el estudio. Está impulsando la frustración y la desmotivación del alumnado. En definitiva, el que tiene un buen rendimiento y se esfuerza para tener los mejores resultados no puede tener la misma calificación que aquel que no se esfuerza lo mismo. Si bien es cierto que cada alumno tiene sus singularidades, usted y yo sabemos que es muy difícil adaptar el sistema educativo para que todos puedan llegar a los mismos resultados, cada uno tiene sus capacidades porque cada uno somos diferentes y, de alguna manera, no todos valemos para lo mismo. Por eso, habrá que filtrar nuestras capacidades para adaptarlas al mercado laboral y al mundo profesional que posteriormente tengamos que afrontar.

No podemos generar una fábrica de ignorantes. Yo creo que eso es muy importante, y no lo tomen ustedes ni usted con una connotación negativa, yo creo que es positivo. No se pueden transmitir unas expectativas de futuro a un alumno o a todos por igual. Cada uno tiene que saber que vale para unas cosas, que potencia unas habilidades frente a otras. En definitiva, que todos no valemos para hacer lo mismo, pero que todos podemos desarrollar una función y podemos hacerla bien. Eso es lo que tiene que transmitirse en nuestras aulas, que unos valen más para unas cosas técnicas, otros más para temas de habilidades manuales, otros para... Cualquier tema que se nos pueda pasar en este momento por la cabeza. Como le decía antes, ¿cree usted que el modelo educativo vigente aporta esa calidad, esos contenidos, esa formación enfocada hacia el futuro que necesita nuestra sociedad?

Por otro lado, la calidad de la educación. Calidad es motor de progreso y se ha demostrado en países como Corea del Sur, por ejemplo, que ha invertido en educación y hoy recoge sus frutos. En el Partido Popular apostamos por dotar de recursos educativos a nuestra sociedad para mejorar los resultados académicos y la formación tecnológica. Estamos de acuerdo con usted en las tres perspectivas de cómo se puede afrontar la educación. Creemos que hay que encontrar un equilibrio entre esas tres perspectivas, entre un enfoque de contenidos, una formación enfocada a lo que pide nuestro mundo profesional y, por supuesto, hacia lo que cada uno debe desarrollar a nivel personal.

El señor **PRESIDENTA**: Debe de ir terminando, señora Castillo.

La señora **CASTILLO LÓPEZ**: Termino, presidenta.

En las escuelas formamos y dotamos de contenidos a nuestros alumnos. Como bien decía mi compañera, intentamos aportar valores en casa que, por supuesto, también tienen que pivotarse en las escuelas pero, sobre todo, hay que educar en valores sociales. Si fallas en la base, fallas en todo, señor Sáenz.

Por último, simplemente quiero pedirle que nos haga algún apunte sobre la atención especializada en los centros rurales de acuerdo con sus necesidades, porque no nos ha hablado nada sobre ello. Quisiera saber algo más sobre la elaboración de programas de formación permanente del profesorado, porque usted decía que las TIC han venido y han arrasado en las aulas, pero también hay que formar a nuestro profesorado, es decir, no solamente hay que intentar tapar el cielo con una mano poniendo freno a las redes sociales, sino que también hay que formar a nuestro profesorado.

Muchísimas gracias, presidenta, por su amabilidad, y gracias al compareciente.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señora Castillo.

A continuación, por el Grupo Socialista, tiene la palabra la señora García López.

La señora **GARCÍA LÓPEZ**: Buenos días. Muchas gracias, presidenta. Es un honor para mí poder comparecer ante el que fue mi profesor en la facultad; es muy emotivo y muy emocionante.

Es cierto que has planteado que los movimientos de renovación pedagógica nacieron y crecieron para renovar y democratizar a la escuela. Durante todos estos años, entiendo que vuestro trabajo ha sido vital para esa función. Las diferentes leyes educativas españolas han ido poco a poco cambiando el sistema educativo español, hasta llegar a un sistema que el otro día, como ya hablaba una diputada anteriormente, pudimos comprobar que es efectivo y que saca adelante alumnado extranjero fuera de nuestras fronteras, con éxito educativo, con calidad y con equidad.

Me gustaría que nos pudiera contestar, señor Sáenz, algunas preguntas que nos planteamos en el Grupo Parlamentario Socialista, pero sobre todo reflexiones. Compartimos que la educación es un medio vital para el desarrollo integral de todas las personas y como medio de transformación social. A veces, la ultraderecha y la derecha se centran en el esfuerzo, donde he llegado a escuchar que no todo el mundo vale para todo, que cada uno tiene que encontrar su sitio y que la atención a la diversidad no es posible.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 10

Yo creo que los Movimientos de Renovación Pedagógica comparten con el Grupo Parlamentario Socialista plenamente la atención a la diversidad, desde el punto de vista de que todo alumnado, todo niño y niña tienen derecho a recibir una educación de calidad, pero también tienen derecho a recibir una educación acorde a sus características personales, de tal manera que pueda llegar al máximo de sus capacidades, tanto a nivel personal como a nivel profesional, y eso nada tiene que ver con el esfuerzo. Aquí no se está regalando absolutamente nada. Recordemos que todavía hoy estamos trabajando con la LOMCE. Cuando yo escucho decir a la derecha y a la ultraderecha que este Partido Socialista promulga el no al esfuerzo, hay que recordarles que sus hijos y sus hijas, mis hijos y mis hijas, todos nuestros niños y niñas, actualmente están estudiando aún con la LOMCE. Si dicen que no hay esfuerzo, ¿qué ocurre? ¿Que la LOMCE es mala? ¿Que la LOMCE no se esfuerza? ¿Que la LOMCE es socialista? ¡Válgame Dios!

El Grupo Parlamentario Socialista hemos trabajado, con mayoría absoluta de esta Cámara, con la gran mayoría de todos los grupos políticos que han trabajado profundamente en la LOMLOE, para conseguir una escuela de calidad, para conseguir una escuela de equidad, para conseguir una escuela donde se valore el trabajo del profesorado, que aquí se denosta un día y otro también, donde se trabaja por una educación pública, por una educación gratuita y universal. Eso es por lo que estamos trabajando. Se nos vende libertad, pero realmente ese es su adoctrinamiento, el adoctrinamiento que hace la derecha permanentemente, porque o piensas como ellos, o estás equivocado. Nosotros no hablamos de eso, hablamos de pluralidad, hablamos de una educación diversa, donde todos los pensamientos sean válidos, todos, desde un punto de vista democrático, coherente, en la sociedad en la que vivimos, y creo que los Movimientos de Renovación Pedagógica lo comparten y, si no, corríjame.

Con respecto al acceso a la función docente, la LOMLOE plantea toda una modificación de ese acceso a la función docente. Compartimos con usted que tiene que ser un proceso, que en efecto tiene que ser transparente; tiene que cambiar el sistema, porque la formación del profesorado inicial —y usted como formador inicial en la facultad no sé si lo comparte con nosotros— se ha quedado de algún modo antigua, acotada a esas materias, acotada a esos horarios estrictos de los que usted hablaba, acotada a toda esa falta de flexibilidad del sistema educativo para adaptarse a las necesidades del alumnado. Creo que comparte con nosotros que la LOMLOE da un paso adelante decisivo en la autonomía de los centros y en la autonomía de los docentes para poder decidir espacios, tiempos y organización interna del centro, que permita precisamente poder dar esa educación plural y adecuada a todo el alumnado, sin excepción.

También, ha hablado usted de la evaluación, la evaluación del profesorado, pero también la evaluación del alumnado. El Grupo Parlamentario Socialista estamos convencidos de que, si no cambiamos la evaluación, no cambiaremos la educación. La evaluación no puede ser un examen, es totalmente injusto, estoy totalmente de acuerdo, porque un día malo lo puede tener cualquiera. La evaluación es un proceso formativo continuo y, un buen profesor, una buena profesora, sabe perfectamente, después de un trimestre, si su alumno o su alumna están preparados y son competentes en lo que en ese tiempo se haya impartido en clase. También, quiero recordarles a la ultraderecha y a la derecha que, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, nos educamos, nos guste o no, formal e informalmente. Por supuesto que la familia tiene mucho que decir, pero el profesorado, los docentes, formales y no formales que tenemos a lo largo de nuestro día, también nos educan y, por tanto, tenemos dos opciones: o tener claro cómo queremos educar, hacia dónde queremos seguir, cómo queremos formar esas personas plurales, diversas y críticas ante la sociedad, que sepan pensar por sí mismas y que tengan criterio propio; o podemos formar personas que no piensen y que, como usted bien explicaba, solo se preocupen de las redes sociales. Me gustaría saber cómo plantean ustedes cómo tenemos que caminar a nivel didáctico en el aula con respecto a cómo podemos motivar más a nuestro alumnado para que se quede con nosotros y no con las redes sociales y, sobre todo, cómo podemos motivar más a nuestro profesorado, porque mi experiencia, después de muchos años, lo que me dice es que si el profesor o la profesora están motivados, les gusta lo que hacen —y lo vimos el otro día en Bulgaria—, el alumnado se va de calle, el alumnado se va detrás de ese maestro, de esa maestra, de ese docente, porque quiere saber.

La señora **PRESIDENTA**: Tiene que ir terminando.

La señora **GARCÍA LÓPEZ**: Y, por último, para terminar, cómo tenemos que avanzar para atender a la diversidad de manera más eficaz. Y, con respecto a la escuela rural y al profesorado estable, que es tan importante, si está de acuerdo en que la LOMLOE también da un paso muy decisivo para que esa despoblación se pare y la escuela rural asuma y coja todo el peso que siempre ha tenido para la educación española.

Muchas gracias. **(Aplausos)**.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 11

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias.

A continuación, le devolvemos la palabra al señor Saénz del Castillo. Comprendemos que son muchas las cuestiones. Intente comprimir lo máximo que pueda y, en cualquier caso, queda abierta la relación con los diferentes grupos para poder hacerles llegar también las respuestas, si no pudiera ser todo explicado hoy.

Muchas gracias.

El señor **SAÉNZ DEL CASTILLO** (representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica): ¡Buf! Me han puesto en un brete, pero no hay problema. Vamos a hacerlo poco a poco. Vamos a seguir el mismo orden de intervención, si os parece bien.

Claro que hay desigualdad educativa en España. Cada persona, cada uno de nosotros, es fruto de un código genético y de un código postal. Con el código postal me refiero a las condiciones materiales o sociales en las que uno se desarrolla. Eso está súper demostrado. Un código social, un código postal diferente, nos crea valores diferentes, situaciones diferentes, significados diferentes, las palabras no es que no tengan el mismo significado, voy a poner un ejemplo: para un niño que ha sido abandonado por su madre en un centro asistencial, la palabra madre necesariamente va a tener un significado biológico, sí, pero nunca va a tener el significado emocional y afectivo que tiene en un niño normalizado, no hay más tutía. O sea, lo que decimos, para ponerlo un poco más académico, es que tenemos un capital cultural diferente. Y el capital cultural hace diferente, sobre todo, cuando una escuela es muy tradicional, una escuela en donde el tema de los contenidos es prioritario, porque ahí es donde, justamente, en el lenguaje, el código lingüístico, la asociación del código lingüístico y la motivación del alumnado son diferentes. Está súper demostrado y, repito —voy a dar solo una pincelada—, no es lo mismo los códigos elaborados que los códigos restringidos. Los niños de clases bajas tienen códigos restringidos en su expresión escrita, los niños de clase alta tienen códigos elaborados. Si queréis, lo explico. La forma de entender de un niño de clase baja es, cuando le dicen: trae eso de ahí, trae eso; en cambio, un código elaborado sería: trae ese lápiz que está sobre ese folio blanco que está a la izquierda de la copa y junto al... Cuando se encuentra ese niño un problema de matemáticas en la escuela reacciona de distinta manera. Entonces, eso ya le viene puesto al niño. O la escuela compensa ese punto de partida, porque la escuela tiene códigos elaborados, o ya, desde el principio, vamos a tener un problema.

Respecto al Grupo VOX, me dicen ustedes que tengo que responder, pero, claro, si me formulan la pregunta: ¿qué es el hombre?, no es que no quiera responder; y si me tocan dimensiones tan complicadas como es el tema del género o el sexo o lo que quieran, no es que no quiera responder, es que es muy complicado. Si quieren, podemos ponernos de acuerdo, quedamos mejor un día y hablamos de este tema ampliamente. No es que me quiera quitar de en medio, no me quiero quitar de en medio, pero es complejo. Nosotros entendemos que la persona tiene pluralidad de manifestaciones, con su inteligencia plural. No todos tenemos los mismos factores de inteligencia, no todos, yo no soy músico, no lo soy, no lo podría ser, en cambio, hay otra gente que los tiene.

Respecto a lo que nosotros hemos aportado como movimientos, hemos aportado un montón de cosas. Hay cientos y cientos de profesores que han practicado cosas alternativas en la escuela — ¡claro que sí!—. Cuando hemos hecho escuelas de verano y hemos hablado de muchas cosas, concretamente, después de que hacemos un encuentro, siempre preguntamos: ¿y el lunes que hacemos? Es decir, cuando terminemos, ¿qué hacemos? Y nos damos las tareas: hay que cambiar esto, hay que cambiar lo otro, tenemos que hacer esto, tenemos que hacerle lo otro. Hay un montón de experiencias de formación del profesorado y experiencias educativas que podría nombrar, muchas experiencias. Te puedo poner un ejemplo: gente que hace cooperativas en la Formación Profesional con su alumnado, es decir, enseñan al alumnado no solamente a que dependa del empleo o del empleador, sino que él tenga tal emprendimiento que sea capaz de hacer su propia empresa. Conozco que eso se ha hecho. Y así, podría poner mil experiencias distintas: gente muy creativa, gente que trabaja con la formación. No hay más que ver que muchos de los profesores de los MRP han participado —y puedes hacer un seguimiento de los premios Giner de los Ríos—, además, eso sale en el *Boletín Oficial del Estado* y lo podríamos encontrar.

Cuando me ha dicho que no puedo hacerlo todo, he dicho que, desde los tres ángulos tenemos que ponernos de acuerdo, y he hablado con ustedes, somos parlamentarios, tenemos que hablar. Lo que no se puede hacer es olvidar las otras dos cosas, porque en la escuela, en la clase, claro que damos contenidos: enseñamos matemáticas, lenguaje, ciencias sociales —¡claro que sí!—, no podemos hacerlo de otra manera, pero también hacemos personas: a ese muchacho le decimos que esté a gusto, le enseñamos a comportarse, a respetar la palabra, a decir qué es lo que piensa, a que no tiene que dar

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 12

golpes a su compañero, a que tiene que tener —porque, además, es fundamental— el dominio de la palabra, porque donde no hay palabra hay agresión, tenemos que enseñar la palabra.

En cuanto a la formación del profesorado, me he dedicado los últimos quince años a ser profesor de una facultad de educación, pero ya antes estuve en Formación Profesional, y antes estuve en primaria y también, incluso, en infantil. Quiero decir que conozco y he tenido esa suerte de pasar por todos los estamentos del sistema educativo, por todos. Entonces, la formación del profesorado es fundamental. La formación inicial del profesorado —y ya respondo también al Grupo Socialista— está obsoleta. No digo lo que dijo un día Marina delante de la señora ministra, que había que cerrar las facultades de educación, pero sí que hay que reformarlas, hay que cambiar, hay que dotar para hacerlo de otra manera.

Con respecto a la educación rural, he dicho lo más sencillo, que es dar estabilidad, pero claro que hay que dotar. Hay que dotar, por ejemplo, de recursos 5G o 6G u 8G, Internet, porque es la forma de romper. Luego, no solamente hay que dotar de mecanismos a la escuela, el problema de la escuela rural es que va asociado al de la España vacía, y la España vacía es así porque no tiene alternativa en este momento. Yo vengo de Extremadura, y en un pueblo de Extremadura, del norte de Cáceres, no hay alternativa, se tienen que marchar; no hay alternativa. Porque esa idea de que en un pueblo son felices, eso es mentira. Si en la ciudad un chaval tiene dificultades, vete al campo y verás lo que es. En este momento es muy difícil tener alternativas.

Por favor, no den más cargas administrativas burocráticas al profesorado. ¡Es que nos tienen de papeles! Sean ustedes muy cautelosos, porque, de repente, el consejero o el inspector o no sé quién, quiere saber yo que sé, lo que se ha nombrado por ahí: si hay acoso, venga a rellenar impresos sobre acoso, diariamente. ¡No, hombre, no! Habrá que hacerlo de otra manera. Claro que habrá que entender, pero no puede ser así, dándole al papel. Y ahora hay que educar en educación vial porque ha habido un accidente, y ahora vamos a ver qué conocimientos, y ahora no sé qué...; sobre todo hacemos controles burocráticos.

Respecto a la educación en la familia, claro que la familia educa, claro, yo no lo quiero quitar, pero en este momento ha perdido protagonismo. No he sido yo el que le ha quitado protagonismo a la familia, ha sido la sociedad. Hoy, si echamos un vistazo, la familia tiene, hasta cierto punto, menos control del muchacho de lo que teníamos antes. Yo vengo de una familia numerosa, y menuda diferencia. Imposible que en mi casa se haga el control que mi padre hacía, imposible, imposible. Claro que, por supuesto, la familia tiene que tener la palabra en educación y en valores —¡claro que sí—, ya discrepo un poquito más en que cada familia elija su propia educación. En una parte sí estoy de acuerdo con esa idea, pero no siempre, porque muchas veces ahí hay una especie de camuflaje. Nosotros, los MRP, defendemos la escuela pública. La escuela pública no es solo que lo pague el Estado, no me refiero a eso, la escuela pública es que todos los afectados por la escuela, es decir, profesorado, padres, entorno social, ayuntamientos y asociaciones puedan participar en el diseño curricular. Cuando digo diseño curricular no me refiero a que tengan que poner los ejercicios de matemáticas, no, me refiero al programa del centro, a las actividades extraescolares y a la forma de organización. También me han preguntado cómo conseguir cambiar, pues entrando más gente, que entren más personas responsables en la escuela. Hay por ahí un librito en el que alguien dice: La escuela pública no es pública, es de los maestros. Tenemos en algún aspecto una especie de coto de caza exclusivo de los maestros. Los maestros aquí tenemos que ceder el control, o mejor, la participación. Los padres no son enemigos de los maestros, al contrario, otra cosa es que tengamos que darles siempre razón, no como tampoco me tienen que dar a mí siempre razón, eso no es así, tenemos que negociar, como en todo, porque cuando se negocia las dos partes tienen algo que decir, tienen palabra.

La señora **PRESIDENTA**: Tenemos que ir terminando.

El señor **SÁENZ DEL CASTILLO** (representante de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica): Hay una cosa que sí tengo que decir para terminar en la posdata, porque me he comprometido con mis colegas para que lo sepan ustedes: los MRP, los movimientos de renovación, han colaborado desinteresadamente durante décadas en la formación del profesorado, en el desarrollo curricular, en iniciativas de innovación, etcétera. Actualmente, por la falta de apoyo del Ministerio de Educación, de varias comunidades autónomas y de otras instituciones, muchas federaciones se están desactivando. Necesitamos que nos apoyen para poder mantenernos en nuestros ámbitos de trabajo y compromiso. Es un ruego; ya que he venido, de lo mío qué hay ¿no? (**Risas**).

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 13

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Saénz del Castillo.

Muchas gracias a su representación del colectivo de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica que tantos años llevan trabajando en el ámbito de la pedagogía y de la educación. Le damos las gracias por estar hoy esta mañana aquí con nosotros, en esta Comisión de Educación y Formación Profesional, habernos transmitido sus reflexiones y haber establecido este diálogo con nuestros diferentes grupos parlamentarios. Desde luego, la información que usted considere, nos la puede remitir a la Presidencia o a la propia Comisión, a la letrada de la Comisión, y nosotros nos encargaremos de hacerla llegar a sus señorías. El diálogo ya está establecido, así que esperemos que entre todos contribuyamos a mejorar mucho la situación.

Cerramos ya esta comparecencia y vamos a dar paso a la siguiente. Vamos a interrumpir unos dos minutos la sesión para recibir a la persona que va a intervenir. Muchísimas gracias. **(Pausa)**.

— DE LA SEÑORA PRESIDENTA DE LA FUNDACIÓN TRILEMA Y DE SUS CENTROS ASOCIADOS (PELLICER IBORRA), PARA INFORMAR SOBRE EL TRABAJO QUE ESTÁN LLEVANDO A CABO EN EL ÁMBITO DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA Y EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. (Número de expediente 219/000833).

La señora **PRESIDENTA**: Señorías, iniciamos la segunda comparecencia de la sesión de la Comisión de Educación y Formación Profesional.

Tenemos el placer de recibir a doña Carmen Pellicer Iborra, presidenta de la Fundación Trilema y de sus centros asociados, para informar —como tienen ustedes en el orden del día— sobre el trabajo que están llevando a cabo en su equipo en el ámbito de la innovación educativa con la vista puesta en este siglo XXI, que avanza rápidamente.

Tiene la palabra por un tiempo de veinte minutos, un tiempo concentrado para exponer una primera visión de la cuestión; luego haremos una pequeña ronda de intervenciones de los grupos que hayan podido asistir, y, finalmente, dispondrá de otros diez minutos para poder cerrar con las respuestas que usted considere a sus señorías.

Muchísimas gracias.

La señora **PRESIDENTA DE LA FUNDACIÓN TRILEMA Y DE SUS CENTROS ASOCIADOS** (Pellicer Iborra): Muchísimas gracias por la invitación a la Comisión. Es todo un honor poder estar aquí para compartir especialmente nuestra experiencia, la experiencia de Trilema, que nace hace veinticinco años con un grupo de profesoras. En primer lugar, fuimos unas cuantas profes valencianas las que empezamos una movida que hoy ya alcanza más allá de nuestras fronteras. Somos más de cuatrocientos profesionales que trabajamos en distintos ámbitos de la educación. Comenzamos sobre todo haciendo desarrollo profesional docente, formación. Hoy hacemos una media de seis mil horas de formación presencial anuales, un tercio de ellas en centros públicos y un número importante y creciente en países de América Latina y en Guinea Ecuatorial, con la que tenemos un convenio de larga duración, y también en centros concertados y en centros privados grandes, pequeños, rurales, urbanos, cooperativas, ikastolas. Hemos creado una red que se llama Escuelas que Aprenden, a la que pertenecen de forma activa casi ya cincuenta centros muy diferentes y muy diversos que compartimos un modelo de innovación, de gestión del cambio y de excelencia educativa para todos, especialmente para los más vulnerables, que es nuestra vocación como punto de partida. Pese a lo que la gente dice, nosotros creemos que la segregación no se produce en la escuela, se produce fuera de la escuela. Es la escuela la que da la posibilidad de que a alumnos, a niños y niñas que no han elegido dónde han nacido, ni cuál es su condición social, económica, racial, religiosa, etcétera, ni los prejuicios a los que son sometidos, esas circunstancias no condicionen su destino. Por eso la escuela tiene una responsabilidad de transformación social, una vocación de transformación social que debemos mimar y cuidar si queremos realmente cambiar nuestro futuro.

Trilema, por lo tanto, a partir de la formación, acompaña a muchos centros. Hacemos una media de mil cursos anuales. Hemos llegado a alrededor de diecisiete mil profesores este curso pasado, a pesar de la pandemia, en la que ha sido bastante bastante difícil. Seguimos teniendo también un equipo grande de investigación. Tenemos alianzas con varias universidades. Publicamos muchos materiales de aula. Hemos publicado más de doscientos libros de texto. Ahora, con la LOMLOE, en las próximas semanas publicaremos veinte libros de texto en distintas materias y disciplinas y con diferentes editoriales, y muchos materiales propios también. Creemos en la simbiosis entre la investigación, la innovación y la gestión del cambio. Pero seguimos siendo profes, seguimos siendo docentes, esa es nuestra fuerza, que cuaja sobre

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 14

todo en la titularidad en este momento de siete escuelas, de siete centros educativos, cada uno de ellos cedido a la fundación por instituciones distintas, con un factor de riesgo diferente. Tenemos una escuela rural amenazada por la despoblación. Tenemos dos escuelas en Castilla y León también con el riesgo y, por supuesto, el sufrimiento de llenar las aulas para no perder las unidades; como ustedes bien saben, en este momento es un tema tremendamente complejo. Tenemos una población con una tasa de inmigración de primera y segunda generación en Soria, por ejemplo, de casi el 70 %. Tenemos una población importante con necesidades educativas en Zamora, con miembros de población gitana y otros factores de diversidad. Tenemos en el centro de Madrid, en el barrio de Salamanca, un colegio con un cien por cien de inmigración; además, ahí tenemos bastantes niñas en situación de alegalidad —vamos a dejarlo así—, con unos factores evidentemente de riesgo social bastante grandes. También tenemos un centro con un número importante de niños con necesidades cognitivas —alumnos con TEA, TDAH, etcétera— con un modelo de inclusión realmente envidiable. Al final, hacemos muchísimas cosas, sobre todo porque somos unos apasionados del ámbito educativo y porque creemos mucho en la posibilidad de cambiar las cosas. Así que venir a hablar de innovación es venir a hablar de que el cambio es posible, de que la excelencia educativa es posible, de que no nos podemos conformar con la mediocridad ni identificar el derecho a la escolarización con el derecho a la educación, y eso nos compromete a todos a intentar cambiar las escuelas en todos los ámbitos posibles.

Creo que como fundación, como equipo —del cual me siento muy orgulloso, porque creo que la fuerza de Trilema precisamente ha sido haber creado equipo con todos, es decir, con profes de todo tipo y condición, de toda edad y punto de partida—, se puede mejorar, que la mejora es posible y que a veces es posible con recursos limitados —voy a decirlo así—. Sería estupendo tener muchos más recursos, pero incluso con recursos limitados y con inteligencia colectiva se puede lograr vencer esa mediocridad y alcanzar la excelencia que merecen nuestros alumnos.

En estos minutos que tengo para exponer por dónde va la innovación —que es la invitación que me hacía la presidenta—, voy a hablar de los desafíos que tiene hoy la innovación alrededor de los seis grandes aspectos de gestión de una escuela, que es la mayor experiencia que nosotros tenemos. Primero, la innovación necesita un propósito, una razón. Hay que descartar la innovación que se hace como si fuera la innovación de Twitter, quiero decir, la que se hace un poco por moda o por estar con el último anglicismo que llega. La innovación se inicia fundamentalmente por cuatro razones. La primera es la insatisfacción —que es clara en nuestro caso— con las tasas de fracaso escolar, con las tasas de abandono e, insisto, con ese conformismo con la mediocridad que, evidentemente, no podemos permitirnos como país. La segunda razón por la que se inicia un proceso de innovación es por la investigación. Hoy sabemos que la investigación en el ámbito de la neurociencia, de la didáctica y del aprendizaje nos ha hecho aprender muchas maneras más eficaces de ayudar a que nuestros alumnos aprendan más, aprendan mejor y lo que aprendan dure más tiempo. Es la investigación la que apoya la verdadera innovación y dota de rigor y, evidentemente, de credibilidad también los cambios que se hacen tanto en el currículum como en las metodologías y en los sistemas de evaluación de las aulas.

Luego, hay otra razón por la que uno innova y es por ver cosas mejores que las suyas. Yo siempre digo que uno innova por desesperación o por visión. En nuestro caso, como los centros que nos regalan son centros que están en una crisis importante, pues uno se arriesga y dice: bueno, apostemos por algunas medidas que pueden sonar un poco disruptivas y un poco atrevidas. Pongo por ejemplo los famosos ámbitos que ahora están armando tanto revuelo. Nosotros hace ocho años que apostamos en nuestras escuelas por globalizar la secundaria y trabajar por ámbitos. Entonces éramos no sé si ilegales o alegales; ahora somos precursores. Pero uno se embarca en tomar decisiones u organizar las escuelas de una manera determinada cuando ve que las tasas de fracaso —de abandono, en este caso— son totalmente inaceptables. Pero si no hay esa desesperación, que yo creo que no es el caso de nuestro sistema, tampoco hay que llorar tanto. España ha avanzado mucho, yo he sido ponente de España 2050, en el capítulo de educación, y hacíamos un recorrido por todos los logros, pero es verdad que nos hemos estancado cómodamente en cierta mediocridad. Hoy hay muchas evidencias de cómo hacer mejor las cosas, de generar visión de cultura de buenas prácticas, y no hay que irse a Finlandia; hay muchas buenas cosas que se hacen aquí en España y que están logrando éxitos tempranos, éxitos rápidos, éxitos duraderos y que están sacando a mucho alumnado de esa especie de conformismo al que antes me refería. Por lo tanto, la visión de cómo hacer mejor las cosas y, por supuesto, la presión internacional —PISA, PIRLS, TIMSS— y el Espacio Europeo de Educación 2025, que nos va a obligar a todos también a alinear nuestros sistemas de educación obligatoria con el resto de Europa, todos esos motivos están

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 15

debajo de la decisión de emprender un camino de innovación y de gestión del cambio. Y hay que cambiar, en primer lugar, las prioridades, y más que las prioridades, quizá los focos. En vez de pensar tanto en cómo hay que enseñar y en qué hay que enseñar, en si hay que dedicarle más horas al Miño o al Ebro, en fin, todos estos debates que a veces son —si me permiten— un poco folclóricos, hay que pensar un poco más en cómo aprenden los alumnos y en cómo tenemos que dar una vuelta importante a las estructuras de organización y, sobre todo, a la formación docente, que es una gran asignatura pendiente en nuestro país para poder abordar todos esos desafíos.

¿Cuáles son esos desafíos? Desafíos en el currículum. Acabamos de aprobar una nueva ley. Estamos embarcados en cierta confusión con todos los decretos curriculares que están saliendo en las autonomías y en un debate —insisto— con mucho ruido. Yo creo que hay que superar esa contraposición falaz, que se hace a veces en los medios de comunicación, de competencias contra contenidos, ambos son complementarios. Nosotros acabamos de terminar para el BID, para el Banco Iberoamericano de Desarrollo, un estudio de veintitrés países durante dos años, veintitrés políticas educativas, sobre cómo han avanzado y han cambiado los currículums en los sistemas de más éxito. Se trata de añadir y de complementar en un mundo que ha cambiado, con nuevos desafíos que necesitan un enfoque distinto y que tomen esos contenidos como materia prima para resolver y abordar situaciones de la vida real.

El currículum tiene, por lo tanto, el desafío de concretar realmente dentro de las aulas un cambio en la perspectiva del conocimiento. Hoy llevamos en el bolsillo todos la maquinita al alcance de pulgarcita (**muestra el dedo pulgar**), como dice Mariana Mayo, que da la información. El currículum ya no es un cajón en el que hay que memorizar de forma mecánica muchos contenidos, sino que el nuevo desafío de la escuela es cómo transformamos esos contenidos en un conocimiento que sea relevante y útil para abordar la vida real. Esto significa un cambio de enfoque y un cambio de prioridad cuidando el rigor, es decir, combinando el rigor con la relevancia curricular, con una visión vertical y, por supuesto, una de las grandes claves de la innovación —si tuviera que elegir una, quizá sería esta la que les invitaría a explorar—, que es el peso que tiene el enfoque interdisciplinar en los mejores currículums del mundo, desde los currículums más punteros que están haciendo Silicom Valley o Microsoft, hasta los currículums que se están implantando en los países de éxito. Miren ustedes los informes McKinsey y verán cómo gradualmente se camina hacia modelos de organización curricular interdisciplinar. Eso es lo que está en la base del cambio o, al menos, de la investigación en estudios sobre el currículum, sobre todo en los países anglosajones, que, como ustedes bien saben, son los más avanzados en este tipo de investigaciones.

Y, dentro de la innovación curricular, salen nuevas prioridades. Evidentemente, la tecnología es un gran desafío. Nosotros tenemos ahora alianzas de colaboración con grandes empresas, porque al final necesitamos una dotación, pero los cacharros no arreglan la escuela y el aprendizaje híbrido no se limita a introducir tecnología en las aulas. Lo que hemos visto en los tiempos de pandemia, sobre todo en los meses de confinamiento, es que los alumnos que mejor respondieron a esa realidad, a la ausencia de presencialidad, no eran los que tenían más dispositivos, pese a lo que algunos digan, sino que eran aquellos que, en primer lugar, por supuesto, tenían un apoyo parental mejor, pero también los que tenían una capacidad de autorregulación, autonomía y motivación intrínseca para el aprendizaje. Todos estos factores eran previos a cuánta disponibilidad tenían de acceso a los dispositivos digitales. Por tanto, apostar por introducir en España un modelo híbrido no va solo y exclusivamente a desarrollar la competencia digital o, mejor dicho, la competencia tecnológica, sino sobre todo a estimular, a incrementar el nivel de autonomía en la regulación del aprendizaje que adquieren nuestros alumnos, y eso tiene que ver con apostar hoy por un modelo de entrenamiento de las funciones ejecutivas de la mente humana.

Sabemos que los grandes gurús de finales del siglo pasado, Turner, Stegner, Goleman, Steigner, todos los grandes sabios que descompusieron o que al menos cuestionaron esos presupuestos clásicos que entendían que la inteligencia era determinista, que la biología determinaba tu capacidad y que, si me perdonan el uso coloquial, o nacías tonto o nacías listo y la escuela no podía ni arreglarlo, todo esto ya se desmontó. Hoy, la neurociencia nos ha abierto un camino enorme, sobre todo para entender que el cerebro humano, que la mente humana, no está terminada y que el entrenamiento sistémico de procesos como la atención, la metacognición, la flexibilidad cognitiva, la memoria, todos estos procesos ejecutivos se entrenan y la biología, si me permiten parafrasear a Ortega y Gasset, cambia la biografía, y la biografía en este caso —es decir, el entrenamiento y la educación— puede modificar esas estructuras neuronales. Por tanto, hoy, en el currículum escolar, la nueva competencia, la LifeComp, dado que el Consejo de Europa a partir de 2018 ha incorporado la autorregulación y el entrenamiento en funciones ejecutivas, de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 16

la misma manera que ha incorporado todo el aspecto de bienestar personal, el *well-being*, y también el entrenamiento de los hábitos saludables, todo este nuevo enfoque y esa nueva competencia debe tener dentro de las escuelas espacios y tiempos.

Yo digo que la escuela es como una caja de ocho quesitos y que para meter un quesito nuevo hay que sacar un quesito antiguo, porque solo hay ocho, de la misma forma el horario escolar no se puede sobrecargar ni expandir más de lo que da de sí. Por eso, necesitamos que el currículum encuentre sus tiempos para hacer un aprendizaje sistémico de nuevas realidades. Tenemos ahora la experiencia de haber realizado durante estos últimos cuatro años un programa de educación para la salud, Flow, Fluye —Happy & healthy kids, lo hemos llamado por esto del bilingüismo, felices y saludables—, todo el entrenamiento de la felicidad, del bienestar personal. Por supuesto, hay una nueva necesidad, que es el entrenamiento, pero el entrenamiento, si me permiten la expresión, de todas las habilidades que tienen que ver con la ética y con la educación del carácter. Porque, al final, los cambios no se limitan a la inmersión en la tecnología y en el mundo virtual, sino que hay muchos otros cambios, como el debilitamiento de las democracias, que estamos viendo desgraciadamente ahora con la guerra de Ucrania; el alargamiento de la vida; el cambio en las relaciones interpersonales y afectivas de pareja. Es decir, hay muchos cambios muy profundos en cómo se estructura nuestro mundo futuro que obligan a que en las escuelas tengamos que prepararles en aprender a vivir, no solamente en prepararles para una profesión, y ese aprendizaje para la vida está hoy muy repartido entre las familias y las escuelas, pero también hay nuevos agentes de socialización con los que no contábamos hace muy poco tiempo.

El currículum va muy ligado con las metodologías. A mí a veces me hace gracia cuando se habla de las nuevas metodologías. Kilpatrick, inventor de los proyectos, nace en el siglo XIX, y los grandes gurús de las metodologías del aprendizaje cooperativo, como Kegan o los Jonhson, están muertos o jubilados. Quiero decir que las nuevas metodologías ya no son nuevas. Es cierto que nosotros tenemos que lidiar con un cierto inmovilismo y con un imaginario colectivo que ha sacralizado esa clase tradicional, como la que tenemos ahora todavía con tarima; es como si un médico se resistiera a usar un ecógrafo porque tiene añoranza del estetoscopio. Creo que esto no puede ocurrir dentro de nuestras escuelas, pero eso requiere una apuesta por el rigor metodológico y por una cosa que la investigación en innovación, la mejor investigación, cada vez está invitando un poco más. Los estudios muestran que la clave más importante en innovación metodológica es la capacitación didáctica en aula, la estructuración de los 50 minutos que dura una sesión, cómo entrenamos a nuestros docentes a mantener la tensión del aprendizaje, a no dejar tiempos muertos, a generar una disciplina positiva y un clima de respeto, a cultivar la participación. Y todo esto es lo que ayuda a que aprendan más. Pero no nos dejemos engañar por estas voces que a veces dicen que todas las metodologías activas van a bajar los niveles. Miren, no innovamos ni cambiamos, insisto, para entretener a los alumnos o porque ya no nos hagan caso, sino que las nuevas metodologías, las rigurosas, las realmente testadas, producen realmente una mejora sustancial en el aprendizaje no de unos pocos alumnos, sino de todos los alumnos.

En las aulas siempre hay alumnos que aprenden, da igual si somos mejores o somos peores, algunos siempre aprenden. El problema es que hay muchos que no aprenden. Y, al final, cuando hablamos del derecho a la educación inclusiva, la inclusividad no se puede limitar a someter a la diversidad en las aulas, la inclusividad no se puede identificar con la coexistencia de los diferentes, sino que requiere una intervención sistemática para que esa diversidad fructifique y se enriquezca mutuamente, lo que supone apostar por determinadas metodologías y descartar otras, apostar por determinados recursos de aula y descartar otros y tomar decisiones, muchas decisiones, y educar sobre todo una habilidad fundamental en los docentes, que es el discernimiento pedagógico.

Metodologías, por supuesto, vinculadas también con la hibridación. Creo que la pandemia nos ha enseñado el valor de la presencialidad, quiero decir que, al final, hoy hablar de cómo buscamos o cómo montamos un modelo de hibridación en nuestras escuelas en educación obligatoria es no solamente qué hacemos con la tecnología, sino cómo cambiamos lo esencial de la presencialidad. Hemos descubierto que ese tiempo que están allí es un tesoro y que, por supuesto, hay que enfocarlo de una manera distinta. Hemos hecho una apuesta por lo que llamamos en la fundación el 50-50, es decir, 50 % de tiempo de sincronía, 50 % de asincronía; 50 % analógico, 50 % tecnológico; 50 % autónomo, 50 % colaborativo. Por tanto, al final, diseñar, programar una clase es soñarla, es anticipar cómo van a reaccionar los alumnos o qué van a aprender cuando nosotros les vamos a proponer determinados recursos o determinada información. Eso supone manejar una especie de escenario, utilizar muchos ingredientes que es fundamental que los profes sepan manejar. No se trata de apostar por una metodología o por otra, por el

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 17

Flipped o por los flipados. Al final se trata de enriquecer todas las estrategias que maneje un profesor para que pueda discernir en cada momento con cada grupo, con cada alumno, con cada disciplina, qué es lo más adecuado para optimizar el aprendizaje.

Esto nos lleva al siguiente ingrediente, que es la evaluación, donde se abre un melón enorme, sobre todo porque, de base, en España hay una confusión entre dos términos: una cosa es la calificación y otra cosa es la evaluación. La calificación es la puntita del iceberg de algo mucho más profundo y muchísimo más importante en educación, que es la evaluación del aprendizaje, que podemos casi traducir mejor por acompañamiento o por asesoramiento que por medida o por juicio. Necesitamos cambiar esa cultura. Yo siempre pongo el ejemplo de que es como si viéramos el aula como un partido de fútbol; uno puede ver el partido como si fuera el árbitro o puede ver el partido como si fuera el entrenador. El árbitro sanciona, determina, no se mete, no se moja y va señalando; el entrenador no juega, pero sufre el partido, y si el jugador falla un penalti —y soy valenciana—, lo tienen tirando a puerta para que esto no vuelva a ocurrir nunca más. Yo no sé mucho de fútbol, pero cuando un equipo pierde muchas veces despiden al entrenador, no a los jugadores. Culpabilizar al alumnado y no asumir que los profes tenemos que sentirnos responsables del fracaso de nuestros alumnos y también de su éxito, si no cambiamos esa cultura y esa mirada docente, ya podemos echarles rúbricas y programitas y plataformas de calificación, que no vamos a modificar lo que ocurre en la evaluación de nuestras escuelas.

La evaluación es un arma importantísima para el aprendizaje; dice Monereo: no se aprende lo que no se evalúa o dime qué evalúas y te diré qué aprenden. Al final necesitamos generar un modelo sistémico que sobre todo descansa en la autoevaluación. Es fundamental cambiar, y esto en innovación hoy es uno de los grandes pilares. Necesitamos cambiar la cultura de la heteroevaluación, es decir, que sea un agente externo el que te dice si lo haces bien o lo haces mal y, sobre todo, el que te dice lo que tienes que hacer, por la autoevaluación; es decir, que seas tú capaz de diagnosticar desde edades muy tempranas qué necesitas para mejorar y generar esa tensión constante de mejora, ese deseo, como dice John Hattie, de modificar las expectativas que uno tiene sobre su propio aprendizaje.

En el debate público, normalmente, la evaluación se centra siempre hacia la evaluación del alumnado y se habla muy poco de la carencia que tiene nuestro sistema —y si de aquí pudiéramos salir con esto, yo estaría muy feliz— de un modelo de evaluación de desempeño profesional docente. Creo que esto es una de las grandes carencias en este país y que mientras no logremos articular un modelo eficaz, objetivo, que genere también esa tensión de mejora constante profesional, que cambie la visión que tenemos de la formación, de la ‘cursillitis’ y las horitas, no avanzaremos lo suficiente. Miren, en este país solamente cuenta ser más viejo, lo único que te permite ascender en la carrera docente es ser más viejo. Tener más años es ser más viejos, no mejor. Entonces, tenemos que romper esta especie de uniformidad en los modelos de crecimiento profesional y hemos de acompañarlo de un modelo de desempeño, con un portfolio profesional, un modelo de indicadores de buena docencia. Creo que a continuación escucharán ustedes a mi compañero de Promaestro. Nosotros hemos hecho más de 5000 horas de observación de aula y de análisis de desempeño profesional en escuelas de todo tipo, incluidos proyectos del Ministerio de Educación años atrás, y sabemos que cuando entramos en una escuela que quiere cambiar, lo primero que tenemos que hacer es un modelo de análisis, de diagnóstico, de observación mutua de desempeño, de mentorización, de hermanamiento de profesores y de evaluación, evidentemente, y un sistema de recompensas —ya que no podemos económicas, al menos intangibles— de aquellos que son mejores. El sistema no puede tratar igual a los buenos que a los malos, y sería un poco naif decir que todo el mundo es bueno o todo el mundo es igual de bueno. Esto no es cierto y esto lo entendemos bien en las escuelas, lo entienden muy bien las familias. Por lo tanto, necesitamos ayudar a que todos los profesionales mejoren y crear esa cultura constante de mejora en los alumnos, en el sistema y, por supuesto, en los docentes.

Esto nos lleva a la última clave, que serían los cambios en la organización. Tenemos un sistema tremendamente homogéneo y necesitamos asumir la biodiversidad educativa o pedagógica y perder esa obsesión que tiene el sistema por el control. Confíen ustedes en las escuelas y en los docentes, doten realmente de autonomía a los equipos directivos, porque nadie quiere ser hoy directivo en una escuela pública, porque no hay ninguna autonomía en la gestión de los recursos ni en la decisión que se toma sobre el personal, sobre las titulaciones y sobre las necesidades que tiene la escuela. Miren, nadie conoce mejor su escuela que el equipo de profesores profesional y entregado que está trabajando dentro de ella. Tenemos otro gran problema en la burocratización del sistema. Hay que meterle mano —perdonen la expresión porque no tengo tiempo— a la Inspección educativa y fortalecer el rol que la inspección tiene como asesores y no solamente como controladores burócratas del cumplimiento de la letra pequeña de la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 18

legislación. Esto es fundamental, porque necesitamos introducir agentes —bien vía CEBS, CEFIRES—, hay muchas puertas, hay muchas experiencias hoy que rompen esa especie de inmovilismo. Y necesitamos ser flexibles y asumir que puede haber un horario en un centro y otro horario en otro; un tipo de recursos en un centro y otro tipo de recursos en otro; una línea pedagógica en un centro, otra línea pedagógica en otro centro. Hay que perder el miedo a la heterogeneidad, esa obsesión homogeneizante que, a veces, se tiene desde los ámbitos políticos. Eso exige, evidentemente, un cambio profundo en la gobernanza —no tengo tiempo—, pero es uno de los aspectos más importantes que creo que tenemos que revisar, cómo se estructuran los liderazgos, cómo se forma para el liderazgo, cómo se evita que los equipos directivos sean simplemente gestores que tienen que cumplir la última ocurrencia del último director de turno. Creo que hay que cultivar y formar para el liderazgo. Hay que cultivar mucho y entrenar para el liderazgo intermedio, capilarizar las estructuras de decisión en los centros, tanto públicos como concertados y privados; al final, el que paga la factura a fin de mes no debería condicionar la calidad educativa a la que tiene derecho cada niño y cada niña de este país. Y esto supone, por supuesto, una inversión importante también en los líderes que determinan las administraciones autonómicas y, sobre todo, en su capacitación pedagógica y no solamente jurídica.

Termino porque ya no tengo más tiempo. La escuela no puede sola. Esto es cierto. Con cada problema social que tenemos miramos hacia la escuela para que lo arreglemos, y es verdad que el espacio de la escuela es privilegiado porque no es el más eficaz en términos de socialización infantil, pero es el más fácil de controlar por una sociedad, y ahora lo digo en un sentido positivo. La escuela es el espacio donde podemos intervenir y podemos tenerla como núcleo que hay irradia comunión social. Y esto lo hemos visto en nuestras escuelas vulnerables durante la pandemia. Hemos repartido desde bolsas de comida, hasta pagado desahucios, hasta ayudado a nivel sanitario. Hemos tenido durmiendo en nuestras escuelas a más de diecisiete niños durante el confinamiento. ¡Claro que la escuela juega un papel fundamental! Mimen la escuela, no solamente exijan que los profesores tengan que hacer todas las cosas que se nos ocurren: la educación formal, la no formal, la informal, los talleres, toda la oferta evidentemente de ocio dirigido. Hay muchas cosas que realmente fortalecen lo que entendemos por educación, y la escuela es un espacio, pero los equipos humanos actuales de la escuela no pueden abordar todos esos desafíos solos. Necesitamos una dotación mayor, sobre todo en recursos humanos, con más flexibilidad de la actual, y esa ha sido otra de las experiencias de la pandemia. No se trata de bajar las ratios, de tener menos alumnos en las aulas o de estimular la competencia entre una red y otra; se trata de dotar de más personal y de mayores recursos para que las escuelas puedan atender mejor y generar nuevas iniciativas educativas.

La presidenta me dice que termine, y lo hago dando de nuevo las gracias por esta por esta oportunidad.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señora Pellicer. Como tenemos que ajustarnos a los tiempos, en la segunda parte seguro que podrá seguir trasladando su experiencia.

Empezamos por el Grupo Plural. La señora Sabanés Nadal tiene la palabra.

La señora **SABANÉS NADAL**: Gracias, presidenta.

Muchísimas gracias por su intervención y por sus sugerentes propuestas e interés en la posibilidad de cambio de nuestro modelo o sistema educativo.

En relación con lo que usted ha planteado sobre la posibilidad y la necesidad del cambio y de la mejora, me gustaría hacerle un par de preguntas, porque creo que lo importante es tener toda su intervención para luego poder enmarcar mejor la hoja de ruta, las transformaciones, la innovación, etcétera. En esa hipótesis que ha establecido sobre la posibilidad del cambio y la necesidad del cambio asociado a la importancia que le ha dado al rigor metodológico y a la forma de entender la metodología, me gustaría que valorara qué papel juega el profesorado, qué papel juegan los proyectos de centro y qué papel juega la regulación o la burocracia administrativa. Son tres elementos que a veces vemos por separado, pero que tienen una interrelación para las transformaciones —según mi criterio— muy importante. Y la segunda pregunta que le quiero formular es cuánto pesan o contrapesan los sistemas de financiación, gestión o selección del alumnado para la mejora de la innovación y, sobre todo, para lo que, según mi criterio, es un gran problema de la educación en nuestro país, que es la desigualdad, las menores posibilidades de aprendizaje, de continuidad, de éxito en entornos más desfavorecidos.

Gracias.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 19

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Sabanés.

A continuación, por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidas Podemos-En Comú Podem-Galicia en Común, la señora Fernández Castañón tiene la palabra.

La señora **FERNÁNDEZ CASTAÑÓN**: Gracias, presidenta.

Bienvenida, señora Pellicer. Desde nuestro grupo también tenemos algunas preguntas —que es de lo que se trata— que formularle. Ha explicado cómo ante la situación de confinamiento el alumnado no era el colectivo que disponía de más dispositivos, de esos aparatos tecnológicos o del soporte que se les daba, sino quienes tenían también esas competencias, lo que sirve para explicar la interacción de un planteamiento híbrido como el que nos ha presentado. También es verdad que en ese modelo híbrido los porcentajes son del 50 % de presencialidad y 50 % de un trabajo que usted define como autónomo, en un momento en el que el confinamiento nos ha revelado la situación de seres interdependientes que tenemos todas las personas, y reconociendo, como usted ha hecho también, que los centros educativos, la escuela, son espacios de sociabilidad. ¿Por qué esos porcentajes? ¿Qué estamos perdiendo si reducimos esa presencialidad a la mitad de lo que está planteado? Eso entendiendo y compartiendo que hay que reformular el tiempo que se emplea en la escuela para que pueda ser lo suficientemente aprovechable para el alumnado y también lo suficientemente eficaz para el profesorado.

En ese mismo sentido, ha explicado también las desigualdades y cómo ese planteamiento híbrido puede hacer frente a las desigualdades socioeconómicas que afectan y atraviesan el uso de los cauces que implicarían la no presencialidad. ¿Cómo cree que se debe implantar la codocencia en las escuelas públicas, teniendo en cuenta el grado de segregación que existe en España? ¿Se trata de más recursos? Porque, de hecho hablaba de ratios, y no se trata tanto de bajar las ratios como de disponer de más recursos, pero eso, ¿en qué se traduce? Porque, al final, quizá más recursos supone tener más de una persona docente por aula. Porque, al final, cuando pedimos más recursos, ¿no es también para poder bajar las ratios y poder hacer una atención más personalizada? Y en esa atención más personalizada, lo que plantean desde Trilema tiene que ver con que el equipo docente funcione también como especialista de alumnos que tienen necesidades educativas especiales. ¿Esto no es sobrecargar al equipo docente o lo que tenemos que hacer es ir también a una especialización de ese equipo docente?

Nos gustaría que profundizase en el bachillerato emprendedor. ¿En qué consistiría ese bachillerato emprendedor o qué lo caracteriza? También nos gustaría conocer ese modelo en cuanto a la evaluación del aprendizaje. Porque no tiene que haber una tensión entre contenidos y competencias, estamos de acuerdo, pero ¿cómo podemos articular esa evaluación, teniendo en cuenta además que podríamos estar trasladando otras funciones al profesorado? Hay que tener un debate también sobre esa cuestión. Sin ir más lejos, el compareciente anterior nos decía que igual el profesorado no tiene que hacer cosas que no están pensadas para el profesorado, pero sí tenemos que contar con otro equipo humano en las aulas, en los centros educativos —y acabo—, aunque creo que sobre todo la función que tenemos que hacer no es dar nuestra percepción, sino formular preguntas a quienes tenemos la suerte de que nos aporten miradas para enriquecer el trabajo que tenemos que realizar como grupos parlamentarios.

Me gusta mucho una cosa que ha dicho hacia el final de su intervención que tenía que ver con no responsabilizar al alumnado de cosas que quizá tienen que ver con el profesorado, con los equipos docentes, a la hora del rendimiento, de los resultados. Ahí me quiero referir a algo que decía al principio y que me ha hecho pensar respecto a unos planes que asumían cierto conformismo del alumnado. Al fin y al cabo, y teniendo en cuenta que la desigualdad como punto de partida y la diversidad del alumnado nos atraviesa y ha atravesado también su comparecencia, ¿hablar de conformismo no es también estar volcando sobre el alumnado cuestiones que tienen que ver con unos entornos socioculturales y económicos que hacen que muchas veces ese alumnado no pueda tener unas perspectivas, un horizonte, que les haga estar planteándose también otras cosas? Quizá no es tanto conformismo del alumnado como que no les estamos dando las condiciones materiales que puedan permitirles otra cosa sin que eso genere una profunda frustración y muchísimo malestar. Sin duda, algunas de las recetas que ha dado van también hacia ese bienestar que tiene que atravesar a nuestras generaciones más jóvenes y, por lo tanto, promoverlo también en las que ya somos más mayores.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Fernández Castañón.

A continuación, por el Grupo Parlamentario VOX, tiene la palabra la diputada señora Georgina Trías.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 20

La señora **TRÍAS GIL**: Muchas gracias, señora Carmen Pellicer, por su intervención.

Voy a ir glosando un poquito todo lo que ha ido diciendo y haciéndole algunas preguntas sobre ello. En un momento dado ha dicho que la segregación no se produce en la escuela, sino fuera de la escuela, y que la escuela es la posibilidad que tienen muchos alumnos de que esas circunstancias cambien. Desde nuestro punto de vista, esa es una afirmación que hay que matizar, porque nosotros siempre estamos viendo que se tiende, sobre todo en estos momentos que vivimos en España, a un excesivo intervencionismo del Estado en la educación de los hijos. Me gustaría que desarrollara —y a lo largo de lo que le voy a ir diciendo le voy a hacer preguntas para profundizar en ello— el papel que usted cree que debe desempeñar la familia, los padres, en la educación de los hijos.

Cuando ha hablado de las escuelas rurales, si no la he entendido mal, ha dicho que algunas de ellas tienen un modelo de inclusión envidiable. Me gustaría que desglosara en qué sentido es envidiable ese modelo para tomar nota y poder ver qué se puede aprender de ello.

También ha distinguido entre el derecho a la escolarización y el derecho a la educación. Le agradecería mucho que profundizara en esa idea. En esa línea, cuando habla de que la excelencia educativa es posible —lo cual me encanta oír, porque realmente nosotros estamos aquí defendiendo día sí y día también la excelencia en la educación—, ha dicho que es posible incluso con recursos limitados y con inteligencia colectiva. Esa es una expresión que me gustaría que matizara, porque la inteligencia colectiva es propia de los sistemas totalitarios, por lo que me gustaría saber qué quiere decir con eso.

También ha dicho que en los colegios en los que ustedes han tenido la oportunidad de trabajar, se atreven muchas veces con medidas disruptivas. En concreto, con el trabajo por ámbitos empezaron ustedes hace ocho años —ahora se les llama precursores— y dice que han mejorado las tasas de fracaso. Quería saber si tienen un estudio del trabajo que han realizado en esos ocho años, de qué manera se ha visto afectada la adquisición de conocimientos al trabajar por ámbitos y de qué forma se ha logrado, si es así, mejorar las tasas de fracaso y de abandono escolar, que es un objetivo al que todos queremos llegar, pero, claro, no queremos maquillajes ni soluciones que no vayan al corazón de la problemática, que es una problemática muy profunda y que, desde nuestro punto de vista, todavía no se está abordando bien esa tasa de abandono y fracaso escolar, con el consecuente paro juvenil de más del 30 % en España.

También ha dicho que es casi un tema folclórico estar hablando de si se dedica más tiempo a que los niños aprendan dónde está el Ebro o si se dedica más tiempo al niño. Como le he dicho al ponente anterior, estamos siempre con las dicotomías, y usted también ha dicho que no hay que estar en las dicotomías. Pero es que, justamente, veo una cierta contradicción, porque usted dice: lo importante es cómo aprenden las estructuras de organización; es lo que ha dicho. Nosotros decimos: lo importante es lo que aprenden, pero en lo que aprenden es importante también integrar el resto. Pero, repito, desde nuestro punto de vista, la escuela es para adquirir conocimientos, implementando todo lo que nos ayude a la adquisición de conocimientos.

También tengo muchas preguntas sobre el tema de las metodologías activas. Usted ha dicho que hay algunas muy testadas, pero me gustaría saber cuáles son, aunque imagino que son las que están en el folleto, las que son de todos conocidas. Pero en un momento dado, usted también ha dicho que es importantísimo el discernimiento pedagógico. La verdad es que, desde mi punto de vista, ha hablado de un mundo ideal, un mundo en el que el profesor está en el aula y conoce todas las metodologías posibles, activas y no activas. Porque en un momento dado una metodología tradicional, una clase magistral, puede ser estupenda y es lo que se adecua a la materia que se quiere impartir. Entonces, el profesor las domina todas y sabe en cada momento qué metodología impartir. Nos tenemos que preguntar hasta qué punto eso es posible porque, como usted bien ha dicho, todo el sistema no está ayudando a eso. De hecho, usted ha hablado de 'cursillitis'. Es decir, resulta que por ser unos años más viejo y cuantos más cursos hagas, habrá más desigualdades o injusticias flagrantes, aunque hora no tengo tiempo de hablar sobre ellas.

También ha dicho que a los profesores hay que darles un sistema de recompensas no tangibles, premiar a los buenos, porque hay que reconocer que hay malos. Es lo que ha dicho usted. Entonces, ¿qué criterios objetivos vamos a utilizar para distinguir entre el profesor bueno y el profesor malo? ¿Va a ser solo el profesor bueno, el que se sepa todas las metodologías activas? No creo. Entonces, me gustaría muchísimo que me contara esa objetividad para evaluar a los profesores. Estamos totalmente de acuerdo en que hay una excesiva burocratización en la enseñanza.

Respecto a la inspección educativa, aquí el tema —así como la inspección en el liderazgo de los centros— es quién lleva a cabo todas esas acciones de formación del profesorado, si es el Gobierno o si

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 21

son entidades, digamos, exentas de ideología. Porque, desde nuestro punto de vista, el problema del sistema educativo español es la excesiva ideologización, que hace que todos los buenos proyectos se queden siempre en agua de borrajas porque la excesiva ideologización los diluye.

También ha dicho que la escuela no puede sola. Ha explicado que es un espacio privilegiado, un espacio más fácilmente controlable, que irradia comunión social y que lo que necesita es una dotación mayor en recursos humanos.

Acabo mi intervención con la pregunta que le he hecho al principio. Desde nuestro punto de vista, el ámbito primario de educación de un niño es su familia, sus padres. ¿Cómo la integran en todo el planteamiento de innovación pedagógico?

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Trías. Vamos ajustándonos bastante bien a los tiempos. A continuación, por el Grupo Popular, tiene la palabra el señor Clavell López.

El señor **CLAVELL LÓPEZ**: Muchas gracias, presidenta. Muchas gracias, señora Pellicer, por su exposición.

Tengo que reconocerle que es una de las pocas personas que ha comparecido en esta Comisión y ha hablado de la educación. Ha hablado de la educación sin apellidos, que ya es importante. Es importante que no empecemos a catalogar desde un principio si preferimos este tipo de educación, si preferimos la otra o la de más allá. Es decir, aquí estamos para hablar de educación, educación en mayúsculas. Cuando aprendamos o empecemos a hablar de educación en mayúsculas, creo que mejor nos irá a todos, porque nos tendremos que creer lo que es la educación, para qué sirve la educación y sus fines.

Centrándome en su intervención, la columna vertebral ha sido, sin lugar a dudas, el profesor, el docente. Señora Pellicer, ¿no cree que hemos perdido otra gran oportunidad con la aprobación de la última ley educativa de actualizar o normalizar —póngale usted el verbo que quiera— la carrera docente, la formación docente? Efectivamente, hay que coger, y con ganas, esta cuestión. Con muchas ganas y con mucha ambición, porque realmente es lo que hace falta, es la espina dorsal. Como decía, es la columna vertebral para mejorar la calidad educativa y, sobre todo, de cara a la innovación educativa, que es lo que nos preocupa aquí.

Ha dividido usted su intervención en varios bloques, en varios puntos, en varios apartados. Uno de ellos, el primero, era el propósito, el porqué, el motivo por el que estamos hablando aquí, y ha insistido mucho en decir no a la mediocridad. En eso estamos totalmente de acuerdo. ¿Podría usted —no analizar, porque sé que es prácticamente imposible— decir si en estos últimos cuarenta años el nivel de mediocridad en las aulas ha ido en aumento, ha ido en descenso o se ha quedado estancado? ¿Qué es lo que ha pasado y a qué le podríamos achacar esa evolución —en positivo o en negativo— de la mediocridad del sistema educativo español?

Otro de los puntos que usted ha mencionado era el del currículum. Efectivamente, es noticia en la actualidad. Es noticia porque el Gobierno, el Ministerio Educación, está llevando a cabo la aprobación de los reales decretos de currículum de todas las etapas educativas, desde infantil hasta el bachillerato, y están saltando muchas cuestiones. Este aspecto del currículum lo querría enlazar con otro de sus puntos, que ha sido el último prácticamente, el de los cambios de organización, la homogeneidad de los centros. Efectivamente, imagínese lo que puede cambiar de alumno a alumno, de grupo a grupo, de centro a centro. Son expresiones que usted ha utilizado. Pues imagínense de comunidad autónoma a comunidad autónoma. Si vamos descendiendo esa escala, las diferencias cada vez se van ampliando, se van complicando y las desigualdades se van acrecentando. Imagínese usted —no hace falta que se lo imagine, porque es la realidad— que el Gobierno, el Ministerio de Educación, lanza unos currículum totalmente abiertos para que cada comunidad autónoma haga lo que considere en materias tan importantes como Filosofía, como Ética, como Física, como Historia, como Lengua, como Matemáticas, como Informática, etcétera. Si a eso, además —efectivamente, le doy la razón—, hay que añadir que cada centro de una misma ciudad es diferente, que cada grupo de alumnos dentro del mismo centro es diferente y que cada alumno dentro de una misma aula es diferente, como es normal y es obvio, imagínese la complejidad. Si no marcamos unos mínimos comunes para todos por igual desde arriba, desde la cúspide de la pirámide, imagínese usted cómo llegan esos mínimos a la base de la pirámide, si no están bien claros. Por tanto, ¿está usted de acuerdo con los currículums que el Ministerio de Educación ha aprobado recientemente?

Otra cuestión, y ya algunos grupos que me han precedido en el uso de la palabra lo han comentado, es la evaluación. Usted ha incidido en evaluación y no puntuación. Hablemos de la evaluación y hablemos de los docentes. ¿Por qué en este país existe el pánico, el miedo, el terror, de evaluar no con fines

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 22

sancionadores, sino para mejorar a los profesores o a los centros? ¿Por qué? Insisto, no con fines sancionadores, pero sí para mejorar, para detectar dónde está el problema y poder solucionarlo y mejorar el sistema educativo. ¿Por qué? Efectivamente, deberíamos aplicar esa evaluación sin ningún tipo de miedo. Insisto, no para crear problemas entre los propios docentes, sino para mejorar las deficiencias donde las detectemos. Ha insistido en esa diferencia entre evaluación y no puntuación. Hablemos de la puntuación, que también es importante. Habrá que puntuar a los alumnos. Habrá que ver qué niveles tienen. Habrá que ver si están capacitados o no para promocionar. Hablemos también de 'titulitis'. ¿No cree que hay una excesiva carga de 'titulitis' en estos momentos, que parece que —y que quede claro— regalar títulos sea el fin del abandono escolar o sea el fin del fracaso escolar? ¿Cree usted que eso, el regalar títulos académicos, es la solución para acabar con el fracaso o abandono escolar? Esto es pan para hoy y hambre para mañana, y eso es lo que se está consiguiendo en estos momentos. Por eso insisto en esa pregunta, en que me gustaría que analizase cómo ha evolucionado la mediocridad en estos últimos cuarenta años de historia en nuestro país del sistema educativo, porque eso es lo que se está sembrando en este país, y es preocupante. Hay que dar total libertad a los docentes que hoy y siempre han sabido lo que hacer dentro de sus aulas. Siempre, no ahora, siempre. Antes, hoy y mañana. Por supuesto, los docentes son lo mejor que puede tener el sistema educativo español, pero démosles herramientas, démosles utilidad y, sobre todo, que la Administración no cargue su responsabilidad en los docentes, que es lo que está haciendo el Ministerio de Educación en estos momentos, sobrecargar. Es una queja común y muy corriente que han expresado todos los comparecientes la sobrecarga burocrática y administrativa que están soportando los docentes, además de la responsabilidad de tener que promocionar o no a los alumnos.

Muchísimas gracias, señora Pellicer. **(Aplausos)**.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Clavell.

A continuación, tiene la palabra, por el Grupo Socialista, el diputado señor Azorín Salar.

El señor **AZORÍN SALAR**: Muchas gracias, presidenta. Buenos días, señorías. *Bon dia, benvinguda*, Carmen Pellicer. Muchas gracias por su intervención, de la que hemos tomado nota.

En primer lugar, me gustaría mostrar mi agradecimiento por el trabajo que está realizando a través de la Fundación Trilema desde 1988, con el objetivo de promover la innovación social dentro de nuestro sistema educativo. En el Grupo Parlamentario Socialista queremos poner en valor el esfuerzo de la Fundación Trilema por construir escuelas plurales, diversas e inclusivas que trabajan por la igualdad de oportunidades para todos los alumnos y alumnas, y por contribuir a la innovación educativa para dar respuesta a los nuevos retos que plantean el avance de la sociedad y la tecnología.

La innovación educativa es un proceso que implica un cambio en el sistema de enseñanza y requiere de cuatro elementos clave: las personas, el conocimiento, los procesos y la tecnología. Estos son también muy importantes dentro de la sociedad, por lo que es fundamental crear escenarios escolares reales para aprender a convivir con estos elementos y, así, poder anticiparnos a los nuevos retos de futuro. Uno de los pilares fundamentales, desde mi punto de vista, es la tecnología. Esta ha cambiado radicalmente el acceso al conocimiento. Cualquier persona que tenga un dispositivo electrónico puede acceder a cualquier información de forma totalmente inmediata. En este sentido, es fundamental enseñar a los alumnos y a las alumnas a usar la tecnología de forma responsable y conforme a la ética y a la moral.

Otro pilar fundamental es la educación en valores. Hoy, más que nunca, es necesario educar a las nuevas generaciones para crear un mundo más sostenible, con sociedades más democráticas, justas e inclusivas. En este sentido, la educación tiene un rol fundamental como herramienta para construir una sociedad responsable y comprometida con su entorno. En la actualidad, tenemos un partido político que niega el cambio climático y desatiende la realidad de numerosos colectivos, negándoles su derecho a existir en igualdad de derechos y obligaciones. En este sentido, me gustaría destacar que la educación es una pieza clave dentro de la sociedad, ya que los niveles de desarrollo de las naciones se miden, entre otras cosas, por los indicadores de la educación. De ahí el compromiso del Grupo Parlamentario Socialista y del Gobierno de España por contribuir a la mejora del sistema educativo. Para ello, durante la tramitación de la LOMLOE nos hemos reunido con más de doscientas organizaciones para conocer de cerca los desafíos presentes y futuros de nuestro sistema educativo, para así poder avanzar hacia una educación que apueste por la tecnología, la igualdad de oportunidades y la formación en valores.

Coincidiremos en que es necesario hacer una educación atractiva para los jóvenes de nuestro país. Espacios y tiempo, comentaba usted. Quiero incidir en que los alumnos y alumnas pasan mucho tiempo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 23

en las aulas, por lo que este proceso no es únicamente de aprendizaje, sino también de crecimiento personal, social y emocional. Por ello, hay que poner en las manos de los docentes y los alumnos las herramientas necesarias para construir un sistema educativo que dé la oportunidad a cada joven de aprendizaje y de crecimiento.

Para VOX, la escuela es solamente para adquirir conocimientos. ¡Qué equivocada está, señora Trías! Le añado que, respecto a la evaluación de los docentes, el resultado de los alumnos y las alumnas es un buen indicador para evaluarlos. Carmen, ustedes versan que un buen maestro puede cambiar para siempre la vida de un niño. También dicen que una escuela puede cambiar la vida de su comunidad y que la educación puede cambiar un país. Sí, coincidimos, pero que sea un país para progresar, porque aquí por parte de algún compañero o compañera parece que añoran sistemas educativos o modelos educativos del pasado, fracasados, por cierto, anacrónicos. España ha avanzado mucho en educación, lo ha dicho usted. Y coincidimos, porque en el *No-Do*, en el año 1970, Villar Palasí, ministro de Franco, reconocía las debilidades de un sistema con el cual de cada 100 alumnos de primaria solo 27 ingresaban en bachillerato, con diez añitos, y solo 3 en la universidad. Hoy, el 40% llega a la universidad y la educación es obligatoria hasta los dieciséis años. **(Aplausos)**.

Coincidimos plenamente en las afirmaciones que ustedes versan, pero, como les decía, una educación inclusiva, igualitaria y diversa. Por último, y en relación con su intervención, me gustaría plantearle algunas cuestiones. Decía usted que la tecnología es el gran desafío, pieza clave en la educación. ¿Cómo cree usted que se han de incluir las nuevas tecnologías para mejorar nuestro sistema? Hablando de los docentes, juegan un papel fundamental en introducir la innovación educativa en los centros. ¿Qué hay que hacer para que los docentes sean conscientes de la importancia y la relevancia de la innovación educativa? ¿Cuál cree usted que es el método ideal para introducir la innovación en los centros educativos?

De nuevo, Carmen, quiero agradecerle su presencia hoy aquí, y siempre será bienvenida para mostrar su punto de vista sobre el sistema educativo y enriquecer nuestro conocimiento sobre este.

Muchas gracias. **(Aplausos)**.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Azorín.

Como tenemos un tiempo limitado, aproximadamente diez minutos, lo que sí quiero trasladarle es que, obviamente, sus señorías han ido exponiendo las cuestiones conforme han tenido interés en hacerlo, pero la comparecencia está centrada en una cuestión, que es la innovación educativa. Entonces, en esos diez minutos, usted tiene que ir distribuyendo su tiempo, dándole la prioridad que considere y no obsta para que, luego, a título bilateral, puedan abrir este campo de diálogo y que, con los diferentes grupos, se puedan establecer las conversaciones que cada uno desee.

Muchísimas gracias y tiene usted la palabra.

La señora **PRESIDENTA DE LA FUNDACIÓN TRILEMA Y DE SUS CENTROS ASOCIADOS** (Pellicer Iborra): No sabría ni por dónde empezar. Yo agradezco muchísimo las preguntas y voy a empezar por el final, invitándoles a visitar nuestras escuelas, cualquiera de ellas, para que tengan la oportunidad de ver cómo se puede hacer realidad el apostar por muchas de las cosas que yo he nombrado. Esto es cierto, esto ocurre y voy a empezar por una de las afirmaciones o preguntas que hacían. Evidentemente, nosotros hemos pasado por varios procesos de validación. La Autónoma de Madrid durante dos años hizo un proceso de validación bastante exhaustivo, con medidas de resultados. Cuando introdujimos los ámbitos —creo que la pregunta era suya—, en un año pasamos de un 60% de abandono y un 48% de fracaso a un 5% de fracaso y un 0% de abandono. Es decir, no apostamos por determinadas medidas o decisiones, a no ser que produzcan un impacto real de mejora en nuestros alumnos y, si nos equivocamos, rectificamos, que no somos abanderados de nadie. Aparte, por supuesto, de la evaluación de la UAM, la Universidad de Valladolid, está haciendo, durante estos dos últimos años, un estudio científico bastante exhaustivo de toda la apuesta que hemos hecho por la personalización del aprendizaje.

Alguien preguntaba por el modelo de inclusión en las escuelas, donde tenemos una alta tasa de diversidad. Bien, pues nuestra apuesta fundamental es un modelo que llamamos estaciones de aprendizaje, es apostar por la personalización y entrenar, de forma sistemática, funciones ejecutivas inmersas dentro del tratamiento del contenido. Y están haciendo toda una evaluación de cómo la comprensión y el aprendizaje del conocimiento de los contenidos se incrementa considerablemente —los resultados saldrán ahora en junio— cuando uno apuesta por incorporar todo ese trabajo y por

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 24

formar, por supuesto, a los profesores con ellos. Hemos tenido una evaluación en la Universidad de Zaragoza, donde el doctor Luis Moreno, llevaba ya tres años validando todo el programa de educación emocional y de educación y entrenamiento de hábitos saludables. También acaban de salir los primeros resultados, si alguno de ustedes tiene interés.

La moraleja es que, evidentemente, cuando uno apuesta por introducir determinadas medidas en las aulas, debe ser riguroso y exhaustivo en la evaluación de impacto y en la mejora de esto. Es decir, al final necesitamos que los alumnos terminen la educación obligatoria, y así contesto alguna de las preguntas. Yo creo que un problema que hay aquí, a veces, es que se confunde la finalidad de la educación obligatoria, que es aprender y preparar para la vida, de la educación no obligatoria, que es preparar para una profesión. Por lo tanto, el tiempo que los alumnos pasan en las aulas y en los centros no es una carrera sin fondo por un título, es la garantía de una sociedad que ha decidido que un adolescente de catorce años no está preparado para el mercado laboral. Y tenemos que ser lo suficientemente creativos para buscar la forma en que el tiempo que permanecen los alumnos dentro de nuestra escuela les ayudemos a prepararse para la vida de muchas maneras. Y tenemos que dejar de focalizar única y exclusivamente, aunque no deja de ser importante —el problema de tener tan poco tiempo es que no se pueden matizar—, la parte académica; la educación obligatoria no es ni la única ni, por supuesto, la prioritaria. Y avanzo que yo soy defensora, y así lo defendí en el estudio de 2050, de ampliar esa educación obligatoria hasta los dieciocho en un futuro relativamente próximo, para espanto de los profesores de secundaria que me escuchan, que piensan que van a tener adolescentes atados a las sillas y, por supuesto, no estamos hablando de esto.

Señora Nadal, yo tengo un compromiso personal y una vocación personal para vencer la segregación y demostrar que la diversidad es una riqueza. Comencé mi carrera profesional en Mallorca; mi marido estaba entonces en un centro internacional; cuento muchas veces que el folleto ponía en la portada: diecinueve nacionalidades. Es verdad que eran más alemanes que senegaleses. Yo tengo veintisiete nacionalidades a muy pocos metros de aquí, en un cole de Madrid, y quiero demostrar que mis veintisiete nacionalidades pueden ser excelentes, que el problema no está en la diversidad, sino en la discriminación, en los prejuicios y en la falta de recursos que hacen que esa diversidad se convierta en una amenaza y no en una riqueza. Creo que eso es lo que demostramos, para eso existe Trilema, y creo que eso lo hacemos cada día. ¿Cuál es nuestro problema? Que esa apuesta tiene que institucionalizarse; y de ahí la frase con la que cierro —y es una de las frases que ha pululado por ahí. Hemos hecho varias películas sobre esto; les invito a verlas—: Al final, todos tenemos nuestro maestro. Creo que todos los que nos dedicamos a la educación tuvimos una experiencia donde alguien dejó una impronta en nuestras vidas, pero, al final, necesitamos decisiones políticas, decisiones en las administraciones y dotaciones de recursos que hagan que eso se extienda a aquellos que no tienen tantos privilegios.

Por supuesto que estoy de acuerdo con que la familia es la primera educadora; siento no haber tenido tiempo para matizarlo. Nosotros, en nuestros centros, a las evaluaciones las llamamos las celebraciones del aprendizaje. Cada cinco semanas se abren las escuelas, llegan todas las familias, pasan un tiempo largo con los alumnos, ven los portfolios, se sientan, comparten. Eso hace que las familias entren en nuestras escuelas al menos ocho o diez veces, con calma, no a hablar de los problemas de disciplina o de si el niño se porta mal o suspendió tres, sino a celebrar todos los logros que los niños tienen. Eso está creando —y ha creado— una forma de complicidad con nuestras familias muy importante.

Dicho esto, y que, por supuesto, las familias son protagonistas, y pese a lo que parezca, siguen siendo el factor que más pesa a la hora de configurar el carácter de los niños —así lo atestiguan todos los estudios—, y de ahí decía que la escuela es la menos eficaz, aunque socialmente sea la más controlable. ¿Pero qué ocurre? Yo no sé ustedes, pero en mis escuelas hay una tasa muy alta de vulnerabilidad, y muchos niños que tienen unas familias que no pueden elegir, que no tienen la estabilidad o los recursos o el equilibrio, y más, si me permiten —no sé si esto ya lo han abordado—, la mochila que traemos de la pandemia, la mochila emocional y la presión con la que llegan nuestros alumnos. Nosotros hemos tenido en nuestras escuelas cinco intentos de suicidio en los últimos tres meses; y estamos hablando de siete escuelitas, no quiero ni pensar cómo esto se multiplica a nivel nacional. Esto es un reflejo de la situación muchas veces compleja que viven esos alumnos en las familias. Por lo tanto, creo que la escuela y el Estado, por supuesto, tienen esa tarea subsidiaria de suplir en aquellas familias que no pueden garantizar ese apoyo parental y esa dotación de posibilidades y recursos a la que todos los niños tienen derecho.

Me encantaría poderles explicar nuestro proyecto de bachillerato. Se lo voy a decir en dos palabras: yo soy coordinadora BI, trabajé en bachillerato internacional en los años noventa, viajé, hice mi formación

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 25

en Viena, y quiero un bachillerato para pobres. Quiero un bachillerato de excelencia, un BI donde no haya que pagar las tasas que se pagan en los colegios privados. Creo que somos capaces, perfectamente capaces, de hacerlo igual o mejor que ellos. Eso es nuestra oferta de bachillerato, al que han accedido muchos alumnos que no hubieran podido acceder a un bachillerato. ¿Por qué se llama emprendimiento de investigación? ¿Por qué emprendimiento? Porque quizá en los entornos más vulnerables hay que acentuar el entrenamiento de aquellas competencias que preparan, precisamente, para abordar la vida y afrontar la vida y la dificultad con resiliencia, con autonomía y con creatividad. De ahí, la apuesta por el bachillerato de emprendimiento e innovación.

Señora Fernández, me hubiera encantado contestarle con mucho más tiempo, porque me parece muy interesante el tema del bachillerato, pero sí quiero matizar el tema del 50-50. No estamos hablando de reducir la presencialidad, sino de reformar la presencialidad. Sobre todo, de lo que estamos hablando no es tanto de que combinemos presencialidad con no presencialidad, sino docencia directa o profe hablando con tiempos donde el alumno tiene que aprender a gestionar su aprendizaje con autonomía. Eso hace que usted visite una de nuestras escuelas y vea alumnos en los pasillos porque no tenemos mucho sitio, ni tenemos espacio, ni tenemos estas aulas de cristal estupendas que salen en las fotografías de Twitter. Tenemos edificios antiguos, llenos de goteras, con pasillos estrechos, y no tenemos dinero ni para encender a veces la calefacción. Esta es la realidad en la que nos movemos. Entonces, hay que ser creativos, y esa autonomía es la clave. Entonces, cuando hablamos del 50-50 no es exactamente 50-50, tenemos un modelo de hibridación que le hemos llamado el ecualizador. Decimos que cada profe, de un número importante de factores, tiene que asegurar que hay un porcentaje de ambos, que no vas a estar 50 minutos hablando. Yo soy buena dando clases magistrales; además, soy profe de Filosofía, de Religión, en fin, de estas asignaturas del sentido último de la vida, por lo tanto, me encanta hablar, y me encanta que me escuchen y, además, creo que hablo muy bien (**risas**), pero eso no quiere decir que no me tenga que autorregular y tengo que entrenar determinadas estrategias que ayudan a que mis alumnos focalicen la atención, comprendan y sinteticen la información básica, y la utilicen en otros contextos de aprendizaje. Y yo tendré que hacer un esfuerzo en mi ecualizador por añadir determinados tiempos donde los alumnos exploren ellos solos y no solamente me escuchen, donde sean capaces de buscar fuentes de información y tamizarlas de forma crítica, y tendré que introducir la tecnología, aunque cada vez que se me apaga la pantalla del ordenador entro en pánico y tengo que llamar a alguno de mis compañeros para que me ayude. Entonces, al final, cada profe necesita generar esos equilibrios, y cuando hablamos del 50-50 es, como mínimo, dejar de hablar la mitad del tiempo y buscar otras cosas. Este es un poco el modelo. Insisto en esto porque, al final —y lamento decirlo—, yo visito muchísimos centros, piso cientos de escuelas, y he visto ordenadores sin desempaquetar. Con esto quiero decir que las comunidades autónomas, sinceramente, han hecho un esfuerzo de dotación de dispositivos, muchos de los cuales están infrutilizados o no utilizados, y al final necesitamos generar modelos de optimización de esa tecnología al servicio del aprendizaje.

Me gustaría mucho poder extenderme con el tema de la codocencia. Nosotros tenemos también un modelo de codocencia desde hace diez años, directamente desde que empezamos. Tenemos las hiperaulas, pueden ustedes visitar los colegios de Soria, donde hay sesenta alumnos en un aula con tres profesionales. Yo creo mucho en la codocencia, en que haya un equipo. A eso me refería cuando hablaba no de no bajar ratios, sino de que el número del grupo no varíe, pero sí varíe el porcentaje de tiempo del profesor directo para que se puedan hacer, especialmente, experiencias de codocencia, que creo que son utilísimas. Nunca dejamos que los alumnos salgan, muy poco, o sea, excepcionalmente; los apoyos, todo este tipo de recursos se hacen dentro del aula, y en los tiempos de apoyo les dedicamos una parte a la investigación, a que los profes estudien —como ha dicho alguno de ustedes, creo que ha sido el señor Clavell, cuando hablaba del tema de la especialización y de las necesidades educativas; no recuerdo ahora, exactamente, quién lo ha comentado—. Claro que los profesores hoy tienen un desafío de prepararse en cómo atender a toda esa diversidad, no solamente la lingüística. Nosotros acabamos de recibir dieciocho ucranianos, de golpe, en una semana, dos sirios y varios rusos, en un periodo de ocho días, es decir, ustedes piensen lo que supone para una escuela tener que abordar esto, y no tenemos recursos, no han llegado recursos humanos ni profesores especializados ni mediadores lingüísticos, y tenemos que abordar esto con responsabilidad y optimizando lo que hay. Yo digo que de casa se viene llorando, que a la escuela ya se llega llorando, entonces, uno llora aquí, que es donde toca, y luego, cuando llega a la escuela, se arremanga, y con lo que hay, hay que optimizarlo. Creo que entre la innovación ideal

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 26

y la posible hay un trecho, pero entre lo que hacemos y la posible también. Creo que esto es importante que entre como motor en las escuelas, porque si no, nunca vamos a cambiar.

Hablaban ustedes sobre la mediocridad y la carrera docente. Miren, nosotros tenemos un mínimo de ciento veinte horas de formación anual; la media de dedicación de formación permanente que se recomienda en el primer estudio McKinsey sobre el alcance de la excelencia de los mejores veinticinco sistemas educativos en todos los países de éxito, es de cien horas. Nosotros, en la fundación, en nuestras escuelas, en las escuelas que acompañamos, marcamos ciento veinte horas de dedicación a la carrera, al desarrollo profesional. ¿Esto son cursillos? No; insisto en esto. Eso incluye hacer un pilotaje con una nueva experiencia, hacer un hermanamiento y una observación de aula, tener una mentalización sobre un problema determinado. Es decir, hay muchas otras cosas que hoy entran, y con relación al tema de la reflexión personal y el porfolio profesional docente, hemos hecho una plataforma digital a la que ustedes, si quieren, pueden acceder, con ciento veinte indicadores de excelencia educativa. ¡Claro que se puede saber quién es un buen profesor y quién no! ¡Claro que hay modelos de evaluación objetiva! Yo no tengo tiempo, pero, por favor, esto está institucionalizado hace más de treinta años. Nos llevan la delantera, por supuesto, los países anglosajones, pero países como Chile o como Ecuador tienen modelos de evaluación de desempeño externo instaurados desde hace mucho tiempo. Se puede ser objetivable, claro que se puede ser objetivo, y no es un buen profesor el que usa metodologías activas, no. Yo tengo estupendos profesores a punto de jubilarse a los que suplico que por favor no se vayan, y tengo gente joven súper estupenda que me gustaría que me tocara la lotería para que no estuvieran allí. Soy sincera, creo que si no somos valientes en los análisis, es muy difícil que seamos valientes en las soluciones.

Yo he estado diecisiete años en la enseñanza pública. Yo no he trabajado nunca en la concertada hasta que tuvimos en la fundación las escuelas. He dirigido y he estado en equipos directivos en centros públicos y creo que es fundamental generar una tensión hacia la excelencia docente dentro de los centros públicos. Esto no es una reforma de las leyes educativas; ya que me he animado, si me disculpan ustedes, es un problema de la ley de la función docente. Es decir, hay que coger las dos fuentes a la vez y cruzar lo que supone la Función pública en el ámbito de la educación y cuáles deberían ser las formas de acceso, que están obsoletas, estamos pidiendo nuevos profesores y las oposiciones son exámenes totalmente obsoletos para las necesidades que hoy tiene una escuela. Vean ustedes cómo se accede a la Función pública en los países con sistemas educativos más avanzados y verán que tiene muy poco que ver con esas memorizaciones de temas obsoletos. No hemos hablado aquí del acceso a la función docente. Por supuesto, yo he sido profesora en la Facultad de Magisterio, ahora soy profesora en varios másteres de educación, tenemos convenios de prácticas con varias facultades y hacen el prácticum. En este momento, en Soria, tenemos un grupo grande de alumnos de Magisterio; una semana inmersos en la escuela, aprendiendo a ver escuela. Como ustedes saben, yo soy autora, junto con José Antonio Marina, del libro blanco de la profesión docente, donde ya reclamábamos un mir educativo, es decir, un tiempo largo de mentorización y de prácticas para los profesores que tienen que llegar. Yo siempre digo que esto es una mezcla entre una ciencia y un arte, y no es suficiente saber las técnicas, hay que ver buenos docentes, hay que pasar horas con buenos docentes, hay que entrar dentro de las aulas y hay que preparar a esas escuelas a mentorizar a los alumnos de prácticas. Por supuesto, los programas de magisterio tienen incoherencias alucinantes. Yo creo que hay una cosa fundamental, y es un maestro de primaria o una maestra de primaria ser tutor, el valor de la tutoría. Disculpen ustedes, pero una de las cosas que yo echo de menos en la LOMLOE es una apuesta mucho mayor, por ejemplo, por la tutoría, no hay tutoría lectiva, de nuevo volvemos al mismo problema en Educación Primaria, y es que los tutores están sobresaturados, y sabemos que el rol de la tutoría y de la orientación es crítica en los centros. Miren ustedes, Finlandia libera a los tutores con un tope de horas lectivas que no supera las siete horas y, sin embargo, los nuestros apenas tienen una sesión para poder hacer un acompañamiento personalizado a un alumnado cada vez más complejo. Sin embargo, en las facultades de Magisterio no hay formación, no hay suficiente, hay como mucho créditos de libre opción, no se les prepara para las funciones tan importantes que van a hacer en una escuela, para las otras, las que no son directamente la docencia en matemáticas o historia, no son directamente las docencias específicas. Creo que hay que cuidar la preparación profesional, hay que cuidar cómo se accede a la profesión docente, hay que obligar —porque esto es fundamental— a la formación o al desarrollo profesional, no puede ser algo que dependa de la desiderata —y ahora contesto a algunos de ustedes—.

Me han preguntado por la importancia del proyecto educativo. Claro, yo he hablado de la importancia del profesor y de la profesora, pero hablo mucho de la importancia de la escuela como unidad. Nosotros

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 27

siempre lo decimos, es uno de nuestros *hashtags*: mejor juntos que solos. No somos extraordinarios, somos normales, muchos tirando a poca cosa y muchos cansados y ya con ganas de jubilarnos, pero cuando estamos juntos y somos equipo, somos mucho mejores. Al final necesitamos generar como unidad de cambio la escuela, el equipo, un equipo que colabore. La colaboración se pone en agenda, no se hacen sermones, y eso significa que hay que incrementar el tiempo que se pasa de forma presencial preparando las clases, preparando los recursos y pensando, hablando y analizando qué necesitan los alumnos, y esto supone gestionar las horas complementarias y tener disponibilidad para estudiar, para investigar, para observar el desempeño y para trabajar conjuntamente, y esto hay que abordarlo también.

La señora **PRESIDENTA**: Debe ir terminando.

La señora **PRESIDENTA DE LA FUNDACIÓN TRILEMA Y DE SUS CENTROS ASOCIADOS** (Peciller Iborra): De acuerdo. Me encantaría tener más tiempo, porque al final no puedes matizar y estas son cosas muy complejas que tienen otras repercusiones.

Ha hablado usted de lo esencial, de los contenidos y de los currículos. Mire, yo estoy haciendo libros de texto y me estoy volviendo loca, hemos tenido que hacer seis o siete versiones de Matemáticas en las últimas dos semanas. Es decir, entiendo que esta pelea ideologizada por el currículum no beneficia a nadie. En ese sentido, he dicho que entre el Miño y el Ebro lo que hay es una cortina de humo. Entonces, cuando en los medios de comunicación y a nivel mediático, en el imaginario colectivo social, se abusa de este juego, se evita que se debatan en profundidad las cuestiones que realmente nos afectan. En ese sentido, soy crítica, pero es cierto que, sinceramente, el currículum al final no ha cambiado mucho. Yo digo que la última ley de educación fue la LOGSE, que cambió el modelo, estableció unos logros y generó unos patrones con sus luces y sus sombras. Mi problema con la LOMLOE —ustedes me han insistido mucho en una valoración— no es lo que dice —que no creo que tenga tantas cosas malvadas—, sino lo que no dice y lo que falta; estoy totalmente de acuerdo en que falta. Esperamos que haya un compromiso para sacar ahora el decreto sobre el desarrollo de carrera docente, para mí es una de las cosas más importantes que hay que solventar cuanto antes. No soy muy optimista después de ver los borradores, las claves que se van filtrando. Creo que habría que consensuar ese diseño de carrera profesional no solamente para pactar los derechos, sino también para pactar los deberes, y eso es algo a lo que no estamos tan acostumbrados en este país y que, por supuesto, no podría salir sin un sistema de evaluación de desempeño que, insisto, realmente nos permita avanzar, y ahí tenemos un lastre. Luego hay otro asunto en el que hay una ausencia importante, y es todo el tema de la estructura, de la gobernanza de las escuelas, de la dirección de los centros, de la formación, de las direcciones de los centros. Creo que ese también es un agujero que necesitamos solventar. Haría muchas matizaciones. Soy filósofa también y teóloga de origen. No puedo hablar de la filosofía y de la religión, porque no me da tiempo, pero también me encantaría explorar toda la ideología que tristemente está evidentemente distorsionando mucha parte de este debate. Además, he participado activamente en la elaboración de los currículos, he colaborado con el ministerio, como lo he hecho en los anteriores gobiernos en distintas áreas.

Termino invitándoles de nuevo a visitar nuestras escuelas, de las cuales nos sentimos tan orgullosos. Yo siempre digo que al final es importante que los niños y las niñas crean que son mejores de lo que son, que tengan oportunidades para celebrar éxitos merecidos, porque eso es lo que va construyendo sus expectativas vitales y permite que aspiren a cosas mucho más grandes. Y aspirar a cosas más grandes depende también de los modelos. Y miren, ustedes son líderes, líderes morales. Nosotros queremos cultivar hábitos democráticos, la democracia se aprende, se aprende en la escuela, les miran a ustedes, y a veces uno piensa cómo están ustedes tirando de ese carro, porque al final no se trata solamente de los decretos o de las medidas que salgan, sino también de que ellos aspiren a ser como ustedes. Piénselo y vengan a vernos.

Gracias. **(Aplausos)**.

La señora **PRESIDENTA**: Quiero dar las gracias a doña Carmen Pellicer, presidenta de la Fundación Trilema. Tomamos nota de la invitación que nos ha cursado a la Comisión; lo veremos en nuestras reuniones de Mesa y portavoces. Muchas gracias por su entusiasmo, por la dedicación. Somos conscientes del poco tiempo que tenemos. Pero bueno, nos permite ya por lo menos mantener este contacto abierto con la sociedad en la Comisión. Muchísimas gracias por venir expresamente a esta Comisión de Educación; esta es su casa, que es el Congreso de los Diputados. Muchas gracias. **(Pausa)**.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 28

- DEL SEÑOR DIRECTOR GENERAL DE LA FUNDACIÓN PROMAESTRO (ÚBEDA GÓMEZ), PARA PODER OFRECER TODA LA INVESTIGACIÓN Y EL CONOCIMIENTO PROFESIONAL QUE ESTA ENTIDAD TIENE ACUMULADO EN EL ÁMBITO DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA Y EL PROFESORADO, Y ASÍ PODER HACER APORTACIONES RELEVANTES EN EL DEBATE ACERCA DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. (Número de expediente 219/000818).

La señora **PRESIDENTA**: Reanudamos la sesión con la tercera comparecencia que teníamos prevista para hoy. Vamos con un poco de retraso, pero la verdad es que es difícil no aprovechar la experiencia de nuestros comparecientes. Muchísimas gracias también, y de paso le doy la bienvenida, a Jorge Úbeda Gómez, director general de la Fundación Promaestro, con nuestras disculpas porque hubo algunos cambios, porque su comparecencia estaba prevista en otra ocasión y ha habido que ir gestionándola con los horarios y los cambios de los plenos. Así que bienvenido a la Comisión de Educación y Formación Profesional del Congreso de los Diputados. Dispone de veinte minutos iniciales para trasladarnos su experiencia y sus propuestas. Luego, cada uno de los grupos parlamentarios tiene aproximadamente cinco o seis minutos para preguntarle, aclarar o establecer un diálogo con el compareciente. Después, usted cierra con otros diez minutos. Muchísimas gracias. Tiene usted la palabra.

El señor **DIRECTOR GENERAL DE LA FUNDACIÓN PROMAESTRO** (Úbeda Gómez): Buenas tardes ya a todos. Muchas gracias, presidenta, por esta oportunidad y por esta invitación para compartir una reflexión sobre las cuestiones de innovación y el profesorado, sobre todo desde un enfoque del profesorado que podemos ofrecer desde el trabajo que estamos desarrollando en la Fundación Promaestro.

Yo he venido varias veces al Parlamento cuando era profesor de secundaria, hace más de veinte años, con mis estudiantes de 4.º de la ESO. Dedicábamos el tercer trimestre de la asignatura de Ética a la cuestión de la política a través de un proyecto. Convertimos la clase en un parlamento, con sus representantes políticos y su tarea legislativa. Y como parte del trimestre, además, nos preparamos para hacer una visita a esta sede de la soberanía popular, que es donde me encuentro ahora en el seno de esta Comisión. Lo que hacíamos hace veinte años no lo llamábamos innovación, no existía todavía esa palabra, pero era lo que hacíamos un grupo de docentes en nuestro centro. Ahora soy también profesor en la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense y, entre otras cosas, en el Máster en Formación del Profesorado, acompañando a los estudiantes en su periodo de prácticas. Por eso, por toda esta experiencia, tengo la convicción de que la relación entre los docentes y los estudiantes es el corazón del sistema educativo y de que es un espacio que hay que proteger y cuidar. También he podido asistir al *sprint* que la educación ha dado en España en estos últimos cuarenta años; un *sprint*, en general, a mejor —diría yo—, a pesar de lo mal que hablamos de nuestra educación, a pesar de lo mal que a veces discutimos sobre ella. Nosotros pensamos en la Fundación Promaestro, y hemos intentado hacer campaña sobre ello, que podríamos y deberíamos elevar el nivel y la calidad del debate y la deliberación públicos sobre educación. Creo que este día es importante para nosotros, porque este es un espacio de deliberación pública sobre educación en el que se nos da la oportunidad de hablar.

Estoy aquí, además, porque hace ocho años, junto a un grupo de amigos, pusimos en marcha la Fundación Promaestro con la idea de que existiera una organización de la sociedad civil muy vinculada al profesorado cuyo fin fuera fortalecer la profesión docente. Durante estos años hemos identificado, a partir de investigaciones —que hemos hecho sobre el terreno y que están disponibles en nuestra página web— del estudio del conocimiento disponible y también del contacto directo con el profesorado en muchos cursos de formación, que una de las mejores maneras de fortalecer la profesión docente es precisamente promover —les voy a ir poniendo algunas diapositivas— **(apoya su intervención en una presentación digital)** la colaboración docente de alto impacto o de interdependencia. Normalmente la experiencia del profesorado está en el lado de la independencia, en la colaboración, y esa colaboración de alto impacto, esa colaboración basada en la interdependencia —de la que ha hablado también nuestra amiga Carmen Pellicer— está basada en la reflexión sobre la práctica, en la observación entre iguales, en la generación de evidencias, en la conexión con la investigación educativa y en la posibilidad de que los docentes produzcan conocimiento educativo y puedan transferirlo a su claustro, a otros centros y al conjunto del sistema educativo. Creemos, además, que esta colaboración de alto impacto—y no solamente lo creemos, sino que hay investigaciones que lo van señalando— es especialmente eficaz para la mejora del desempeño de nuestros estudiantes y, muy especialmente, para la mejora del desempeño de los estudiantes que están en una mayor desventaja. Durante estos ocho años hemos trabajado con más de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 29

trescientos docentes sobre el terreno, muy especialmente en la escuela pública, en el fomento de esta colaboración, hemos investigado sobre ella y nos hemos preocupado también de poder trasladar y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de que el trabajo de los docentes y también las políticas públicas sobre educación estén basadas en el conocimiento científico, en las evidencias, en comunidades autónomas como Andalucía, Murcia, Extremadura, Aragón y Madrid. Los datos nos dicen que tenemos camino que recorrer y que mejorar en esta colaboración basada en la interdependencia, en esta colaboración docente de alto impacto.

Yo les quiero hablar hoy, precisamente, de la innovación educativa vista desde el profesorado y muy vinculada a esta idea de la colaboración docente; a esto lo llamamos la innovación crítica. La innovación crítica son todos los procesos de mejora educativa que los profesores ponen en marcha a partir de procesos reflexivos, sistematizados y basados en la evidencia, es decir, basados precisamente en el conocimiento educativo que producen los docentes a partir de su acción educativa y de su reflexión. Como veis, insisto mucho en la idea de que los docentes son agentes activos y responsables en la producción de conocimiento educativo. La hipótesis que tenemos, y con la que trabajamos con los docentes, es que esta noción de innovación crítica es la que se acomoda mejor a la realidad del trabajo de los docentes en los centros educativos, y ahora profundizaré un poco más en ello. Es verdad que todavía no es algo del todo integrado en nuestra cultura profesional —luego veremos algunas de las razones de ello—, pero todavía es más decisivo que existen no pocos obstáculos normativos y organizativos para el desarrollo de esta innovación crítica, de esta colaboración docente basada en la observación, etcétera, y que además hay pocos incentivos para ello; es decir, que la innovación crítica también debería incorporarse a las políticas públicas de formación del profesorado y al desarrollo profesional docente, no olvidemos que la profesión docente está intensamente regulada.

La pregunta que los docentes nos solemos hacer acerca de nuestro trabajo es si funciona lo que estamos haciendo; esa es la pregunta que preside el trabajo pedagógico y educativo de los docentes, es decir, si nuestros estudiantes se están beneficiando educativa y significativamente de lo que hacemos. Esto es importante porque los docentes estaremos dispuestos y abiertos a la innovación en la medida en que aquello que se plantea como nuevo funcione. No vamos a entregarnos a lo nuevo por ser nuevo, sino porque funcione, porque realmente pueda tener algún efecto de mejora en la educación de nuestros estudiantes, y al menos que funcione igual de bien que lo que ya se está haciendo. Esta pregunta de si funciona lo que hacemos es una pregunta que preside reuniones de departamento, de área, de claustro, etcétera. Los profesores estamos en la innovación, pero en la innovación crítica, no en la innovación porque sí, sino en la innovación reflexionada, en la innovación compartida con otros, en la innovación muy vinculada, además, a nuestro contexto. La innovación crítica es aquella que está informada por la investigación educativa, como veremos ahora. Necesitamos que haya una transferencia adecuada de la investigación educativa a la práctica de aula, a la práctica docente, como también necesitamos que esa investigación se transfiera adecuadamente allí donde se toman las decisiones políticas que afectan al trabajo de los profesores y que esté validada por el conocimiento educativo docente y vinculada a las comunidades educativas. Es decir, la innovación crítica también tiene que ver —doña Carmen Pellicer ha insistido también en esto en su comparecencia— con la importancia de contextualizar, con que son los centros educativos, los claustros y los profesores que están en los centros educativos los que muchas veces saben qué es lo mejor y qué es lo que se necesita en esos contextos.

Aunque no es fácil para los docentes responder a la cuestión de qué es lo que funciona y qué funciona mejor que otras cosas, quería señalarles una reflexión que me parece importante. Lo que nos resulta muchas veces difícil es saber quiénes son los que tienen que responder a esta pregunta. Son muchos los que contestan a la pregunta de qué es lo que funciona en el aula —opinólogos, gurús, supuestos expertos, políticos...—, pero entre ellos casi nunca nos encontramos nosotros, la profesión docente, ni se nos reconoce como una comunidad profesional de conocimiento educativo. Muchos profesores sienten que se espera de ellos que sean meros aplicadores de técnicas o de supuestas novedades, muchas o algunas de ellas de dudosa valía. Por tanto, la innovación crítica es la que practican los docentes que se preguntan si funciona lo que están haciendo y tratan de responder a ello con rigor y en comunidad profesional.

Hay dos fuentes principales de conocimiento educativo. Una es la fuente que proviene de la investigación científica y que se conoce ahora mismo como enfoque por evidencias, como educación basada en evidencia. Esta tendencia también empezó en medicina hace ya cuarenta años y, sobre todo, en el ámbito de la agricultura, la de trasladar y transferir lo que sabemos por la investigación más académica, más científica, más experimental, a la práctica de aquellos que están sobre el terreno llevando

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 30

a cabo, precisamente, esas acciones. Tenemos un cuerpo de investigación internacional y nacional que nos puede ayudar. Otra fuente es el conocimiento educativo docente, el que producen los propios docentes. ¿Cómo y de qué manera? Reflexionan sobre su práctica, comparten lo que hacen, se observan mutuamente en el aula, analizan casos educativos que tienen que resolver y crean ese conocimiento, sistematizándolo, compartiéndolo, transfiriéndolo al resto del claustro o fuera del claustro, a otros centros educativos o a otros docentes. Estas dos fuentes de conocimiento se complementan y se alimentan mutuamente.

Saben que tenemos todavía un desafío importante, y es reducir la brecha que existe entre estas dos fuentes de conocimiento, una de ellas la científica, muy vinculada a la universidad y al mundo académico, que habla muchas veces su propio lenguaje, y otra la de los profesores, que están con la tiza en la mano, con el iPad o con la tecnología que corresponda en las aulas. Pero se necesitan mutuamente. En ambos frentes tenemos mucho margen de mejora en nuestro sistema educativo y en la formación de los docentes. Para saber si algo funciona, la investigación educativa ha de venir en nuestro auxilio, tiene que llegar a los centros a través de la evaluación de programas. Les pongo aquí algunos ejemplos de recursos educativos basados en la evidencia para que puedan consultarlos. Nosotros hemos organizado muchas jornadas en las que hemos invitado a expertos que en veinte minutos han transferido rápidamente lo que saben sobre TDH, aprendizaje, motivación, equidad, necesidades educativas especiales, autismo, etcétera, para que los profesores lo puedan utilizar en ese discernimiento pedagógico del que hablaba la profesora Pellicer, en ese juicio pedagógico, y lo puedan trasladar al aula. Asimismo, hay profesores y profesoras que generosamente escriben blogs en los que traducen esa investigación para que otros profesores se puedan aprovechar de ello. Como ven, son iniciativas, muchas de ellas particulares, pero también tenemos la suerte de que la FECYT, que es una fundación pública, esté trabajando en esta dirección. La Fundación Jaume Bofill —sé que ha comparecido en esta Comisión— tiene un proyecto pionero en España sobre qué funciona en educación, muy vinculado sobre todo a políticas públicas basadas en evidencia.

Nosotros creemos que podemos crecer como sistema educativo en una cultura administrativa en educación que esté más vinculada a estos procesos de evaluación basados en la investigación científica y que permitan tener mejor información a la hora de tomar decisiones. Las distintas leyes educativas de un signo y otro muchas veces se han aplicado sin un programa claro de formación del profesorado, de pilotaje, de evaluación de ese pilotaje y de ajustes y escalabilidad de las distintas reformas que se hacen. Supongo que conocen el gran proyecto del Gobierno del Reino Unido llamado Education Endowment Foundation, que está convirtiendo muchas escuelas en escuelas que investigan y que generan un conocimiento que llega, precisamente, a todas las partes del sistema, incluido el sistema donde se toman esas decisiones. Los docentes, los profesores de esos centros, están siendo también protagonistas de esa creación de conocimiento.

Evidentemente, no podemos esperar todo de las evidencias científicas, porque la educación tiene un espacio muy amplio para las ideas, pero sí podemos esperar que nos ayude a afinar el juicio, a controlar nuestros sesgos, a orientarnos teóricamente, a diferenciar entre las prácticas, algo que a todo el sistema educativo le conviene, no solamente a los docentes, sino también a todos aquellos que están ocupados en su mejora desde distintos puntos de vista. Pero no vamos a encontrar nunca la mejor práctica o lo que seguro que hay que hacer, porque, como toda investigación, se mueve en un cierto rango de incertidumbre.

Estamos hablando aquí de la investigación que proviene del ámbito científico, pero ¿qué pasa con todo ese conocimiento que los docentes pueden producir fruto de su reflexión, fruto de su práctica, fruto de las comunidades profesionales de aprendizaje que puedan construir en sus centros, fruto de la observación, fruto de dedicar tiempo a crear conocimiento y a sistematizar lo que están haciendo en el aula? Nosotros nos hemos encontrado en estos años algunos obstáculos para que esa investigación o ese perfil investigador del docente pueda ampliarse, pueda desarrollarse y tenga un impacto positivo tanto en el desarrollo profesional docente como en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje con nuestros alumnos. Quería señalarles cuatro obstáculos que encontramos para la mejora.

El primer obstáculo es un cierto déficit del perfil investigador en los estudios de grado y máster de formación del profesorado, de los futuros maestros y maestras y profesores y profesoras, tanto de infantil como de primaria, secundaria o formación profesional. Si ustedes revisan los currículos de las universidades de los distintos grados en educación verán que el espacio dedicado a la investigación educativa, y no solo la que se hace en las universidades, también la que los docentes pueden hacer en colaboración con otros centros, ocupa muy poco tiempo, y los másteres de educación ya les digo yo que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 31

no tienen prácticamente ninguna presencia. Tenemos tres meses reales para formar teóricamente a esos futuros profesores de secundaria, luego se van a sus prácticas y ya no volvemos a tenerlos en el aula. Aquí hay un obstáculo importante.

El segundo obstáculo —lo habrán escuchado en otras comparencias— es el de la rígida organización escolar. Todos aquellos profesores y profesoras que quieren y necesitan tener tiempos y espacios, no solamente físicos, sino también mentales, para poder reunirse, para poder compartir su práctica, para poder visitar la clase o el aula de otro docente para poder hacer codocencia, que en algunos casos puede ser muy interesante, sobre todo cuando hay necesidades de apoyo con alumnos con necesidades especiales, se topan con una organización escolar que muchas veces es rígida, inflexible, o que está excesivamente burocratizada y que, por tanto, ocupa también el espacio mental que debería estar libre para estas actividades.

El tercer obstáculo afecta especialmente a la escuela pública, y es la excesiva rotación de las plantillas. Saben ustedes que en no pocas comunidades autónomas hay centros educativos, especialmente centros que necesitan tener los mejores profesores, en los que cada año cambia la plantilla en un 50%. Con un cambio de plantilla del 50% es muy difícil poder formular proyectos educativos y, sobre todo, poder construir una comunidad profesional de conocimiento entre los docentes para colaborar entre ellos y generar ese conocimiento que podría llevar a la mejora de las distintas prácticas.

Finalmente, están las impresiones, sensaciones, comentarios de muchos docentes en torno a los modelos de política educativa. En cuanto a los modelos decididos de arriba hacia abajo, los modelos de *top-bottom*, es decir, en la cúspide del sistema educativo se decide qué es lo que hay que hacer, qué es lo que se tiene que hacer, cómo se tiene que hacer y quién lo tiene que aplicar, parece que se sienten menos escuchados como expertos en educación, y me refiero a los profesores como expertos en educación, como aquellos que saben sobre educación y, sobre todo, que saben sobre la educación en el contexto de los centros. En cuanto al modelo a prueba de docentes, el de legislar a prueba de docentes, sienten que da igual lo que digan o lo que piensen, porque lo van a acabar haciendo, acabarán obligándoles a hacerlo. Eso también puede ser un obstáculo que impide que muchas cosas excelentes o extraordinarias, algunas de ellas muy buenas y que se van acumulando en nuestras leyes educativas, no penetren adecuadamente en la cultura profesional de nuestros docentes.

No sé si he agotado ya todo el tiempo.

La señora **PRESIDENTA**: No, le quedan dos minutos y cincuenta y siete segundos.

El señor **DIRECTOR GENERAL DE LA FUNDACIÓN PROMAESTRO** (Úbeda Gómez): Pues en estos dos minutos y cincuenta y siete segundos les lanzo dos o tres propuestas para la reflexión.

En primer lugar, necesitamos —insisto en una cuestión que también Carmen Pellicer ha dicho— renovar el enfoque de la formación continua del profesorado. No quiero detenerme en la cuestión de la formación inicial, porque creo que hay entidades y personas que pueden hablar de esto mucho mejor que yo o que nosotros, pero sí les diré que la mejor formación continua del profesorado es la que se hace entre iguales en el centro educativo, la que incorpora las evidencias a la práctica docente y de la práctica docente, la que crea culturas profesionales de aprendizaje, la que está basada en observación, reflexión, sistematización, la que crea conocimiento y la que se transfiere y se acumula. Es decir, una red de formación continua del profesorado que sea al mismo tiempo una red de conocimiento. Tenemos un ejemplo internacional muy señero, el de Singapur. Evidentemente, Singapur es un país muy pequeño —prácticamente hay 30 000 profesores y en nuestro país hay 700 000 o algunos más, si no recuerdo mal— y, por tanto, estamos hablando de otras dimensiones y de otras escalas, pero desde luego han hecho sus deberes, su trabajo. Es ya perentorio, es urgente que logremos establecer una formación continua del profesorado que esté enmarcada en una carrera profesional docente, en un desarrollo profesional docente que esté bien regulado, que marque hitos, que reconozca el trabajo de los que forman a sus compañeros, etcétera.

La segunda cuestión es, de nuevo también, flexibilizar esas estructuras organizativas para hacer real la autonomía de los centros y que esa autonomía —las dos últimas leyes lo han recogido, tanto la LOMCE como la LOMLOE— no sea nominal, que cuando haya que ejercerla y cuando haya que trasladarla o transferirla no aparezca la burocracia garantista que ahoga el tiempo y el espacio mental que requiere ese ejercicio de la autonomía de los docentes que les permite colaborar entre ellos, encontrar espacios, tiempos, manejar los horarios, etcétera. Muchas veces hemos escuchado a no pocos profesores decir que —a lo mejor me estoy extralimitando en mis funciones como compareciente y les pido perdón por decir

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 32

esto en la sede del Poder Legislativo, pero creo que tengo que decirlo— los que consiguen hacer cosas y ejercer su autonomía es porque circunvalan la ley, porque la circunvalan. Este es un asunto que nos debería preocupar. Muchos de los que tienen ganas de hacerlo mejor y de mejorar nuestro sistema educativo se topan muchas veces con esos obstáculos.

Nuestro sistema educativo —ya termino— puede evolucionar a mejor. Yo creo que está y puede estar en una circunstancia buena para ello. Sabemos cuáles son nuestros retos, lo sabemos. Hay muy buenos diagnósticos y no faltan ideas, no faltan ideas ni en centros educativos ni en entidades como la nuestra ni aquí ni en muchos lugares de la sociedad. Pero no evolucionará bien si no es apoyado sobre una profesión docente que esté reconocida como una comunidad profesional de conocimiento, comprometida con esa innovación crítica y actor principal al final. El docente es uno de los actores principales —no el único— en la definición también legal de nuestro sistema educativo.

Muchas gracias por su atención.

La señora **PRESIDENTA**: Como buen profesor ha clavado usted el tiempo. Vamos perfectamente.

Iniciamos ahora la intervención de los grupos. Sigo la ronda de los grupos que veo aquí presentes. Por el Grupo Plural, la diputada señora Sabanés tiene la palabra.

La señora **SABANÉS NADAL**: Gracias, presidenta.

Muchísimas gracias por su comparecencia y por su intervención. Me interesaría que ampliara el tema de la escasez de perfil investigador en los estudios de grado y de máster que nos ha comentado y que nos dijera cuál sería la fórmula o de qué manera se podría subsanar este problema, que afectaría —entendiendo— directamente a la innovación y a nuestro sistema educativo.

Ha hablado de la rigidez y de que en muchas ocasiones determina la falta de autonomía en los propios centros. Me gustaría que me explicase si el problema de poder mantener la autonomía en los centros está en la maraña normativa y, sobre todo, en la organización del profesorado y en la fórmula de designación del mismo en los centros. Muchas veces habría que buscar unos acuerdos más generales para hacer posible el mantenimiento de la autonomía y de los proyectos de centro basados en una serie de maestros, maestras o de profesores. Me gustaría saber si es un problema fundamentalmente burocrático o administrativo.

Por último, ¿nos podría decir algunas medidas o refuerzos que entiende que debería estar exigiendo el profesorado para garantizar la igualdad y, sobre todo, para disponer de medios y recursos, especialmente en zonas o centros con alumnado más vulnerable? Es una pregunta que he planteado a todos los comparecientes.

Gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señora Sabanés.

Por el Grupo Confederal de Unidas Podemos, tiene la palabra el diputado señor Sánchez Serna.

El señor **SÁNCHEZ SERNA**: Gracias, presidenta. Buenas tardes ya

Muchas gracias por su intervención, señor Úbeda, director de la Fundación Promaestro, por su estimulante intervención. Merece la pena discutir algunos puntos con usted. Comenzaba su intervención diciendo que en las aulas se piensa cómo adaptarse a cada grupo o cómo hacer que se interesen por la materia una cosa que me ha hecho gracia, porque es lo mismo desde hace veinte años, aunque ahora lo llamamos innovación educativa, pero creo que es algo consustancial a la propia profesión de maestro o de profesor, donde curso tras curso siempre uno tiene que adaptarse a circunstancias nuevas. Al fin y al cabo, un maestro o un profesor trabaja con material vivo y cambiante que le exige a uno ese reto de pensar esos proyectos de educación y de aprendizaje.

Yo, como usted, vengo de una facultad de Filosofía y ahí siempre se ha discutido —Joaquín, el representante de VOX, también lo sabe— la vieja querrela entre la filosofía y la pedagogía y hasta qué punto se puede enseñar a enseñar algo que no se sabe demasiado bien. Y uno, que ha sido crítico con lo que antes era el CAP, con lo que ahora es la formación de los profesores, el máster habilitante, siempre se pregunta si en esos procesos de innovación educativa deberíamos seguir formándonos en nuestra propia disciplina, si todo es una técnica o también exige conocimiento efectivo. Es una opinión muy personal, pero a veces uno ha recibido las mejores clases de forma magistral con una tiza y a veces ha recibido clases que no le han aportado mucho con métodos supuestamente participativos o tecnológicos. Aquí quería hacer una reflexión con usted, porque no sé si toda innovación educativa pasa

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 33

por técnicas pedagógicas o si tenemos que volver a la cuestión de los contenidos y a la de seguir formándonos en nuestra disciplina.

Entiendo y comparto la filosofía de fondo, la necesidad de una colaboración docente para que ese conocimiento práctico que se genera se pueda utilizar y, además, multiplicarse. Usted ha señalado una cuestión que está dificultando esta posibilidad, que es la excesiva rotación de las plantillas. Yo estoy de acuerdo, porque muchas veces, cuando nos planteamos cuestiones de innovación educativa, no estamos teniendo en cuenta la precariedad en la que están funcionando muchas de nuestras plantillas. Estamos hablando de que en la escuela pública hemos venido sosteniendo, por una parte, tasas de interinos del 25% —creo que en parte ahora se va a solventar algo con los procesos de estabilidad en el empleo— y, por otra, hemos sostenido una función muy burocrática de lo que era ser profesor y de lo que era la evaluación. La LOMCE del Partido Popular llenaba a los profesores y maestros de ítems que tenían que rellenar estúpidamente cada evaluación, que no servían de mucho; además, no se tenía en cuenta la posibilidad de autonomía y de innovación. Con la LOMLOE eso cambia, pero le quería preguntar en concreto, con los cambios que se han hecho esta legislatura —me refiero a la legislación de la LOMLOE—, qué plus de flexibilidad hace falta para que estos procesos se abran espacio. Creo que hay una apuesta muy pronunciada por la autonomía de los centros, pero me gustaría que nos explicara cómo potenciar más, dentro de esa autonomía de los centros, la autonomía de los profesores en sus prácticas de innovación y de investigación. A colación de esto, quería preguntarle cómo se articula esta transferencia de conocimiento, no solo ya en cada centro y en la comunidad docente, sino entre las instituciones educativas, con las facultades de Pedagogía, que muchas veces producen conocimiento, pero no sé hasta qué punto pues son permeables a estas prácticas, y cómo habilitarlo como una práctica común. Por último, para rizar el rizo, ¿cómo llevar todo ese conocimiento al ámbito administrativo, al ámbito político? Porque muchas veces nos quedamos solamente en el momento de la ley y no existen esas vías para ir actualizándolo.

También le quería preguntar por un tema que he visto en su página web y sobre el que nosotros tenemos dudas, el de la educación híbrida. Es algo que se está debatiendo y se está abriendo paso. Nosotros siempre hemos señalado no ya las bondades, sino la justicia de la educación presencial, sobre todo por lo que tiene de beneficioso para los chavales que vienen de familias con más dificultades. Pero como hay alguna experimentación con esto, quería preguntarle de qué forma implementarla para que no aumenten esas desigualdades de base.

Por último, usted también ha señalado el problema de la formación inicial, que es un punto que tenemos que abordar con la formación docente y con las futuras reformas de la carrera docente. Pero se trata de cómo llevar toda esta innovación también a esa futura nueva legislación. ¿En qué se tendría que traducir? ¿Qué cambios concretos deberían producirse en los másteres habilitantes? Porque hay gente que cree que tienen muy poco contenido y otros creen que son demasiado pedagógicos, pero que tienen poco que ver con su ámbito de aprendizaje. ¿Tendrían que darse dentro de las facultades o solo en las de Pedagogía? Hay un debate amplio sobre ello, usted lo sabe. Esos másteres habilitantes necesitan una reforma y me gustaría que nos dijera por dónde debería ir.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Sánchez Serna.

A continuación, por el Grupo VOX, tiene la palabra el diputado señor Robles.

El señor **ROBLES LÓPEZ**: Buenas tardes ya y gracias por su exposición.

Está la cosa muy filosófica hoy. Yo voy a recordar dos cosas. La primera, aquello de que la realidad funciona a saltos, a pesar de que los filósofos se lo han prohibido expresamente. La segunda, que no hay tontería que no haya sido dicha por un filósofo; tengamos esto claro también.

Su exposición ha sido, supongo que necesariamente, muy abstracta y muy general y no ha podido entrar en los asuntos específicos. Quisiera que me explicara un poco mejor, porque no lo entiendo muy bien, esto de que la labor del profesorado sea producir conocimiento. Yo creo que es más bien mostrarlo, enseñarlo, no producirlo. Consideramos que ese conocimiento, salvo que estemos en una especie de círculo vicioso, es el específico de cómo dar clase, es decir, un puro formalismo. Los profesores no producimos conocimiento, en general, aunque después haya algunos que sí, que puedan ser profesores a la vez que investigadores. Con lo cual, incido en algo que decía antes mi compañero de Podemos, que esto desborda el ámbito educativo y se interna dentro del ámbito de la materia específica de cada profesor. Quisiera una aclaración mayor acerca de qué es eso de producir conocimiento.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 34

En cuanto a la innovación, palabra que utilizan mucho los nuevos filósofos —como usted sabrá—, la nueva pedagogía, quisiera decir que se genera siempre dentro de un sistema de relaciones establecido en un curso histórico. No hay innovaciones que procedan *ex nihilo* —la creación *ex nihilo* es un concepto teológico—, toda innovación tiene que presuponer que ya hay una inercia que se está dando. Tampoco podemos pretender que esa innovación se dé formalmente desde dentro, sino que está expuesta a lo que sucede fuera. Aquí, por ejemplo, se ha mencionado la necesidad de introducir las teorías del cambio climático y de los géneros porque proceden de fuera. Se nos acusa a nosotros, además, de estar en contra. Nosotros no estamos en contra de la idea de cambio climático, estamos en contra del fanatismo climático y de que ustedes pretendan introducir una teoría ideológica y presentarla como si fuera una teoría científica; y no digamos lo de los géneros, que no tiene base biológica ninguna.

Otra cuestión más: el funcionarismo. Usted apela al funcionarismo, pero ¿cómo sabemos lo que funciona o lo que no funciona? Porque tendríamos otra vez que volver a evaluar el asunto, cayendo en una especie de petición de principio; no sé si se me entiende. Porque cuando decimos que esto funciona, ¿cómo sé que funciona? ¿Con una evaluación normal, poniendo notas normales o evaluando por competencias, como se dice ahora? Es decir, tampoco sé muy bien por dónde va el asunto.

Ha mencionado la tesis clásica ya en Filosofía de los contextos de descubrimiento y de justificación de Reichenbach. Podemos decir al respecto que no hay justificación sin descubrimiento. Son conceptos conjugados de manera que no hay ningún descubrimiento. Es decir, si Fleming no hubiese podido justificar la penicilina no hubiera descubierto la penicilina, aunque le hubiese crecido el hongo famoso aquel como una *serendipia*.

También mencionan ustedes el asunto de la educación inclusiva. Yo tengo muchas reticencias en torno a ese concepto, porque la educación no es inclusiva, por mucho que se empeñen ustedes; lo que llaman educación inclusiva es otra cosa. Cuando separamos a los que van a estudiar FP de los que van a estudiar bachillerato ya no estamos incluyéndolos a todos en lo mismo. En cuanto atendemos a la diversidad, ya tampoco hay inclusividad, es decir, la palabra inclusión se ha convertido ya en un *flatus vocis*, en un mantra que se repite y se repite. ¿Pero por qué estamos en contra de la educación diferenciada? No hay ningún análisis pedagógico que demuestre que la educación diferenciada sea mala; no lo hay, sin embargo cuando hablamos de inclusividad estamos siempre con lo mismo, y luego hablamos paradójicamente de atender a la diversidad.

En cuanto a la propuesta que usted ha hecho, insisto en que necesitaríamos más tiempo. Lo suyo es tan general que no me atrevo a preguntarle nada. Habla de la renovación de la formación continua, y estoy completamente de acuerdo, pero ¿la renovación en qué sentido? Porque se puede renovar incluso para empeorar; es decir, la renovación no significa necesariamente mejora. Y en cuanto a la autonomía de los centros —ya termino, porque no quiero cansarle más—, ¿en qué sentido esa autonomía de los centros? ¿Cuáles son los límites de la autonomía de los centros? ¿Pueden decidir los centros, por ejemplo, la lengua vehicular? ¿Pueden decidir los centros el plan de estudios, que ahora se llama currículo? ¿Lo pueden decidir? Porque alguna serie de directrices tienen que venir necesariamente dadas desde arriba, más que nada para que haya uniformidad. Lo que no podemos tener es lo que tenemos ahora. Por eso le pregunto qué le parece a usted la existencia de diecisiete planes de estudio distintos en función de la comunidad autónoma. ¿Qué le parece a usted la existencia de diecisiete modelos de financiación en función de la comunidad autónoma? ¿Y qué le parece a usted que haya también diferente lengua vehicular en función también de la comunidad autónoma?

Nada más y muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias.

A continuación tiene la palabra, por el Grupo Popular, la diputada señora Jiménez Linuesa.

La señora **JIMÉNEZ LINUESA**: Muchas gracias, presidenta.

Muchas gracias, señor Úbeda, por su comparecencia, que ha sido muy clarificadora. Iba a empezar por otro lado, pero voy a seguir con el hilo de lo que nuestro compañero Joaquín decía cuando hablábamos de la autonomía de los centros. Cuando se habla de la autonomía de los centros tenemos que tener en cuenta que debe haber unas bases comunes, es decir, lo que se enseña a todos nuestros alumnos en todos los centros debería ser algo común a nivel nacional para que no hubiera diferenciación por parte de las comunidades autónomas. También hay que tener en cuenta cómo vamos a aplicarlas en cada comunidad o en cada centro en función de las características que tengan y, sobre todo, cómo vamos a utilizar los recursos que vengan. Todos los que nos dedicamos al mundo de la docencia sabemos que han llegado partidas

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 35

económicas de las comunidades autónomas para hacer un gasto específico en algo que en ese centro no hacía falta. Es decir, déjame que yo gestione lo que me hace falta tanto en recursos materiales como en recursos personales para que pueda desarrollar mi proyecto educativo y mi currículum y que establezca lo que debemos enseñar de la manera que yo considere más oportuna en función de las características que tiene mi centro. Creo que cuando hablamos de autonomía deberíamos hablar en ese sentido.

Y ahora empiezo por el principio, porque no solo la comparecencia ha sido muy clarificadora, sino que, echando un vistazo a su página web de Promaestro, quedan claras cuáles son las líneas educativas que ustedes pretenden reforzar y en las que confían que habrá una mejora educativa. Como maestra, he de decirle que, leyendo su página o escuchándole hoy, una se siente reconocida laboralmente como profesional y hoy en día esto no es fácil, porque poner en el centro del proceso educativo a los docentes, a los maestros y a los profesores, es algo que parece sencillo y obvio, pero que en la práctica, en el día a día, no lo es. Porque usted ha hablado de innovación y yo creo que innovar lleva implícito estar motivado. Creo firmemente en la motivación como instrumento fundamental en el aprendizaje en todas las etapas de nuestra vida y buscar y encontrar la motivación de nuestros alumnos es igual de importante que encontrar nuestra propia motivación, y un docente se motiva cuando ve que aquello que pone en práctica funciona. ¿Y cómo vemos que aquello funciona? Cuando nuestros alumnos aprenden y sienten esa curiosidad por aprender. Cuando esto ocurre nos sentimos reforzados y nos seguimos motivando porque ese aprendizaje se está llevando a cabo.

Y los docentes también nos motivamos con esa competencia sana que ustedes establecen en sus objetivos, que es esa colaboración entre docentes que nos hace querer mejorar y querer poner en práctica aquello que hemos aprendido con otros compañeros en nuestra propia aula para saber si tenemos que modificar o si podemos mantener eso que hemos aprendido con otros compañeros. Porque innovar —y también lo decía usted— no es desechar lo antiguo y asumir todo lo nuevo como bueno, sino buscar ese equilibrio entre lo antiguo y lo nuevo que nos permita que nuestros alumnos mejoren. Pensamos que la mejor manera de reconocer nuestra labor es una revisión y una modificación de nuestra carrera profesional docente —ya ha salido el tema— que reconozca a quienes se implican, se forman y evolucionan. Por eso, me gustaría saber cuál es su opinión respecto de la paralización que ha habido de la carrera docente que, según disponía la LOMLOE, tenía que haberse comenzado en enero, y lo único que conocemos son unas pinceladas muy generales y poco concretas de lo que va a ser nuestra carrera docente. Es cierto que en educación deberíamos haber hecho una revisión mucho más profunda de lo que al final ha resultado la LOMLOE; al final la raíz viene de la LOGSE, una ley de 1991 —estamos en el año 2022— que creo que se aleja bastante de la realidad educativa que tenemos en España. Es decir, que para que haya un cambio profundo en las aulas debe de haber un cambio profundo y real que queramos y que consideremos todos. Creo que todos los que estamos aquí tenemos claro qué es lo que hay que cambiar, pero hay que saber cómo hay que cambiarlo y ahí es donde cada partido político tiene unas perspectivas u otras. Nosotros consideramos que el docente tiene que tener esa capacidad de decidir sobre todo en la evaluación. Por eso, también me gustaría saber qué opinión tienen ustedes respecto de los nuevos currículos en los que a los docentes se les incita y se les motiva a pasar de curso a todos los alumnos, me imagino que con la intención de bajar las cifras de fracaso y de abandono escolar, pero esa no es la solución. Es decir, pasar de curso a todos los alumnos sin saber exactamente el nivel que tienen no es la mejor manera de reducir esas tasas de fracaso y de abandono escolar que tenemos en España. Por eso digo que muchas veces es importante no solo cambiar lo que consideramos que hay que cambiar en educación, sino saber cómo hacerlo, qué vías hay que utilizar.

Ha hablado de otra cosa que me ha parecido muy interesante, de que en la educación pública existe la rotación en los claustros y que eso evita que se puedan llevar a cabo los proyectos educativos. ¿Qué proponen? ¿Qué piensan que se podría hacer para que esta rotación no exista en la función pública docente? El compañero de Podemos se ha referido al nuevo real decreto de interinidad, la nueva ley de función pública, que creo que lo único que ha hecho ha sido poner una traba más a los interinos. Todos conocemos el auténtico lío que hay y la auténtica desesperación que están viviendo muchos de los opositores y que, además, en educación no se están estabilizando los puestos de trabajo, sino las plazas y no a las personas. La gente no sabe exactamente qué va a pasar con ella ni dónde se tiene que examinar porque cada comunidad autónoma ha cogido un real decreto para examinarse. Es todo un caos y espero que el Gobierno recapacite. No puedo entender que se siga defendiendo en esta sala algo que tiene a los opositores de cabeza y que no ha mejorado la situación. No sé si es que estáis alejados del mundo de la educación o que no lo queréis ver, pero es algo que no puedo entender.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 36

Usted ha hablado de docentes compartidos. En la escuela pública hemos tenido experiencias similares de docencia compartida y en mi grupo parlamentario creemos que es fundamental ese tipo de experiencias, una reducción de ratio y una mayor contratación de profesorado. No podemos intentar innovar en las aulas, con la cantidad de diversidad de alumnado que tenemos, si no tenemos unos recursos económicos, personales y materiales que nos permitan que estas experiencias educativas tengan al final ese éxito que buscamos en nuestros alumnos.

Tengo muchísimas más preguntas —creo que podríamos haber debatido un par de horas más— y, si al final de la Comisión tenemos tiempo, me gustaría hacérselas.

Muchísimas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias.

A continuación, y cerramos ya las intervenciones de los grupos, por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el diputado señor Meijón Couselo.

El señor **MEIJÓN COUSELO**: *Moitas grazas, presidenta.*

Señor Úbeda, muchas gracias por su comparecencia en esta Comisión.

Primero, me va a permitir que haga unas consideraciones previas. Sé muy bien lo que es la educación exclusiva —y lo decía antes mi compañero—, aquella que de cada cien alumnos solo tres llegaban a la universidad y con diez añitos solo veintisiete de esos cien empezaban el Bachillerato. La educación inclusiva busca la excelencia para todos y cada uno de los sujetos de la educación, y por ello no es contraria, sino necesaria la atención a la diversidad, y busca darle a cada uno lo que necesita para que pueda alcanzar ese grado de excelencia. Creo que hablar de una ley que dice que la evaluación incita a los maestros a pasar de curso a los alumnos es romper con una ley que por fin cree en la profesionalidad docente y busca que sean los equipos docentes los que designen el mejor camino para ese alumno, bien sea continuando el curso obligando a un plan de recuperación efectiva, bien sea repitiendo curso, que sería la peor opción, pero que a lo mejor es necesaria. Si la repetición de curso fuera un elemento clave en la educación seríamos los campeones del mundo educativo, porque somos los que conseguimos que repitan más alumnos con respecto a los países de nuestro entorno. Por lo tanto, creo que es un aval muy importante para la profesión docente.

Usted ha hablado de hace veinte años y he de decirle que yo tengo alguno más y que hace cuarenta años ya participábamos en la mayor parte de las escuelas de verano, que surgían de la propia profesión docente, compañeros que nos enseñábamos unos a otros y tengo que mencionar a la Escuela Rosa Sensat, a Acción Educativa Madrid y al movimiento del que modestamente también fui fundador, que fue la Escola Viva en Galicia. Por lo tanto, sé cuál fue la labor de muchos compañeros y compañeras que trataron de introducir innovación en las aulas en un procedimiento que sigue la reivindicación que ustedes comentan y con la cual yo estoy totalmente de acuerdo. Efectivamente, se trata de producir conocimiento también por parte de los docentes; compartir conocimiento y transferir ese conocimiento.

Ustedes hablan con gracia de un concepto que es el de claustro maldito en alguna de sus páginas, ese claustro maldito que necesita ser totalmente valorado porque es en ese claustro donde nace ese conocimiento compartido y que no excluye que por parte de otras vías, fundamentalmente de investigadores, se pueda contribuir a enriquecer todavía más compartiendo este tema, pero me pareció leer también en esa página que ustedes, cuando hablan de esa producción de conocimiento, incorporan también al conjunto de la comunidad educativa. Es decir, los padres, las madres y el entorno social de esa escuela también deben contribuir a esa producción de conocimiento educativo e integrarse en ese conocimiento colectivo que solo puede provocar mejoras en el sistema. Efectivamente, hay dos elementos que tenemos que mejorar —usted los citaba—, uno de ellos es la formación de los docentes y otro es la propia carrera docente, en los que se está trabajando desde el Gobierno y necesariamente con una velocidad adecuada porque se necesita llegar a acuerdos. Solo aquello que se acuerda permanece.

Usted ha citado la cuestión de la rotación. La rotación no solamente incluye a los interinos, como todos sabemos —los interinos es otro problema del que ahora no voy a hablar porque me llevaría mucho tiempo—, la rotación cuadra también con los derechos de los funcionarios y, por lo tanto, de los docentes, que dicen: Tengo mi derecho a cambiar de escuela. Es una cuestión que habría que regular o modular, ya que precisamente necesita de grandes acuerdos sindicales porque afecta a los derechos laborales de las personas. Efectivamente, primero debe ser el sujeto de la educación, pero hay que ver cómo podemos promover una normativa de concordia para que las dos cosas puedan valorarse al mismo tiempo.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 37

Me gustaría preguntarle por la cultura profesional. Recuerdo a aquellos docentes que en los años ochenta y siguientes se ilusionaron con esas escuelas de verano y con la escuela nueva de Freinet, por ejemplo, que era una novedad en este país cuando en Francia llevaba bastantes años, pero eso no estaba en las escuelas de formación del profesorado. Por cierto, tanto problema con el currículum, quiero recordar que una ley franquista como la del año 1970 no tenía currículum educativo, como usted bien sabe. Solamente había unos libritos que se llamaban nuevas orientaciones para la EGB, que en ningún caso eran obligatorios. Es decir, podía haber un sistema educativo no en cada centro de este país, sino en cada aula de este país, porque no había un currículum educativo. Estaba abierto a lo que se quisiera poner y no había ninguna obligación. ¿Cómo cree usted que podemos volver a esa época de ilusión pedagógica y de ilusión educativa? ¿Cómo podemos estimular a los docentes, a los claustros de profesores y también a la gobernanza de los centros a devolver esa gran ilusión que yo recuerdo de aquellos años ochenta, años en los que yo estaba dando clase obviamente? ¿Cómo se podrían promover los mecanismos que arbitran —y le digo bien desde arriba porque los de abajo ya los sabemos, parte de un voluntarismo que no puede ser el único factor que contribuya a que las aulas mejoren— esa vuelta a la ilusión? Es complejo, porque muchas veces eso no se puede escribir con un artículo en el *Boletín Oficial del Estado*, pero sí seguramente con acciones que permitan este tema. No es poco los incrementos que, por fin, se están haciendo en las partidas para formación continua del profesorado, pero me gustaría saber si existen otros elementos que usted menciona, ya que ustedes hablan en sus páginas web de diversas fórmulas que pueden contribuir a integrar esos mecanismos de innovación tan necesarios en el aula si queremos realmente esa escuela de excelencia para todos y cada uno de los sujetos de la educación.

Nada más y muchas gracias. **(Aplausos).**

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señor Meijón.

A continuación, tiene la palabra el compareciente y cerraríamos ya con su última intervención.

El señor **DIRECTOR GENERAL DE LA FUNDACIÓN PROMAESTRO** (Úbeda Gómez): Voy a tratar de ajustarme a los diez minutos que tengo y de responder a alguna de las preguntas que me han hecho, si no todas, a pesar de que son muchas.

Efectivamente, lo primero que quiero aclarar es que cuando hablamos de que los profesores producen conocimiento, hablamos de una producción de conocimiento educativo. Es decir, ser profesor no es saber sobre una materia única y exclusivamente sea del nivel que sea, infantil, primaria, secundaria o universidad, sino tener las competencias o la capacidad o las habilidades —si quieren llamarlo así— o el talento fruto, además, de la experiencia de la práctica, precisamente para poder convertir eso que sabe en un proceso que otros puedan aprender. Ahí es donde reconocemos a una maestra o a un maestro. Y cuando hacemos explícito todo ese proceso, que normalmente es un proceso que los docentes hacemos reflexivamente, es cuando estamos produciendo conocimiento educativo, es decir, estamos produciendo conocimiento acerca de cuáles son los procesos que se siguen para que algo se pueda aprender de una manera mejor que otra. Eso es el conocimiento que a veces también podemos llamar, si queremos, pedagógico o educativo. Sí que pensamos, vemos y experimentamos que la profesión docente es una profesión de conocimiento en ese sentido. Claro que los distintos docentes, sobre todo en el ámbito de secundaria, son especialistas en las materias que ellos imparten, pero, al mismo tiempo, también están produciendo conocimiento en torno a de qué manera pueden aprender mejor los estudiantes esa especialidad. Y hay no pocos rasgos de esos procesos educativos que los pueden compartir con docentes de otras áreas y de otras materias; no diría yo que todos en el ámbito de secundaria, pero muchos sí. Hay muchos elementos que tienen que ver con la gestión del aula, con la convivencia, con la atención o con la motivación que son compartidos por docentes ya no solo de una misma etapa educativa, sino de todas las etapas. Nosotros hemos tenido experiencias de jornadas en las que han estado docentes desde infantil hasta Formación Profesional y universidad y han podido compartir un espacio de producción de conocimiento en torno a prácticas educativas que nos van funcionando mejor que otras y que se pueden compartir. Por tanto, hablamos de producir conocimiento en ese sentido. Por supuesto que para los profesores y las profesoras que son especialistas en determinadas materias, profundizar en ellas, ampliar su conocimiento y ponerse al día va a mejorar su docencia, pero insisto en que eso no es suficiente. Para muchos profesores noveles, sobre todo de secundaria, es la experiencia de ser lanzados en paracaídas a un mundo que desconocen y, por tanto, tienen que aprender muchas cuestiones educativas, que en su formación inicial no han podido recibir, sobre la marcha, en los pasillos con un profesor veterano amigo que les haga el favor de contárselas. En ese sentido, sí que pensamos que en la formación inicial sería

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 38

muy importante que se incorporara más claramente como parte del perfil de salida de los estudiantes de grado y del máster esa capacidad de investigación, no solamente porque algunos de ellos a lo mejor se dedican a la investigación universitaria, sino porque la mayor parte de ellos pueden tener experiencia de investigación sobre su propia práctica. Hay varios modelos para esto: la investigación-acción, la *lesson study*, de muchísimo éxito en Japón, en Singapur, en Canadá y en otros países, y los círculos de aprendizaje basados en la observación de la propia práctica. Hay muchas experiencias que se podrían incorporar también, por ejemplo, en el prácticum para que este estuviera mucho más vinculado a que los propios estudiantes no solamente fueran a las escuelas, sino que además reflexionaran, observaran e investigaran sobre la propia práctica. Creo que eso está en el tejado de las facultades de educación y que los decanos de las facultades de educación tienen que abordarlo, y sé de buena tinta, por aquellos que conozco, que es un tema que preocupa y que probablemente estarán abordándolo.

Con respecto a la autonomía de los centros, apunto en mi debe de mi exposición que la autonomía de los centros, como recogen, además, los artículos principales de la ley y las leyes anteriores, tiene que llevar aparejada una rendición de cuentas de esa autonomía —y yo creo que la que marcan las leyes es adecuada— como es tener un cierto margen para decidir horarios, para colocar asignaturas en un lugar u otro y para tener una cierta optatividad para poder, como decían algunos de ustedes, adecuarse al contexto. Esa rendición de cuentas tiene que estar basada en algo, en algún proceso de evaluación de lo que se está haciendo, y para eso los equipos docentes y directivos y los claustros tienen que tener tiempo, espacio mental, recursos y procedimientos para poder hacer ese proceso de evaluación y de rendición de cuentas. Para eso necesitamos juntarnos, colaborar entre nosotros, observar lo que hacemos, evidenciarlo, sistematizarlo y transferirlo. Todo ese proceso, que es el proceso de producción de conocimiento, lleva su tiempo y su dedicación y necesita también un reconocimiento. Creo que uno de los elementos clave para ese 'reilusionamiento' pedagógico del que el señor Meijón hablaba tiene que ver fundamentalmente con cuestiones de este tipo. Es decir, que los centros educativos puedan recibir incentivos en forma de, por supuesto, apoyo económico, que a veces hace falta, pero también recursos y reconocimiento de esa autonomía. Tenemos toda una red de centros de formación del profesorado con muchos asesores pedagógicos que podrían hacer un trabajo de asesoría pedagógica mucho mayor, más fino y mucho más vinculado a estos procesos que meramente el hecho de levantar acta. Sé también de buena tinta, porque hemos trabajado con muchos asesores, que una de sus penas es la cantidad de tiempo que dedican a justificar burocráticamente todos los cursos de formación que se hacen y que apenas les deja espacio para su tarea de asesores pedagógicos. Por tanto, ese reconocimiento, esos incentivos, ese apoyo a los centros que están haciendo proyectos, etcétera, creo que puede ser un elemento de 'reilusionamiento'. Pero también les digo que, al menos, en las escuelas que yo he conocido durante estos años y que he visitado, que no son pocas, veo que hay muchas profesoras y muchos profesores ilusionados con su trabajo y que es muy difícil explicar las mejoras y los avances de nuestro sistema educativo en estos años si no es por el trabajo de todos esos docentes, muchos de ellos en situaciones de dificultad y de falta de recursos.

Desde luego, nos parece que las veinticuatro propuestas para la profesión docente —que es el documento al que hemos tenido acceso desde el ministerio como, diríamos, punto de partida para una reflexión sobre un estatuto profesional docente que module esos elementos laborales y de cultura profesional— son, por el momento, algo vagas y van acompañadas de poca concreción. Probablemente, también les falta una parte de priorizar por dónde hay que empezar. Todas estas cuestiones son sistémicas y hay que identificar bien los nodos, aquello que tocas y que sabes que lo va a mover todo. Pero sí creemos que es necesario —y, quizás, a lo mejor, es el siguiente paso legislativo que hay que dar— centrar esta cuestión de la carrera profesional docente y del desarrollo profesional docente y establecer también categorías del profesorado. Hay profesores que quieren estar en su aula, pero hay otros profesores que quieren estar en su aula y quieren enseñar a otros profesores y esa es otra manera de desarrollar una carrera profesional; hay profesores que, además, se sienten especialmente vinculados a liderar equipos y quieren ser, más bien, parte del equipo directivo, y hay docentes que pueden pasar, más bien, a la asesoría técnica en las administraciones. Pues todo eso se puede articular y estructurar de una manera evaluada y evaluable. A nosotros nos gustaría que, en el futuro próximo, esto fuera una parte central de la agenda de la política educativa.

Quiero terminar, simplemente, diciendo que, cuando le oí hablar de los movimientos de renovación pedagógica, recuerdo que la primera reunión que tuve cuando estábamos poniendo en marcha la Fundación Promaestro fue con Jaime Balaguer, que era en ese momento el presidente de los Movimientos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 665

10 de mayo de 2022

Pág. 39

de Renovación Pedagógica, y con la presidenta de la Asociación Rosa Sensat, y, realmente, fue muy bonito hablar con ellos por la impresión de recibir un cierto testigo y una cierta herencia de esos movimientos. Hay muchísimos, muchísimos, espacios de intercambio profesional entre los docentes y muchísimos lugares vinculados ahora también a áreas de especialidad, vinculados a etapas, vinculados a intereses y vinculados a finalidades educativas, en los que están pasando muchas cosas y en donde, en realidad, finalmente se está cocinando la innovación educativa. Se está cocinando mucho más en esos espacios que en los espacios muy alejados de la práctica educativa.

Fíjense, si les preguntan a los docentes —nosotros lo hemos hecho en relación con un conjunto de entidades con las que nos reunimos, que se llama REDE, y donde tratamos de lograr también consensos entre nosotros para trasladarlos a la opinión pública—, generalmente dicen que se sienten reconocidos socialmente, pero que no se sienten reconocidos por el sistema educativo. Es *ad intra* del sistema donde los profesores advierten esa falta de reconocimiento. Entonces, en ese sentido creo que —y ya con esto termino— es el sistema educativo el que tiene que dar respuesta a esa falta de reconocimiento en este momento, y, por supuesto, eso pasa por algunas acciones normativas como de las que hemos estado hablando aquí, pero también pasa —empezaba por aquí y termino por aquí— por que podamos tener una deliberación pública y una discusión pública sobre educación en este país de una mayor calidad. Nuestra organización y otras organizaciones están por la labor de que esa deliberación pública sea de mayor calidad, porque creemos que también hablar bien de educación en la deliberación pública es una manera de reconocer el trabajo de los profesores.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, Jorge Úbeda, director general de la Fundación Promaestro, por su comparecencia.

El señor **DIRECTOR GENERAL DE LA FUNDACIÓN PROMAESTRO** (Úbeda Gómez): Gracias a todos ustedes.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, también, a sus señorías, porque nos hemos alargado un poquito y les he acortado el tiempo previo a la sesión plenaria.

Muchísimas gracias a todos por su asistencia, y, sobre todo, a nuestro último compareciente por su dedicación en esta última hora de nuestra sesión.

Eran las dos y cinco minutos de la tarde.