

Entrevista a:

## FERNANDO SÁNCHEZ PASCUALA NEIRA

Viceconsejero de Educación  
Escolar de la Junta de  
Castilla y León

No ha sido fácil colarnos en su agenda para lograr la casi una hora de entrevista, concedida fuera ya del horario de despacho. Sin embargo, nos ha atendido amable y generosamente, cosa muy de agradecer, respondiendo ampliamente a las cuestiones planteadas.

Nos interesaba conocer el balance de su gestión, ahora que se acercan tiempos de rendición de cuentas. Y, sin esperarlo, mientras así lo hacía, ha dejado entrever muchas de sus convicciones, de sus compromisos y hasta alguna que otra de sus emociones profesionales.

Dedicado a la educación desde que finalizó sus estudios de Pedagogía, y seguidamente la especialidad de terapéutica en Barcelona; inició su andadura profesional en la educación especial, ámbito en el que se podía encontrar la verdadera innovación pedagógica. Recuerda aquella época por haber tenido la suerte de vivenciar una doble experiencia: el paso de chicos recluidos en "psiquiátricos", a centros de educación especial; y, años más tarde, el proceso que llevó a alumnos de estos centros a la escolarización ordinaria en los conocidos procesos de "integración".

Posteriormente, ha conocido nuestro oficio de orientador en centros educativos ordinarios, desarrollando programas de reducción del fracaso escolar. Se desmarcaba bastante del modelo



de intervención clínico, cuando sólo se trataba de hacer informes descriptivos de las necesidades de los alumnos. Y abogaba por proyectos integrales de intervención en centros en los que el orientador servía de herramienta de mejora pedagógica, sin excluir otras funciones de diagnóstico y respuesta a las necesidades educativas.

Una tercera experiencia profesional la vivió como director de centros de protección y de reforma de menores. Lo cual le proporcionó un conocimiento privilegiado de las alteraciones del comportamiento en jóvenes, así como de la perspectiva global, y no sólo disciplinaria o escolar, que era preciso dar a la intervención con ellos y con sus familias. Allí, de nuevo, impulsó la innova-

ción convirtiendo el carácter cerrado y penal de aquellos centros, en instituciones educativas abiertas.

La actual etapa profesional la inicia con el traspaso de las competencias educativas, en el año 1999, en la Consejería de Educación, primeramente en funciones de coordinación de servicios. En la siguiente legislatura asumió la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos; y actualmente la Viceconsejería de Educación Escolar.

Toda una carrera profesional, por la que siente satisfacción y mucho agradecimiento debido a las oportunidades encontradas.

Hoy declara mantener aún igual entusiasmo y fuerza para

seguir acometiendo cualquier nuevo desafío que se le proponga.

**¿Cree que se ha completado el desarrollo de las medidas y actuaciones que fueron previstas en el Plan marco de atención a la diversidad lanzado en el año 2003 y de los que de éste se derivaron?. Y, en su caso, ¿qué aspectos han podido quedar por completar?**

El Plan marco de atención a la diversidad, en su momento, era absolutamente necesario. Lo que ha permitido que el sistema educativo haya avanzado lo suficiente como para que tengamos un trato individual y una perspectiva normalizada de cada alumno, para ofrecerle aquello que pueda necesitar.

Ahora bien, hay alumnos que presentan dificultades muy serias, es decir, con más dificultades que posibilidades de normalización a largo plazo. Pero me niego a la estigmatización, practicada en modelos anteriores, según la cual, si un alumno presentaba dificultades, éstas le acompañaban, como una mochila adosada, atornillada, durante toda su vida. Eso es un planteamiento erróneo, ya que todo alumno debe contar con una perspectiva de normalización. Cuando se diagnostica una dificultad, se debe marcar, a medio o largo plazo, un objetivo para su superación o un compromiso para solucionar dicha dificultad. Lo que supondrá que el alumno llegue a ser tratado como cualquier otro. Es el caso del alumno extranjero, que deja de serlo cuando supera los desfases o dificultades escolares debidas a su incorporación tardía, y lleva años ya integrado.

Incluso en el caso de alumnos con dificultades mucho más costosas de eliminar o subsanar, si acaso posibles de atemperar, me pregunto hasta qué punto debe estigmatizar al alumno esa difi-

cultad y durante cuánto tiempo. Porque ese alumno va a tener una vida personal que llegará a ser normalizada, dado que en los entornos en que va a estar, nadie le dará un trato de diferencia, ni él podrá aportar la dificultad como un beneficio, sino que habrá de saber compensarla. De ahí que el sistema educativo deba considerar, llegado el momento, la normalización del alumno, haya conseguido la compensación que haya conseguido. El mundo del trabajo, por ejemplo, no pregunta, para acceder a él, nada sobre la procedencia sociofamiliar, ni sobre las dificultades vividas.

Por último, tenemos alumnos con dificultades de tal calibre que su perspectiva futura de normalización es escasa y condicionada a las ayudas externas. Son los alumnos con diferentes tipos de discapacidad, fundamentalmente intelectual, trastornos de severa afectación y plurideficiencias.

Por todo ello, me pareció importante que existiera un plan marco de atención a la diversidad, como conjunto de obligaciones del sistema educativo para lograr determinados objetivos.

Ahora bien, tengo dudas, no certezas, de que deba haber planes de atención a la diversidad, pues vengo observando que, en el terreno de las discapacidades, se está dando un proceso curioso de "retorno" a la educación diferencial, reclamado por determinadas familias, que sufren la discapacidad en su seno, y que desearían un tratamiento diferenciado para sus hijos.

Con todo, sí creo que se ha cumplido, en una parte muy importante, el plan marco. Todos los chicos que presentan dificultades cuentan con un diagnóstico adecuado, acompañado de un pronóstico, de la perspectiva y de la intervención educativa y terapéutica, además de los suficientes recursos extraordinarios de profesorado P.T., A.L., o de apoyo a la integración.

No tengo dudas de que estamos haciendo bien la inclusión de esos alumnos en esos procesos educativos y terapéuticos extraordinarios; pero a veces me cuestiono sobre si somos igual de eficaces para sacar adelante a esos alumnos hacia su normalización.

Atendiendo a las macrocifras, y sin intención de emitir juicios profesionales o morales, resulta que hoy es más fácil que nunca incorporar a alumnos a procesos extraordinarios, pero cada vez más difícil el retorno a la normalización, pues parece que el sistema no permita que se vayan; bien sea debido a que la administración no lo ha protocolizado correctamente, bien por la resistencia de los profesores de los procesos ordinarios a volver a recibirlos, o bien por los propios profesores de los procesos extraordinarios que se resisten a devolverlos.

**Hemos oído hablar de un nuevo modelo de orientación educativa para Castilla y León, que sustituyera al heredado del Ministerio de Educación. ¿Qué obstáculos o inconvenientes han frenado su desarrollo?**

Creo que ahí tenemos un "debe" total. El modelo de orientación no se ha mejorado sustancialmente. Podría decir que tenemos algún orientador más, algún incremento de plantilla, no muy significativo pero lo ha habido, así como un aumento de equipos psicopedagógicos, además de un mayor desarrollo normativo. Vale. Pero ¿por qué no se ha hecho una modificación sustancial del modelo de orientación?

Seguimos teniendo heredado el modelo del ministerio, no sólo en lo conceptual, sino también en aspectos como el de la composición de los departamentos de orientación. ¿En función de qué criterios está fijado el número de componentes? Hay que darle la

vuelta. Pero, tanto la mejora cuantitativa, como la cualitativa en nuevas funciones, tiene un coste económico importante. No tengo problemas en reconocer que nosotros tenemos un estudio y diseño muy avanzado de lo que sería el nuevo modelo, pero en estos momentos sus costes no se pueden asumir.

Sé que ha quedado obsoleta la composición de los departamentos de orientación, única y fija para cada instituto, independientemente de cuál sea su tamaño o necesidades. Y eso debe ser revisado. Pero quiero enlazar este aspecto con las nuevas funciones que han de desempeñar los orientadores. El modelo según el cual el orientador se limita a hacer el diagnóstico –aunque no es esa poca labor cuando es precaria la plantilla–, me parece pobre. Los orientadores deben ser también una herramienta de innovación en el proyecto de centro y en el plan de formación de su profesorado, que les ayude a autoevaluarse, pero creo que esa función no se realiza; a veces porque el departamento es escaso respecto al tamaño del centro, y otras veces porque hay verdaderas resistencias a comprender que la unidad básica educativa es el centro, no el aula, ni el departamento, y que tiene que haber proyecto conjunto.

Por eso, en el plan de mejora de resultados que estoy impulsando, reuniéndome con todos los directores de institutos, les invito a que, de la misma manera que yo hago mis estudios comparando resultados escolares de Castilla y León con el de otras comunidades o con Europa, también ellos hagan sus comparativas sobre cómo está su centro respecto a la media de la provincia y de otros centros; o cómo están los resultados por materias o por departamentos, para poder encontrar causas y poderlas explicar. No es comprensible que un departamento suspenda ostensiblemente más o menos

que otro, o haya tanta diferencia de resultados entre profesores que imparten la misma materia.

Del mismo modo, que se entienda mal que unas promociones finalicen la etapa exitosamente y otras en las que al año siguiente, obtengan titulación sólo el cincuenta por cien de los alumnos.

Con ello, quiero dar a entender que no sólo me importan las cifras, sino la importancia de ajustar las metodologías y didácticas de las materias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la motivación, predisposición o proactivación hacia el estudio, junto a las otras variables atribuibles al alumno.

**tenemos un estudio y diseño muy avanzado de lo que sería el nuevo modelo, pero en estos momentos sus costes no se pueden asumir**

De ahí que el orientador, con una cualificación psicopedagógica y de las didácticas muy potente, no vaya por la vertiente clínica, sino por la psicopedagógica. Por eso, de cara al futuro, se hace necesaria una revisión profunda de los protocolos de intervención de los orientadores, así como el impulso de su formación. Me alegra muchísimo que por fin tengamos ya un plan específico para la formación de los orientadores, pues me parecía una prioridad necesaria y de carácter obligatorio.

Sé que la excusa del dinero no es suficiente, pero el escenario económico que vive el país hace que el sistema educativo se vea impactado. Y la reforma del modelo de orientación, o se hace en condiciones, con memoria económica que permita planificar; o mejor no acometerla, de mala manera, causando así el efecto de “quemar las naves”.

**Su apuesta por la calidad de nuestro sistema educativo ha sido reiterada en infinidad de ocasiones.**

**Pero, ¿cómo considera la idea de “calidad educativa”?, ¿ligada a los resultados académicos, tasas de promoción, de idoneidad, de titulación, éxito, ..., eficiencia organizativa o de los recursos?, o vinculada a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el logro de las competencias básicas, la formación integral, la equidad, la inclusividad y la compensación de desigualdades?**

No consigo separar los dos aspectos. Para mí, no puede haber calidad basada únicamente en el logro de la excelencia de un sector de alumnos. No participo de esa idea, y creo que los sistemas educativos no fueron contruidos para eso. Hay dos extremos en la horquilla que igualmente hay que cuidar. En uno están los alumnos que tienen más posibilidades, mayores potencialidades actitudinales y aptitudinales, y por tanto una perspectiva de largo desarrollo que no debe verse frenada. Y en el otro, están los alumnos con dificultades para desarrollar sus potencialidades, incluso dificultades de rechazo o sabotaje hacia el estudio. Esos dos extremos de la horquilla, en un sistema educativo moderno, deben ser cuidados con extremado mimo. Si es así en cada centro, la mayoría de dicha horquilla, sale adelante.

Se pueden combinar los dos extremos y todo centro, financiado con fondos públicos, debe ofrecer todas las expectativas que los alumnos quieran desarrollar. Pero para que todos los centros puedan ofrecer un mínimo de calidad aceptable, es imprescindible tratar a cada centro de modo diferente.

Para ello, en el futuro no deberá mantenerse la asignación de recursos igualitaria, según ratio de alumnado. Si el entorno sociocultural y los rasgos socioeconómicos del alumnado son homogéneos, el centro podrá permitirse ratios más elevadas.

Mientras que aquel centro de entorno sociocultural complejo en el que confluyen culturas diversas o familias sin expectativas de estudio para sus hijos, tendrá que tener una ratio incluso por debajo de la mínima establecida por las normas.

Me preocupa, no obstante, que en esta última tipología de centros, los alumnos con mayor potencialidad y expectativas, salgan perjudicados o abandonen el centro. Soy partidario de la libre elección de centro, siempre que se den dos condiciones. La primera, que en el abanico de centros que puedan escogerse existan niveles muy parecidos de calidad y proyecto educativo. La segunda, que exista transparencia de los servicios que cada centro ofrece, como pueden ser los programas de diversificación curricular que han de presentarse como insignias de calidad, de modo que el centro llegue a presumir de que saca adelante y con buenas expectativas tanto a alumnos con dificultades escolares, como a los que no las padecen.

En definitiva, considero que si se trata a todos los centros con un reparto de recursos igualitario, va a haber centros beneficiados sobre otros. Y es cuestión de justicia que centros con contextos desfavorecidos cuenten con más recursos que centros que no los necesitarían para la promoción de sus alumnos.

**De todos los programas educativos, de cuya implantación y armonización ha sido responsable, -calidad, convivencia, bilingüismo, TIC, fomento de la lectura, éxito educativo, ...,- ¿cuál considera que ha tenido mayor impacto en la mejora de la equidad e igualdad de oportunidades de nuestro sistema educativo?**

Voy a dar una respuesta trufada de sentimientos personales. Todos estos proyectos traen

innovación y cambios. Los sistemas educativos requieren continuidad y sus reformas deben perdurar en el tiempo razonablemente, manteniendo sus estructuras básicas. Lo cual no impide que deban quebrarse las inercias mediante la innovación.

**la verdadera repercusión del fracaso escolar y de los suspensos, es que expulsa al alumno del sistema educativo y le priva de una perspectiva formativa**

Y estos proyectos han pretendido ese objetivo, bien implementando innovaciones de carácter estructural, como el bilingüismo; bien persiguiendo, de forma más coyuntural, atacar, por ejemplo, el fracaso escolar. Pero estoy especialmente contento y orgulloso del plan de éxito, porque sobretodo perseguía difundir la idea de que el suspenso es anormal en el sistema educativo. Y que hay que superar ese conformismo por el cual, era normal suspender u obtener resultados de más del cuarenta o cincuenta por cien de suspensos en un aula; cuando eso no es lo normal, ni desde el punto de vista estadístico, ni desde el punto de vista de la inteligencia, ni de la pedagogía comparada con otros sistemas educativos semejantes. Pero en cambio, se había llegado a asumir porque frente al número de suspensos, no se veían actuaciones dirigidas a reparar esas situaciones.

Pero, al igual que los planes de convivencia ya forman parte indiscutible de la vida de los centros, y a nadie le parece rara su aplicación; así han de llegar a percibirse los planes para la mejora de los resultados y el éxito educativo. Ya está habiendo un cambio radical de actitud. Al hablar con los directores sobre resultados escolares, hablamos del futuro de cada niño y de su posibilidad de tener éxito. Éxito no sólo basado en la obtención del Graduado Escolar, sino,

sobretodo, en la posibilidad de continuar itinerarios posteriores donde lograr verdaderamente una cualificación para un empleo o medio de vida.

Por tanto, la verdadera repercusión del fracaso escolar y de los suspensos, es que expulsa al alumno del sistema educativo y le priva de una perspectiva formativa.

En cambio, está demostrado que cuando se buscan actuaciones de carácter extraordinario los chicos responden. Por ejemplo, del total de alumnos que siguen las clases extraordinarias de julio, el noventa y cinco por cien logran aprobar las materias pendientes en septiembre. Mientras que del total de alumnos que no reciben dichas clases extraordinarias, sólo consiguen aprobar el veinte por cien. Es cuestión pues de dar la oportunidad, y de facilitar la información que ponga en alerta al alumno, y sobretodo a su familia, de los riesgos de fracaso, sin tener que esperar a dar la sorpresa de los suspensos al finalizar el trimestre o el curso.

Ahora bien, considero que las medidas extraordinarias deberían serlo tanto en el tiempo de duración, como dentro de la organización del centro. Me explico. El sistema educativo no debiera producir tanto fracaso escolar, y debiera contemplar estructuras de carácter permanente y no coyuntural, es decir, mecanismos y sistemas de compensación para evitar que sean necesarias tantas actuaciones extraordinarias.

La necesidad de adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos, ha existido siempre y seguirá existiendo. Por tanto, habrá de seguir desarrollando medidas extraordinarias, pero deberá reducirse el número de alumnos a los que afecten. Y habrá que ir a un reconocimiento de la perspectiva del alumno para ir marcando el itinerario académico. Y eso, siempre que no se haga en edades muy tempranas,

en absoluto considero que sea segregador, pues enruta a cada alumno según sus potencialidades de éxito. Lo que sí me parece segregador es que en nuestro país el treinta y tantos por cien de los alumnos no obtengan el graduado escolar y estén en la calle.

**Analizando el balance de su labor, ¿de qué se siente más orgulloso y en qué se muestra más autocrítico?**

Me siento orgulloso, aunque es un trabajo colectivo, de que el sistema educativo de Castilla y León sea muy equitativo, y de que sus indicadores de resultados (tasas de titulación, paso a enseñanzas postobligatorias, ...) hayan logrado un límite de eficiencia muy bueno, a decir de los informes PISA; o de que ninguna otra comunidad autónoma obtenga mejores resultados, se mire por donde se mire. Lo que es un trabajo de organización del sistema educativo del cual me siento orgulloso.

Ahora bien, nos queda pendiente la equidad entre centros. Un análisis más microscópico nos revela diferencias ostensibles de rendimientos polarizados entre centros, dentro de cada provincia.. Centros que están muy por debajo de la media que habrá que ir igualando.

Otro tema del que me siento orgulloso es el relacionado con la calidad y la mejora de los procesos. Procesos y resultados van parejos; no se puede hacer una cosa sin la otra. Creo que durante años, en Castilla y León, en todo lo referido a la mejora de los procesos, los planes de mejora, los modelos de autoevaluación, la supervisión externa, los modelos certificados de EFQM,...., los centros han sido un ejemplo. De hecho, hemos tenido el mayor número de centros públicos con sellos de excelencia; las entregas de los premios nacionales de calidad han sido, en alto porcentaje, para centros de Castilla y León.

Los procesos de calidad, los planes de mejora, los procesos de autoevaluación, han servido para hacer una evaluación sistemática, no de carácter intuitivo, sino como herramienta establecida. Y han servido para que escribamos proyectos educativos basados en el rigor de lo constatable y no sobre mitos. Ello permite que, cuando un profesor llega a un centro, se le entregue y conozca la autoevaluación del mismo, la evaluación externa y el proyecto educativo basado en esas dos herramientas.

Creo que eso ha generado mucha consistencia y coherencia a los centros educativos. Y ha permitido que se constituyan verdaderos equipos pedagógicos, intentando subsanar la movilidad excesiva del profesorado. Y ha tenido un efecto muy positivo para ponerse de acuerdo en las metas y en el esfuerzo conjunto de remar en la misma dirección.

Por último me vas a permitir expresar un cierto orgullo personal por todo lo que ha tenido que ver con la convivencia. Para mí fue un encargo del Consejero Francisco J. Álvarez Guisasola, que tomé con mucha implicación personal, quizás porque una parte muy importante de mis treinta años de carrera profesional han tenido que ver con esto. Aunque suponía un reto de cómo hacer que todo el tema de las conductas inadecuadas pudieran afrontarse convenientemente y cómo fomentar conductas positivas. Y confieso que con ese proyecto disfruté de manera muy especial. Creo que ese asunto ha calado y que es algo estructural de la vida de los centros.

En cambio, me muestro más autocrítico en un tema de gran importancia como es la tasa de idoneidad y de repetición. Mantenemos la misma que la media estatal, aunque paradójicamente tengamos menos fracaso escolar. Pero considero que el sistema educativo debe lograr que el mayor número posible de

alumnos obtengan la titulación de graduado escolar a la edad que corresponde. Convencimiento que no es caprichoso, sino basado en la experiencia de otros sistemas educativos que sí lo logran.

Ahora bien, no debemos conseguir equilibrar la edad cronológica con la edad académica por medio de la promoción fácil, pues además de una barbaridad, es un engaño para el alumno. Precisamente cuando he hablado de medidas educativas ordinarias o extraordinarias con alumnos con dificultades, me estaba refiriendo a esto precisamente; conseguir que los chicos titulen.

Y ¿por qué me preocupa tanto que los alumnos repitan?. Analicemos algunos datos. El cincuenta por cien de los alumnos matriculados en ciclos de grado medio sobrepasa en dos o más años la edad que correspondería para ese nivel formativo. Que es el mismo porcentaje de alumnao que no titula, a veces sin siquiera pasar al segundo curso. Son los alumnos a los que tanto les costó obtener la titulación de graduado. Y aquí hay dos causas. Una de motivación, si a partir de los dieciocho años desciende el control familiar sobre el estudio. Y otra de desgaste, pues tras el esfuerzo invertido para obtener el graduado, se resta motivación para afrontar una nueva cualificación.

Por eso es necesario que, en el régimen obligatorio de enseñanza, y sin rebajar los niveles, siendo incluso más exigentes, se logren mejores tasas de idoneidad.

Finalmente, pienso que todo lo que tiene que ver con el fracaso escolar, o con la convivencia, o con la cohesión de equipos pedagógicos en los centros, constituye la base, lo esencial, del sistema educativo.

*Entrevista concedida a Joan Miguel Sala Sivera, Presidente de la ACLPP, el día 4 de mayo de 2011.*