



**COMPARECENCIA EN EL SENADO.
MESA PARA EL PACTO EDUCATIVO.
5 DE MARZO DE 2018.**

Juan Carlos San Pedro Veledo.
Presidente de la Conferencia Nacional de Decanos y Decanas de Educación.

Señorías, como responsables de orientar y de contextualizar territorialmente las políticas y la identidad educativa de este país, quisiera comenzar mi intervención agradeciéndoles que hayan tenido a bien recibirnos hoy y que hayan accedido a escuchar de primera mano nuestras propuestas.

Las escuelas y los institutos del siglo XXI son muy diferentes a las que hemos vivido como estudiantes en otras épocas. La velocidad a la que evoluciona la sociedad actual es vertiginosa y las necesidades formativas de sus ciudadanos son extremadamente dinámicas. Para hacer frente a la internacionalización, a la incorporación de los avances tecnológicos, a la necesidad de dar valor a lo singular, a la diversidad, a la multiculturalidad... es necesaria la participación de innumerables agentes: familiares, políticos, sociales, académicos, institucionales...

En las Facultades de Educación se miman las semillas que todos esperamos acaben germinando un día en el sistema educativo. Hemos abordado ese cultivo lo mejor que hemos sabido y podido, en épocas muy difíciles y complicadas y estamos sinceramente comprometidos en una tarea en la que forzosamente, necesitamos que ustedes participen, acierten y acuerden. Si entre todos llegáramos a plantear y enfocar un modelo consecuente y consensuado de desarrollo profesional docente para el Profesorado de este país podríamos estar después en disposición de abordar con plenas garantías aquellas cuestiones que nos ocupan y preocupan. Mientras ese desarrollo profesional no esté rigurosamente planificado, podremos hablar de inversiones, de objetivos y de planes a cualquier plazo pero la realidad nos demostrará tozudamente que seguirá faltándonos el cómplice fundamental, el único instrumento que al final puede llevarlo a cabo: El Profesorado.

Quiero que por un momento se sitúen ustedes mentalmente en la unidad de oncología o de grandes quemados de uno de nuestros magníficos hospitales. En esa imagen que ahora tienen en sus cabezas estarán presentes sin duda los pacientes y la complejidad de sus dolencias, estarán también los facultativos y toda la comunidad de profesionales que interviene en los procesos de atención. ¿Qué papel desarrolla en esa imagen mental los estudiantes de grado? ¿Donde encajan ellos y sus necesidades de formación? ¿Qué papel desarrollan los médicos en Prácticas? ¿Qué estrategias de formación desarrollaremos para que los equipos se coordinen y se actualicen? ¿Qué papel juega en ese todo ese entramado la innovación, la investigación, la organización, los recursos? ¿Cómo se articularán los obligatorios protocolos de actuación con el margen de discrecionalidad y con la responsabilidad última y personal de los profesionales al cargo?

Esa imagen compleja que ahora tienen en sus mentes es dinámica, flexible y a la vez asombrosamente acompasada... dista mucho de ser perfecta pero intenta conjugar todos esos aspectos en una respuesta que nosotros, de forma crítica pero constructiva y desde luego no automática, queremos trasladar al ámbito educativo.

Hace unos años, allá por el 2011, comenzaron a rodar en nuestros centros las titulaciones del plan Bolonia. Estos títulos constituían un hito largamente perseguido en el campo educativo. Los estudios de Magisterio adquirían finalmente el nivel académico del resto de titulaciones y el eterno y obsoleto CAP se veía al fin sustituido por un título oficial de Máster universitario habilitante, rigurosamente planteado y debidamente verificado.

El diseño de estos planes de estudio fue un proceso largo y complejo en el que al final se llegaron a equilibrar, al menos sobre el papel, planteamientos e intereses muy diversos en un ejercicio de consenso que, como todos los que salen bien, no deja una completa satisfacción o insatisfacción en ninguna de las partes.

Ya desde el principio de ese camino -apenas dos años de andadura- nos encontramos con cuestionamientos profundos respecto aquello que aún estábamos intentando poner en pie. Les rogamos entonces a sus homólogos el lapso de tiempo necesario para consolidar la implementación de los títulos y poder valorar en perspectiva y rigurosamente el proceso a fin de plantear de forma adecuada las propuestas de mejora. Hoy, con esta comparecencia, intentamos cumplir con parte de ese cometido.

Es un hecho constatable y fundamental en este debate que son muy pocos los egresados de los nuevos grados de Magisterio y del Máster de Secundaria los que han tenido la oportunidad de llegar a ocupar su lugar en el sistema educativo. Sin datos fiables que demuestren el posible fracaso de un modelo que por otra parte ha costado tanto construir, nos hemos encontrado con críticas sostenidas en percepciones y en opiniones ausentes del debido rigor científico a la vez que observamos con preocupación el intento de dar una vez más todo por superado abogando por planteamientos poco concretados, escasamente justificados y contrarios incluso a las aportaciones de conocimiento científico educativo.

Creo que no van a sorprenderse si les digo que las familias académicas que cohabitan en nuestras Facultades, al igual que ustedes, no se llevan tan bien como debiera esperarse. Las tensiones existentes entre los contenidos disciplinares, las didácticas específicas, la pedagogía, la psicología y la sociología, entre otras áreas, son continuas y nos han mantenido enfrascados en multitud de emboscadas académicas, esperando, como ustedes esperan cada cita electoral, la ventana de oportunidad y de mejora del status académico que ofrece a cada área de conocimiento una nueva reforma de planes de estudios. Como Decanos y Decanas, independientemente de nuestra disciplina de referencia, estamos obligados a tener una visión global de nuestras Facultades y a desarrollar una acción de gobierno que intente integrar toda la diversidad de ámbitos científicos, necesidades e intereses presentes en nuestros centros. Es esa experiencia la que nos sirve de base para plantearles que este país necesita un marco educativo que fundamente sus potencialidades en esa diversidad, que sea riguroso, estable y adaptativo y que ofrezca un modelo de desarrollo profesional docente planteado como un instrumento clave de cambio, de innovación y de mejora de todo el sistema.

Hace seis años que despegamos hacia esta cita, sin apenas certezas de que al final pudiera llegar a materializarse y sabiendo -en mitad de una época de racionamiento-, que

solo contaríamos con la gasolina justa para el viaje de ida. Fortalecimos consensos y analizamos títulos y prácticas discriminando puntos débiles y fuertes y llegamos a señalar, con la osadía o la valentía que antes nos había faltado, las cosas que forzosamente debían cambiar. Nos olvidamos de nuestros intereses de parte para construir un relato conjunto comprometido con una visión global de nuestra actividad.

Señorías, les estoy hablando hoy en nombre de la Conferencia Nacional de Decanos y Decanas de Educación, organización en la que están representados todos los centros públicos y privados que forman al Profesorado de este país. Hoy venimos aquí con una sola voz para trasladarles nuestro análisis, nuestras propuestas y nuestro acuerdo pleno. A la hora de superar nuestras debilidades, tabúes y líneas rojas hemos echado mano de nuestro compromiso con la educación y del conocimiento sobre lo que veníamos haciendo y sobre todo, de la firme convicción de que en el consenso y en la visión de estado se encuentra la clave para hacer avanzar este país.

En 2015, la Asociación Nacional de Estudiantes de Educación (CESED), que representa a unos 160.000 futuros aspirantes a la condición de docentes, educadores y educadoras de este país, llamó a nuestra puerta y nos ofreció compartir el resultado de un trabajo colaborativo que habían desarrollado y en el que definían un nuevo modelo de acceso a la profesión. Aquellos estudiantes cuya competencia estaba siendo cruelmente cuestionada y vilipendiada en los medios de comunicación y cuya formación alguno de los comparecientes previos en la sub-comisión del Congreso por el Pacto Educativo ha adjetivado de floja, proponían unas nuevas reglas de juego y solicitaban un proceso de selección riguroso y exigente asociado a un modelo de inducción docente progresivo, formativo, tutelado y evaluado.

A esos estudiantes cuya presidenta me acompaña hoy aquí, debemos el corazón de nuestra propuesta, alrededor de su planteamiento todas nuestras consideraciones tomaron un sentido pleno y pudimos articular un relato que esperamos les ayude a la hora de lograr el pacto que persiguen.

La mayoría de todos nosotros creemos posible un nuevo tipo de cultura docente en la que mimemos con todo el rigor que requiere y durante todo el trayecto, el desarrollo profesional del Profesorado, desde el momento en el que entra en nuestras Facultades hasta el día en el que se jubila. Hablamos de un proceso continuo, articulado y coherente. Es completamente necesario alinear de forma sistémica y consecuente la formación inicial, la fase de inducción y de acceso a la profesión docente y el proceso de formación continua.

Si ustedes empiezan por definir los detalles de ese proceso les auguro que jamás llegarán a un acuerdo. Gobiernos con mayorías holgadas lo han intentado y nunca lo han conseguido. Si quieren establecer un enmarque duradero para ese pacto que este país anhela y necesita deben empezar por acordar un encuadre y una composición general. Si nos empeñáramos en comenzar por la definición de un examen o por la denominación del sistema acabaríamos protagonizando un ejercicio de encastillamiento del que a duras penas nosotros hemos conseguido escapar.

Lo que aquí les presentamos es una propuesta de base que, después de mantener interlocuciones con sus grupos parlamentarios y haberla trasladado a todas las administraciones educativas autonómicas, consideramos podría ser asumida e implementada desde este mismo momento. Su pilotaje, desarrollo y consolidación nos permitiría contar además con un periodo de transición respetuoso con las estructuras

educativas actuales permitiendo abordar el cambio sin entrar en conflicto directo con la realidad.

Hemos dicho que la sociedad nos mira con anhelo pero también, y a ustedes les consta, con un profundo temor ante la expectativa de una nueva revolución “ideal” que agrade a dos o tres legislaturas la llegada de las soluciones a las aulas.

Al concretar esta propuesta y llevarla a la práctica se pueden cometer errores y tenemos que tener en cuenta que esa posibilidad es siempre inherente a la innovación. Podemos definir y planificar un instrumento de acceso a nuestras facultades o a la profesión docente y luego darnos cuenta de que es perfectible o que no cumple con las necesidades previstas y que necesita ajustes. Las recientes experiencias catalanas a este respecto, nos indican que con toda probabilidad eso va a ser inevitable pero, esos ajustes, no invalidarán la propuesta global si esta está acordada y si mayoritariamente nos identificamos con su propósito principal: formar y seleccionar adecuadamente al Profesorado.

Probablemente, los expertos más capacitados y solventes en cada uno de los aspectos a tratar estén en nuestras Facultades y en los centros educativos (algunos de ellos han pasado ya por la sub-comisión y han hecho aportaciones muy relevantes sobre las que no vamos a abundar), pero, independientemente de lo que allí se haya dicho y de aquello que ustedes consigan llegar a considerar, el protagonista principal de todo este entramado será siempre el Profesorado, el mismo que interpretará siempre y en última instancia el guión de lo que ha sido es y será la Educación de este País. Un dicho entre los músicos señala que una vez esta acabada la partitura empieza verdaderamente el problema, el de interpretarla.

Hablemos pues de música, de intérpretes y sobre todo, hablemos de cómo seleccionarlos.

¿Para que los hemos formado todos estos años? ¿Para someterse a una prueba de nivel de conocimientos teóricos disciplinares o didácticos pre-programados completamente desvinculados de la práctica educativa y de las competencias profesionales que un docente tiene que desarrollar en todos y cada uno de los días de su carrera? ¿Han repasado sus señorías alguno de los exámenes de nuestras oposiciones a cualquiera de los cuerpos de los niveles de Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria o Bachillerato?

¿Los tribunales? ¿Estamos todos plenamente actualizados y capacitados para evaluar la labor y la competencia docente de un compañero? ¿Alguien que no ha demostrado actualización ninguna en veinte años de profesión puede evaluar adecuadamente a un egresado reciente? ¿Es un bombo con las iniciales de nuestros apellidos un sistema adecuado de configuración de un tribunal? O sencillamente contamos únicamente con un sistema de criba, un baile de los malditos en el que solo pueden llegar unos pocos a un ejercicio final al que ilustrativamente todos denominamos “encerrona”.

Hemos configurado nuestras plantillas docentes de este modo durante décadas, siendo conscientes además de todas sus debilidades e incoherencias. Necesitamos imperiosamente un sistema de acceso que garantice una evaluación adecuada de las competencias docentes y en tanto que entendemos que muchas de ellas son adaptativas y que el contexto en el que se desarrollan es siempre fundamental, les proponemos que, como nuestros estudiantes han solicitado, optemos por un procedimiento de acceso formativo, secuencial, pautado, tutelado y progresivo.

Un apéndice se opera de forma muy parecida aquí, en Asturias o en el País Vasco. Los tratamientos postoperatorios no serán muy diferentes en Sevilla, Cáceres o Valencia y sin embargo, lo que funciona en 2º A en el instituto más próximo puede necesitar cambios para aplicarse en 2º C y ser radicalmente diferente a lo que se necesitaría en un colegio de concentración en una zona rural o en un centro con una alta tasa de inmigración. La diversidad individual, contextual y territorial es parte de nuestro sistema educativo y además, es una cualidad enormemente positiva para este Señorías. La diversidad, eso lo sabemos muy bien en Educación, enriquece siempre. Abordemos la diversidad mirando hacia delante con rigor y sin oportunismos que pongan en peligro ni la paz social ni los logros conseguidos en este país después de cuatro décadas de democracia. Abordémosla desde la oportunidad que brinda nuestra propia diversidad, la suya, la nuestra y la de cada uno de los docentes de este país, abordémosla con la generosidad y con el necesario respeto a las diferentes identidades e imaginarios, basándonos en un principio de equidad y de solidaridad que nos oriente en el complejo tiempo que nos ha tocado vivir.

Volvamos a aquella unidad de quemados del principio de mi intervención. La Conferencia de Decanos de medicina nos advirtió de las bondades pero también de las perversiones de su modelo a fin de que no cometiésemos sus mismos errores. A partir del tercer curso de la carrera, los estudiantes de medicina se dedican ya por completo a preparar el examen MIR y, conscientes de la importancia de esa prueba, dejan de lado el trabajo competencial que desarrollan en sus estudios para concentrarse en la preparación de exámenes tipo test en infinidad de academias que mantienen con todo ello un pingüe negocio.

Actualmente, las cifras de estudiantes de Magisterio y del Máster de Profesorado de Secundaria son absolutamente desorbitadas. A pesar de la paulatina y voluntaria reducción acometida en los últimos años, los estudiantes suman alrededor de 140.000 (120.000 en Infantil y primaria y casi 24.000 en secundaria). Estamos trabajando “a granel” con un “género” sensible que debiera ser tratado al detalle y cuidado en extremo. Con este estado de cosas, obligándonos a cocinar para bodas y banquetes multitudinarios y tras comprobar que en el último concurso educativo “no nos han dado las tres estrellas Michelin”, se pretende cerrar el restaurante. Consideramos que esta es una situación surrealista e injusta para con nuestros estudiantes y para un Profesorado que ha llevado a cabo su labor en el peor de los escenarios económicos y académicos imaginable.

Les proponemos un primer punto de acuerdo, si consideran que la formación inicial de los docentes debe ser capaz de atender a las nuevas exigencias sociales y metodológicas planifiquen racionalmente junto con las Comunidades Autónomas la oferta educativa de nuestros centros, tanto públicos como privados. Las actuales cifras no nos permiten actuar de una forma eficaz y nos impiden desarrollar las competencias profesionales que una sociedad tan compleja como la actual requiere. Para ello, proponemos que se trabaje en la definición de unos criterios específicos de entrada a los estudios en los que por supuesto se tenga en cuenta el expediente académico, pero que además, se tengan en cuenta competencias básicas emocionales y actitudinales, y en los que se valoren actividades desarrolladas en el tejido social como por ejemplo el voluntariado o las actividades de aprendizaje-servicio que afortunadamente proliferan en los centros educativos. Países de referencia que todos tenemos en mente plantan de esta forma compleja una selección que no es en absoluto fácil.

Esa reducción de número de plazas en nuestra oferta no debe servir para aumentar otras, públicas o privadas, orientadas al mero negocio. En este planteamiento de futuro no debe

haber una vía exigente conviviendo con otra más fácil o “popular”, evitemos títulos de primera y títulos de segunda equiparados legalmente y que después deban ser seleccionados a través de un examen que cometa los mismos errores apuntados en el MIR de medicina. Si de verdad queremos mejorar las cosas no caben experiencias de aprovechamiento e inflación que acaben debilitando nuevamente la credibilidad de nuestras instituciones y de nuestros títulos.

A partir de un número de matrícula más racional, proponemos a su vez aumentar el coeficiente de experimentalidad de nuestros títulos hasta equiparlos a los estudios de Ciencias de la Salud, ingenierías, Bellas Artes, etc... Es del todo inasumible seguir trabajando en aulas masificadas, con grupos tan grandes que no permiten hacer un seguimiento individualizado ni experimentar con metodologías y recursos innovadores.

Actualmente, la formación de docentes se desarrolla en la mayoría de casos con grupos teóricos de más de 100 estudiantes y en las Prácticas, con entre 26 y 60. Mejorar el grado de experimentalidad aprovechando el actual tamaño de nuestros cuadros docentes nos permitiría abordar planteamientos metodológicos más efectivos y personalizados. Podríamos simular, ejercitar y desarrollar las competencias prácticas necesarias para la puesta en marcha de técnicas, metodologías y modelos de enseñanza individualizados, activos y colaborativos hoy completamente inviables en nuestras Facultades y absolutamente necesarios antes de poder enviar a los estudiantes a los centros educativos.

Nos referimos entre otros a los conocimientos y destrezas necesarias para planificar y diseñar situaciones de enseñanza en los diferentes ámbitos curriculares, tutelar, evaluar formativamente, diagnosticar dificultades de aprendizaje, abordar y resolver conflictos, desarrollar una práctica reflexiva, diseñar materiales didácticos adaptados al individuo, grupo y contexto que nos liberen de la dependencia del sacrosanto libro de texto... Nos referimos también a introducir adecuadamente las tecnologías en el aula, a organizar y a gestionar adecuadamente dinámicas de grupo, a experimentar actividades creativas, a desarrollar competencias transversales, a trabajar coordinada y cooperativamente...

Llegamos entonces al meollo de toda nuestra propuesta, la existencia de unidades de intervención situadas en el contexto real: la dinamización de Centros Educativos de referencia en los que puedan llevarse a cabo experiencias formativas de investigación e innovación educativa con las que poder conectar y contextualizar así nuestra la labor docente, la innovación, la investigación educativa aplicada, así como el aprendizaje práctico de nuestros estudiantes, estamos hablando en primer término de conectar el eje transversal alrededor del cual giran nuestros títulos con esos centros de referencia. El Prácticum.

Esta materia cuyo aumento y consolidación había sido nuestra principal aspiración y que en la actualidad, ocupa al menos el 25% de los créditos de los planes de estudio, presenta sin embargo un deterioro estructural manifiesto. Y para eso hay dos motivos fundamentales:

- por un lado el excesivo número de Estudiantes apuntado, una cifra que difícilmente puede ser absorbida por el sistema y que no permite una selección adecuada, ni de centros ni de tutores, una cifra que nos impide conectar debidamente la formación con aquellas experiencias que entre todos podemos considerar de referencia;

- por otro, las políticas de organización académica desarrolladas por muchas Universidades en las que apenas se reconoce un carácter formativo al asignar solamente 40 minutos a cada tutor universitario por cada estudiante tutelado durante todo un semestre, haciendo completamente inviable el seguimiento y acompañamiento del alumnado, la coordinación con los tutores y con los centros, la supervisión de las actividades, la evaluación del proceso y el control de las contingencias... Párense a pensar por un instante en las cifras que les he dado de alumnado en nuestros centros y espolvoréenlas como pimienta molida en los diferentes contextos socialmente sensibles que componen nuestro sistema educativo. Si se me permite la expresión, llevamos mucho tiempo jugando con auténtica dinamita. La apuesta más importante sobre el papel de la implantación de los planes, la formación práctica tutelada en un contexto real está siendo absolutamente desaprovechada y dista mucho de cumplir con los importantes objetivos que le habíamos asignado. No hay por otra parte nada que inventar, la interacción teoría práctica, la coevaluación por los profesionales de los centros, la colaboración de los supervisores universitarios con los de los centros, la experimentación tutelada... todo eso será posible si dotamos de las condiciones necesarias a aquello que ya está regulado e incorporado a nuestros planes de estudios. Mejoremos cualitativamente el Practicum que tenemos y no cometamos el error de creer que añadiendo “un poco más de lo mismo” daremos con la solución.

Los convenios marco que regulan ese Practicum pueden y deben mejorarse. Actualmente, en el amplio abanico que ofrece la realidad autonómica y universitaria, encontramos experiencias de colaboración institucional comprometida y continuada conviviendo con otras en las que hay una ausencia flagrante de regulación. A algunos estudiantes se les tutela y supervisa en un mapa de centros planificado mientras que otros se ven obligados a buscarse acomodo en un peregrinaje completamente deshonesto para un sistema como el nuestro.

Los centros y el Profesorado que reciben a nuestros estudiantes no tienen suficientes incentivos ni un adecuado reconocimiento para esa labor formativa y existen claras situaciones de discriminación: en algunos casos hay reconocimientos en créditos de formación, en otras aportación económica, en muchas ninguna contraprestación...

La negativa de las Universidades -queremos pensar que por razones exclusivamente económicas- a reconocer en sus normativas académicas el carácter formativo y singular del Practicum de Magisterio y Secundaria negándole un tratamiento equivalente al de las Prácticas clínicas de Ciencias de la Salud resulta difícil de entender y las convierte de facto en prácticas externas pre-profesionales similares a las de otros títulos no habilitantes.

En este Practicum, en su adecuación, dinamización y replanteamiento, tendremos una prueba fiable del posible éxito de las iniciativas relacionadas con el anunciado MIR educativo. Si no somos capaces de implementar adecuadamente esas Prácticas en los términos expuestos, no podemos estar seguros de que seremos capaces de afrontar algo que será aún más complejo. En cambio, si llegáramos a dar solución a esta cuestión tendremos ya medio resuelto el siguiente paso, el adecuado tratamiento del acceso a la profesión docente.

En este último año la colaboración entre las Facultades y las Administraciones Autonómicas se ha intensificado considerablemente. Se están ya desarrollando a nivel autonómico en Cataluña, Galicia, País Vasco, Asturias, Castilla León y probablemente también en otras comunidades, trabajos en los que se han revisado los convenios de

Prácticas para alinearlos con las competencias docentes, se han encargado estudios de impacto respecto a las medidas implementadas y se han propuesto experiencias en centros vinculadas a proyectos europeos que pueden reforzar enormemente la formación inicial. Este marco de colaboración institucional entre las autonomías y Facultades ofrece grandes posibilidades a la hora de abordar los aspectos más críticos del futuro sistema de acceso a la profesión docente como por ejemplo: la selección de centros y tutores, la supervisión del desempeño, el desarrollo de herramientas tecnológicas para la colaboración y el seguimiento...

Estamos enunciando mejoras en los centros educativos pero también en nuestras Facultades deben cambiar algunas cosas. El índice de interinidad es escandaloso en las áreas relacionadas con la Educación (primeras en este infortunado ranking universitario). Hay un abuso claro de la figura de asociado para cubrir necesidades estructurales y aunque la mayoría de estos profesionales sean docentes, inspectores, directores, orientadores de los niveles obligatorios y profesionales en ejercicio, el marco actual no les está ofreciendo ni un encaje adecuado ni la necesaria y obligada compatibilidad. Tras una jornada completa en un colegio o un instituto, añaden otra media jornada en la universidad y eso es algo completamente excesivo. La figura de Profesor Asociado de Ciencias de la Salud (PACS) nos parece idónea para abordar la problemática del Practicum y la de algunas materias muy especializadas de nuestros títulos ya que les permitiría desarrollar la docencia mayoritariamente en el puesto de trabajo.

De igual forma, solicitamos que se explore la creación de la figura de profesor vinculado en Educación recogiendo para ello los términos que ya existen en la formación de los profesionales de Ciencias de la Salud lo que permitiría a su vez dotar al sistema de una pieza clave de conexión académica, científica y profesional entre las Facultades y los centros educativos de referencia a los que ya hemos hecho alusión.

Esa incorporación de profesionales a la formación inicial debe complementarse con que las actividades de los docentes universitarios, tanto en investigación como en docencia, estén mucho más conectadas con la realidad del contexto educativo. Para dar cumplimiento a ese requerimiento se necesitan cambios estructurales en las políticas de acreditación en ANECA y CNEAI del Profesorado Universitario de las Áreas de Educación. La situación actual en la que, la transferencia de conocimiento no se considera un mérito relevante en nuestro campo, pone en riesgo la viabilidad y el futuro de nuestros equipos de investigación e impide el desarrollo de una carrera profesional universitaria vinculada a la innovación metodológica y el abordaje de los problemas educativos.

Un Profesorado universitario precario o centrado en aquellas cuestiones “académicamente” mejor valoradas y que deje a un lado la intervención y la colaboración con el contexto educativo real es una vía de agua notable para todo el sistema. Necesitamos el establecimiento de un campo propio y específico de evaluación y una reorientación de los criterios de acreditación que dirija los esfuerzos de innovación y de investigación hacia aquellas problemáticas más acuciantes.

Y una vez planteadas todas estas cuestiones, llegamos al nudo gordiano de este discurso, el acceso a la profesión docente para la que planteamos: “Recuperar el carácter formativo de la etapa de inducción profesional, la consolidación de las competencias adquiridas en la formación inicial y el recurso al conocimiento profesional experto y a la experimentación guiada”

El actual sistema de selección no permite un proceso gradual, guiado y supervisado de inducción, la asunción progresiva de responsabilidades y la consolidación de conocimientos y destrezas, -siendo notoria además-, la falta de regulación en la selección del Profesorado de los centros concertados sostenidos con fondos públicos. Estas fueron algunas de las principales conclusiones del monográfico de la Conferencia celebrado en Santiago en el 2017 con la participación de cinco administraciones educativas de diferentes signos políticos. El acuerdo logrado en aquellas jornadas fue precisamente la base de la propuesta que hoy les traemos y que contempla un proceso que nosotros denominamos sistema APD (Acceso a la Profesión Docente) tanto para los niveles de Infantil y Primaria como para los de secundaria que justificamos por las siguientes razones:

- El proceso de selección debe estar vinculado a la práctica en contextos reales.
- Los primeros años de ejercicio profesional son determinantes en la configuración de la cultura profesional y en la consolidación de las actitudes y de las habilidades docentes.
- Es necesaria la aportación de un conocimiento profesional experimentado que sirva de referencia al Profesorado novel.
- Es conveniente vincular este proceso de inducción tutelada con la participación en procesos de innovación-experimentación-investigación que deben estar planteados de forma solvente y además, deben contar con la participación del Profesorado experimentado y del Profesorado especialista en los diferentes ámbitos de las ciencias de la Educación.

Las características de este sistema de acceso serían las siguientes:

- Planteamiento equivalente en todos los niveles educativos.
- Ser posterior a la adquisición de las atribuciones profesionales del grado en Magisterio y del Máster en el caso de Secundaria, Bachillerato y formación profesional.
- Ser un procedimiento articulado, consensuado y coordinado con las Comunidades Autónomas.
- El número de plazas debe estar vinculado a las posibilidades de absorción por parte del sistema educativo público y privado-concertado.
- Proponemos una duración de dos años y una contratación laboral similar en términos a la de los MIR de Medicina.
- Tendría que llevarse a cabo en centros de referencia, una red de centros públicos singulares y comprometidos con la formación e inducción del Profesorado
- Deberían definirse criterios rigurosos en la acreditación de los tutores académicos (universitarios) y los tutores profesionales (centros).
- El proceso debería desembocar en la acreditación de aquellos docentes que superen un proceso de evaluación continua y formativa y habilitar para la plena competencia para el ejercicio docente y la función pública.
- El acceso a la oferta pública de empleo debería estar lo suficientemente bien dimensionada como para no requerir un posterior ejercicio de concurso oposición pero en cualquier caso, el sistema de acceso debería servir para ordenar tanto la oferta como la demanda.

Las implicaciones o aspectos que habría que definir de forma consensuada serían los siguientes:

- Un perfil de competencias profesionales bien alineado en la formación inicial, el APD y en la formación permanente.
- Un programa formativo dual (coparticipado entre las Facultades de Educación y las administraciones), individualizado, de alta calidad y nivel de experimentación e innovación, centrado en la consolidación de las competencias profesionales docentes y en las competencias transversales y actitudes profesionales clave.
- Una red de centros de referencia y de tutores académicos y profesionales.
- Un sistema de articulación del papel desempeñado por los tutores, los centros de referencia y las Facultades de Educación.
- Un sistema de acceso concretado en competencias-conocimientos, peso del expediente académico y procedimiento de aplicación.
- Un compromiso de las administraciones públicas para el desarrollo de un sistema de oferta pública de empleo estable, dinámico y bien dimensionado del Profesorado que tenga en cuenta la planificación de las necesidades y el relevo generacional.
- Dimensionar la situación actual del profesorado interino articulando vías transitorias de estabilización para dar respuesta a las necesidades de Profesorado existentes.
- Un periodo de transición suficiente que evite las fricciones entre el APD y el sistema actual y que permita reducir las bolsas de interinidad y también de tiempo a los centros concertados a ajustarse al sistema al renovar sus plantillas.

El resultado de todo ello sería un esquema profesional radicalmente diferente en su potencialidad al actual, además de lo que supondría para la formación de los docentes, la introducción de ese Profesorado en formación que acompañaría y apoyaría de forma tutelada las dinámicas de aula no debería conllevar la sustitución de ningún docente y sin duda cambiaría para siempre y a nuestro juicio para bien, la organización y las actividades en las aulas. Las posibilidades que se generan a la hora de atender la diversidad o a la hora de implementar metodologías complejas con dos y tres docentes en el mismo aula están suficientemente referenciadas en la literatura pedagógica como para no tener argumentar mucho más a este respecto.

En este planteamiento sistémico todos los protagonistas estarían situados y articulados alrededor de ese centro de referencia, pero las exigencias y cambios no deberían terminar ahí. Por muy perfecta que sea la partitura la música es otra cosa y las unidades y equipos de intervención requerirán de una organización adaptativa, de una estructura compleja pero flexible y sobre todo, de unos programas de actualización y de mejora sólidos que les permitan dar respuesta a las cambiantes contingencias de su cometido.

Si abordamos esa actualización como algo dinámico y participado por todos los agentes involucrados lograríamos consolidar el marco referencial de competencias alrededor del cual giraría la identidad educativa de nuestro país. No piensen en la estructura final, en esos centros de referencia, como en algo estático. No es una cuestión de una palabra o de unas siglas. Piensen en ese marco de referencia en términos similares a la Itaca de Kavafis, como un proceso, como un escenario cambiante que en realidad sea nuestro principal objetivo. Se trata en suma de articular nuestro papel en esa travesía, de definir los lugares y las funciones que vamos a poder ocupar y desarrollar en cubierta durante el viaje.

En nuestras Facultades tenemos mucho que aportar en la formación continua de los profesionales en ejercicio y, lejos de proponer un marco externo de aportación, solicitamos se nos tenga en cuenta a la hora de configurar esos equipos de referencia. Necesitamos, para nuestro propio perfeccionamiento, poder participar en el diagnóstico de

las necesidades de formación, participar en la definición de las iniciativas de innovación e investigación, ayudar a implementar y estar presentes en los programas que se desarrollen en el ámbito educativo y ser agentes activos en la determinación, implementación y evaluación de los planteamientos estratégicos y de las medidas a desarrollar.

Si la propia actualización del profesorado universitario se desliga de la del propio sistema educativo estaremos condenando cualquier planteamiento al fracaso. Tengan en cuenta que las Facultades de Educación forman parte de la solución y que, como toda vanguardia, están en el centro del problema no “son” el problema. No habría cosa peor a este respecto que llegar a sufrir el “fuego amigo”.

La Conferencia que tengo el honor de presidir y de representar hoy aquí es muy consciente del alcance de nuestras propuestas y del esfuerzo que va a implicar para todos su acometimiento y puesta en marcha. También del significado que tiene que las hagamos desde el acuerdo de todas las Facultades del país. Vean en nosotros y nosotras, profesorado y estudiantes, unos firmes aliados en sus aspiraciones y en cada una de las decisiones que vayan a tomar. No somos un agente de “parte” pero queremos y debemos formar parte de las soluciones que vayan a adoptarse. Nos ha costado mucho llegar hasta este día sobre todo de la forma en la que lo hemos hecho y les agradecemos enormemente habernos permitido hablar hoy aquí.

No hay formación sin evaluación y a la vez, no hay nada más formativo que la propia y continua evaluación.

No puede garantizarse la igualdad ni la equidad a costa de obviar el esfuerzo, pero tampoco ese esfuerzo será significativo si no se permite y reconoce para él la posibilidad de un desarrollo diverso y contextualizado.

Un sistema que cuente con todas esas cuestiones puede ser a la vez un sistema de calidad y un sistema equitativo. Un sistema que garantice una sociedad más tolerante e inclusiva y que base su desarrollo en el conocimiento y en la solidaridad. En el derecho y en la responsabilidad que otorga tenerlo.

Tengan en cuenta que toda tradición es el resultado de una suma infinita de pequeñas y de grandes innovaciones. Le toca a la política acertar en su aportación a esa suma teniendo muy en cuenta quienes somos, de dónde venimos y también hacia dónde queremos ir, pero sobre todo, teniendo en cuenta que la vida profesional y académica se nos va a ir a muchos en ese viaje.

Por favor, ayúdenos a conseguir que sea de verdad apasionante.

Muchas gracias por habernos escuchado y sobre todo, mucha suerte en su cometido,

Quedo a su disposición para aquellas cuestiones que quieran dirigirnos.