

Universidad Complutense de Madrid  
Máster en Política Mediática

ESTRATEGIAS PARA LA PARTICIPACIÓN DE LAS COMUNIDADES  
EDUCATIVAS DE LA CATALUNYA DEL 2018 EN LA ELABORACIÓN  
DE UN NUEVO MARCO LEGAL NORMATIVO

*Autor: José Vicente Pruñonosa*

*Coordinadora: Clara Herranz*

*Febrero-2018*



## MÁSTER PROPIO: MAPAS Y HERRAMIENTAS PARA UNA NUEVA CULTURA DE CIUDADANÍA. BREVE GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

### DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / Dña *José Vicente Prunonosa Renter*  
con Documento de identidad *50415553-J* estudiante del Máster Propio en Política Mediática: Mapas y Herramientas para una Nueva Cultura de Ciudadanía, en el curso 2017/2018, como autor/a de este documento académico, titulado:

*Estrategias para la participación de las comunidades educativas de la Catalunya del 2018 en la elaboración de un nuevo marco legal Normativo*  
y presentado como Trabajo Fin de Máster, para la obtención del título correspondiente,

### DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier obra, artículo, memoria, etc., (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En *Malden*, a *14* de *Febrero* de *2018*

Fdo:

## **Resumen**

En este trabajo se realiza, en primer lugar, una revisión de los conceptos asociados a la "participación popular de las comunidades educativas" y luego se analizan brevemente cuatro experiencias relacionadas en Francia 1982, Nicaragua 1983, Ecuador 2010 y Andalucía 2017.

En la segunda parte, se centra en establecer los ejes alrededor de los cuales se considera que la campaña se debe enfocar para estimular dicha participación en Cataluña 2018, así como las líneas generales para su organización.

Se propone dirigir las campañas de estímulo hacia dos aspectos considerados claves: lo público debe ser participativo y el derecho al acceso al conocimiento en igualdad de condiciones. Estos, en opinión del autor, deben ser los puntos de referencia para nuclear las aportaciones de las comunidades educativas y establecer mecanismos flexibles y permanentes de participación y control.

## **Abstract**

The first part of this work is a review of the concepts associated with the "popular participation of educational communities" and, as an example, four related experiences are briefly analyzed, in France 1982, Nicaragua 1983, Ecuador 2010 and Andalusia 2017.

The second part of this work tries to establish the axes on which the campaign should focus in order to stimulate such participation in Catalonia in 2018, as well as the general lines of its organization.

Finally, It is proposed to lead the stimulus campaigns towards two aspects considered key: the elements of the public system must be managed in a participative way and the right to access knowledge must be provided under equal conditions. These, in the author's opinion, should be the reference points to organize the contributions of the educational communities and establish flexible and permanent mechanisms of participation and control.

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer especialmente su contribución a Clara Herranz, la coordinadora del grupo “Análisis del discurso, imagen y comunicación” y revisora de este trabajo, así como al profesorado y a las personas gestoras del máster propio de la Universidad Complutense de Madrid “Política Mediática: Mapas y Herramientas para una Nueva Cultura de Ciudadanía: Sociedad, Estado y Comunicación”, Alba Contreras y Ariel Jerez.

También a las que han impulsado la Iniciativa Legislativa Popular por una nueva ley de educación de Catalunya, fuente de inspiración para lo que aquí se ha propuesto y a Fernando Cobos, responsable de educación de Podemos Andalucía por la información sobre la campaña a la que se hace referencia en este trabajo.

# Índice

Introducción	
Motivación y contexto.....	6
Objetivos.....	7
I.-Marco de análisis	
I.1 ¿Qué entendemos por comunidad educativa?.....	8
I.2 Elementos básicos de caracterización de los procesos de participación popular.....	9
I.3 Análisis de algunas experiencias de participación popular en el ámbito educativo:	
I.3.1 Francia 1981-1984.....	12
I.3.2 Nicaragua 1981-1983.....	15
I.3.3 Ecuador 2007-2010.....	18
I.3.4 Andalucía 2016-2017.....	21
II.-Condicionantes para la participación popular en el ámbito educativo de Catalunya en el 2018.....	24
III.-Líneas estratégicas para la participación de las comunidades educativas catalanas en la definición de un nuevo marco legal normativo.....	27
IV.-Elementos básicos comunicativos de las campañas dinamizadoras de la participación:	
IV.1 Lo público como participativo.....	33
IV.2 El derecho al acceso al conocimiento en igualdad de condiciones...	34
IV.3 Fases y organización básica de la campaña.....	35
Conclusiones.....	37
Referencias bibliográficas.....	38
Anexos.....	40

## INTRODUCCIÓN

### Motivación y contexto

En la historia contemporánea de este país de países llamado España, aproximadamente cada dos generaciones se produce un “levantamiento” de la tapa de una olla que ha ido acumulando presión durante esos 40, 50 o 60 años. Y, desgraciadamente, no tarda ni una década en que la recomposición de unas élites que pagaron su exceso de confianza con ese “susto” permita volver a reconducir la situación hacia los niveles de desigualdad previos o incluso superiores.

Sucedió con la Iª República en 1873, con la IIª en 1931, con el intento de “ruptura democrática” a la muerte de Franco en 1975, y podría estar pasando a partir del 15 de Mayo de 2011, si no se logra revertir esa tendencia. Pareciera que, en cada ocasión, la memoria de la derrota se transmitiera a los hijos, y solo los nietos empezaran a levantar la losa de la resignación.

En este contexto, parece necesario que el análisis social y la implicación práctica a pie de “calle” logren articularse para conseguir atisbar horizontes de cambios significativos para reducir unas inequidades que no dejan de aumentar.

Si existe un ámbito en el que todo ello se hace más evidente es en el educativo. En él se plasman, explícitas o implícitas, las concepciones que se tienen sobre cómo debería ir conformándose el ciudadano de las siguientes generaciones. Es, por tanto, en este ámbito en el que se centran los esfuerzos tanto de los que empujan hacia el cambio como de aquellos que se le oponen por todos los medios, que son muchos, a largo de un buen número de generaciones.

Esta razón junto al hecho de tener responsabilidades en el sector educativo en Catalunya en el período 2014-2017, en una organización política, Podemos, que defiende la necesidad de un nuevo marco normativo, elaborado con la participación de la comunidad educativa (art. 137 del Programa electoral de Podemos para las

elecciones generales del 2015) me ha motivado a inscribirme en una formación que me permitiera potenciar las habilidades comunicativas y organizativas con el objetivo de contribuir a que las transformaciones sean efectivas y puedan consolidarse. Este trabajo final del máster de “*Mapas y Herramientas para una Nueva Cultura de Ciudadanía: Sociedad, Estado y Comunicación*”, de la Universidad Complutense de Madrid, pretende ser una pequeña aportación en este sentido.

## **Objetivos**

En base a este objetivo general, plasmado en el título del trabajo: “Estrategias para la participación de las comunidades educativas de la Catalunya del 2018 en la elaboración de un nuevo marco legal normativo” se plantean los siguientes objetivos específicos:

1.-Revisar brevemente los conceptos relativos a lo que se entiende por participación de las comunidades educativas.

2.-Analizar un conjunto de experiencias que desde distintos marcos geográficos y temporales puedan ayudar a extraer las principales características comunes de los contextos que han posibilitado procesos participativos en el ámbito educativo.

3.-Plantear los elementos de estructura y de coyuntura que puedan condicionar la aplicación de estrategias para la dinamización de la participación de las comunidades educativas en la Catalunya del 2018.

4.-Concretar, utilizando tanto los materiales impartidos en el máster como los análisis anteriores, cuáles podrían ser algunos de los elementos a tener en cuenta para perfilar estrategias susceptibles de potenciar tal dinamización.

## I. MARCO DE ANÁLISIS

### I.1 ¿Qué entendemos por comunidad educativa?

Referirse a la participación de la comunidad educativa en la elaboración de un nuevo marco normativo ha sido un punto reivindicado desde todos los programas electorales de la oposición desde, al menos, el 2013, habida cuenta de la verticalidad con que ha actuado el Gobierno del PP al promulgar en ese año la LOMCE (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa).

Sin embargo, a la hora de la implementación de tal modelo participativo, la concreción ha brillado por su ausencia. No es de extrañar, tanto por la ambigüedad del concepto de “comunidad educativa” como por el diferente abordaje que perspectivas ideológicas variadas pueden suponer en cuanto a la aproximación a ese marco de trabajo. Conviene, pues, intentar perfilar a que nos referimos cuando hablamos de participación de la comunidad educativa.

El término “comunidad” ha sido estudiado en muchas ocasiones por antropólogos, sociólogos, psicólogos y otros estudiosos de las ciencias sociales, pero no es el objetivo de este trabajo realizar una descripción pormenorizada de las diferentes definiciones.

A pesar de ello, unas pocas referencias, provenientes de campos diversos, nos pueden ayudar a delimitar con más precisión el campo de estudio o, al menos, a entrever los posibles peligros que pueden esconderse detrás de determinados planteamientos.

El psicoanalista austríaco Alfred Adler ya destacaba que la psique humana se encontraba en una permanente tensión entre la necesidad de sentirse parte de una determinada comunidad y el desarrollo de la propia individualidad (Adler, 1968). Por su parte Émile Durkheim, considerado el fundador de la sociología, distinguía entre las *comunidades* provistas de solidaridades de interrelación “cara a cara”, asumidas de manera automática por el contexto cultural sin que mediara una decisión personal, a las que llamaba mecánicas, y las *sociedades*, las cuales disponían de lo que él denominó solidaridades orgánicas, mucho más estructuradas (Durkheim, 1985).

En todo caso Marcel Mauss ya enunciaba como una característica básica de la comunidad el que hubiera una reciprocidad entre sus miembros, lo que a su juicio podía

provenir de cuatro fuentes: el parentesco, la economía, la política y la lingüística (Mauss, 1970).

Se produce por tanto una cierta homogeneización en base a alguno o varios de estos criterios, pero ésta dista mucho de ser simétrica (Appiah, 1997, pp. 617-639) ya que como indica, a su vez, toda experiencia de relación humana implicada e implicante es, al mismo tiempo, clasificatoria (Ramírez Goicoechea, 2011). Dicho de otro modo, se producen procesos diferenciadores tanto en el acceso a los recursos material-simbólicos como en el proceso de construcción de estos por parte de la propia comunidad.

No obstante, a pesar de que un somero repaso del concepto de comunidad en antropología la presente más ligada a un cierto "primitivismo", no debemos ignorar los planteamientos más recientes que la sitúan en un punto intermedio entre las individualidades y las sociedades, al estilo de Habermas que establece entre lo privado y lo público estatal un público colectivo que podría asociarse a lo "comunitario" (Habermas, 1990).

Este planteamiento que tiene reminiscencias de lo que se llamó tercera vía cooperativista y que más recientemente hace referencia a lo que se ha dado en denominar "sociedad civil", ligada, por una parte, a asociaciones y ONG, pero también a muy diferentes grupos de presión, está en el centro de un constructo ideológico que trata de huir tanto del individualismo posesivo occidental como del estatismo autoritario.

Dicha concepción ha logrado entusiasmar a sectores sociales muy activos, los cuales han emprendido iniciativas muy diversas destinadas a plasmarla en la práctica, con resultados muy variados. En términos generales podría decirse que el impulso se ha visto frenado por condicionantes estructurales que, en la gran mayoría de los casos, no han logrado ser modificados en lo fundamental.

Ya en nuestro país y a raíz de la eclosión participativa que se produjo con el detonante del 15 de Mayo del 2011, se reivindican con mayor fuerza procesos participativos en los que la ciudadanía tome las riendas de la vida social trascendiendo la reivindicación de los servicios públicos demandados a las administraciones para alcanzar mecanismos de codecisión que involucren al mayor número posible de miembros activos de la comunidad involucrada.

En este contexto, que ha tomado una base de raíz municipalista, resulta evidente que no debemos referirnos de forma genérica a la "comunidad educativa catalana" sino que

debemos hacerlo, si pretendemos obtener resultados operativos, a las “comunidades educativas catalanas” y que estas deben tener una base local asequible y consolidada, sea municipal o de barrio en el caso de los municipios mayores.

Por otra parte resulta bastante obvio que tales comunidades no lo son en muchos casos, en el sentido estricto del término, dado que no se manifiesta de forma patente la reciprocidad a la que hacía referencia Mauss, sino, más bien, una diferenciación asimétrica y con frecuencia competitiva entre sus diversos componentes, básicamente el profesorado, el alumnado, las familias y las entidades locales, atravesados, además, por severas diferencias socioeconómicas.

Esta situación, producto de una concepción “orgánica” de la democracia que ha tratado de superarse con los consejos escolares, ahora desvirtuados por la LOMCE, es heredera de una larga tradición política de desconfianza entre sectores alimentada desde quienes han gobernado durante décadas el país.

En consecuencia, la construcción efectiva de esas comunidades deberá nuclearse en torno a la posibilidad real de incidencia en la definición de las políticas educativas que les afecten directa o indirectamente.

La cuestión, por tanto, se desplaza al punto clave de la forma en que puede organizarse esa participación, en relación a que temas, por qué mecanismos y con qué elementos de estímulo. A tal fin, una revisión de algunas experiencias inspiradoras de la participación popular en la definición de marcos educativos será el objetivo del siguiente apartado, en el que repasaremos, por una parte, lo ocurrido en la educación superior de Francia de los años 80 y en la educación popular básica de la Nicaragua del mismo período y, por otra, en el Ecuador de la revolución ciudadana y en el Movimiento Andaluz por la educación pública de la última década.

## I.2 Elementos básicos de caracterización de los procesos de participación popular

Si, tal como suele hacerse en análisis de la intervención social, partimos de que hay tres niveles de posible participación popular: el individual ligado a las elecciones y monitoreado por las encuestas cuantitativas, el grupal asociado a las ideologías y analizado a través de los grupos abiertos de discusión y debate y el social-global, estudiado desde una perspectiva sociohistórica, podemos, en este marco, con la referencia de Alfonso Ortí entender que, solamente en contextos de procesos históricos de cambio, vinculados a crisis sistémicas, se produce un desplazamiento desde posiciones adaptativas hacia otras que generan procesos de participación, que, por su amplitud, se pueden considerar como claves de un cambio de modelo social (Ortí, 1987, pp. 711-736).

Tratándose de un contexto tan definitorio como es todo lo que envuelve la Educación, serán estos amplios movimientos los que nos interesen por ser los que, verdaderamente, disponen del potencial necesario para generar cambios significativos en este terreno. Nos preguntaremos, por tanto, cuando se dan las condiciones idóneas para la construcción de la participación efectiva de las “comunidades educativas” en las políticas de amplio espectro relativas al sector.

Tanto las experiencias de referencia que analizaremos en el apartado siguiente, como el análisis del contexto actual de la Catalunya del 2018, serán enfocadas bajo ese prisma con el objetivo de evaluar si se dan las circunstancias adecuadas para una participación popular de las características reseñadas. Partiremos del siguiente esquema:

-En el nivel social-global se requiere la emergencia de una nueva correlación entre las fuerzas históricamente confrontadas que se concrete en determinadas zonas en cambios que, a ese nivel, puedan considerarse “revolucionarios”.

-En el nivel grupal han de producirse cambios importantes en el llamado “sentido común” hegemónico de manera que se activen cambios ideológicos sustanciales. La acción política ha de verse fuertemente influenciada y ha de influir, a su vez, en tales movimientos conceptuales.

-En el nivel individual se necesita la emergencia de nuevos actores políticos que permitan un significativo desplazamiento del voto hacia partidos con propuestas y dinámicas percibidas como profundamente transformadoras.

### **I.3 Análisis de algunas experiencias de participación popular en el ámbito educativo**

#### **I.3.1 Francia 1981-1984**

Cuando François Mitterrand logró finalmente la presidencia de Francia en mayo de 1981 se produjo una gran ola de expectativa y entusiasmo entre muchos sectores de la población francesa. Era la primera vez desde la Segunda Guerra Mundial que un socialista llegaba a la máxima magistratura del país, y esa circunstancia, en un sistema político como el francés, de corte presidencialista, auguraba importantes cambios. La primera evidencia de la voluntad de transformación se hizo visible con la materialización de un gobierno de unidad de las izquierdas con ministros comunistas lo que, teniendo en cuenta la oposición que desde centros de poder como la OTAN se había manifestado en Europa (baste recordar el caso de Italia), significaba un verdadero “terremoto” en la política del continente, del que Francia era uno de las naciones de referencia.

En los sectores educativos del país que, en muchos casos, conservaban gran parte del espíritu de las importantes movilizaciones de 1968, tal como explica uno de los principales pensadores de la sociología implicado en todo el proceso, Pierre Bordieu se generó una onda de interés participativo que desbordó principalmente las universidades pero que incluyó también muchos institutos de secundaria (Bordieu, 2004, pp.80)

Como resultado, el presidente decidió encargar al Collège de France, institución que gozaba de un amplio reconocimiento, la emisión de un informe con “*Propuestas para una enseñanza del futuro*” (Ibídem, pp. 244-246). El documento fue entregado en febrero de 1984 y en él participó el mismo Bordieu.

Como puntos destacables pueden señalarse: el cuestionamiento de los principios de jerarquización, la valorización de las experiencias científicas y artísticas, la revisión periódica de los saberes enseñados, el derecho a la educación a cualquier edad así como la autonomía de los establecimientos educativos con una redefinición del papel del Estado.

De todo ello Mitterrand anunció que retenía la unidad en el pluralismo, la apertura en y por la autonomía y, en particular, la creación de una universidad abierta con la revisión

periódica de los saberes enseñados mediante una evaluación permanente así como la puesta en funcionamiento de una televisión educativa y cultural. (Ibídem, pp. 244-246)

El papel de Pierre Bordieu resultó significativo tanto por su participación en el informe, como por su crítica a determinados aspectos que no quedaron en él reflejados, tales como el “mínimo cultural común”, el hecho de que no se explicita “qué tipo de ser humano quieren promover ni para qué tipo de mundo social” y la defensa de los estudiantes contra los abusos de poder y la pretensión de convertirlos en “carne de patrón”. (Ibídem, pp. 255-265).

A pesar de ello, aceptó posteriormente, en 1989, la presidencia de la comisión sobre contenidos de la enseñanza encargada por Lionel Jospin, en aquel momento, ministro de Educación, y tuvo un papel decisivo en la elaboración del conocido como informe Bordieu-Gros en el que se establecieron los siguientes principios:

“-Los programas deben ser sometidos a una revisión periódica cuyo objetivo sea introducir los saberes exigidos por el progreso de la ciencia y los cambios en la sociedad (la unificación europea en primer lugar). Toda añadidura deberá ser compensada con supresiones.

-La educación debe privilegiar todas las enseñanzas apropiadas para ofrecer modos de pensamiento dotados de una validez y de una aplicabilidad generales en relación a enseñanzas que proponen saberes susceptibles de ser adquiridos de forma igual de eficaz (y a veces más agradable) por otras vías. En particular hay que asegurarse de que esta enseñanza no impida sustituir lagunas inadmisibles, porque son perjudiciales para el éxito del conjunto de la empresa pedagógica, especialmente en lo tocante a los modos de pensamiento o de saber-hacer fundamentales que, como se supone que son enseñados por todo el mundo, acaban por no ser enseñados por nadie.

-Abiertos, flexibles, revisables, los programas son un marco y no una cortapisa: deben ser cada vez menos constrictivos a medida que se asciende en la jerarquía de los órdenes de enseñanza; su elaboración y su disposición práctica deben apelar a la colaboración de los profesores. Deben ser progresivos -conexión vertical- y coherentes -conexión horizontal- tanto en el interior de una misma especialidad como a nivel del conjunto del saber implicado (en el nivel de cada clase).

-El examen crítico de los contenidos exigidos actualmente debe conciliar siempre dos variables: su exigibilidad y su transmisibilidad. Por una parte, el dominio de un saber o de un

modo de pensar es más o menos indispensable, por razones científicas o sociales, a un nivel determinado (en tal o cual clase); por otro lado, su transmisión, es más o menos difícil, a ese nivel de los estudios universitarios, dadas las capacidades de asimilación de los alumnos y la formación de los maestros implicados.

-En la preocupación por mejorar el rendimiento de la transmisión del saber diversificando las formas de la comunicación pedagógica y dedicándose más a la cantidad de saberes realmente asimilados que a la cantidad de saberes teóricamente propuestos, tanto entre las especialidades como en el seno de cada especialidad se distinguirá lo que es obligatorio, opcional o facultativo, y junto a las clases se introducirán otras formas de enseñanza, trabajos dirigidos y enseñanzas colectivas que agrupen a profesores de dos o más especialidades y que puedan adoptar la forma de investigaciones u observaciones sobre el terreno.

-La preocupación por reforzar la coherencia de las enseñanzas debería llevar a favorecer las enseñanzas impartidas en común por profesores de diferentes especialidades e incluso a repensar las divisiones en “disciplinas”, sometiendo a examen a algunas agrupaciones heredadas de la historia y operando, siempre de manera progresiva, algunas aproximaciones impuestas por la evolución de la ciencia.

-La búsqueda de la coherencia debería ir acompañada de una búsqueda del equilibrio y de la integración entre diferentes especialidades y, en consecuencia, entre las diferentes formas de excelencia. Sería especialmente importante conciliar el universalismo inherente al pensamiento científico y el relativismo que enseñan las ciencias históricas, atentas a la pluralidad de los modos de vida y de las tradiciones culturales”. (Ibídem, pp. 268-281)

Como puede observarse y, a pesar de tratarse de sugerencias muy interesantes en relación al currículum y la metodología, su alcance resulta bastante limitado quedando lejos del impulso transformador que se evidenció en el 1981, lo cual puede ponerse, lógicamente, en correlación con el rumbo que tomó el gobierno de Mitterrand una vez transcurrida la primera etapa de gobierno de unidad de las izquierdas, cuando fue progresivamente colocándose en posiciones más “centristas”.

### **I.3.2 Nicaragua 1981-1983**

En la Nicaragua sandinista a la que condujo el proceso revolucionario que triunfó el 19 de julio de 1979, las preocupaciones educativas se situaron en el centro del debate político desde el primer momento.

En 1980 se llevó a cabo un proceso que redujo el analfabetismo del 50,3% al 12,9% ([10], pp.101) y en 1981 se inicia la “Consulta educativa Nacional” que tenía como finalidad involucrar a grandes sectores de la población en la definición sobre la forma de llegar al “hombre nuevo” con el concurso del sistema educativo.

Participaron alrededor de 50.000 personas (Arrien, 1989, pp. 116) de una población cifrada en torno a 3 millones y medio, lo que haciendo la traslación proporcional significarían unas 100.000 en la Catalunya actual o unas 700.000 en todo el territorio del estado español. No se trata, ciertamente, de una cifra desdeñable ya que significa aproximadamente un 30% por encima del número total de profesionales de la educación y cabe imaginar que no todos ellos se personarían en los debates.

La estructura de participación fue en cascada desde el nivel municipal al nacional pasando por el departamental (equivalente al provincial español) con dos tipos de participantes según su nivel de estructuración de menos a más: grupos organizados (20) y entidades colectivas (10)

Los objetivos de la consulta fueron:

“1.-Obtener información adecuada de los grupos para la definición del perfil que exprese las cualidades de que estará conformado el tipo de hombre que habrá de dar continuidad a los profundos cambios a que se encuentra convocada hoy la sociedad nicaragüense en el contexto de la Revolución Popular Sandinista.

2.-Determinar las demandas de la que los grupos participantes en la Consulta Nacional Educativa proponen, acerca de las formas y contenidos que habrán de conformar la educación nicaragüense del futuro.

3.-Detectar los problemas u obstáculos que podrían darse en el futuro en el proceso de la educación formal y no formal, determinando los factores que los provocan.

4.-Detectar el nivel de percepción, aceptación o rechazo, de los grupos participantes, frente a las medidas que, al interior del sistema educativo, el Gobierno de Reconstrucción Nacional a través del Ministerio de Educación, ha implementado a partir del triunfo de la Insurrección Popular Sandinista.

5.-Determinar las formas educativas (formales y no formales) que utilizan los grupos de nuestro país, para educarse e informarse de los principios, normas y metas de la Revolución Popular Sandinista.

6.-Identificar el perfil de opiniones de los grupos organizados sobre los diferentes elementos que integraban el sistema escolar en la educación del antiguo régimen”. ([Ibídem, pp. 114-115)

La metodología consistió en una encuesta base de 33 preguntas en relación a qué se debería mantener, eliminar, mejorar o transformar en la educación con 12 más, complementarias, sobre los canales que se utilizaban para informarse de las medidas del Gobierno en el ámbito educativo así como su grado de aceptación o rechazo. La encuesta finalizaba con 10 preguntas más sobre las características que debería tener el “hombre nuevo” ya que se partía de la base que dilucidar esta cuestión era lo que debía guiar el proceso educativo.

El producto de las discusiones grupales se convertía en respuestas colectivas que iban conformando las síntesis municipales, regionales y nacionales según la naturaleza de las organizaciones y entidades participantes, logrando de esta manera una opinión bien sustentada de cada una de ellas, elaborada y enriquecida en el proceso de ajustes y subidas desde las bases hasta el nivel nacional, tal como nos explica Juan Bautista Arrien, uno de los grandes impulsores del proceso ([Ibídem, pp. 117)

Como resultado se aprobó el documento “Fines, objetivos y principios de la nueva educación nicaragüense” en marzo del 1983, el cual fue distribuido en 50 mil ejemplares a todas las instancias del sistema educativo y en forma particular a todos los docentes. De él podemos resaltar los siguientes aspectos:

“La educación deberá desarrollar las capacidades intelectuales, físicas, morales, estéticas y espirituales del hombre nuevo nicaragüense, antiimperialista, internacionalista, contrario a toda forma de explotación proveniente de factores internos y externos, contrario al racismo, la discriminación y la opresión, promotor de la unidad de la nación alrededor de

las clases trabajadoras por el progreso social, la justicia, la libertad, la distensión y la paz en la región y en el mundo.

-La educación es función primordial e indeclinable del Estado. La educación impartida por el Estado será gratuita, pública y mixta. Al Estado le corresponde planificar, evaluar, dirigir, supervisar y promover el proceso educativo en todos sus niveles y modalidades. El Estado garantiza y promueve la participación de la familia, la comunidad y las organizaciones de masas en el proceso educativo.

-El trabajo productivo y creador serán elementos formativos y parte integral de los planes de estudio, mediante la conjugación de la teoría con la práctica y la combinación del trabajo manual con el intelectual.

-La nueva educación se concibe como un sistema integrado por varios subsistemas. Los nuevos planes que se estructuren para su desarrollo, introducirán el enfoque de la educación como un sistema, es decir, como un todo coherente, como un conjunto complejo de elementos relacionados entre sí, que persigue objetivos comunes y que articula todos los niveles y modalidades de la enseñanza y todas las formas de manifestación del proceso educativo: la educación formal, la no formal y la informal. Deberán preverse las necesarias articulaciones horizontales y verticales entre los distintos niveles y modalidades para facilitar las transferencias, las posibles salidas al mundo del trabajo y las reincorporaciones al sistema educativo.

-Los fondos destinados a financiar el sistema educativo se consideran una inversión social. Por lo tanto, el Estado y la sociedad, en su conjunto, darán prioridad al financiamiento del sistema educativo. (Ibídem, pp. 120-124)

Una evaluación del proceso implicaría un buen conjunto de factores a tener en cuenta, pero, para los fines de este trabajo, puede ser suficiente advertir, en primer lugar, que el esfuerzo desplegado para la consulta nacional educativa sería un primer paso en el camino para la elaboración de la nueva Constitución de la República la cual sería aprobada en 1984.

Por tanto, las consecuencias prácticas de la movilización solo pueden entenderse en un contexto de transformación social, producto de la revolución que acababa de triunfar en el país centroamericano. En ese sentido debe valorarse, aunque solo sea de una forma cuantitativa, pero no por ello menos significativa, el paso de 396.640 a 564.996 estudiantes de educación primaria en 1983, de 80.254 a 126.738 en secundaria, de 23.757 a 35.588 en

superior y la atención de 166.208 en educación de adultos, incrementándose el % del PIB de 2,9 a 5,2 ([Ibídem, pp. 153-154].

Finalmente y para comprender la metodología de la consulta, debemos situarnos en un contexto de grandes organizaciones sociales vinculadas al proceso revolucionario, las cuales fueron las que, de una forma u otra, intervinieron más activamente en ella. Cabe advertir que esta situación sería difícil de trasladar a nuestro país en el momento actual, ya que, en él, las aportaciones suelen ser de individualidades más o menos coordinadas, al no haberse realizado, hasta el momento, un proceso efectivo de construcción de “comunidad” que pueda compararse.

### **I.3.3 Ecuador 2007-2010**

Dando ahora un salto de casi tres décadas, pero manteniéndonos en el área Latinoamericana, analizaremos, brevemente, a continuación, el proceso de la Revolución ciudadana ecuatoriana, encabezada por Rafael Correa, en cuanto a la participación popular en al ámbito educativo se refiere.

Tomaremos para ello, como principal referencia a Edgar Isch, investigador social reconocido que participó en las luchas educativas del país sudamericano y formó parte, a su vez, del primer período del gobierno de Correa, con la responsabilidad de ministro de medio ambiente.

Como antecedentes, Isch señala las batallas contra las reformas educativas tecnocráticas de los Bancos Mundial e Interamericano que pretendían consolidar, bajo la capa de una supuesta descentralización administrativa, la segregación socioeconómica del alumnado y que conllevaron un descenso del % del PIB dedicado a la educación desde el 5,4 en 1981 hasta el 1,8 en el 2000. (Isch,2011, pp.374-377)

Sin embargo, la lucha social por la educación produjo tres consultas nacionales tituladas “Educación siglo XXI” en 1992,1996 y 2004, las cuales acabaron convergiendo en el Plan Decenal 2006-2015 con las siguientes políticas fundamentales:

“1.-Universalización de la educación inicial de cero a cinco años.

2.-Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año.

3.-Incremento de la matrícula del bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.

4.-Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación continua para adultos.

5.-Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas.

6.-Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.

7.-Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.

8.-Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el producto interior bruto (PIB) hasta el año 2012 o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB”.

Es de reseñar que estas propuestas fueron votadas y aprobadas por consulta popular el 26 de noviembre del 2006, con sólo un 8% de votos contrarios. ([Ibídem, pp.377-378])

Recogiendo el “guante”, Rafael Correa incluyó como uno de los cinco ejes programáticos para su primer periodo presidencial (2007-2011) “la revolución educativa y de salud” señalando que:

“Una educación de calidad para todos y todas y a lo largo de la vida, implica una reforma permanente y profunda del aparato educativo, la cual será viable siempre y cuando se promueva el desarrollo del pensamiento complejo, la investigación transdisciplinaria y la incorporación selectiva, pero firme, de las tecnologías de la información en las que se mueve y se moverá el mundo. La educación se constituirá en piedra angular sobre la cual se sustentará nuestro compromiso de alcanzar el desarrollo humano integral” (Programa de Alianza país, 2006, pp.44)

Tal como había pasado en Nicaragua 33 años antes, la movilización educativa y la amplia consulta realizada sobre sus objetivos fue la antesala de la Asamblea Nacional Constituyente que condujo a una nueva Constitución aprobada el 28 de septiembre de 2008 con un 64% de los votos populares. En ella se plantea:

“Artículo 26: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo

Artículo 27. La educación se centrará en el ser humano y deberá garantizar su desarrollo holístico, el respeto a los derechos humanos, a un medio ambiente sustentable y a la democracia; obligatoria, intercultural, incluyente y diversa; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; (...) es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos, la construcción de un país soberano y es un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Artículo 28. La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Artículo 349. El Estado garantizará al personal docente en todos los niveles y modalidades, estabilidad, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico, y actualización, una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos”. (Isch, 2011, pp. 380)

Al aprobarse la nueva Constitución hubo nuevas elecciones y el segundo período presidencial de Rafael Correa se inició el 10 de agosto de 2009. Las cuestiones económicas ligadas al enfoque “extractivista” provocaron importantes contradicciones en el interior de los partidarios de la Revolución ciudadana y se produjo un giro que tuvo importantes consecuencias.

En lo relativo al sector educativo, muchas organizaciones que habían sostenido los avances y que, reunidas en el segundo congreso nacional de la educación pública en abril de 2007, habían elaborado el documento-guía “Educar para la libertad, educar para la Patria Nueva” se fueron distanciando del ejecutivo al considerar que no se seguían los preceptos constitucionales anteriormente referidos y que cuestiones como el pago de 25 dólares en la matrícula en establecimientos público creaban una importante barrera segregadora. También se rebelaron contra lo que consideraron una evaluación docente de carácter “punitivo” y

meritocrático destinada a mostrar una supuesta superioridad de la educación privada y contra la creación de las “escuelas del milenio”, una por cada provincia con la más alta tecnología, cuando las otras públicas presentaban grandes deficiencias de infraestructuras básicas.

A pesar de ello, se consiguió aprobar una Ley de Educación que daba respuesta a la propuesta emancipadora del magisterio y que se enmarcaba en el espíritu establecido en la Constitución y en el Plan decenal mencionado, pero que fue vetada parcialmente por el presidente con la intención, entre otras, de anular el laicismo. Aunque este objetivo no fue logrado por Correa, sí que pudo imponer otros cambios que fueron etiquetados como de apoyo a perspectivas elitistas y conservadoras. Como ejemplo puede citarse el desconocimiento de los derechos de miles de educadores comunitarios (Ibídem pp. 385-387).

### **I.3.4 Andalucía 2016-2017**

El ejemplo más cercano tanto en el tiempo como en el espacio que analizaremos será el de la creación del Movimiento Andaluz por la Educación Pública (MAEP) el cual se constituye en el otoño del 2016 alrededor de la idea de la necesidad de un blindaje de los presupuestos educativos, como respuesta a la modificación “exprés” de la Constitución española exigida por los poderes financieros europeos cuatro años antes para anteponer el pago de la deuda a cualquier otra consideración.

La iniciativa, surgida en el grupo parlamentario andaluz de Podemos, se amplía con Izquierda Unida (ambos partidos presentan una proposición de ley el 28 de Noviembre de 2016) y las asociaciones y grupos afines ideológicamente, llevando a la creación del MAEP en Enero del 2017 en vista a la consecución de un “Acuerdo social por la Educación” que debía lograrse en un encuentro el 18 de Marzo del mismo año en Málaga.

Los ejes de este acuerdo, en el que participaron 180 personas, fueron resumidos en <https://5porcientoparaeducacion.files.wordpress.com/2017/03/conclusiones-encuentro.pdf> de la siguiente manera:

“1.-Blindaje de la escuela pública. Inversión y estabilidad del profesorado

2.-La escuela que queremos. Centrada en los estudiantes. Contenidos vinculados a la realidad y a la actualidad. Metodología investigativa que favorezca los aprendizajes funcionales y la capacidad de aprender a aprender. Recursos modernos y variados.

Evaluación. Docentes bien formados. Ratio razonable donde el docente pueda diseñar, evaluar, formarse e investigar. Ambiente acogedor, donde se respeten necesidades y ritmos de las/los menores. Escuela co-gestionada por toda la comunidad educativa y comprometida con el medio. Pública, laica, democrática y de calidad.

3.-La pública que nos une. Subsidiariedad e integración de los conciertos educativos. Hacia otro modelo educativo que crea en la libertad de todos. Sistema. Requisitos de renovación de los conciertos. El proceso de integración de los centros en la red pública.

4.-Espacio integrado eco-sostenible. Diagnóstico de la crisis sistémica. Modelo de centro.

5.-Documento de bases para una Ley de Educación. Documento consensado por múltiples asociaciones, partidos y sindicatos del estado español tomado como marco de referencia ( <https://porotrapoliticaeducativa.org/portfolio/documento-completo/> )

6.-El reto de la educación inclusiva. Convivencia. La creación de una cultura inclusiva supone crear valores de equidad y construir comunidad.

7.-Universidad y transformación social. Docencia, formación y calidad. Investigación y transferencia del conocimiento. Relaciones con la sociedad. Gestión pública/gobierno. Financiación”.

Como consecuencia, y una vez constituido el foro permanente del MAEP, se da inicio a una campaña que bajo el lema “I ♥ 5%” promovió encuentros provinciales, mociones en los ayuntamientos, recogida de firmas, 5.000 carteles, 40.000 pegatinas, 20.000 folletos, 20.000 dípticos (ver anexo).

Dado que no se dispuso del poder político institucional suficiente (mayoría de diputados en el Parlamento Andaluz) no se logró el primer objetivo declarado, pero la valoración del MAEP fue positiva, puesto que se logró un alto grado de concienciación colectiva dejando articuladas formas de organización que permiten augurar que las reivindicaciones demandadas vayan calando en un porcentaje cada vez mayor de la ciudadanía hasta llegar a la masa crítica necesaria para producir los cambios deseados.

Además, estas articulaciones, junto a las producidas en otras zonas, como las de la Iniciativa Legislativa Popular (ILP) por una nueva ley educativa en Catalunya con cerca de 100.000 firmas, a la que se hará referencia más adelante, o las movilizaciones populares habidas en las Balears contra el decreto lingüístico, sirven de ejemplo y refuerzo mutuo para plantear alternativas para el conjunto del estado Español. No debe olvidarse en ese contexto la importancia del documento citado de “Redes por otra política educativa” que propone, con una participación muy amplia del sector, las bases para un nuevo marco normativo a nivel del conjunto del Estado, por lo que se constituye en una referencia insoslayable.

## **II. Condicionantes para la participación popular en el ámbito educativo de Catalunya en el 2018**

De la breve descripción de las experiencias anteriores podemos obtener una primera conclusión que, sin pretensiones de generalidad, nos puede servir para la parte propositiva de este trabajo: solo cuando una parte significativa de la población aspira a una transformación importante de la estructura social, pueden llegar a concretarse cambios relevantes en el ámbito educativo.

No puede decirse que Catalunya en el 2018 esté viviendo un momento de profunda transformación social, pero es innegable que existe una “efervescencia” a nivel político que, aunque prioritariamente focalizada en el conflicto territorial, está poniendo en cuestión ciertas estructuras que, unos años atrás, se consideraban alejadas de cualquier punto de ruptura.

El referente reciente de mayor envergadura que debemos tener en cuenta, en relación con la participación popular en el ámbito educativo, es el de la Iniciativa Legislativa Popular por una nueva ley educativa de Catalunya que recogió más de 90.000 firmas durante el 2015 y que el Parlamento catalán se negó a debatir en el 2016.

El esfuerzo de movilización y de debate en torno a los temas educativos fue considerable y creó un “surco” por el que, inevitablemente, transitará cualquier reforma significativa que, con participación popular, se realice en este ámbito en la Catalunya de los próximos años.

La ILP surgió como reacción a la LEC (Ley de Educación de Catalunya), pactada por el *Partit Socialista de Catalunya*, *Esquerra Republicana de Catalunya* y *Convergència i Unió*, en la que las cúpulas de estos partidos se pusieron de acuerdo en elaborar una norma propia catalana. Esta ley prefiguró, en términos globales, aunque con un discurso más moderado en la forma, los rasgos neoliberales que posteriormente inspirarían la LOMCE (Ley Orgánica de mejora de la calidad educativa), desarrollada por el Partido Popular en el marco del Estado español.

La ILP presentaba <https://ilpeducacio.cat/sites/default/files/ILPEducacioCastella.pdf> una alternativa basada en los siguientes puntos:

“• RED PÚBLICA ÚNICA Y GRATUITA de la cuna hasta la universidad para hacer efectivo, real y universal el derecho a la educación de toda la ciudadanía sin importar su origen social.

• REDUCIR PROGRESIVAMENTE LOS CONCIERTOS ESCOLARES comenzando por aquellos centros que cobran cuotas muy altas y los que segregan por cuestión de sexo. Los centros concertados en un período de 10 años podrán pasar a ser públicos o quedar privados sin subvención ni concierto.

• NO PERMITIR LA GESTIÓN PRIVADA ni la participación de empresas privadas en el sistema educativo público. Acabar con la privatización de la gestión de centros educativos públicos. En el ámbito universitario no se podrán destinar fondos públicos a fundaciones y entidades privadas que ofrezcan estudios universitarios.

• DEMOCRACIA en las universidades públicas. Recuperar la gestión democrática de los centros educativos arrebatada por la LEC y por la LOMCE. Ningún órgano decisorio o de gobierno podrá tener como miembros representantes del mundo empresarial.

• AUTONOMÍA de centros real, pedagógica, sin direcciones impuestas desde fuera y con proyectos educativos discutidos en el seno de la escuela, con la participación de las familias y la colaboración con el entorno próximo. En el ámbito universitario, la investigación debe ser de interés para el bienestar de todos los miembros de la sociedad y sin la presión de la empresa privada.

• IGUALDAD DE GÉNERO para que las mujeres estén tan presentes como los hombres en los órganos decisorios, de coordinación y de dirección.

• EVALUACIÓN del sistema educativo que sirva a los centros para mejorar y los estudiantes para reconocer su trabajo y avanzar en su formación. En el ámbito universitario, las evaluaciones de las estudiantes, investigadoras y docentes deben hacerse con espíritu cooperativo y fomentando la continuidad de las trayectorias académicas.

• CONDICIONES LABORALES DIGNAS de las trabajadoras para acabar con la precariedad y la flexibilidad laboral mediante la función pública, dando estabilidad y

seguridad al personal.

- EL CATALÁN, lengua vehicular de todo el sistema educativo.
- GUARDERÍAS PÚBLICAS. No permitir la privatización de las guarderías ni de su gestión. La titularidad y gestión de todas las guarderías debe ser de la Generalitat, con el fin de evitar las desigualdades entre los diferentes municipios.
- FINANCIACIÓN. Destinar un mínimo del 6% del P.I.B. en la enseñanza pública. Para compensar desigualdades se debe pactar, con los agentes educativos, una discriminación positiva en el reparto de los recursos”.

También resulta conveniente comentar que en 2017 se lograron algunos avances en la reversión de los recortes del período anterior (2010-2016), como la dotación de 3.500 nuevas plazas para el profesorado, debida, fundamentalmente a la exigencia por parte de las CUP (Candidaturas de Unidad Popular) como contrapartida a dar su apoyo a los presupuestos de la Generalitat. ([https://www.ara.cat/politica/Acord-Ensenyament-sindicats-reduiran-lectiva\\_0\\_1730227121.html](https://www.ara.cat/politica/Acord-Ensenyament-sindicats-reduiran-lectiva_0_1730227121.html))

A su vez, CSQEP (*Catalunya sí que es pot*, confluencia de Podemos con otras fuerzas de izquierdas del ámbito catalán) registró una iniciativa parlamentaria para demandar el cumplimiento del 6% del PIB fijado en la LEC para ese año (y que se situaba en el 2,8%) destinando el incremento exclusivamente a la red pública (Reg.12162 del Parlament de Catalunya). La moción no pudo ser debatida ante la disolución del Parlament catalán a finales de Octubre del 2017, por parte del presidente del Gobierno español, haciendo uso de la interpretación que del artículo 155 de la Constitución hizo el Partido Popular.

La actual situación de inestabilidad política, debida a la confrontación entre el Gobierno del Estado y las fuerzas mayoritarias independentistas del Parlamento catalán, hace difícil prever cual será la política educativa que intente desarrollar el nuevo Gobierno de Catalunya, así como la participación de la “comunidad educativa” en ella. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que tanto desde las instituciones como desde los sectores populares se insiste en que es imprescindible y urgente llevar a cabo medidas sociales que encaucen, sin más demora, el futuro del país.

### **III. Líneas estratégicas para la participación de las comunidades educativas catalanas en la definición de un nuevo marco legal normativo.**

Partiendo de la conclusión principal obtenida en el apartado I y de la coyuntura política descrita en el II, debemos centrarnos ahora en la forma en que, en circunstancias propicias para un cambio social, los particulares caminos en el laberinto (*mazeway* al decir de Wallace pueden conjugarse para crear verdaderas comunidades que sean capaces de impulsar transformaciones significativas (Wallace, 1965, pp. 229-248).

Es decir, y siguiendo con esa metáfora tan mediterránea, debemos investigar sobre cómo puede producirse el proceso para que Teseo sea ese héroe colectivo que salte por encima del repliegue individualista que tiene lugar cuando se pierden las esperanzas en un cambio factible y próximo y logre derrotar al Minotauro global que Varoufakis describió con tanta lucidez (Varoufakis, 2012)

O dicho de otra manera, el foco de nuestra atención debe dirigirse hacia como puede modificarse, en algunos puntos clave, ese “sentido común” cultural que nos lleva a aceptar determinadas implicaciones sin cuestionarnos ni los puntos de partida ni los mecanismos por los que llegamos a esas conclusiones. Ya que sólo incidiendo a ese nivel<sup>1</sup> se puede tener, según la hipótesis que defendemos, la posibilidad de incidir en transformaciones sociales en profundidad tal como vimos que demandaba Bordieu para la Francia de los años 80.

Dado que, en la Catalunya del 2018, no nos encontramos en un punto que pudiéramos calificar de estrictamente revolucionario, pero si en una etapa de cambios que todavía no acaban de definirse, se hace necesario intentar incidir en aquellos elementos “sensibles” al cambio cultural en cuanto al modelo educativo que puedan constituir una semilla que fructifique en cuanto se den las condiciones adecuadas.

Un punto, que tiene la posibilidad de ser central en ese intento, parte del eslogan muchas veces repetido y de amplio consenso (todo sea dicho sin mucha reflexión): “El dinero público para los servicios públicos”. Combina una racionalidad ampliamente aceptada con

---

<sup>1</sup> Desde el punto de vista que se presentó en I.2 se trataría de entrar en el llamado nivel grupal o intermedio para activar el individual y propiciar cambios en el social-global.

una fuerza emocional indiscutible. Pero se ha revelado insuficiente. Es necesario profundizar en que decir “público” tiene que conllevar, además de una clarificación respecto a la forma en que se gestione, una invitación a la participación y a la responsabilidad.

Se trata por tanto de salir de la comodidad de eslóganes útiles para corear en manifestaciones a la invitación a “arremangarse” y comenzar a construir conjuntamente.

Dadas las experiencias que hemos analizado en la primera parte de este trabajo no resulta aventurado suponer que solo en condiciones de verdaderos “terremotos” sociales en los que se construye una organización social nueva en gran parte con los materiales resultantes de los escombros de la anterior, resulta factible afrontar la substitución de los esquemas culturales fijos.

Expertos en modelos culturales como Minsky plantean que si no se dan esas condiciones “sísmicas” se debe dejar de lado inicialmente la pretensión de modificar aquellos esquemas que se consideran “fijos” y tratar de incidir, en una fase previa, en aquellos que dispongan de “ranuras” aptas para modificar su contenido o incluso de la posibilidad de incorporar algunas completamente nuevas sin que se produzca una desestructuración súbita que pueda resultar contraproducente (Minsky, 1975, pp.211-277).

Consideramos que, en el contexto que hemos descrito en el apartado anterior en relación a la Catalunya del 2018, nos encontramos, precisamente, en la situación óptima para plantear el cambio de los elementos interiores de ciertas ranuras con la incorporación de elementos que aumenten su potencial transformador.

Desde ese enfoque, el cambio del contenido de la “ranura” de lo que se entiende “habitualmente” como público, añadiendo como imprescindible el componente de la participación, podría considerarse en un objetivo factible siendo, a su vez, susceptible de convertirse en un “trampolín” que, en las condiciones adecuadas, impulsase una dinámica transformadora.

Queda, no obstante, por afrontar el problema señalado en I.1 cuando se hacía referencia a que lo que suele denominarse “comunidad educativa” no puede considerarse propiamente como tal.

Ahora bien, entendida la comunidad no como un resultado estable y definitivo sino como un proceso en construcción permanente, este problema se supedita al primero ya que

si se logran introducir elementos de dinámica participativa suficientemente sólidos y autoalimentados sobre la base de unos puntos de debate bien elegidos y bien gestionados, la autoconciencia de ser comunidad educativa se irá generando en la medida que se vayan plasmando resultados concretos tal como ocurrió en los procesos descritos en I.3.

Por otra parte no debe perderse de vista, que detrás (o delante) de una propuesta educativa se encuentra el prototipo de lo que se considera que debe ser el ciudadano “modelo” del futuro. Si nos atenemos a la definición de prototipos que se ha generalizado desde Rosch estos se constituyen en torno a los atributos que destacan perceptualmente (Rosch, 1978, pp. 27-48) Pero ¿Cuáles serían las características que permitieran el acuerdo entre los prototipos del profesorado, alumnado, familias y poderes institucionales tanto en municipios de pocos habitantes como en el de varios cientos de miles? ¿Cómo lograr un acuerdo efectivo entre grupos ideológicos con perspectivas humanas y sociales muy diferentes?

Tarea francamente difícil, por no decir imposible, que nos debe remitir a plantear la cuestión de una manera muy distinta. La *cue validity* o “saliencia” no debe buscarse en un prototipo de ser humano sino que debe fijar su mirada en un sistema educativo que permita una diversidad fecunda mediante la creación de “ambientes” en los que puedan darse las condiciones más adecuadas para el desarrollo del máximo de las potencialidades de cada ser humano mediante la interacción entre personas y con el entorno sobre la base de una verdadera “igualdad de oportunidades” que nivele las posibles diferencias iniciales.

Aquí topamos con otro punto medular ya que la “igualdad de oportunidades” es otro concepto que, como el de lo “público”, requiere una profundización que lleve a revisar el contenido de la correspondiente “ranura” para conseguir una modificación cultural de alcance significativo.

Desde la proclama de “libertad, igualdad y fraternidad” que tan exitosamente ha movilizó a millones de ciudadanos durante generaciones en países culturalmente muy diferentes, ha llovido mucho y el concepto de igualdad ha sufrido múltiples adaptaciones.

La más aceptada en nuestro entorno cultural, la de la “igualdad de oportunidades” no deja de estar imbuida del espíritu liberal competitivo dominante en nuestras sociedades remitiendo a una especie de metáfora en la que todos debieran comenzar la “carrera” en el mismo punto para no hacer “trampas”. Otra formulación, de tintes más socialdemócratas, enfatiza sobre la llamada “cohesión social” dejando entrever que resulta más costoso

solucionar a posteriori las consecuencias de desigualdades muy pronunciadas que intentar reducirlas en “origen” mediante el sistema educativo.

En ambos casos se trata de “muletas” ideológicas destinadas a construir una coartada creíble que permita justificar el mantenimiento y expansión de un sistema económico que lleva en sí el germen de los aumentos constantes de la desigualdad.

Y es aquí, donde se llega a la necesidad de concentrar y catalizar el espíritu crítico (“saliencia” del prototipo humano avalado por el prestigio de la ciencia) en la dirección de hacer posible el que se desate el nudo que impide las posibles transformaciones sociales de amplio alcance.

Dado que no es factible que el espíritu crítico que reclamamos para la ciudadanía en relación a quien detenta el poder y/o marca su impronta en el pensamiento hegemónico sea ejercido permanentemente, sometiendo a revisión cada uno de nuestros actos “reflejos”, se hace imprescindible concentrar y catalizar las energías que cuestionan los principios del “statu quo”. Y el de la “igualdad de oportunidades” es uno de los más importantes. Veamos el porqué.

Es sabido que uno de los puntos centrales que ha logrado calar en amplios sectores de la población es que la desigualdad es inevitable y que, en cambio, hay que preservar entelequias como la “libertad de elección” y la llamada emprendeduría.

En esa línea, una hábil manera de defender la “naturalidad” del sistema vigente es la de plantear supuestos equilibrios de suma cero en los que se recibe lo mismo que se aporta (el ejemplo más notable es el de las cotizaciones para la jubilación) lo que se asocia a la financiación de los proyectos sociales en función del correspondiente “retorno”.

A eso hay que añadir un factor de modernización “líquida” (Bauman, 2007) que, en términos educativos, significa un “consumo” de conocimientos y vínculos de significación volátil para uso a corto plazo como la mejor manera de estimular el adelantamiento de posiciones en una única carretera abarrotada que nos conducirá a todos, por el arte y la magia del mercado, hacia el “progreso”.

Como resultado, desde todos los altavoces al servicio de una verdadera ofensiva global, representada en el sector educativo por el *Global Education Reform Movement*, se defiende el estímulo a la imprescindible y prioritaria adaptación a ese “mercado” olvidando,

incluso, la distinción que señaló Ruffié entre la adaptabilidad, condición de evolución de los seres vivos, y la adaptación sin más (Ruffié, 1982). El sabio francés explicaba que ésta última, al aferrarse a sacar el máximo partido a unas condiciones particulares, impide el desarrollo de la flexibilidad suficiente como para reaccionar o propiciar cambios convirtiéndose en la principal amenaza para la evolución (ejemplificada con la extinción de los dinosaurios y la consiguiente substitución por la hegemonía de los mamíferos).

Frente a todo ello se hace urgente y necesario extraer del acervo histórico<sup>2</sup> elementos que, situados adecuadamente en el contexto actual, nos permitan incidir de forma eficaz en la transformación del modelo cultural al haber acreditado su potencia comunicativa en períodos anteriores.

Para este objetivo es insoslayable la referencia a principios éticos ampliamente extendidos, pero sin olvidar que la praxis ética se fundamenta en la jerarquización entre esos principios cuando entran en conflicto (García-Alonso, 2016). Es, por tanto, relevante la noción de cuáles son los derechos que un ser humano tiene por el mero hecho de serlo ya que estos deberán ser, en consecuencia, preservados por encima de cualquier otra consideración.

Si, como parece al menos sobre el papel, hay un amplio consenso sobre que el derecho a la educación es uno de ellos, debiera seguirse como primera implicación que no puede ser privatizado<sup>3</sup> ya que los derechos, por esencia, corresponden a una responsabilidad de orden superior.

De esta forma disponemos de un baluarte contra la subversión de los que dicen que la calidad educativa para todos es algo muy caro e ineficaz condenando a las aulas públicas a ratios de profesorado/alumnado absolutamente incompatibles con tal calidad y proponiendo una segregación a la alemana engrasada por un rosario de pruebas competitivas.

En definitiva, se trata de evidenciar el obscuro objeto del negocio que representa la privatización segregadora oponiendo a sus falsas autonomías desmembradoras (con la fragmentación de personas, centros educativos y conocimientos como la clave de fondo de su estrategia) redes cooperativas interdisciplinares<sup>4</sup> tanto en las aulas como entre el

---

<sup>2</sup> Para un interesante análisis histórico del proceso educativo en España en el período 1812-1975 puede consultarse el número 9 de la revista "Cuadernos de Pedagogía" de Septiembre de 1975

<sup>3</sup> Como bien señalaron en relación a la necesidad de que el Estado los salvaguarde en el ámbito educativo los procesos analizados en I.3.2 i I.3.3

<sup>4</sup> Como señala el Informe Bordieu-Gros al que se hace referencia en I.3.1

profesorado activando, a su vez, la sinergia con las familias y el entorno local, a fin de promover la construcción de un conocimiento útil y compartido sin ningún tipo de discriminación.

En resumen se trata de ampliar la “ranura” de lo que se entiende por “igualdad de oportunidades” definiéndola en el ámbito educativo como el **derecho al acceso a la construcción del propio conocimiento con todos los medios disponibles en igualdad de condiciones.**

Se propone, por tanto, que esta sea la segunda de las líneas para que junto a la de la concepción de **lo público como participativo** guie el diseño de los elementos básicos de las campañas dinamizadoras a perfilar colectivamente en el ámbito educativo de la Catalunya del 2018.

## **IV. Elementos básicos comunicativos de las campañas dinamizadoras de la participación**

No es objetivo de un trabajo como este llegar a un nivel de concreción de detalle, dado que para ello se requiere mucho más tiempo y mucha mayor participación. Sin embargo, sí que, como resultado de lo aprendido en el máster y partiendo de los presupuestos de los apartados anteriores se puede y se debe llegar a determinar cuáles podrían ser los elementos básicos comunicativos de las campañas dinamizadoras de la participación de las comunidades educativas catalanas en la elaboración de un nuevo marco normativo.

Aunque los dos ejes están relacionados, procederemos a desglosar, a efectos de una mayor claridad, cada uno de ellos por separado.

### **IV.1 Lo Público como participativo**

En este eje el punto central del mensaje es hacer hincapié en que si lo público es de todos, entre todas y todos debemos tomarlo en nuestras manos y responsabilizarnos del resultado.

Hay muchos elementos en el discurso actual en los medios y las redes que permitirían trabajar en ese sentido: la corrupción galopante por la dejadez en el control a los políticos i las instituciones, las famosas frases que ya tienen un cierto recorrido como “la política o la haces o te la hacen” y, ya dentro del ámbito educativo, mensajes como “el futuro de nuestras hijas e hijos no puede esperar a las siguientes elecciones” “la educación es demasiado importante para dejarla sólo en manos de los políticos o de los profesionales” y “enseñar para la democracia es enseñar en democracia”.

Con estos y otros mimbres, el objetivo sería lanzar una campaña para conseguir que en torno al máximo de centros escolares y de barrios y municipios se crearan foros en los que se debatiera, sobre guiones flexibles, los puntos centrales del modelo educativo. La comisión promotora que impulsó la ILP por una nueva ley de educación de Catalunya, convenientemente ampliada, podría retomar un papel nuclear, asegurando su extensión, una vez superado un cierto umbral inicial, a través del subsiguiente y previsible efecto de emulación.

El momento político es propicio para ello dado que las personas activas socialmente, independientemente de su posición respecto al conflicto territorial, reclaman la prioridad y urgencia de configurar una nueva dinámica participativa que permita que la ciudadanía intervenga de manera significativa en el diseño y la gestión de los servicios públicos estructurando mecanismos organizativos que trasciendan la mera coyuntura para dejar un “poso” de vínculos estables y fluidos que puedan mantener dinámicas que ejerzan un permanente “control” sobre la dirección del sistema educativo a los diferentes niveles.

## **IV.2 El derecho al acceso al conocimiento en igualdad de condiciones**

En este punto se trata de formular en positivo la imperiosa necesidad de evitar cualquier tipo de segregación: cualquier persona tiene derecho a acceder al acervo de conocimiento (en el sentido más amplio posible, que incluye mecanismos de análisis y de conexión) de que dispone una sociedad.

La campaña comunicativa debería centrarse en que las trabas que pretenden derivar selectivamente el acceso a determinados recursos no solo son injustas desde un punto de vista moral, sino que nos empobrecen a todos ya que como se ha dicho con acierto “si yo tengo una manzana y la comparto contigo los dos tenemos media, pero si yo tengo una idea y te la comunico los dos tenemos la idea completa” y “varias mentes pensando sobre una misma idea la convertirán en muchas más”.

Existen innumerables ejemplos, de gran poder comunicativo, sobre como la fluidez en la transferencia de las ideas, en especial en los ámbitos científico y artístico ha propiciado un avance que ha multiplicado exponencialmente las posibilidades del ser humano.

Nadie tiene, por tanto, derecho a poner obstáculos elitistas a ese intercambio y menos en las edades más tempranas en las que la plasticidad cerebral ha de tener a su disposición el máximo de elementos que ayuden a la configuración armónica de las distintas dimensiones de la inteligencia.

Debería propiciarse un estado de ánimo que considerase algo así como una violación de las leyes de la evolución, una especie de delito social, el que determinados grupos quisieran reservarse para sí mismos el privilegio del acceso a un conocimiento socialmente construido y de importancia vital.

### IV.3 Fases y organización básica de la campaña

Se proponen las siguientes etapas:

- a) Elaboración de los materiales iniciales. Esta fase, de unos dos meses de duración (Agosto-Septiembre), se inspiraría en materiales como los de la campaña andaluza y la de la ILP (ver Anexos) centrándose en los dos ejes a los que se hacía referencia en el apartado anterior.
- b) Difusión Inicial. En esta etapa concentrada en un mes, a ser posible coincidiendo con el inicio del curso académico (Octubre), se divulgarían los materiales mediante campañas paralelas en redes y medios. Debe estar previsto un mecanismo ágil y efectivo para la recogida de los datos de las personas interesadas en participar.
- c) Formación de los grupos de debate. Se estructurarían los grupos de debates y se les enviaría un guion previo en forma de cuestionario (de forma similar a como se explica que se hizo en I.3.2) con flexibilidad suficiente para permitir aportaciones en cada grupo de discusión (Noviembre-Diciembre).
- d) Consolidación de la información. Se cruzaría la información obtenida en cada grupo de debate y se elaboraría el documento base inicial (Enero).
- e) Debate del documento base inicial. Se retornaría el documento a los grupos de discusión y se recogerían comentarios y sugerencias (Febrero).
- f) Elaboración del documento definitivo. Durante el siguiente mes se trabajaría en la incorporación de elementos sugeridos para perfeccionar y ampliar la base de consenso de que disponía el documento inicial (Marzo).
- g) Difusión del documento definitivo. Una nueva campaña en redes y medios, la cual estaría acompañada de mociones de apoyo municipal, con la preceptiva adaptación a las características locales, la cual habría de dar la más amplia difusión a los principios que enmarcarían el cambio que se propone (Abril).
- h) Inicio del procedimiento institucional. Introducción de la propuesta de ley por parte de los grupos parlamentarios que la secundasen. En el proceso previo sería necesario habilitar un procedimiento paralelo de ampliación de apoyo entre los partidos políticos

que se consideren más cercanos a la propuesta. Tal apoyo debería conseguirse sobre la base del respeto al resultado de una amplia participación ciudadana no partidista. El objetivo sería conseguir que aquellos grupos políticos para los cuales sea previsible el que no vean con buenos ojos las características básicas de las propuesta se vean obligados a no oponerse a ella dado el amplio respaldo popular con que contaría (y que habría de manifestarse de manera sostenida durante todo el período) y aquellos que, a pesar de todo, estén públicamente en contra no lleguen a contar con suficiente fuerza para impedir su tramitación (Mayo-Junio).

- i) Seguimiento. Para evitar reversiones como las que se explicaron en I.3 es fundamental que los que hayan sido, hasta el momento, grupos de debate e impulso de la propuesta, se constituyan como grupos de seguimiento que, de forma estable y dinámica, ejerzan un permanente “control” sobre el proceso para evitar “desviaciones” y hacer efectivo de forma duradera el principio de participación. Si esta fase culmina con éxito es previsible que, tal como ha ocurrido en los ejemplos analizados en I.3, este proceso o esté enmarcado o impulse otros que se desarrollen otros ámbitos, tanto sectoriales como territoriales, aspirando a formar parte de una etapa de transformación social más general.

## Conclusiones

La revisión de conceptos y experiencias de la primera parte nos lleva a una primera conclusión: **Sólo en momentos de ilusión colectiva fruto de procesos de transformación social es posible generar una amplia participación de las comunidades educativas, las cuales se han de autoconstruir efectivamente sobre la base de ese mismo proceso.**

En la Catalunya del 2018 no se está en una encrucijada que pudiera catalogarse de revolucionaria, pero si en un punto de cuestionamiento general de las estructuras del Estado que pudiera dar pie a una ola de participación que construyera alternativas que pudieran extenderse más allá de sus límites.

Se propone centrar las campañas de estímulo en dos aspectos considerados clave:

**1.-Lo público debe ser participativo**

**2.-El derecho al acceso al conocimiento en igualdad de condiciones**

los cuales han de ser los ejes de la formación de unas comunidades educativas que logren establecer mecanismos de participación y control social flexibles y duraderas.

Este trabajo pretende ser una colaboración en una reflexión conjunta que propone partir de la organización construida en torno a la Iniciativa Legislativa Popular por una nueva ley de educación de Catalunya, para avanzar a una siguiente fase teniendo en cuenta las condiciones que se dan en 2018.

## Bibliografía

**Adler, A.**, *Conocimiento del Hombre*, Madrid, Espasa-Calpe, 1968

**Alianza País**, *Plan de Gobierno del Movimiento Alianza País 2007-2011*, Movimiento Alianza País, Quito, 2006

**Appiah, K.** "Cosmopolitan patriots" *Critical Inquiry*, Vol. 23, No. 3, 1997

**Arrien, J. B. y Matus, R.**, *Nicaragua: Diez Años de Educación en la Revolución*, Managua, Claves Latinoamericanas, 1989

**Bauman, Z.** *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa, 2007

**Bourdieu, P.**, *Intervenciones 1961-2001. Ciencia social y acción política*. Hondarribia, Hiru, 2004

**Durkheim, E.**, *La división del trabajo social*, Barcelona, Edhasa, 1985

**García-Alonso, M.**, *Ética y Antropología*, Madrid, UNED, 2016

**Habermas, J.** *Historia y crítica de la opinión pública*, Barcelona, Gustavo Gili, 1990

**Isch, E.**, "Las actuales propuestas y desafíos en Educación: El caso Latinoamericano". *Educ.Soc.* n.115, 2011

**Mauss, M.**, "Ensayo sobre el don. Forma y razón del intercambio en las sociedades" en *Sociología y Antropología*, Madrid, Tecnos, 1970

**Minsky, M.** "A framework for representing knowledge" en Winston, P. H. (ed.) *The Psychology of computer vision*. New York. McGraw Hill, 1975

**Ortí, A.** "Estratificación social y estructura del poder. Viejas y nuevas clases medias en la reconstrucción de la hegemonía burguesa" en *Política y sociedad: estudios en homenaje a Francisco Murillo Ferrol*, Vol. 2, 1987

**Podemos**, *Queremos, sabemos, Podemos. Un programa para cambiar nuestro país*, Madrid, Podemos, 2015

**Ramírez Goicoechea, E.**, *Etnicidad, Identidad, Interculturalidad. Teorías y conceptos de la relacionalidad grupal humana*. Madrid, UNED, 2011

**Rosch, E.** "Principles of categorization" en Rosch E. y B. Lloyd B. (eds.) *Cognition and Categorization*. Hillside, Erlbaum, 1978

**Ruffié, J.** *De la Biología a la Cultura* Barcelona, Muchnik, 1982

**Varoufakis, Y.** *El minotauro global*, Madrid, Capitán Swing, 2012

**Wallace, A.F.C.**, "The problem of the psychological validity of componential analyses". *American Anthropologist* n.67, 1965

## **Anexos**



9 MARZO

HUELGA GENERAL EDUCATIVA

18 MARZO

ACTO EN MÁLAGA ACUERDO SOCIAL POR LA EDUCACIÓN

SIGUE INFORMÁNDOTE:

5porcientoparaeducacion.org

 /ilovepublica

 @ilovepublica

 /iloveeducacionpublica

## Acuerdo social por la Educación Pública



1. Blindaje de la Pública 2. La Escuela que queremos  
3. Conciertos educativos 4. Espacio integrado ecosocialmente 5. Innovación y derechos humanos  
6. Inclusión educativa. Convivencia 7. Universidad y transformación social

**18** Facultad de Ciencias de la Educación  
Campus de Teatinos, Universidad de Málaga  
Salón de Actos  
**marzo** desde las 10h  
(habrá servicio de ludoteca)



El pasado 16 de noviembre, IU y PODEMOS Andalucía presentaron ante la comunidad educativa una proposición de ley para blindar la Escuela pública en Andalucía.

De aprobarse, esta Ley beneficiaría a toda la comunidad educativa andaluza en su conjunto, ya que blindaría la educación ante futuros recortes, y supondrían 740 millones más respecto a los presupuestos de 2017. Entre otras medidas, con ella se puede:

- ✦ Dotar a los centros educativos con personal de refuerzo y atención socioeducativa para Educación Infantil.
- ✦ Convocar oposiciones con un número suficiente y amplio de plazas para garantizar estabilidad en la plantilla y calidad en la educación.
- ✦ Eliminar las aulas prefabricadas o barracones y mejorarla red de centros públicos en Andalucía.
- ✦ Rescate público de las monitoras de educación especial y las intérpretes de Lengua de signos.
- ✦ Aumento de la plantilla docente.
- ✦ Bajar las ratios y evitar las supresiones de líneas públicas.
- ✦ Reforzarla FP con una mayor oferta de plazas ajustadas a las necesidades en Andalucía.
- ✦ Apostar por un nuevo modelo de gestión de los comedores escolares que cree empleo de calidad y dé más protagonismo a las familias, donde prime una alimentación sana y de calidad.
- ✦ Aumentar la plantilla de orientadores educativos, educadores y trabajadores sociales.
- ✦ Más presupuesto para gastos de funcionamiento de los centros educativos.
- ✦ ...



Por otro lado, ante el error y el temor de que el ansiado pacto educativo se vuelva a cocinar por arriba, sin contar con la mayoría social implicada en temas educativos, un grupo de colectivos, organizaciones, plataformas, ampas, etc. que estamos implicadas y venimos trabajando desde hace mucho tiempo por mejorar la calidad de nuestra Educación, hemos decidido abrir un espacio de reflexión y debate, donde la participación real sea la constante y no lo anecdótico, que ponga la primera piedra angular y siente las bases del tan necesario **Acuerdo social por la Educación en Andalucía.**

Jornadas por un  
Acuerdo Social por la Educación  
Inscríbete en  
5porcientoparaeducacion.org

### L'ESCOLA PÚBLICA, UN GRAN PASTIS PER REPARTIR

**2 BILIONS de dòlars**

OMC, Banc Mundial, TTIP, OCDE, European Round Table (tòrcia industrial europea), Universitats privades i fundacions.

La ILP proposa un sistema educatiu 100% públic, gratuït i universal de l'ensenyament primari a la universitat. **CONTRA LA PRIVATITZACIÓ DE L'EDUCACIÓ**

Vollem un nou sistema educatiu a Catalunya; vollem debatre la ILP al Parlament. **NO MATEU EL DEBAT EDUCATIU**

### EL SUPORT POPULAR A LA ILP EDUCACIÓ

95.000 signatures recollides	23 mocions aprovades a Ajuntaments (entre Barcelona)	170 entitats adherides (AMPAs, associacions veïnals i sindicats, partits polítics)	112 xerrades arreu del territori català	160 parades informatives
------------------------------	--	--	---	--------------------------

Vollem un nou sistema educatiu a Catalunya; vollem debatre la ILP al Parlament. **NO MATEU EL DEBAT EDUCATIU**

### L'ALIMENTACIÓ TAMBÉ ÉS EDUCACIÓ a l'escola cap plat buit

**300.000** alumnes sota el llindar de la pobresa

**Només 80.000** alumnes amb beca menjador

La ILP proposa menjadors públics, gratuïts i amb productes de qualitat i de proximitat

Vollem un nou sistema educatiu a Catalunya; vollem debatre la ILP al Parlament. **NO MATEU EL DEBAT EDUCATIU**

### L'EDUCACIÓ NO ÉS UNA MERCADERIA

Educació gratuïta i universal de 0-3 a universitat

<b>Escola bressol</b>	<b>Universitat</b>																
Reducció de la subvenció que el Departament d'Ensenyament atorga a les administracions locals en concepte de costament de plaça pública d'educació infantil de primer cicle	En 7 anys el preu de la càmera ha augmentat fins un 291%																
<table border="1"> <tr> <th>Curs</th> <th>Preu</th> </tr> <tr> <td>2010/11</td> <td>1.800€ per plaça</td> </tr> <tr> <td>2013/14</td> <td>0€ per plaça</td> </tr> </table>	Curs	Preu	2010/11	1.800€ per plaça	2013/14	0€ per plaça	<table border="1"> <tr> <th>Any</th> <th>Preu</th> </tr> <tr> <td>2007</td> <td>736€</td> </tr> <tr> <td>2016</td> <td>1.716€</td> </tr> <tr> <td>2007</td> <td>11.095€</td> </tr> <tr> <td>2016</td> <td>12.372€</td> </tr> </table>	Any	Preu	2007	736€	2016	1.716€	2007	11.095€	2016	12.372€
Curs	Preu																
2010/11	1.800€ per plaça																
2013/14	0€ per plaça																
Any	Preu																
2007	736€																
2016	1.716€																
2007	11.095€																
2016	12.372€																

Vollem un nou sistema educatiu a Catalunya; vollem debatre la ILP al Parlament. **NO MATEU EL DEBAT EDUCATIU**