

SERENDIPIA Y ZEMBLANIA.

SERENDIPITY & ZEMBLANIA.

José M^a Lozano Salinas

Inspector de Educación.

Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Servicio de Inspección de la DAT Norte. Comunidad de Madrid.

Resumen.

Del análisis y valoración de la experiencia vivida durante el confinamiento y la repercusión que esa realidad ha tenido en la intervención docente se debe reflexionar y se deben sacar conclusiones para diseñar el futuro de nuestro sistema educativo.

Los detalles de los éxitos o fracasos vividos serán el mejor punto de partida para definir las prioridades generales que encaminen a nuestro sistema educativo hacia el éxito, sea cual sea el camino a recorrer. La Inspección de Educación, en el ejercicio de sus funciones de asesoramiento y supervisión deberá garantizar el derecho a la educación de todos los ciudadanos y la disminución de la brecha social.

Palabras clave: Sistema educativo, inspección de educación, 5802 organización escolar, intervención docente, análisis, 5801.06 evaluación, 5802 planificación.

http://reedes.org/wp-content/uploads/2014/06/codigos_unesco.pdf

Abstract

From the analysis and evaluation we experienced during the confinement and the impact that this reality has had in the teaching

intervention, we must reflect and draw conclusions for the design of the future of our educational system.

The details of successes and failures experienced will be the best starting point for the definition of the general priorities that guides our educational system to success, regardless the road we follow. The Education Inspection Service, carrying out their duties of counseling and supervision, must guarantee the right to education of all citizens and the decrease of the social gap.

Keywords: Educational system, education inspection service, 5802 School organization, teaching intervention, analysis, 5801.06 evaluation, 5802 planning.

SERENDIPIA Y ZEMBLANIA.

El diccionario de la Real Academia Española define la palabra serendipia como el hallazgo valioso que se produce de manera accidental o casual. La propia definición hace suponer la inexistencia del agente serendípico en tanto que uno no puede estar esperando esos hallazgos accidentales e inesperados: éstos se producen en el momento no esperado, o en términos castizos, "cuando menos te lo esperas", pero producen un efecto enriquecedor.

Pero ¿cuál sería la palabra que definiría unos hallazgos inesperados pero que son infortunados y que producen efectos desagradables, de pesar, tristeza o angustia? No es fácil encontrarla en nuestro rico diccionario, pero buceando en la red he encontrado los términos zemblania o zemblanimidad que, aunque no aparecen en el diccionario de la Real Academia Española, quieren definir un hallazgo desafortunado o desagradable y también un descubrimiento inevitable de lo que no se quiere saber.

Tenemos que rememorar las últimas semanas del mes de febrero del año pasado, y las primeras de marzo, para encontrarnos en una situación en la que nadie esperaba lo que iba a ocurrir y la realidad nos mostró un escenario inevitable y, de una manera inesperada nos produjo angustia, tristeza e incluso infortunio.

Pero también debemos mirar el horizonte con ojos positivos; debemos mostrar nuestra mejor vertiente resiliente que convirtió "la necesidad en virtud", que mostró el equilibrio en la ecuación existente entre los conocimientos, las habilidades y la Actitud (con mayúscula) de la que tanto habla Víctor Küppers. Esa fue mayoritariamente la respuesta de los centros educativos ante el tsunami pandémico que se nos vino encima.

Es emocionante recordar cómo la mayoría de los docentes, pues hay que hablar de las generalidades y evitar que unos simples arbustos nos oculten todo el bosque, hicieron un gran esfuerzo, mayoritariamente con medios propios, para dar continuidad al proceso educativo, para evitar la brecha educativa, entendida como "la desconexión (ruptura y quiebra) sufrida por algunos alumnos en el desarrollo normalizado de su proceso educativo como consecuencia de un factor externo" (en este caso como consecuencia del confinamiento producido por la situación de pandemia). Es, por supuesto, más de lo que se puede considerar como brecha digital, pues las herramientas tecnológicas son meros instrumentos en un proceso mucho más vasto e integral.

Si echamos la vista atrás podemos señalar aquellos aspectos más relevantes de la reacción de los centros. Como lluvia de ideas, voy a exponer algunos de los hechos que más me llamaron la atención.

El 11 de marzo los centros educativos de la Comunidad de Madrid iniciaron su intervención sobre los alumnos en la modalidad de "educación a distancia" y "on-line"; tuvieron un solo día desde la publicación de la Orden 338/2020 de 9 de marzo, de la Consejería de Sanidad, por la que se

adoptaban medidas preventivas y recomendaciones de salud pública en la Comunidad de Madrid como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19) (BOCM de 10 de marzo). Tres días después vendría la declaración del estado de alarma por el Real Decreto 463/2020 para todo el Estado.

Los centros siguieron abiertos mayoritariamente, pues los docentes se organizaron, proporcionaron materiales a sus alumnos, se coordinaron con entidades, colectivos e incluso con la policía local para acercar documentación, material o incluso dispositivos, directamente a la casa de los alumnos para que no se produjera una desconexión cuyo efecto hubiera sido devastador, o al menos, para que ésta tuviera la menor repercusión posible.

En esta línea, muchas de las Comunidades Autónomas también repartieron dispositivos, tarjetas de datos y se implementaron y actualizaron plataformas para el apoyo del proceso educativo. Todo era válido: móviles, whatsapp, Moodle, google, simples llamadas telefónicas para asentar el seguimiento y la conexión o tener noticias de los alumnos, etc. y youtube se llenó de experiencias y twitter de hilos con iniciativas y, en ocasiones, ocurrencias diseñadas por docentes y compartidas en esta aldea global para aportar su granito de arena contra la brecha educativa.

Me permito mostrar, como sencillo ejemplo de ese esfuerzo para evitar la desconexión, el diseño de un plan específico para evitar la desconexión del alumnado censado en la Cañada Real Galiana, de reciente actualidad por su situación de abastecimiento energético. La fotografía de esa zona es muy específica: infraviviendas a las afueras de Madrid, con una estructura serpenteante y longitudinal que recorre 14 kms. a lo largo de tres zonas educativas (Direcciones de Área Territoriales): más de 1.700 alumnos censados en edad escolar que asisten a una treintena de centros educativos, públicos y concertados, a los que mayoritariamente acceden en transporte escolar.

Esta fotografía de infraviviendas se completa con escasas o nulas herramientas de conexión: ni móviles, ni portátiles, ni ningún otro tipo de dispositivos, así como con amplias sombras en la cobertura de datos y falta de competencia digital a nivel familiar, a lo que se le podría añadir un largo y complicado etc.

En este escenario se diseñó un programa con la colaboración de los centros y las entidades de tercer sector que intervienen en la zona y que conforman el grupo de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) en la Cañada Real Galiana, en la que se encuentra representada la Consejería de Educación, por la repercusión educativa de sus actuaciones. Son entidades como Cruz Roja, Cáritas Madrid, Parroquia de la propia Cañada Real, la Fundación Secretariado Gitano y los servicios sociales de Villa de Vallecas, de Rivas Vaciamadrid y de Vicálvaro entre otros, así como el Comisionado de la Comunidad de Madrid para la Cañada Real Galiana.

El programa consistió en la elaboración de carpetas de trabajo individualizadas en formato papel por parte de los centros que eran trasladadas a los propios alumnos a sus domicilios.

Aunque inicialmente, para el reparto de materiales, se pensó en utilizar a las empresas que estaban distribuyendo los menús diarios a los receptores del RMI (Renta Mínima de Inserción -actual Ingreso Mínimo Vital-), mayoritarios en la zona, se desistió de esa estrategia y finalmente se trasladó, vía Comisionado para la Cañada Real (organismo de la Comunidad de Madrid) personalmente, por medio de las entidades del tercer sector que intervienen en la zona.

Las carpetas de trabajo individualizadas elaboradas por los tutores y profesores tenían una vigencia de quince días cronologizados: al entregar la siguiente carpeta se recogía la anterior y se trasladaba al centro, de esta forma había un cierto seguimiento y retroalimentación.

Muy posiblemente esta iniciativa complementa muchas otras de las que conocedores quienes lean estas líneas. La intención en absoluto es

excluyente, al contrario, pretende aportar elementos que enriquezcan la propia experiencia o que puedan ser rebatidos desde otras perspectivas o aporten cualidades no percibidas, si fuera el caso.

Es la percepción de la serendipia, más que de la zemblania; es la visión de la oportunidad y el enriquecimiento, más que de la amenaza y la debilidad. Ya se sabe que podemos ver el vaso medio lleno, podemos verlo medio vacío o incluso podemos ver el vaso directamente roto.

Pero la Inspección de Educación tiene una visión global, diferenciada desde ámbitos que afectan al aula, a los centros y al propio sistema, pues posee el conocimiento experto para ponderar y evaluar actuaciones y decisiones técnicas desarrolladas por docentes, directivos o gestores del propio sistema y Supervisión21 es una publicación profesional susceptible, y con vocación, de conducir a la reflexión conjunta y al enriquecimiento colectivo.

Es por esto, que me permito exponer algunas reflexiones más para intentar aportar algún elemento, con la intención de enriquecer y corroborar la memoria colectiva que tenemos como inspectores, para utilizarlo como lanzadera o trampolín en la actual realidad y para que sea un referente para los escenarios educativos a los que nos enfrentaremos en el futuro.

Pudiera considerarse que las directrices establecidas, casi miméticamente, primero en la Orden de la Comunidad de Madrid y después en el Real Decreto que declaraba el estado de alarma, eran las decisiones lógicas y sesudas adecuadas para el momento que nos tocó vivir. Éstas rezaban literalmente:

1. Se suspende la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera

otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados.

2. Durante el período de suspensión se mantendrán las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y «on line», siempre que resulte posible.

Parecía la argamasa de un horizonte tormentoso, y tengo que reconocer que me sonaba a... "buscaros la vida como podáis". Como ya he pretendido señalar, en ese escenario es indudable el esfuerzo de centros, de docentes, de alumnos y de padres para seguir adelante en esa denominada como "educación a distancia", pero también es indudable que nuestro sistema educativo no estaba preparado para esa tarea y también podemos concluir que la educación a distancia, sobre todo en la enseñanza básica, es una educación incompleta y parcial, como ha señalado nuestro compañero en la Inspección de Andalucía Antonio Asegurado en un artículo en Canal Sur en la que define la educación a distancia como la antiescuela.

Desde la puesta en marcha de los proyectos Atenea y Mercurio, allá por mediados de la década de los ochenta del siglo pasado, la capacitación digital de los docentes sigue siendo además una asignatura pendiente. Algo hemos debido hacer mal, después de un gasto ingente de recursos y esfuerzos, desde los procesos de formación inicial, selección y formación continua del profesorado, cuando más de treinta años después sigue siendo también un pasivo de nuestro sistema.

Junto a estos elementos que compusieron un escenario singular hay que añadir otros elementos, quizá más desalentadores, que han mostrado además la impericia de quienes deberían haber liderado nuestro sistema educativo.

La promulgación de la Orden EFP/365/2020, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis

ocasionada por el COVID-19 y la posterior publicación del Real Decreto-ley 31/2020, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria son significativas de ese desacierto. Y voy a aprovechar las siguientes líneas para poder manifestar mis consideraciones al respecto.

La Orden EFP/365/2020 mostró una incapacidad de coordinación y consenso expresados en el propio articulado: el contexto en el que se desarrollaba su objeto era el de la Conferencia Sectorial de Educación, pero a la vez explicitaba que los acuerdos no eran generales pues unos consejeros los había corroborado y otros manifestaban su disconformidad. Desde la visión de un espectador externo era una suerte de asamblea universitaria en la que unos alumnos manifestaban que querían tomar unas medidas y otros decían que "ni lo sueñes" (hay otros términos que representarían mejor ese pensar) y la conclusión fue que "cada uno haga lo que quiera". La realidad es que ese entorno manifestó la quiebra del principio de igualdad educativa y la dejación de funciones del propio Gobierno atribuidas en el art. 6 bis de nuestra Ley Orgánica de Educación.

El art. 4 del Anexo II de la Orden volvió a dar una imagen de "quitarse de en medio", "mirar a otro lado" o como he apuntado más arriba, algo así como ... "buscaros la vida". El hecho de que se explicita que las Administraciones educativas, los centros y el profesorado, es decir ... *alguien distinto a quien realmente tiene la competencia*, revise los currículos (...) "para centrar las actividades lectivas del último trimestre en los aprendizajes y competencias imprescindibles que deberían desarrollar los estudiantes" es una evidencia de la dejación de funciones y una quiebra que afecta a las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos que corresponde en exclusiva al Gobierno de la Nación. Como he señalado, el art. 6 bis de la LOMCE, vigente en ese momento, establecía la distribución de competencias y es cierto que en el art. 6 bis 2 c) y d) atribuía competencias a las Administraciones Educativas y a los centros, pero éstas iban encaminadas a completar contenidos de las asignaturas troncales, nunca a seleccionar los aprendizajes

imprescindibles, necesarios, indispensables para la continuidad del proceso educativo y para la consecución de los títulos académicos, que corresponde al Gobierno por medio del Ministerio del ramo.

No nos engañemos, los docentes son especialistas en la priorización y selección de esos conocimientos esenciales: los procesos de evaluación son un claro ejercicio de esa priorización.

Pero esos despropósitos, con un rango normativo de menor rango, se encontraron reiterados de forma, bajo mi consideración inadecuada en el Real Decreto-Ley 31/2020. Como se sabe este Decreto-Ley eliminaba el requisito de formación pedagógica y didáctica de posgrado para los docentes para el curso escolar; establecía el carácter orientativo de los estándares de aprendizaje (entendidas como las *especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados del aprendizaje y que concretan lo que los alumnos deben saber*); establecían que las administraciones educativas podían modificar los criterios de evaluación, que los centros podían modificar los criterios de promoción (sic.) y llegaba a posibilitar la flexibilización por parte de los equipos docentes, de forma colegiada y de acuerdo con lo regulado en su caso por las administraciones, de los propios criterios de titulación en secundaria y en bachillerato (sic.).

Os confieso que no pude dejar de sorprenderme ante ese cúmulo de despropósitos que seguían quebrando el principio de igualdad y las atribuciones propias del Ministerio.

CONCLUSIONES

Se podría pensar que resulta fácil realizar una crítica descarnada de la situación y que hay que verse en la propia situación o proponer alternativas ante esa situación más que desautorizar inopinadamente. Nada más lejos de mi intención y tal y como hice en la primera sesión del I Congreso

Virtual de Inspectores de Educación ofrezco propuestas y consideraciones susceptibles también de ser criticadas, desautorizadas y enriquecidas por las aportaciones de otros Inspectores o de profesionales de la Educación:

.-El Ministerio debía haber publicado un nuevo currículo de contingencia priorizando los contenidos de las troncales, los estándares de aprendizaje, los criterios de evaluación y los criterios de promoción y titulación. Esa ardua, pero necesaria tarea hubiera mantenido los principios rectores de igualdad y equidad de nuestro sistema educativo.

.-Nunca debería haberse eliminado el requisito de la formación pedagógica y didáctica de posgrado para la impartición de docencia en secundaria, bachillerato, formación profesional, etc. Más bien debía haberse mantenido este importante y necesario requisito, pero debería haberse flexibilizado la asignación de materias en la línea de la asignación por ámbitos.

.-El Gobierno debía haber establecido criterios claros de agrupamientos y ratios a fin de evitar el galimatías que se ha producido en las distintas comunidades autónomas en las que son distintos los criterios para la asignación de alumnos en los grupos burbuja, grupos estables de convivencia y haber articulado criterios claros y técnicos sobre las requisitos y las necesidades sanitarias. Se hace necesaria una mayor y técnica coordinación educativa y sanitaria en este escenario.

En las primeras semanas del actual año el escenario pandémico se ha visto completado con una situación climatológica delicada que ha vuelto a cerrar muchos centros educativos. Si bien el esfuerzo de los docentes continúa en la misma línea que al inicio de la pandemia, es indudable que nuestro sistema educativo sigue sin estar preparado para impartir una educación a distancia: los dispositivos, las infraestructuras, la competencia docente y el propio diseño del currículo es un grave inconveniente que esperamos que la nueva Ley subsane.

Mientras tanto, me permito hacer mías y reformular las propuestas de Lucas Gortázar en un artículo publicado en el diario Expansión el pasado 4 de noviembre:

.-El alumnado afectado por el cierre de los centros debe ser una prioridad para nuestro sistema. Por ello es necesario realizar una evaluación que permita desplegar de manera estratégica un programa que podemos denominar como de "rescate educativo". Ese programa debe estar permanentemente disponible para situaciones de cierre de centros.

.-La digitalización y unificación de la gestión educativa es otra de las propuestas estratégicas a fin de generar un conocimiento para una correcta toma de decisiones. Para ello es necesario mejorar la calidad y la cantidad de la información disponible para centros, docentes, familias y alumnos, así como para los gestores públicos y los grupos de investigación. La minería de datos se presenta como una herramienta necesaria que pueda enriquecer ese conocimiento experto y la toma coherente de decisiones.

.-Otra propuesta es la inversión en infraestructuras, tanto físicas como digitales, para responder de forma adecuada a los retos pedagógicos, sociales, productivos y medioambientales del futuro, priorizando las centradas en el ciclo 0-3 años y en la Formación Profesional, pues son las dos enseñanzas que debemos mejorar para lograr una mayor igualdad de oportunidades así como para evitar la sangría del abandono escolar temprano.

.-Y por último y de una forma absolutamente necesaria se hace necesaria e imprescindible la inversión en la formación y capacitación de los actores clave del sistema que puedan asegurar el éxito de la implementaciones de las iniciativas, inversiones y transformación mencionadas y que son necesarias para el futuro educativo cercano, pues es el futuro de nuestra sociedad; esta capacitación no puede ser solo individual sino que debe orientarse hacia una capacitación colectiva.

Estamos ante una oportunidad única para seguir avanzando tras la situación de pandemia. Está en juego el progreso educativo, el bienestar sanitario y también la recuperación económica, la inserción laboral de los jóvenes y sobre todo la equidad, la cohesión social y la política de los próximos años. Ha llegado el momento de abandonar cualquier variable que no vaya encaminada a lograr estos objetivos y de trabajar conjuntamente por el bien común. Esto mostrará la altura de miras de quienes tienen la potestad de legislar y organizar nuestro sistema educativo.

REFERENCIAS

- Asegurado, A. (2020). Los inspectores de Educación apuestan por el sistema presencial "con todas las medidas de seguridad". *CanalSur*, 28 de julio de 2020.
- Fernández, F.J. (2020). Estudio comparado de las normas del tercer trimestre del curso 2019/2020 reguladas por las administraciones educativas. *USIE*.
- Fernández-Enguita, M. (2020). El virus, ese gran innovador. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 512, septiembre 2020. Wolters Kluwer.
- Gortázar, L & Galindo, J. (2020). Reabrir escuelas: por qué, cómo y para quién. *EsadeEcPol-Center for Economic Policy & Political Economy*.
- Gortázar, L. (2020). La Educación debe ser prioritaria en el uso de los fondos europeos. *Expansión*, 4 de noviembre de 2020.
- Moya, J. y otros (2020). La reforma curricular a debate ... ¿Dónde queremos llegar? *Cuadernos de Pedagogía, Sección Opinión / Tribuna*, 12 de noviembre de 2020, Wolters Kluwer.

- Moya, J. y Luengo, F. (coord.) (2019). *Capacidad profesional docente. Buscando la Escuela de nuestro tiempo*. Anaya. Madrid
- OECD. *Schooling disrupted, schooling rethouht. How the Covid-19 pandemic is changing education. Preliminary version*
- Rico, J.C. y otros (2020). La inspección de educación ante la situación originada por el Covid-19. *Cuadernos de Pedagogía, n° 512, septiembre 2020. Wolters Kluwer.*
- Urpilainen, J. & Fore, H.F. (2020). Los niños deben volver a la escuela, pero no se debe seguir como si no hubiera pasado nada. *ELDiario.es*
- USIE (2020). Proceso de desescalada y la adopción de medidas preventivas en el ámbito educativo.
- Zubillaga, A. & Gortázar, L. (2020). Covid 19 y Educación I: problemas, respuestas y escenarios. Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria. *2º de abril de 2020. Cotec.*