

Informe INED21:
Desde la igualdad
a la excelencia

INED21

www.ined21.com

Autores

José Luis Coronado \ Víctor González \ Javier Luque

Índice

Resumen ejecutivo	3
Introducción	4
1. Un diagnóstico realista. Dos propuestas para alcanzar la excelencia.	7
1.1 Fracaso escolar en España: la cronificación de un problema	7
1.2 Un diagnóstico incompleto: espejismos causales	10
1.3 Del fracaso al éxito escolar: ¿quién educa?	11
1.4 Del fracaso al éxito escolar: ¿cómo se educa?	12
2. El quién: el docente en un nuevo modelo de selección, formación y renovación (DIR) y una cultura de la evaluación continua	14
2.1 El docente en España: un modelo superado	15
2.2 Un DIR Educativo: un nuevo modelo de selección	16
2.3 La formación del siglo XXI: hacia una cultura de la evaluación continua	22
2.4 ¿Cómo podemos mejorar?: un nuevo modelo de renovación	24
3. El cómo: el equilibrio metodológico en las competencias básicas como camino a la excelencia	25
3.1 De la metodología tradicional al equilibrio metodológico	25
3.2 La sociedad del siglo XXI: de la tecnologización de la educación a la educación de la tecnología	26
3.3 Metodologías horizontales: una nueva propuesta	27
3.4 I+D+i: investigación, desarrollo e innovación en metodología educativa	27
Conclusión y reflexiones finales	29
Bibliografía	31

Resumen ejecutivo

El presente informe se realiza desde el *realismo educativo*: quiere ser un punto de partida para la consecución de un sistema educativo de excelencia en España, la gran asignatura pendiente de nuestra educación.

Este objetivo marca a nuestro trabajo con una *perspectiva global*. Intenta adaptar ideas, soluciones y propuestas de los sistemas educativos más eficientes del mundo: todo país competitivo en el siglo XXI debe tener un sistema educativo a la altura que la globalización comporta.

Lo abordamos desde una *perspectiva interna*: docentes en activo que evalúan una autocrítica del sistema donde ejercen su tarea. Esta perspectiva impregna el realismo de todo nuestro análisis: ¿qué se puede hacer para mejorar? ¿Cómo hacerlo eficazmente?

El resumen de nuestro análisis llega a las siguientes conclusiones:

1. La evidencia de un problema en España: el fracaso escolar y su cronificación.
2. Una primera idea de reforma: cómo seleccionar, formar y renovar al docente del siglo XXI y una cultura evaluativa continua que dinamice todo el sistema. Esta idea tiene las siguientes consecuencias:
 - 2.1. Un nuevo modelo de selección, formación y renovación del docente (DIR)
 - 2.2. Introducción de una cultura evaluativa continua de todo el sistema educativo: docentes, centros educativos y alumnos
 - 2.3. Libertad de elección de centro
 - 2.4. Actualización del currículum
 - 2.5. Reforma de la estructura del sistema educativo: bachillerato de tres años; renovación de la formación profesional; pasarelas educativas
 - 2.6. Prevención educativa
 - 2.7. Prospectiva educativa
 - 2.8. Un sistema renovado de selección y formación de los directores de los centros educativos
3. Una segunda idea de reforma: cómo se educa. Para ello proponemos un nuevo *equilibrio metodológico*: la integración de las metodologías tradicionales -de transmisión directa-, las metodologías constructivistas -con implicación directa del alumno-, y nuestra propuesta, las *metodologías horizontales* como solución para trabajar las competencias en el aula tecnificada del siglo XXI. Esa integración y el conjunto de estrategias educativas que van implícitas deben estar presentes en la formación de todo docente, para su aplicación eficaz según el contexto educativo: la excelencia desde el cómo se educa.

Introducción

Nuestro informe quiere situarse en el *realismo educativo*, construyendo a partir de un diagnóstico adecuado del sistema educativo en España. Realismo significa proponer una serie de reformas posibles, reformas que se hacen desde una perspectiva global e interna, adaptándolas a nuestro objetivo de análisis: el sistema educativo en España. Este informe no se extiende a la educación superior; dada su especificidad, necesita un análisis propio de sus problemas y soluciones posibles.

Nuestro informe quiere ser un punto de partida para la consecución de un sistema educativo de excelencia. Este objetivo marca a nuestro trabajo con una *perspectiva global*: todo país competitivo en el siglo XXI debe tener un capital humano a la altura de la sociedad del conocimiento donde nos hallamos. Nuestra *perspectiva global* ha tomado como referencia aquellas ideas, propuestas, y políticas educativas que diferencian a los sistemas educativos más eficientes del mundo.

También adoptamos una *perspectiva interna*: docentes en activo que hacen una autocrítica del propio sistema educativo donde desarrollan su trabajo y que, desde la optimización de los recursos existentes, proponen una nueva priorización en la política educativa.

Adelantemos el diagnóstico: la evidencia de un problema en España, el fracaso escolar y su cronificación a lo largo de todo el sistema educativo.

Proponemos una primera idea fundamental para su reforma: cómo seleccionar, formar, y renovar al docente del siglo XXI, con la consecuencia de una cultura evaluativa continua en el sistema educativo. Desde esta primera idea, basándonos en el *realismo educativo* y en una *perspectiva global e interna*, desarrollamos las siguientes reformas:

1. Un nuevo modelo de selección, formación y renovación del docente (DIR).
2. Introducción de una cultura evaluativa continua en el sistema educativo.
3. Libertad de elección de centro.
4. Actualización del currículum.
5. Renovación de la estructura del sistema educativo.
6. Prevención educativa.
7. Prospectiva educativa.
8. Un sistema renovado de selección y formación de los directores de los centros educativos.

La segunda idea es solucionar el problema del cómo: la eficiencia de las metodologías que determina la excelencia de nuestra tarea pedagógica. Denominamos nuestra propuesta como *equilibrio metodológico*: una integración de metodologías tradicionales de transmisión directa, metodologías constructivistas, y nuestra aportación, *las metodologías horizontales*, que sumadas al conjunto de estrategias educativas que implica toda esa integración, nos permitirán trabajar las competencias en la nueva aula tecnificada del siglo XXI. Quiere ser una solución realista y viable, con el objetivo de que el docente sea competente en este *equilibrio metodológico* y pueda aplicarlo según el contexto educativo.

Un informe está situado en una sociedad y tiempo concreto. En nuestro caso, esta sociedad líquida¹ se caracteriza por la movilidad y fluidez de todos sus componentes. La educación, por tanto, debe asumir este reto y formar a un nuevo tipo de alumno que se desenvuelve con flexibilidad a través de la información, y es capaz de construir y aplicar conocimiento de forma simultánea.

Esta sociedad líquida también es una sociedad red². La red es la gran metáfora de nuestro tiempo, una metáfora que apunta a un nuevo tipo de poder: el poder de la comunicación. La competencia lingüística es la competencia básica, por tanto su desarrollo debe ser el eje principal de un sistema educativo en el siglo XXI. No es casualidad que Finlandia haya interiorizado esta premisa como uno de sus pilares educativos: quien domina el lenguaje domina la comunicación. Otro argumento justifica nuestra propuesta, en palabras de E. Glaeser³: cuanta más comunicación digital, más comunicación presencial.

¹ BAUMAN, ZYGMUNT. *Vida líquida*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2006.

En sus últimas publicaciones, desde *“Modernidad líquida”*, o más recientemente en *“Vida líquida”*, Bauman utiliza la sugerente metáfora de la liquidez: nada existe sólido hoy, todos los ámbitos sociales fluctúan y se transforman incesantemente: economía, política, privacidad, relaciones. Nuestra perspectiva quisiera acercar este fenómeno a la educación: ¿se puede construir un alumno sólido para el siglo XXI? Creemos que sí, pero esta solidez para afrontar este mundo cambiante y mutable debe ser diferente a la de la sociedad industrial donde otras generaciones crecieron. *Solidez* hoy significa que ese sujeto pueda adaptarse emocional y competencialmente a todas las nuevas situaciones que esta sociedad del conocimiento va a proporcionarle.

² CASTELLS, MANUEL. *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

Castells ha diseccionado mejor que nadie este nuevo paradigma: las tecnologías de la información y la comunicación están transformando la sociedad actual, convirtiéndola en una sociedad en red. Uno de los sectores, señala, donde este cambio va a ser más acentuado será la educación.

³ GLAESER, EDWARD. *El triunfo de las ciudades*. Madrid: Taurus, 2011.

Nuestra propuesta de priorizar la competencia lingüística, además de estar avalada por sistemas de excelencia (Finlandia), tiene en cuenta las tendencias que nuestra sociedad del conocimiento clarifica. En *“El triunfo de las ciudades”*, el prestigioso economista urbano Edward Glaeser explica esta característica lingüística: lo llama el “complemento de la paradoja de Jevons”. Resumiremos su diagnóstico: hay unas nuevas tecnologías de la información y este hecho prefigura una situación donde una mayor eficiencia tecnológica produce un mayor consumo de información; es decir, incrementa la interactividad humana, una interactividad no sólo digital, sino presencial. En resumen, a mayor comunicación digital, mayor necesidad de comunicación presencial. ¿Qué significa esto educativamente? Si el siglo XXI está basado en la comunicación, el lenguaje, por tanto, se convierte en la competencia básica y fundamental que abre posibilidades personales y laborales en todos los ámbitos.

Esta sociedad red es la sociedad del conocimiento, en la que el problema no es la cantidad de información sino cómo seleccionarla y transformarla en conocimiento. Una red⁴ es una cooperación simultánea sobre un objetivo. Para ello la competencia emocional es fundamental, pues gracias a ella aprendemos a empatizar y a socializarnos. El alumno/profesional de hoy no puede limitarse a repetir usos y formas de información, de ahí que la competencia creativa⁵ sea vital desde nuestra perspectiva. La competencia creativa es la competencia de las competencias, aquella que soluciona de forma novedosa un problema.

Queremos agradecer a las fuentes consultadas que han servido de trabajo de campo: informes de referencia internacional (PISA, TALIS, TIMMS, McKinsey); a todos los autores de diferentes disciplinas que nos han servido de apoyo y sugerencia en todo nuestro análisis; y a los más importantes: todas esas generaciones de alumnos, familias y compañeros docentes que en nuestro trabajo diario nos han servido como guía e inspiración de todas nuestras propuestas.

⁴ El concepto red según INED21: se trata de uno de los conceptos que vertebran nuestra época y que educativamente está por explorar. Una clase es una red social que se transforma y se moldea ante el trabajo diario de un docente. La red remite a un sistema de cooperación que persigue el logro o la mejora de un objetivo consensuado o pactado. ¿Por qué no introducirlo como uno de nuestros objetivos pedagógicos? Adelantemos una idea posible: se podría evaluar, desde cada asignatura, el grupo-red que es cada clase de alumnos. Esto llevaría a la necesidad de comprender lo que significa *cooperar*, redimensionando nuestro trabajo: el individuo forma parte de una red.

⁵ ROBINSON, KEN; ARONICA, LOU. *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 2009.

Ken Robinson, uno de los expertos mundiales en creatividad, resalta esta competencia para una educación del XXI. La competencia creativa significa solucionar eficazmente un problema, de una forma novedosa. Esta competencia puede trasladarse a todas las demás: hay creatividad matemática, creatividad lingüística, creatividad social, creatividad ciudadana etc. Una propuesta que, desde la experiencia, se puede realizar es la siguiente: en toda asignatura, departamento y centro educativo establecer un banco de creatividad, donde se van incentivando y recogiendo todas las soluciones creativas de alumnos y docentes.

1. Un diagnóstico realista. Dos propuestas para alcanzar la excelencia.

A continuación analizaremos la historia de un problema: el fracaso educativo en España. Este fracaso tiene varias dimensiones: fracaso social, fracaso profesional, fracaso político y lo más importante, fracaso educativo.

1.1 Fracaso escolar en España: la cronificación de un problema

Comencemos planteando un incómodo interrogante: ¿por qué la sociedad española no confía en su sistema educativo público? Adelantemos varias razones: mediocridad de los resultados educativos -como dejan entrever todas las evaluaciones internacionales- (figura 1); la percepción de un mal ambiente en los centros educativos; la sensación de un declive continuo ante la parálisis de soluciones eficaces; la pérdida de valores que impregnan la sociedad actual y que desembocan en la educación –falta de trabajo y disciplina-. No es este el lugar para analizar la pertinencia o no de estos argumentos, lo que queremos señalar es su existencia.

Figura 1:

COMPRESIÓN LECTORA		COMPETENCIA MATEMÁTICA		COMPETENCIA CIENTÍFICA	
24 Dinamarca	495	24 Austria	496	Media OCDE	501
25 Reino Unido	494	MEDIA OCDE	496	24 República Checa	500
26 Hungría	494	25 Polonia	495	25 Noruega	500
Media OCDE	493	26 Suecia	494	26 Dinamarca	199
27 Portugal	489	27 Rep. Checa	493	27 Francia	498
28 Macao (China)	487	28 Reino Unido	492	28 Islandia	496
29 Italia	486	29 Hungría	490	29 Suecia	495
30 Letonia	484	30 Luxemburgo	489	30 Austria	494
31 Eslovenia	483	31 Estados Unidos	487	31 Letonia	494
32 Grecia	483	32 Irlanda	487	32 Portugal	493
33 ESPAÑA	481	33 Portugal	487	33 Lituania	491
34 Rep. Checa	478	34 ESPAÑA	483	34 Eslovaquia	490
35 Eslovaquia	477	35 Italia	483	35 Italia	489
36 Croacia	476	36 Letonia	482	36 ESPAÑA	488

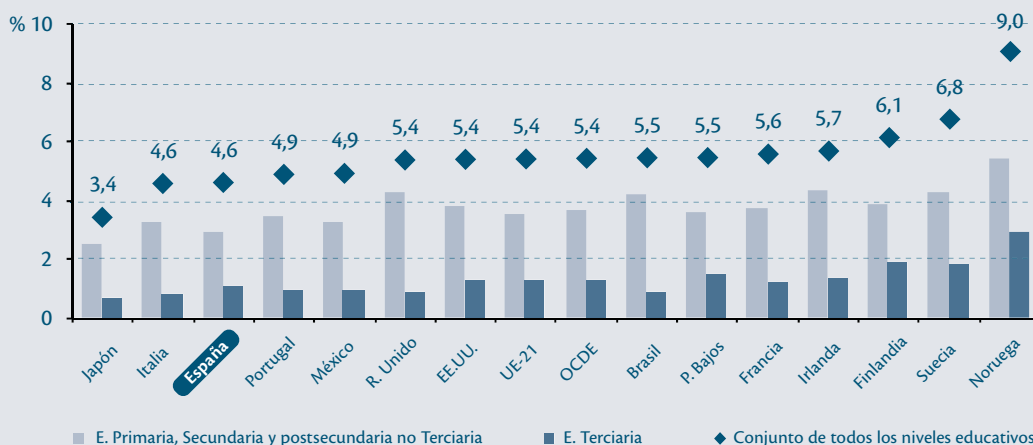
El fracaso profesional es incluso más acentuado: falta de motivación en el docente; falta de disciplina en el aula⁶, con la consecuencia de un sentimiento de indefensión social -de ahí su reclamo de autoridad pública-; una burocracia administrativa que ahoga su esfuerzo pedagógico; falta de claridad y adecuación de su trabajo: ¿cómo trabajar las competencias básicas?; la sensación por parte del docente de que su trabajo y opinión no han sido tenidos en cuenta a la hora de legislar; una sociedad del conocimiento que le ha superado en su metodología y, por último, una desorientación de cómo mejorar para solucionar este fracaso.

El fracaso de las diferentes administraciones públicas es doble. Por una parte, el cambio legislativo que las políticas educativas han tenido en España en los últimos 20 años, y la falta de una cultura evaluativa continua que mejore e incentive la excelencia docente; por otra, la falta de visión a largo plazo sobre la educación: la educación no es un gasto, es una inversión (figura 2).

Figura 2:

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL PIB

	2000	2008		
	Conjunto de todos los niveles de la educación	Conjunto de todos los niveles de la educación	Educación Primaria, Secundaria y postsecundaria no Terciaria	Educación Terciaria
España	4,3	4,6	2,9	1,1
OCDE	5,2	5,4	3,6	1,3
UE-21	5,1	5,4	3,5	1,3



FUENTE: OCDE. PISA 2009.

⁶ WEINSTEIN, CAROL. *Elementary classroom management*. Boston: McGraw-Hill, 2007.

Weinstein nos explica y orienta sobre este problema de las aulas contemporáneas: un control de aula eficaz debe basarse en estrategias que aumenten el rendimiento académico: mantenimiento del flujo de actividad en el aula, mimimizar el tiempo de transición entre actividades, corresponsabilizar al alumno de su aprendizaje.

Excelencia educativa significa mejorar eficazmente el ambiente de nuestras aulas: ésta es una de las características que desarrollamos en nuestro análisis como competencias del docente del s.xxi.

El fracaso educativo es el precio de todos estos fracasos anteriores. Así, nos encontramos ante los mayores porcentajes de abandono escolar en Europa en 2011, según *Eurostat*:

“Los alumnos españoles están entre los europeos que antes abandonan la educación obligatoria. España es, además, el único país de Europa donde el abandono escolar ha aumentado en la última década. Portugal, Malta y España sufren una tasa de abandono escolar superior al 30%, el doble que la media comunitaria, pero sólo los españoles han empeorado. Así, entre 2000 y 2009, el porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años con el nivel más bajo de educación secundaria aumentó un 7,2%. La comisión destaca que los inmigrantes en España tienen más posibilidades de dejar el colegio que en la mayoría de la UE. La tasa de abandono escolar entre los extranjeros llega al récord del 45%. Los españoles están muy lejos del objetivo del 10% que se ha marcado la UE para 2020. Siete países ya lo han conseguido: Austria, República Checa, Finlandia, Lituania, Polonia, Eslovaquia y Eslovenia”.

Queda de manifiesto la calidad medio-baja del sistema cuando se le compara internacionalmente, el fracaso de una formación profesional no adecuada al mercado laboral, y el fracaso de una educación superior donde ninguna universidad española se encuentra entre las 100 primeras del mundo en ninguna estadística internacional, según diversas fuentes.

The Times, en *Times Higher Education World Reputation Rankings*, por ejemplo, no incluye ninguna universidad española entre las 100 primeras y sitúa a la Universidad de Barcelona en el puesto 142.

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), y su laboratorio de Cibermetría, que cuenta con una base de datos con 18.000 universidades, no clasifica a ninguna universidad española dentro de las cien mejores del mundo. Debemos descender hasta la posición 150 de la lista para encontrar la primera universidad española, la Complutense de Madrid, seguida de la Politécnica de Madrid (183), la Universidad de Sevilla (223), la Politécnica de Cataluña (227), la Autónoma de Barcelona (239) y la Universidad de Granada (240).

Tampoco el Instituto de Educación Superior de Shangai, en su *Academic Ranking of World Universities*, considera que las universidades españolas brillen por su calidad. La mejor clasificada está en el puesto 152 del mundo.

1.2 Un diagnóstico incompleto: espejismos causales

Una de las paradojas al abordar el problema educativo es que, desde diferentes ámbitos, todos creen haber dado con una solución definitiva. Nuestra visión es diferente, puesto que reconocemos la complejidad inherente al fenómeno educativo (administración, docentes, alumnado, familia y sociedad). Esta complejidad es lo que denominamos *océano causal*. La multiplicidad de factores que intervienen en la educación ofrece la posibilidad de diferentes reduccionismos o, dicho de otro modo, espejismos causales. La creencia reduccionista de que la causa o factor a la que nosotros damos relevancia es la causa o factor que explica, en gran medida, el problema educativo.

Hay quienes han señalado a causas externas como las principales del fracaso educativo: **falta de consenso político** hacia la educación como política de estado; **la sociedad española** no tendría interiorizada la importancia de la educación en su verdadera medida; **la empresa española** carece de una visión a largo plazo de la educación -de ahí su falta de inversión en educación superior, con la consecuencia de falta de transferencia tecnológica-; **la familia española** en una dinámica postmoderna ya no sería un referente para el alumnado, de ahí que este fracase en una soledad educativa, faltar de referentes.

Hay quienes han señalado como causa principal del fracaso educativo causas internas: **fracaso docente** explicado desde diferentes factores; **fracaso escolar del alumnado** que afronta un dilema: la educación formal y su vida diaria son totalmente diferentes.

Nuestra perspectiva al respecto es integradora: todos los análisis anteriores recogen aspectos del diagnóstico adecuado. ¿Qué diagnóstico? Un diagnóstico realista conserva la complejidad del problema, la educación tiene muchas dimensiones y perspectivas: docentes, alumnos, familia, administraciones y sociedad en conjunto. Nuestra perspectiva es realista e implica una reforma progresiva de varios de los problemas señalados. ¿Cuáles? Apostamos, en esta fase de inicio, por enfatizar aquellas causas en las que el estado tenga una implicación directa de reforma:

1. Un nuevo proceso de selección, formación y renovación del docente y, como consecuencia de lo anterior, una nueva cultura evaluativa que dinamice todo el sistema educativo.
2. Una nueva propuesta metodológica: *equilibrio metodológico*.

1.3 Del fracaso al éxito escolar: ¿quién educa?

Como ya apuntó en su día el informe McKinsey y como corroboran los mejores sistemas educativos del mundo: "la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes". Esta es una evidencia que debería ser asumida por toda la comunidad educativa. Y por eso es conveniente que nos detengamos en la siguiente cuestión: ¿quién educa?

Una consecuencia del proceso de selección del docente en España es la siguiente: ni los mejores alumnos universitarios ni la carrera docente han sido proyectados socialmente como una primera opción profesional. Esto ha tenido una consecuencia negativa a largo plazo. Por lo tanto, ¿cómo habremos de mejorar y motivar a un sector profesional falto de incentivos?

Otra consecuencia de lo anterior es la percepción crítica y no constructiva de una cultura de evaluación continua hacia la propia labor docente. Diferentes estudios apuntan todo lo contrario: una evaluación interna y externa es inherente a un sistema educativo de calidad. "Los sistemas educativos con más alto desempeño reconocen que la única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción: el aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción. Estos sistemas han interpretado qué intervenciones resultan efectivas para lograrlo entrenar en práctica en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes, y han hallado formas de implementar estas intervenciones a lo largo y a lo ancho de sus sistemas educativos." (*How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company, 2010. Pág. 28).

"En una serie de países, la evaluación de los profesores y el retorno de información de la misma se reflejan en la convicción de las propias habilidades docentes, es decir, cuando los profesores perciben que su trabajo obtiene respuesta, mayor es su confianza en su capacidad para enfrentarse a los retos de la enseñanza (figura 3, pág. 12). Sin embargo, esta relación no siempre es visible cuando se consideran otros factores, lo que indica que estos terceros elementos intervienen también en su rendimiento. En algunos países, los profesores comunicaron niveles más altos de autoeficacia después de haber recibido el reconocimiento público como resultado de la evaluación (Austria, Corea, Bélgica, España, Estonia, Hungría, Irlanda, Italia, Lituania, Malta y Noruega), así como cuando las prácticas innovadoras formaron parte de la evaluación y el retorno de información." (*Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje*. OCDE, 2009.)

Otra consecuencia es la falta de renovación metodológica y pedagógica constante que el docente español tiene en comparación con los mejores sistemas del mundo. Una evidencia de lo anterior es que España es uno de los países donde la enseñanza tradicional tiene mayor arraigo dentro del sector docente (figura 4).

Frente a todo lo anterior, sostenemos por experiencia propia y a raíz de nuestra percepción de la figura del docente, que éste quiere y puede mejorar. El problema principal en la educación española sigue sin afrontarse: ¿cómo hacerlo?

Figura 3:

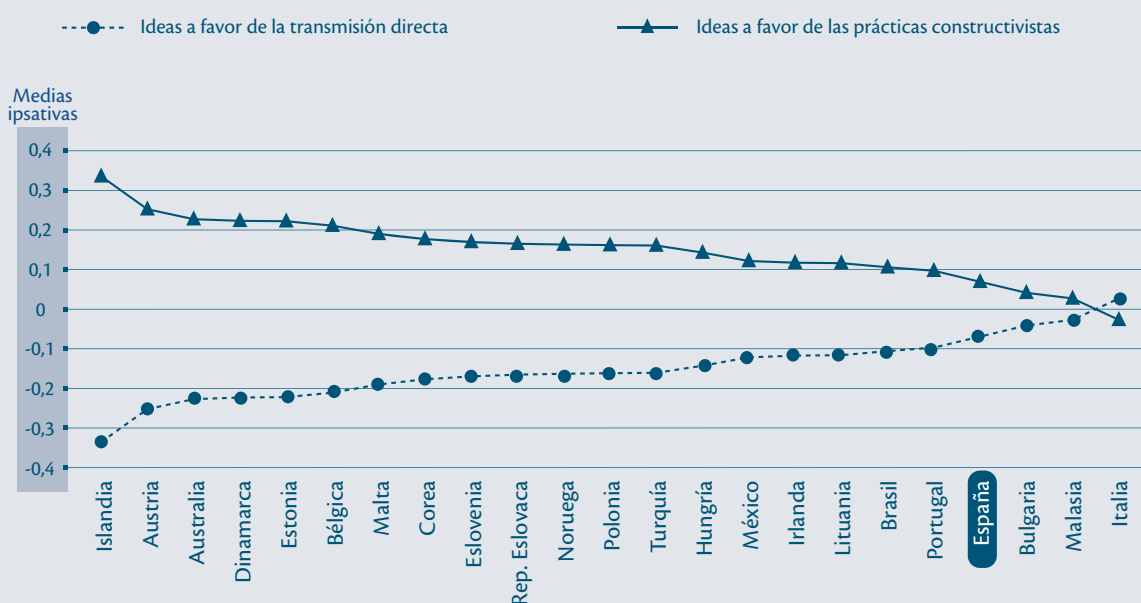
Profesores que no recibieron ninguna evaluación o retorno de información y profesores de centros que no fueron sometidos a ninguna evaluación en los cinco años anteriores (2007-2008)



FUENTE: OCDE. BASE DE DATOS TALIS.

Figura 4:

Perfiles por países de las ideas acerca de la naturaleza de la enseñanza y del aprendizaje (2007-2008)
Media de puntuaciones ipsativas del país



FUENTE: OCDE. BASE DE DATOS TALIS.

1.5 Del fracaso al éxito escolar: ¿cómo se educa?

En coherencia con lo anterior, echamos en falta en muchos de los análisis el factor más importante y relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje: ¿qué ocurre dentro del aula?, ¿cómo se educa?

Una primera causa que detectamos es la falta de formación pedagógica adecuada⁷ para un aula del siglo XXI: la complejidad del alumnado, los intereses contradictorios del mismo frente a la enseñanza formal, la percepción de falta de disciplina que muchos docentes señalan o silencian como obstáculo para su labor, la aceleración del conocimiento del siglo XXI que deja obsoleto un currículum basado en una sociedad industrial que ya no es la nuestra. Frente a todo lo anterior los docentes seguimos reafirmandonos en un objetivo: ¿cómo puedo educar mejor?

Defendemos una propuesta denominada *equilibrio metodológico*, que consistiría en integrar, dentro de la formación docente, las diversas estrategias pedagógicas que el siglo XXI demanda: estrategias tradicionales, de transmisión directa; estrategias constructivistas, implicando activamente al alumno; y *las estrategias horizontales*, nuestra propuesta metodológica desde la experiencia en el aula, para la integración progresiva de las TICs en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Por tanto, *equilibrio metodológico* significa que, según el tipo de conocimiento, el nivel y complejidad del alumnado, y los recursos del aula, un docente debe poder adaptar las diversas estrategias en el contexto educativo. El *equilibrio metodológico* es una consecuencia del realismo educativo con el que acometemos nuestro análisis.

Otra causa que hemos detectado es la falta de formación tecnológica del docente⁸. Esta causa tiene dos vertientes: el uso de las propias TICs por parte de generaciones de docentes no nativos digitales, y la adaptación metodológica y pedagógica que las nuevas tecnologías implican en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Este análisis anterior desemboca en los dos factores principales que una política educativa adecuada debería afrontar: quién educa y la implementación de una nueva cultura evaluativa, y cómo se educa.

⁷ SANTROCK, JOHN W. *Psicología de la educación*. Madrid: McGraw-Hill, 2012.

En su ya clásico *“Psicología de la educación”*, Santrock nos ofrece propuestas realistas, basadas en trabajo de aula y confirmadas desde varios ángulos: el *qué* y *cómo* es el trabajo docente para las aulas complejas de nuestra época. Echamos en falta en muchas propuestas ese necesario realismo que el trabajo diario ofrece. La educación se juega día a día en contextos diferentes y complejos, de ahí la necesidad de aplicar un equilibrio pedagógico y nuevos procesos de selección, formación y renovación.

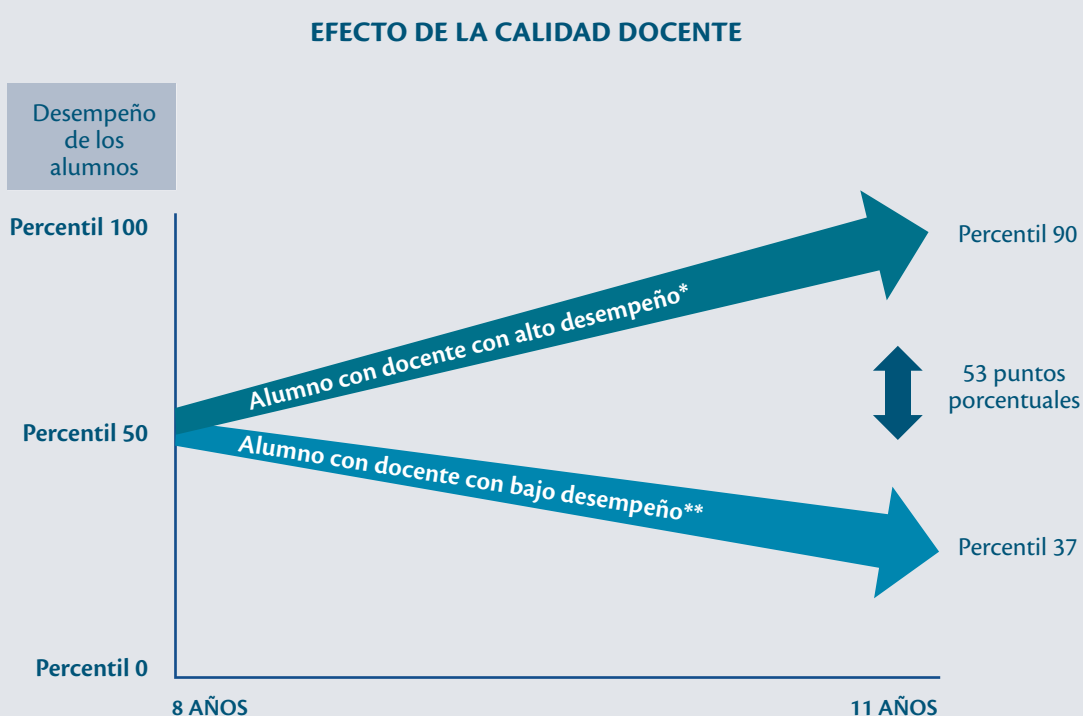
⁸ CASTELLS, MANUEL. *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

Castells nos dice: *“el poder de la comunicación está en el centro de la estructura y dinámica de la sociedad”* (pág. 23). ¿Cómo conseguir acercar esta realidad a nuestras aulas? El problema más importante no es tecnologizar nuestras aulas -creemos que este proceso es imparable-, sino educar la tecnología: crear y promover la innovación metodológica para que nuestros docentes sepan aprovechar el potencial comunicativo e informacional de las TIC. Desde INED21, proponemos toda una serie de *metodologías horizontales* que deben integrarse progresivamente en la formación pedagógica de nuestros docentes. La tecnología no educa, eduquemos a la tecnología: nuestros alumnos lo agradecerán.

2. El quién: el docente en un nuevo modelo de selección, formación y renovación (DIR) y una cultura de la evaluación continua

Un problema que no se ha abordado directamente por ninguna de las políticas educativas en España, y que internacionalmente está validado por los mejores sistemas educativos del mundo (figura 5), es el siguiente: ¿cómo seleccionar adecuadamente al docente para un sistema educativo de excelencia?

Figura 5:



* En el 20% superior, **En el 20% inferior

El análisis de pruebas de Tennessee demostró que la calidad docente incidió sobre el desempeño de los alumnos más que cualquier otra variable; en promedio, dos estudiantes con desempeño normal (percentil 50) experimentarían una diferencia superior a 50 puntos porcentuales a lo largo de tres años en función del docente que se les asigne.

FUENTE: Sanders & Rivers. Cumulative Residual Effects on Future Student Achievement, McKinsey.

2.1 El docente en España: un modelo superado

La selección tradicional del docente en España ha consistido en dos fases: un CAP breve de formación pedagógica, no hace mucho actualizado en un Máster universitario en formación del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas; y un examen teórico-práctico, cuya superación implica la obtención de un puesto definitivo como funcionario en la administración pública.

Comparándonos con otros países en evaluaciones internacionales (ver figura 3, pág. 12) y por nuestra experiencia, identificamos las insuficiencias de nuestro modelo selectivo:

1. Falta de selección del capital humano (cualquier licenciado con cualquier media universitaria puede ser profesor).
2. Falta de formación metodológica y pedagógica (el currículum universitario no está conectado con la docencia directa).
3. El CAP tradicional o el actual Máster, aunque de reciente aplicación, no cumplen la función que la docencia del siglo XXI demanda.
4. Lo más importante: falta de experiencia y adecuación profesional por parte de los docentes en prácticas en el comienzo de su carrera profesional.

2.2 Un DIR educativo: un nuevo modelo de selección

Nuestra propuesta hace un llamamiento al sentido común y toma como referencia a los sistemas educativos de excelencia que funcionan en otros países del mundo (Finlandia, Singapur, Corea del Sur). Estas medidas son realistas y pueden implantarse en España. La propuesta aboga por la creación de la figura del **DIR (Docente Interno Residente)**. Consideramos que esta terminología es más correcta y precisa que el actual PRIR, basándonos en un argumento evidente: un maestro de infantil o primaria y un profesor de educación secundaria o superior tienen en común la misma tarea, el ejercicio de la docencia. Esta nueva propuesta conlleva dos fases implícitas:

1. Fase de selección del DIR

CUPOS LIMITADOS

Limitación de las plazas docentes que requiere anualmente el sistema educativo. Esto produciría una optimización económica y una consecuencia selectiva que mejoraría el proceso. El cupo de docentes internos residentes no puede ser igual al cupo necesario, pues volvería rígido e ineficaz al propio proceso selectivo. Nuestra propuesta: un cupo donde finalmente se seleccione a los mejores (ejemplo: 2/3, si son necesarios 500 docentes, el cupo de admisión ascendería a 750 plazas). Esta característica del modelo de selección es necesaria para la productividad del mismo; mantener la competencia durante el proceso optimiza resultados.

SELECCIÓN ACADÉMICA

Al igual que en los mejores sistemas educativos del mundo, proponemos que la media académica universitaria para poder ingresar en el DIR se establezca en la parte alta de la escala de calificación (el 30% de las mejores medias universitarias).

ENTREVISTA PERSONAL

Es necesario establecer un perfil psicológico idóneo para el ejercicio de la docencia. El argumento que justifica esta etapa constituye una característica fundamental para abordar la complejidad que presenta el alumnado de la sociedad actual: la competencia emocional como competencia básica en el ejercicio de la docencia.

2. Fase de formación del DIR

FORMACIÓN TEÓRICA

Un año de formación metodológica y pedagógica en los CSFP (Centros Superiores de Formación del Profesorado). Estos centros deben tener una doble dimensión: una relación constante con la universidad española y, subrayamos, una relación directa con la realidad de nuestro sistema educativo (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, FP y las otras enseñanzas específicas).

FORMACIÓN PRÁCTICA

Dos años de prácticas. Tres ideas vertebran esta etapa:

- La figura del docente tutor: figura que debe ser seleccionada y recompensada a través del sistema evaluativo que se ha desarrollado en el punto 2.3 (pág. 19) de este informe.
- El residente deberá tener una inmersión educativa de forma progresiva. Esto significa que irá asumiendo la docencia directa de acuerdo a los criterios que el docente tutor estime conveniente. Este criterio responde a la individualización del proceso de enseñanza/aprendizaje que el docente del siglo XXI requiere.
- En esta última fase se hace necesario el establecimiento de un incentivo que recompense progresivamente la labor del alumno residente, de acuerdo al proceso selectivo que ya ha ido superando.

COMPETENCIAS

Adelantamos un modelo que responde a la pregunta principal: ¿qué competencias debe tener un docente del siglo XXI?. Nuestro modelo está basado en las últimas investigaciones en psicología de la educación, y en las aportaciones que la tradición y práctica pedagógica nos aporta desde nuestra perspectiva de realismo educativo:

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES PROFESIONALES

- Competencia en la materia.
- Estrategias metodológicas: nuestra propuesta de equilibrio metodológico.
- Planificación educativa.
- Prácticas adecuadas al desarrollo del alumnado.
- Habilidades de control de aula.
- Habilidades de motivación.
- Habilidades de comunicación.
- Reconocimiento psicológico de las diferencias individuales.
- Formación intercultural para el alumnado complejo y diverso que tendrá en el aula.
- Formación sociológica. Un docente debe conocer la complejidad social donde desarrolla su tarea de enseñanza/aprendizaje.

COMPROMISOS Y MOTIVACIONES DOCENTES

- Idea de autoeficacia⁹: el docente que tiene confianza en que su trabajo puede dar resultados es un docente comprometido y motivado.
- Idea de evaluación continua y reconocimiento: un docente debe asumir la formación y evaluación continua de su trabajo como parte del mismo. Éste deber ser reconocido y compensado siempre desde la excelencia¹⁰.

⁹ El gran psicólogo sociocognitivo A. Bandura nos enseñó las consecuencias de esta cualidad personal y profesional que se puede construir: un docente que, desde sus expectativas, cree que su trabajo puede dar resultados, es un docente que tiene un concepto interiorizado de autoeficacia. La formación continua de nuestra profesión, tiene un doble significado: personal y profesional. Hay trabajo experimental que avala esta afirmación en la pedagogía contemporánea. A. Bandura supo ver esa relación esencial: motivación y buen trabajo se retroalimentan.

¹⁰ INED21, desde el realismo educativo, quiere acercar esta reflexión: ¿puede un sistema mejorar si recompensa a todos sus componentes de igual forma, sin importar la calidad de su trabajo? La excelencia implica una reorganización de recompensas profesionales y económicas dentro del funcionamiento. La evaluación tiene consecuencias, desde ahí podremos dinamizar al sector docente, al ser valoradas periódicamente sus prácticas desde una cultura evaluativa continua, de la que nuestro sistema educativo carece.

2.3 La formación del siglo XXI: hacia una cultura de la evaluación continua

La formación es, sin duda, uno de los puntos débiles de nuestro sistema educativo. ¿Por qué? Porque la formación que se está impartiendo en la actualidad no está justificada en una evaluación previa de las carencias de los docentes.

Frente a lo anterior, proponemos un nuevo modelo basado en una cultura de evaluación interna/externa, que nuestro sistema educativo no tiene asumido:

1. Un aspecto básico del autoconcepto y de la autoeficacia, desde la propia perspectiva del docente -como nos orienta el informe TALIS-, es el comprobar la eficiencia de su tarea educativa. Estos sólo se pueden construir desde la identificación de los puntos débiles y fuertes del propio docente. La formación debe comprenderse como complemento y solución de estos puntos débiles y debe complementar y actualizar los puntos fuertes.

2. La cultura de evaluación debe tener una doble dimensión y escala: una evaluación interna, realizada desde el propio centro educativo, como parte de su programación anual. Esta evaluación debe aprovechar las ventajas de la descentralización educativa, cada centro debe tener autonomía para identificar sus puntos débiles y fuertes; una evaluación externa elaborada por las administraciones y con carácter periódico de tres años, y que establezca clara y adecuadamente unos criterios de excelencia educativa. Esta evaluación externa debe tener esta periodicidad para que el retorno de información a los centros y docentes sea eficiente.

Esta cultura de evaluación debe llegar a la formación del alumnado: proponemos que al final de cada etapa educativa (infantil, primaria y secundaria) se haga una evaluación externa para medir la adquisición de las competencias básicas.

Ambas evaluaciones son necesarias, aunque cumplen diferentes funciones: la evaluación interna, como orientación para encauzar al docente y centro educativo en una dinámica de excelencia; la evaluación externa tiene una función prescriptiva, señalando los puntos débiles y fuertes de los diferentes actores del sistema educativo (docente y centro educativo).

3. La cultura de evaluación tiene dos características fundamentales: una es compensar y promover la excelencia en cualquiera de los niveles del sistema educativo -proponemos que esa compensación tenga carácter profesional y económico-; otra característica es su publicidad.

Esta es necesaria por dos motivos:

- Es un derecho de toda la ciudadanía comprobar la calidad de un sistema público.
- La publicidad de la evaluación tiene una función motivadora. Aquellos que realizan un buen ejercicio docente podrán ver reflejado su trabajo anónimo y diario. Aquellos que deben mejorar identificarán y compararán su trabajo con las mejores prácticas del sistema educativo -docente y centro educativo-.

2.4 ¿Cómo podemos mejorar?: un nuevo modelo de renovación

Esta cultura evaluativa tiene una función dinamizadora de todo el sistema educativo. A continuación exponemos nueve consecuencias:

1. Para todos aquellos actores del sistema educativo -docentes y centro educativo-, la identificación de sus puntos débiles y el refuerzo de sus puntos fuertes les servirá de criterio orientativo para el trabajo de renovación metodológico y pedagógico que anualmente debe realizarse desde una evaluación interna, y que todos los centros educativos deben integrar dentro de su programación anual de trabajo.

2. Para el propio sistema educativo la existencia de una cultura evaluativa implica dos apuestas que deben vencerse periódicamente: una es la identificación realista del nivel de calidad desde el que se parte, y la otra la adquisición de objetivos claros y adecuados de excelencia educativa.

La descentralización educativa, que se concreta en la autonomía del centro educativo para adaptar y adquirir esos objetivos de excelencia, tiene una contrapartida: la responsabilidad de los resultados de esas evaluaciones periódicas que el centro educativo y los docentes deben asumir.

3. Para todos aquellos que componen el sistema educativo -administración, familia y sociedad-, la publicidad de esa evaluación implica una mayor corresponsabilidad; sólo podemos exigir excelencia desde el compromiso.
4. Libertad de elección de centro¹¹. Esta cultura evaluativa y esta mayor corresponsabilidad debe concretarse en una mayor competencia entre todos los centros educativos: la libertad de elección de centro está dentro de esta perspectiva de excelencia.
5. Un nuevo currículum. Es necesario introducir cuatro nuevos aspectos:

I. Actualización periódica del currículum¹², siguiendo y adaptando las mejores prácticas educativas. Dicha actualización conlleva dos efectos positivos: uno, la aportación de un marco de excelencia a nivel curricular para la formación constante de los docentes, y dos, el avance del conocimiento propio de nuestra sociedad y de nuestra época implica el necesario dinamismo que un currículum educativo debe mantener.

Nuestra propuesta incide en el hecho de que la periodicidad con la que se actualice el currículum se establezca en tres años. El currículum formal debe ser concebido con el dinamismo necesario como para poder adaptarse a la aceleración de conocimiento propia del siglo XXI.

¹¹ Desde INED21, en una línea de modernización administrativa que creemos necesaria, aportamos una idea de aplicación de nuevas tecnologías para profundizar y hacer más efectiva la libre elección del centro por parte de las familias: el programa anual de preinscripción de los centros escolares debe estar en la Red, organizándose para que toda familia pueda calcular y saber de antemano la puntuación de admisión en cada centro escolar que tendrían sus hijos/as, de acuerdo al baremo establecido de la Consejería de Educación.

Nuevas tecnologías y libertad de elección de centro se retroalimentan, dando más eficiencia y transparencia al sistema en su conjunto.

¹² Queremos reseñar un ejemplo de actualización curricular: Singapur, uno de los mejores sistemas educativos del mundo renueva el temario-curriculum de ciencias y matemáticas cada tres años, haciendo que en su educación formal ya tengan integrados, por ejemplo, la biomedicina o la nanotecnología. Singapur es uno de los mejores países en la evaluación TIMMS (*Trends in International Mathematics and Science Study. USA: IES Institute of Education Sciences*), que valora la competencia matemática y la competencia científica.

Actualización curricular significa capacidad de adaptación continua a la sociedad actual, que se define, entre otras características, por la aceleración del conocimiento.

II. La prioridad de la competencia lingüística y la introducción de dos nuevas competencias:

Competencia lingüística. Esta competencia debe ser fundamental en el desarrollo del alumnado, el argumento es evidente: es el lenguaje el que abre y desarrolla la comprensión en todas las materias y competencias, no es casual que un sistema educativo como el finlandés siga esta línea curricular. El siglo XXI es el siglo de la comunicación: la competencia lingüística es primordial en esta sociedad del conocimiento.

Competencia emocional¹³. Como la investigación y práctica educativa señala, es posible y necesario el hecho de que los currículos en educación contemplen la gestión de las emociones; se hace imprescindible educar emocionalmente. Podemos ofrecer dos argumentos que justifican lo que acabamos de exponer:

- Un alumno que se conoce emocionalmente es un alumno que aprende a convivir con los demás. El aprendizaje del siglo XXI es un aprendizaje cooperativo. Éste requiere de las habilidades sociales que la competencia emocional desarrolla.
- El docente debe ser un gestor emocional. Debe ser capaz de reconocer y cambiar en el aula, si es necesario, la emoción principal que un alumno o grupo presenta durante el ejercicio de su labor.

Competencia creativa. Como la investigación señala¹⁴, la creatividad no es propiedad de una élite de alumnos, ni de una materia. Todo alumno y docente puede ser creativo. Tres argumentos justifican lo anterior:

- La competencia creativa es la competencia de las competencias, consiste en solucionar un problema de forma novedosa.
- La competencia creativa se establece como un factor de motivación intrínseca tanto para el alumno como para el docente. La creatividad es una forma de excelencia.

¹³ GARDNER, HOWARD. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

GOLEMAN, DANIEL. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.

Antes que Goleman pusiera de moda la inteligencia emocional, Gardner había diferenciado dos tipos de inteligencias personales: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. Una de las propuestas que, desde nuestra experiencia, han tenido éxito, es la iniciativa desde los centros educativos de fomentar proyectos anuales que giran alrededor de esa inteligencia emocional. Esos proyectos mejoran la convivencia y hacen reconocer la importancia de una educación emocional, hasta ahora olvidada en nuestro sistema educativo.

¹⁴ Ibid.

Incentivar la creatividad significa fomentar la necesaria individualización de la educación, como Gardner afirma que ocurrirá. Desde el proyecto INED21 apostamos por abrir una línea pedagógica que denominamos *educodiversidad*. Consistiría en estimular y desarrollar la diversidad educativa desde las diferentes competencias y los diferentes niveles: alumnado, docentes y centros educativos. Creatividad y excelencia se retroalimentan desde nuestro trabajo diario.

- Una sociedad del conocimiento es una sociedad de iniciativa individual y de emprendeduría, esta se basa en la creación en sus diferentes dimensiones.

III. **Coherencia curricular.** Deben introducirse formalmente las competencias, tanto en la educación infantil como en el bachillerato. Un argumento sostiene esta afirmación: la competencia se concibe como un saber hacer que acompaña al alumno durante toda la vida, y se debe reflejar por tanto, en la totalidad del currículum oficial del sistema educativo.

IV. **Bilingüismo en todo el sistema educativo.** Una de las carencias tradicionales señaladas por las evaluaciones internacionales es el bajo desempeño en otras lenguas del alumno español. Una sociedad global requiere de un alumno global, por tanto el inglés debe potenciarse desde la primera hasta la última etapa del sistema educativo, tanto para el alumnado como para el docente.

6. Reforma de la estructura del sistema educativo. Debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

I. Un bachillerato de tres años. Esta iniciativa es una reclamación de la mayoría de los docentes de nuestro sistema. Además nos iguala con los sistemas educativos en el resto de Europa.

II. Una formación profesional renovada. La idea básica es que esté conectada con el mercado laboral actual. Dada su condición práctica, esta idea se basa en tres nuevos pilares:

- Actualización del observatorio nacional de nuevas profesiones, y estudio de posibles nichos dentro del mercado laboral.
- Renovación curricular de carácter periódico, que actualice las especialidades de acuerdo a las demandas del mercado laboral -de ahí la necesidad de la actualización del observatorio-.
- Necesidad de una mayor implicación de las empresas en la estructura de la formación profesional. El capital humano que está formándose en ellas es la apuesta y compromiso de su futura competitividad y productividad.

III. Pasarelas Educativas. Un sistema educativo debe ser flexible y permitir el cambio entre las diferentes opciones que el propio sistema ofrece. La propia naturaleza del alumno en formación convierte a las pasarelas educativas en una opción realista.

7. Prevención educativa. Como los mejores sistemas educativos del mundo avalan, la identificación temprana de los problemas optimiza los resultados individuales y colectivos del propio sistema. Ofrecemos dos soluciones que justifican esta propuesta:

I. Priorización de la inversión educativa en infantil y primaria¹⁵. Está comprobado que la identificación temprana en las primeras etapas educativas, optimiza los resultados.

II. Actualización del concepto de pobreza¹⁶. Siguiendo la investigación en este tema, la prevención educativa debe tener en cuenta los siguientes factores para diagnosticar el grado de pobreza de un alumno: renta familiar, nivel de educación de los padres, y atención del contexto familiar.

8. Prospectiva educativa¹⁷. Analizar las tendencias educativas del futuro, a partir de factores políticos, económicos, sociales, culturales y tecnológicos del presente. Este análisis es necesario por las características de la nueva sociedad del conocimiento: el análisis no solo es una continuidad de pasado presente, sino una proyección de presente y futuro. Este análisis de prospectiva educativa debe estar dentro de las funciones de los actuales institutos que dependen del Ministerio de Educación (IFFIE, ITE, IE, INCUAL).

9. Un sistema de formación y elección renovado de los directores de los centros educativos. Un director debe ser un líder pedagógico y organizativo. Para ello necesita de una formación y evaluación continua de acuerdo a criterios de excelencia educativa.

¹⁵ PÉREZ, VÍCTOR. RODRÍGUEZ, JUAN CARLOS. *Diagnóstico y reforma de la educación general en España*. Madrid, Instituto de Estudios Económicos y de la CEOE, 2011.

“Las mayores necesidades de mejora del sistema educativo español se dan en primaria. Aquí se originan los problemas que, tal como funciona la enseñanza en España, emergerán más tarde en el nivel de la ESO.”

¹⁶ HECKMAN, JAMES.

Heckman, premio *Nobel de Economía* y profesor de la Universidad de Chicago, ha estudiado la eficiencia de los factores dentro del sistema educativo. Veamos algunas de sus conclusiones:

- La educación temprana devuelve un rendimiento de entre el 7% y el 10% anual al estado.
- Un concepto actualizado de pobreza que creemos interesante plantear: el grado de pobreza de un niño se mide por la renta familiar, por el nivel de educación de los padres y la atención que le prestan a sus hijos.

La priorización económica en infantil y primaria que proponemos está avalada experimentalmente: tiene resultados educativos y económicos. Desde INED21 sostenemos que ese concepto novedoso de pobreza implica implementar *proyectos de corresponsabilidad* dentro del sistema educativo. Docentes y familia deben coordinarse más estrechamente en el seguimiento de los problemas que un alumno vaya teniendo en su trayectoria educativa. Su detección temprana multiplica las posibilidades de una solución eficaz y adecuada.

¹⁷ INED21 tiene como proyecto un portal educativo que combine dos características: la mayor base de datos de educación del mundo, y un observatorio online donde la comunidad educativa interactúe directamente. Estos dos ejes permiten establecer una prospectiva y prevención educativa, actualizada constantemente:

- Establecer tendencias educativas que se van concretando a través de los factores políticos, sociales, económicos, tecnológicos y culturales que la realidad va desarrollando.
- Establecer proyectos concretos de prevención, que aprovechen el potencial comunicativo de las TIC: son los mismos docentes, padres y alumnos los que en su conversación en directo van explicándonos sus problemas y dudas dentro del proceso educativo.

3. El cómo: el equilibrio metodológico en las competencias básicas como camino a la excelencia

Una de las carencias fundamentales de los grandes informes y evaluaciones internacionales¹⁸ es no dar soluciones concretas al núcleo del problema educativo: cómo podemos mejorar un aula del siglo XXI. Desde la experiencia propia y la comparación¹⁹ con las mejores prácticas de excelencia a nivel mundial, queremos ofrecer una propuesta concreta para este problema principal.

3.1 De la metodología tradicional al equilibrio metodológico

La práctica real de la docencia en España sigue siendo una práctica tradicional: la transmisión directa de una serie de contenidos. Esta afirmación queremos matizarla, puesto que *práctica real* significa *práctica mayoritaria que realizan los docentes*, como lo atestigua el último informe TALIS (ver figura 4, pág. 12).

¹⁸ “Hemos optado por no abordar la pedagogía y los contenidos. Dichos temas han sido sobradamente analizados por la bibliografía especializada”.
(ref. mckinsey)

Desde INED21, el problema que hemos afrontado es el siguiente: ¿cómo aplicar al sistema educativo español propuestas avaladas internacionalmente, que sean realizables y eficaces? De ahí nuestra apuesta por el *realismo educativo*: un informe es diagnóstico y solución de aquello que identifica, contextualizando las soluciones que se proponen.

¹⁹ El informe PISA (*Program for International Student Assessment*) de la OCDE, es actualmente la gran evaluación internacional de referencia, una gran descripción que sirve de comparación a los países desarrollados del mundo. El fracaso escolar que diferencia nuestro sistema educativo y el limitado porcentaje de alumnos excelentes en las diversas competencias, describe perfectamente la mediocridad de nuestra educación. El informe PISA se centra en tres competencias básicas: lengua, matemáticas y ciencias, y en una muestra de alumnos de 15 años, lo que determina su perspectiva. Desde INED21 queremos proponer una ampliación en esta evaluación internacional: el hecho de que sea una edad, 15 años, nos da una fotografía educativa muy interesante pero limitada. ¿Por qué no hacer una evaluación PISA sobre los alumnos que acaban primaria a los 12 años? Esto nos daría información relevante, al tener una perspectiva diacrónica de los sistemas educativos y poder comparar dos momentos clave del proceso educativo.

Nuestra hipótesis es que esta persistencia en una enseñanza tradicional se debe a un doble motivo: la falta de una cultura evaluativa que señale las insuficiencias de la misma, y la falta de una renovación metodológica y pedagógica como consecuencia de lo anterior.

La innovación educativa es acumulativa, de ahí nuestra propuesta de *equilibrio metodológico*: estrategias tradicionales, constructivistas y nuestro aporte, las estrategias horizontales, sumadas al conjunto de estrategias educativas que implica esta integración. Este *equilibrio metodológico* es la clave para el docente, ya que le permite tener una flexibilidad metodológica de acuerdo al alumnado complejo y diferente propio de la sociedad actual.

3.2 La sociedad del siglo XXI: de la tecnologización de la educación a la educación de la tecnología

En el siglo XXI la tecnologización de la sociedad es un proceso irreversible y produce una aceleración del conocimiento. No es la proliferación de información el problema sino cómo transformarla en conocimiento. La competencia como saber hacer intenta remediar las carencias de los contenidos tradicionales, y nuestra solución apunta en esta misma dirección.

La educación formal es, sin embargo, uno de los últimos ámbitos donde existe una resistencia frente a este proceso social y global. Dos problemas identificamos en la aplicación de las TIC al ámbito educativo:

1. El uso de las propias TICs por parte de generaciones de docentes no nativos digitales. La formación tecnológica del profesorado queda obsoleta ante el propio avance de la misma, lo que imposibilita su evolución tanto en metodologías como en el propio uso de los nuevos medios. Esto crea un alto índice de frustración y desorientación entre el personal docente, que inevitablemente repercutirá en la calidad de su trabajo.
2. La adaptación metodológica y pedagógica que las propias TICs implican en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Nuestra propuesta aporta soluciones concretas, y propone metodologías horizontales para la introducción progresiva de las nuevas tecnologías en el proceso educativo.

3.3 Metodologías horizontales: una nueva propuesta

Las metodologías tradicionales se basan en la transmisión directa de un conocimiento por parte del docente hacia el alumno. *Dicho alumno, hoy por hoy, ya no es el mismo; nuestro alumno vive diariamente en la interactividad de un mundo globalizado y conectado a través de las TIC.*

El constructivismo quiso remediar la enseñanza tradicional: el sujeto construía activamente su conocimiento a partir de un conocimiento previo. *Este alumno ya no solo ve una dirección, vive diariamente en la construcción de significados múltiples y ambiguos, en un mundo globalizado y conectado a través de las nuevas tecnologías: el alumno simultáneo ya está en nuestras aulas.*

Nuestra propuesta quiere educar esta simultaneidad: las metodologías horizontales se basan en un proceso enseñanza/aprendizaje donde se trabajan todas las competencias. La información a través del sujeto se convierte en conocimiento, aprovechando las TIC como el hogar nativo del nuevo alumnado.

3.4 I+D+i: investigación, desarrollo e innovación en metodología educativa

Apostamos por el presente y el futuro; el camino para el cumplimiento de este objetivo, la excelencia, es la investigación, desarrollo e innovación en metodología educativa:

1. El I+D+i debe potenciarse desde las empresas que quieren conquistar el mercado del conocimiento. Esta conquista significa que todas estas metodologías horizontales forman al alumno actual. Este alumno es también el profesional de una sociedad de conocimiento, un profesional que ha aprendido a optimizar la información: el conocimiento como productividad. Nuestra propuesta radica en que la transformación de la información debe seguir un criterio: la construcción del conocimiento relevante.

2. El I+D+i debe ser un pilar principal de la política educativa. Creemos que la excelencia educativa es una síntesis de innovación y trabajo. A continuación adelantamos una propuesta de acuerdo a la estructura actual del Ministerio de Educación:

I. **IFIIE** -Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa-, sería el organismo encargado de dirigir ese cambio en el ámbito de la selección, formación y renovación del docente.

II. **ITE** -Instituto de Tecnologías Educativas- debería coordinarse estrechamente con el IFIIE, con el objetivo de que la implantación progresiva de las TIC en el sistema educativo vaya acompañado de la necesaria actualización metodológica que nuestro análisis ha señalado.

III. **IE** -Instituto de Evaluación- implementaría esa cultura evaluativa continua que nuestro análisis ha señalado como prioritario en el objetivo de la excelencia.

IV. **INCUAL** -Instituto Nacional de las Cualificaciones- deberá actualizar el observatorio nacional de nuevas profesiones e identificar posibles nichos de futuro dentro del mercado laboral. Debe promover una renovación curricular de carácter periódico que actualice las especialidades de acuerdo a las demandas del mercado laboral, y debe promover una mayor implicación de las empresas en la estructura de la formación profesional.

Terminamos nuestro análisis con este convencimiento: *sólo desde un cambio progresivo y necesario del cómo afrontar pedagógicamente la nueva realidad educativa, podremos mejorar nuestro sistema educativo. El proyecto INED21 con su propuesta de equilibrio metodológico quiere apostar por ese cambio.*

Conclusión y reflexiones finales

La idea de realismo implica el reconocimiento de la complejidad educativa. Aplicada a la educación, como sistema complejo de análisis, esta idea nos mueve a contemplar todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Hacemos mención de dos características que diferencian nuestro trabajo de otros informes en materia educativa:

- Por una parte, la propuesta, desde una *perspectiva global*, de una serie de soluciones posibles para un replanteamiento de la política educativa. Esta perspectiva global se adapta a los recursos que tiene nuestro sistema educativo, tomando como referencia los mejores del mundo.
- Por otra parte, la propuesta parte *desde dentro* del sistema, realizada por docentes en activo, que se han adaptado a la perspectiva interna que adopta el proyecto INED21.

Resumiendo, se trata de abordar los problemas en materia de educación desde una *perspectiva global e interna*, para dar solución a las carencias con las que cuenta el sistema educativo español.

Nuestro análisis quiere establecer tanto el diagnóstico adecuado, como aportar las soluciones realistas que se pueden llevar a cabo desde una nueva política educativa. Reflejar la evidencia de un problema en España: el fracaso escolar y su cronificación, que ha conducido a una mediocridad de resultados. Presentamos una serie de soluciones, que proponen una nueva priorización en la política educativa, con un objetivo irrenunciable: *la excelencia del sistema educativo en España*.

Frente a lo anterior, desde una perspectiva global e interna, planteamos una serie de propuestas que una reforma educativa debe abordar.

En principio se propone un nuevo proceso de selección, formación y renovación del docente (DIR), que solucione el problema de *quién educa*²⁰, y que conduzca a una *cultura evaluativa continua* en todos los niveles del sistema. Una segunda propuesta la denominamos *equilibrio metodológico*, que forma y adapta el cómo se educa. Esto se conecta con la cultura evaluativa que hemos reseñado: sólo podemos renovarnos si identificamos nuestras fortalezas y debilidades desde el punto de vista pedagógico.

²⁰ GOMÁ, JAVIER. *Ejemplaridad pública*. Madrid: Taurus, 2009.

En su obra, Gomá desarrolla este concepto de ejemplaridad, mostrándonos su relevancia inmediata en el proceso educativo: la autoridad que el docente necesita para desarrollar su trabajo, además de un reconocimiento legal, es una "construcción social" que se basa en la relación docente/alumno. La excelencia educativa, y los valores como el trabajo y el esfuerzo diario, son el aval que cualquier docente ha de desarrollar: esa ejemplaridad resume nuestra tarea.

Enunciadas las soluciones, queremos terminar con una máxima que, de modo implícito, se plasma a lo largo de los diferentes apartados de los que se compone este informe:

*Podemos y debemos proponernos un sistema educativo que vaya **desde la igualdad a la excelencia**²¹. Esta sociedad del conocimiento donde ya vivimos nos lo exige; estamos a tiempo, aquí nos encontrarán para la consecución de este objetivo.*

Finalmente, hemos de manifestar nuestro más sincero agradecimiento a todos aquellos que se interesan por el sistema educativo y el modo de mejorarlo. Fuentes consultadas, autores que nos han servido de orientación y referencia, y, como no podía ser de otra manera, a los verdaderos protagonistas que nos han inspirado en la filosofía adoptada para la elaboración de este análisis, el *realismo educativo*: alumnos, familias, compañeros docentes y sociedad en general.

²¹ MARINA, JOSÉ ANTONIO. *La educación del talento*. Barcelona: Ariel, 2010.

Marina resume lo que es el talento, unido al esfuerzo, idea que inevitablemente se vincula a la excelencia: “es pues, la inteligencia en acto, resuelta, es decir, que resuelve los problemas y avanza con resolución. Incluye la idea de excelencia, de logro, de eficacia”.

Bibliografía

- BANDURA, ALBERT. *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca, 1987.
- BARBER, M.; MOURSHED, M.. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. McKinsey & Company, 2007. Traducción de Pablo Quintairos.
- BAUMAN, ZYGMUNT. *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
. *Vida líquida*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2006.
- CASTELLS, MANUEL. *La sociedad red*. Tomo I, II, III. Madrid: Alianza Editorial, 2006.
. *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial, 2009.
- GARDNER, HOWARD. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books, 1982.
. *La inteligencia reformulada*, Barcelona: Paidós, 2010.
- GLAESER, EDWARD. *El triunfo de las ciudades*. Madrid: Taurus, 2011.
- GOLEMAN, DANIEL. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.
- GOMÁ, JAVIER. *Ejemplaridad pública*. Madrid: Taurus, 2009.
- MARINA, JOSÉ ANTONIO: *La educación del talento*. Barcelona: Ariel, 2010.
- PÉREZ, VÍCTOR; RODRÍGUEZ, JUAN CARLOS. *Diagnóstico y reforma de la educación general en España*". Madrid: Instituto de Estudios Económicos y de la CEOE, 2011.
- PISA 2009: *Program for International Student Assessment*.
- ROBINSON, KEN; ARONICA, LOU. *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 2009.
- SANTROCK, JOHN W. *Psicología de la educación*. Madrid: McGraw-Hill, 2012.
- TIMMS 2007: *Trends in international mathematics and science study*. USA, IES Institute of Education Sciences.
- WEINSTEIN, CAROL. *Elementary classroom management*. Boston: McGraw-Hill, 2007.

Desde la igualdad a la excelencia

Enero 2012

Elaborado por:

INED21

www.ined21.com

safe creative 