



DIARI DE SESSIONS DE LA COMISSIÓ DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORTS DEL PARLAMENT DE LES ILLES BALEARS

DL. PM. 353-1992 Fq.Con.núm. 33/27

IX legislatura

Any 2018

Núm. 90

Presidència
de l'Honorable Sra. Maria Concepció Obrador i Guzmán

Sessió celebrada dia 20 d'abril de 2018

Lloc de celebració: Seu del Parlament

SUMARI

Compareixença del Sr. Ignacio Calderón Almedros, professor de Teoria del'Educació de la Universitat de Màlaga i expert en escola inclusiva, i del Sr. Carles López i Picó, representant de la Confederació Estatal d'Associacions d'Estudiants, per tal d'exposar la seva visió i opinions sobre la matèria pròpia de la Ponència per a l'estudi del document lliurat a aquest Parlament pel Consell Escolar de les Illes Balears i elaborat sobre la feina feta per Illes per un Pacte Educatiu, especialment en aquelles qüestions més relacionades amb l'àmbit de la seva actuació..... **1408**

LA SRA. PRESIDENTA:

... podem passar a l'únic punt de l'ordre...

(Se sent una veu de fons que diu "(...) en castellano")

Sí, pasaremos al otro idioma oficial de las Islas Baleares, que es el castellano, y... en deferencia al compareciente Sr. Ignacio Calderón.

Compareixença del Sr. Ignacio Calderón Almendros, professor de Teoria de l'Educació de la Universitat de Màlagai expert en escola inclusiva, i del Sr. Carles López i Picó, representant de la Confederació Estatal d'Associacions d'Estudiants, per tal d'exposar la seva visió i opinions sobre la matèria pròpia de la Ponència per a l'estudi del document lliurat a aquest Parlament pel Consell Escolar de les Illes Balears i elaborat sobre la feina feta per Illes per un Pacte Educatiu, especialment en aquelles qüestions més relacionades amb l'àmbit de la seva actuació.

Pasamos al único punto del orden del día de hoy, relativo a la comparecencia del Sr. Ignacio Calderón Almendros, profesor de Teoría de la Educación de la Universidad de Málaga y experto en escuela inclusiva, y del Sr. Carlos López i Picó, representante de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes, CANAE, comparecencias previstas en el Plan de trabajo de la Ponencia para el estudio del documento entregado a este parlamento por el Consell Escolar de les Illes Balears elaborado sobre el trabajo hecho por Illes per un Pacte Educatiu para que expongan su visión y opiniones sobre la materia propia de la ponencia especialmente en aquellas cuestiones más relacionadas con el ámbito propio de la actuación de cada uno de ellos.

Asisten, por tanto, el Sr. Ignacio Calderón Almendros y el Sr. Carles López i Picó. La Presidencia en nombre de esta comisión les da la bienvenida y les agradece su presencia en esta ponencia.

Tiene la palabra el Sr. Ignacio Calderón por un tiempo de veinte minutos.

EL SR. PROFESSOR DE TEORIA DE L'EDUCACIÓ DE LA UNIVERSITAT DE MÀLAGA I EXPERT EN ESCOLA INCLUSIVA (Ignacio Calderón Almendros):

Bueno, buenos días, muchas gracias, Sra. Presidenta, Muchas gracias, en primer lugar, por haberme invitado, me siento honrado por haber sido invitado a comparecer ante esta Comisión de Cultura, Educación y Deportes para contribuir al trabajo que vienen realizando para la construcción de un pacto educativo para las islas.

Quiero felicitar al Consejo Escolar de las Islas Baleares por el trabajo realizado, por las propuestas constructivas que hacen y sobre todo por hacer el esfuerzo que es improrrogable, también impagable de creer que se puede llegar a un pacto educativo y que tenemos que hacerlo a pesar

de que eso signifique ceder ante otras posiciones o precisamente por eso.

Un pacto educativo se forja necesariamente en la conversación con quienes no piensan como uno, en la relación entre posturas encontradas en el conflicto entre ellas, en las luchas ideológicas y en el contraste de pareceres, es decir, en las diferencias.

De lo que hablamos es de diálogo, de la necesidad de encontrarnos porque es precisamente el espacio del desencuentro en el que nos venimos moviendo zarandeados al arbitrio de los vientos que imprimen, pues, los grupos políticos que entran y salen del poder y siempre, más allá de ellos, el mercado. El mercado no alterna, no descansa y se cuele en las aulas de nuestros hijos e hijas como lo hace la publicidad mientras vemos televisión.

Entiendo que hay mucho de lo que discutir y conversar, que en un encuentro por el pacto educativo... es en sí controversial y que pone de manifiesto la naturaleza política de la educación.

La retirada de la LOMCE, el aumento de la inversión, la ampliación y el fortalecimiento de la red de escuelas públicas, la revisión de la política de subvenciones públicas, de la educación privada, la formación inicial y permanente del profesorado, la universalización y ampliación de la oferta educativa en las edades de 0 a 3 o de 16 a 18, la política de becas, la Ley (...) de la enseñanza, el fortalecimiento de la enseñanza artística son un montón de controversias en las que es imposible entrar ahora mismo, pero que imagino que han trabajado ya y seguirán trabajando.

Sin embargo, y dado el tiempo limitado de que dispongo, centraré mi intervención en algo que abordan mis investigaciones que también me aborda y a veces me desborda en mi día a día.

Yo no traigo grandes estadísticas porque no trabajo con esas estadísticas. Trabajo con otra unidad diferente que es las vidas singulares, la de las experiencias escolares de niños y niñas, la de sus familias y también las de esos profesionales que hacen por transformar una realidad escolar que es aún tremendamente dolorosa.

Traigo entonces metáforas en lugar de porcentajes, subjetividades en lugar de análisis pretendidamente objetivos, particularidades en lugar de generalidades, y lo hago porque muchos de los niños y las niñas de los que vengo a hablar han sido sistemáticamente anulados en las estadísticas, anulados por los estándares y anulados por las pruebas que pretenden ser objetivas.

Por eso traigo, y lo traigo con el rigor de análisis científicamente contrastados, lo que hace poco María Luisa, la madre de Ángel, me dijo: "Un solo niño es todo el mundo", un solo niño es todo el mundo. María Luisa guarda en su haber un tremendo dolor: su hijo, que nació en los años 80, solo pudo asistir a la escuela ordinaria en la etapa infantil, una

circunstancia que lamentablemente me han manifestado otras dos madres jóvenes la pasada semana.

Lo diré de esta manera: cada vez que un texto educativo, especialmente aquellos de carácter político legislativo, introduce la expresión "educación inclusiva" yo tiemblo, y es hoy día uno de esos términos manoseados y pisoteados hasta el punto que se puede estar utilizando con un sentido profundamente democrático y con el contrario.

A menudo se piensa que cuando un niño o una niña señalado por la discapacidad está en una escuela ordinaria ya hablamos de educación inclusiva y esto de ninguna manera es así. Tampoco lo es hacer únicamente una nueva política de becas para equilibrar la desigualdad que sufren los chicos y chicas con menos recursos económicos. No solo eso, porque eso ignora los complejos procesos y elementos culturales y sociales que intervienen en la distribución del éxito y el fracaso escolar.

Una beca, por ejemplo, no soluciona necesariamente la desmotivación, tampoco la comprensión. Hay que mirar en la organización escolar, en las prácticas habituales, en las metodologías al uso, en los libros de texto, en las actividades que hace el alumnado, en los horarios, en los ritmos..., en los ritmos uniformes. Son todas estas cuestiones que nos pasan inadvertidas por ser normales las que hacen de la escuela una institución que a día de hoy sigue discriminando a los niños y niñas de familias con escasos recursos económicos, a la población gitana que masivamente sigue sin terminar la ESO, a los hijos de padres sin estudios, a la infancia inmigrante, a los niños y niñas que viven sepultados bajo eso que hemos denominado discapacidad.

Eso que se halla llamado educación inclusiva es la educación, pero para todos. Es un derecho humano fundamental que, desde la ratificación de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, tiene que ser para todo el alumnado. Esta convención lo que hace es decir: la educación, lo que los derechos humanos dijeron que era la educación es ahora también para las personas con discapacidad que no había sido para ellas.

La educación, obviemos ahora el adjetivo inclusiva, está obligada a afrontar el reto de cuestionar el modelo escolar que está negando sistemáticamente los derechos humanos a toda nuestra infancia, y digo a toda, a quienes son excluidos de la educación común y también al resto que aprende a ser excluyente.

Les tengo que insistir: de lo que hablamos es de derechos humanos, pero de derechos humanos con mayúsculas, que siguen siendo vulnerados y que han de ser respetados por obligación moral y por imperativo legal; de lo que hablamos es de un gran proyecto: el de educarnos juntos. Eso es la inclusión, el proyecto de educarnos juntos.

Sin embargo, cada día muchas familias están siendo invitadas a abandonar las escuelas comunes porque no fan a ofrecerle lo que sus familiares necesitan, ese es el argumento.

Algunas de estas familias se ven forzadas al cambio, otras asumen que es lo mejor porque se lo dicen los profesionales y entonces eligen la educación segregada y digo eligen y lo entrecorrimo. Se ve evidente que en ninguno de los casos se trata de una elección, sino de un condicionamiento férreo.

El caso es que demasiados niños y niñas son dirigidos a modalidades de escolarización excluyente, ya sea en aulas específicas dentro de los centros ordinarios o en centros de educación especial y esto es inadmisibile.

Es necesario que la entrada de las personas señaladas con la discapacidad en las escuelas ordinarias, así como la de otros colectivos en desventaja, esté acompañada de una transformación de la cultura escolar, de modo que esa ciudadanía previamente excluida de la institución pueda aprender, participar -aprender, participar- y aprobar; aprender, participar y aprobar, de lo contrario ocurre lo que, con rabia, me contaba Esther, la madre de José, que me decía: "mi hijo se ha pasado todo el curso separado y sin ficha adaptada a sus necesidades", vamos, un armario. Que la posición de José pueda pasar de ser un objeto a un sujeto se construye a través del cambio de lo que hemos entendido por la escuela, eso que hemos entendido por la escuela. La institución tiene que dar cabida a estas personas que han sido excluidas de ella, hasta el punto que cuesta pensar que tienen un idéntico derecho a ejercer la ciudadanía desde la infancia, aprendiendo, participando y siendo reconocidos junto al resto de compañeros y compañeras.

Por tanto, tenemos el reto de garantizar, yo haría un ejercicio, invito al ejercicio de pensar en esa persona que piensas que necesariamente tiene que estar en la educación especial y cómo hemos llegado hasta ahí, cómo hemos llegado a pensar que esa persona, por sus condiciones físicas, no puede estar en una escuela ordinaria. Tenemos el reto de garantizar la presencia, pero que esta presencia sea real es necesario, pero no pensemos que la escuela ordinaria ni en la escuela especial, sino en una nueva escuela que supere esta división que es tan violenta y dolorosa.

Mercedes, otra madre, en este caso la madre de Álvaro, contactó conmigo cuando su hijo iba a pasar de la etapa infantil a la primaria, contactó hace un mes. Y me decía "siento impotencia", me lo decía después de haber recibido un informe psicopedagógico y un dictamen de escolarización. Y me decía: "nadie nos ha animado a agotar la escolarización ordinaria". Es muy cruel hacer un informe así, de un niño de 5 años, ¿por qué les resulta tal fácil escribir en negativo y etiquetar como si se tratara de un paquete para ver dónde lo envías? "Es un niño, sólo eso, qué duro es esto", me decía.

Y entonces recupero yo una etiqueta, un paquete, un mueble. Dos madres que hablan de sus hijos como objetos, que han sido convertidos en objetos, en un sitio la escuela, que está diseñada, se supone, para defender a ultranza a la infancia. De lo que hablamos aquí hoy es de ese dolor, no se confundan, de eso es de lo que se está hablando cuando se está hablando de un pacto por la educación y de una ley educativa.

El informe psicopedagógico de Álvaro, como la inmensa mayoría de los informes se esconde detrás de una serie de baterías de text, pretendidamente objetivos, que sitúan al niño fuera de la norma y al estar fuera de la norma, al ser “anormal” entonces ya se puede segregar. Esta es una práctica instituida y digo instituida, no es algo tolerado por la institución, es algo que está directamente en el ADN de la institución, que necesariamente ha de cambiar si queremos respetar los derechos humanos. El informe de Álvaro acaba con un dictamen de escolarización en centros de educación especial, o unidad de educación especial. La última justificación de dicha decisión es elocuente y reza así: “en estos momentos el centro ordinario no tiene ni cultura, ni política, ni prácticas inclusivas para que Álvaro pueda continuar en primero de primaria”. Es decir, un centro escolar puede decir con impunidad a un niño de 5 años que se va a vulnerar su derecho a la educación, porque ni han cambiado, ni pretenden cambiar la cultura, la política y las prácticas del centro para atender el mandato legal de la Carta de los Derechos Humanos, la Constitución española y la Convención de los derechos de las personas con discapacidad.

¿Cómo puede ser esto? ¿Cómo puede ocurrir esto? Mientras, una madre llora, y un niño pierde sus derechos, y la escuela se permite escribir algo ilegal en un documento público, con la connivencia de las administraciones públicas, porque esto se escribe porque se puede escribir. Esta imagen muestra claramente la situación, la relación de poder y la indefensión. De este dolor hablamos, tienen ustedes la obligación de detener esta vulneración sistemática de los derechos de la infancia y para ello han de prever una inversión decidida de esfuerzos y recursos humanos, formativos, materiales, para transformar cultura, política y práctica. Cuando estamos hablando de educación inclusiva, de lo que estamos hablando es de esto, de transformar esto.

A continuación trataré de argumentar muy escuetamente desde el punto de vista pedagógico, que no ya de los derechos, por qué ha de llevarse a cabo esta transformación de las escuelas y continuaré con el ejemplo de los niños y niñas que han sido catalogados como con necesidades educativas especiales. Estos 5 puntos que plantearé a continuación están completamente avalados, esto quiero dejarlo claro, por publicaciones científicas de primer nivel internacional.

Punto 1, la discapacidad de una construcción social. A pesar de que pensamos que la discapacidad, la parálisis cerebral, la ceguera, el síndrome de Down es algo biológico, desde finales de los 60 emerge lo que se llamó el modelo social de la discapacidad, que es una nueva interpretación, digo nueva, es de los años 60, una nueva interpretación de eso que hemos llamado la discapacidad. Tiene dos presupuestos fundamentales: uno, que las causas que originan la discapacidad son sociales, o al menos preponderantemente sociales. Quiere decir, por ejemplo que la pobreza no está en el cuerpo, que tu tengas un cuerpo no justifica la pobreza. Eso es la discapacidad. La segunda cuestión, el segundo presupuesto, es que considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, al menos en la misma medida que el resto de ciudadanos y ciudadanas.

Esta es la perspectiva que impregna la legislación supranacional, que es la que dirige las políticas públicas nacionales sobre discapacidad, emergen los que se llamaron los estudios sobre discapacidad. Sus análisis y propuestas nacen de la necesidad de revisar las interpretaciones médicas que contaminan las prácticas sociales, porque hacen ver que la situación de las personas con discapacidad se debe a sus características biológicas. Sin embargo el terreno de las ciencias sociales no aborda realidades individuales, sino justamente lo contrario, lo social, la relación.

Cuando hablamos de educación no estamos hablando de lo individual, estamos hablando al menos de dos personas. Dicho de otro modo, la fisiología no explica la pobreza, como tampoco explica el fracaso escolar, tanto la pobreza como el fracaso escolar tienen su explicación en las relaciones que establecemos. Esto permite sacar la discapacidad de la concepción médica, a entenderla como una restricción social. En este caso, por ejemplo en el caso de Álvaro, está viviendo a la edad de 5 años una enorme restricción social en el terreno escolar. Según el modelo social su problema no estaría en su cuerpo, sino en la restricción social que está implicando este etiquetado del que habla la madre.

Toda esa interpretación nace de una perspectiva tremendamente contrastada que se llama construcción social, con uno de los trabajos en ciencias sociales más citados de las ciencias sociales, que es el libro *La construcción social de la realidad* de Berger y Luckmann. Este libro no lo cuestiona nadie en su sano juicio, lo que viene a decir es que todo el conocimiento, también el más básico y el más evidente, es construido y mantenido en las interacciones sociales. Esto implica que en el terreno en que nos ubicamos, en el de la discapacidad, la discapacidad también sea revisada como una construcción social, rompiendo con el paradigma médico que ha dominado la discapacidad históricamente. Del mismo modo pensar la escuela como institución también permite cuestionar sus lógicas, como una construcción. La organización, la metodología, las actividades, los materiales, los tiempos y espacios, eso que nos parece que es como inamovible, es una construcción y todo puede y debe ser cuestionado, porque todo ello está construido y mantenido por las interacciones sociales, que han sido y de eso estamos hablando, históricamente desequilibradas.

En psicología y en pedagogía el constructivismo ha sido ampliamente asumido. Los grandes pensadores de la psicología y la pedagogía son constructivistas, nadie en su sano juicio pondría en cuestión a esos grandes pensadores. Sin embargo, las prácticas escolares siguen siendo contrarias a su historia, muchas de las prácticas escolares; es decir, estas prácticas escolares son contrarias al constructivismo pero nadie se atreve a contradecir el constructivismo. Es algo así como si los arquitectos dijeran “pues yo no me voy a guiar por la ley de la gravedad”. Pues no tiene sentido, pero está ocurriendo, es decir, hay un error instalado en las escuelas que hay que trabajar.

La segunda cuestión de que quería hablar es la construcción de la identidad dentro de esta categoría de la

discapacidad, y eso es un proceso irreversible. En el marco que estamos esbozando se construye la discapacidad como realidad social, y la persona aprende a ser discapacitada, aprende a asumir lo que el contexto le está diciendo que es; en este caso Álvaro está aprendiendo a ser un chico diferente y además no sólo diferente sino inferior. Cuando pensamos las personas con o sin discapacidad ocurre que la adaptación al ideario social pone en desventaja a las primeras, puesto que el sistema escolar está diseñado para lo que hemos llamado normalidad, por tanto las cartografías escolares elaboradas para que transiten los niños y las niñas con discapacidad son siempre paralelas, puesto que el sistema está desarrollado principalmente para el resto. Por ello resulta lógico que las personas con discapacidad salgan del aula ordinaria y sean escolarizadas fuera de ella, o incluso en centros especiales, pero adaptarse a eso implica que se subjetive que son minusválidos, es decir, que son menos válidos, o que son inválidos, que no valen. Esto supone que la construcción social se interioriza en el sujeto, lo cual ofrece un nuevo aporte a la argumentación que veníamos exponiendo: si la realidad se construye socialmente, la discapacidad también, y la inteligencia también; la inteligencia no es algo que venga dictado en los genes sino que se produce en la interacción entre los genes y el contexto.

Todo ello implica, por otra parte, que la educación en contextos segregados será también constitutiva de la inteligencia, o más bien de una merma de ella, puesto que se trata de espacios en los que la estimulación de la misma es menor en tres sentidos: uno, porque la identidad que se forja está hipotecada, supone una contracción del (...), la autoestima y la relación de la persona con la cultura y con su propio cuerpo, que tiene que desvalorarlo; dos, porque los estímulos que procura el equipo docente bajan cuando se trata de agrupamientos homogéneos, esto es algo ya muy estudiado; tres, porque los estímulos que se crean y perciben en las aulas con mayor heterogeneidad son mayores en calidad y cantidad que los que se experimentan en contextos segregados y homogéneos. Todo esto, además de lo que han dicho la pedagogía, la sociología y la psicología, ahora lo está contrastando la neurociencia. La inteligencia es dinámica y depende de las interacciones sociales.

La tercera cuestión es que la educación inclusiva no se refiere a una persona ni a un colectivo, sino a la transformación de los sistemas. En la construcción de itinerarios y contextos diferenciados es el camino más sencillo para sostener el proyecto homogeneizador de la escuela. Cuando se deriva a las personas con discapacidad hacia instituciones específicas las escuelas comunes no se ven en la necesidad de cuestionar su proyecto, y a la vez prevalece la homogeneización de las instituciones específicas. Es decir, la continuidad con los esquemas que atribuyen a la discapacidad... -voy fatal, sí- ...se atribuyen... Voy a resumir un poco. La educación inclusiva se aleja del hincapié que todavía hoy se hace en el diagnóstico, la categorización y el tratamiento individual.

Por otra parte es necesario entender que el sistema dual educación especial y educación ordinaria tiene que

desaparecer, no porque lo diga Ignacio Calderón sino porque lo dice la Convención de los derechos de las personas con discapacidad. Se lo dijo a España en 2008, cuando España lo ratificó, y al ratificarlo dijo España: "vamos a eliminar los centros de educación especial". Es algo que está pendiente pero que hay que acometer.

Cuatro. La educación inclusiva es algo positivo para todo el alumnado. Hay muchas investigaciones que dicen esto, pero yo voy a destacar una en concreto, del profesor de la Universidad de Harvard Thomas Hehir; hace una metainvestigación sobre evidencias publicadas sobre educación inclusiva en la que se analizan pruebas de más de 280 estudios de investigación realizados en 25 países. Los entornos educativos inclusivos -entre comillas-, aquellos en los que los niños con discapacidad son educados junto con sus pares no discapacitados pueden ofrecer beneficios substanciales a corto y largo plazo para el desarrollo cognitivo y social de los niños. Dice que el diseño universal del aprendizaje beneficia a todo el alumnado, y dice: "Sin embargo, a pesar de estas pruebas, los alumnos con discapacidades siguen enfrentados a dificultades para acceder a una educación de calidad, incluso en los países en los que las leyes garantizan los derechos educativos de estos niños". Nos tendremos que sentir aludidos.

El quinto punto. La educación inclusiva es posible; no me voy a entretener, hay mucho escrito sobre esto; tenemos experiencias: las escuelas aceleradas de Levin, la red de escuelas inclusivas de Manchester de Ainscow, las comunidades de aprendizaje de CREA y de Ramón Flecha, el proyecto Roma de Miguel López Melero... Hay muchas propuestas que están ahondando en esto.

Para cerrar, algunas ideas. Nos estamos jugando que niños como Rafael, Rubén, Antón, Lucía, Héctor, Álvaro, asuman a los 6 años que son diferentes, incorrectos e inferiores, y eso provoca grandes problemas en la construcción del autoconcepto en las relaciones con el entorno y en la concepción de su propio cuerpo, y se trata de un proceso irreversible. Los daños que se provocan en la identidad del niño son difícilmente sanados en el futuro. La educación inclusiva requiere que nos centremos en la transformación de los sistemas, en lugar de hacerlo en una persona o colectivo; es necesario transformar los sistemas.

Las adaptaciones curriculares, que son entendidas casi exclusivamente como significativas e individuales, son la herramienta que ha servido para que el sistema no se cuestione, porque se vuelve a cuestionar al niño; sirven como colchón que evita la transformación. Por eso se hace un plan específico para ellos, como si todo pudiéramos dividirlo en normal-anormal, y además se devalúa. Cuando se hacen adaptaciones curriculares significativas individuales en gran medida muchas de estas adaptaciones llevan la no titulación, y eso es intolerable.

La tarea del docente es educar y no clasificar la infancia. Es necesario pensar que el sistema tiene que flexibilizarse y no esconderse detrás de las ACI; hay que superar todas las

categorizaciones y exclusiones que hemos ido elaborando. Si una persona tiene derecho a educarse y socializarse junto a los demás niñas y niños en su contexto, ¿qué pasa si esta persona no habla?, ¿pierde ya el derecho?; ¿y si esa persona tiene autismo pierde ya ese derecho? Es que no puede ser. Tenemos ejemplos: las escuelas unitarias -sí- las escuelas unitarias que hacen trabajo multinivel, que están cuestionando hoy, en nuestro contexto, están cuestionando las categorías fundamentales de la escuela: los agrupamientos, las organizaciones, las metodologías, las actividades...; probablemente ahí tengamos que mirarnos para aprender de ellas.

Bueno, para terminar, hemos argumentado que la educación inclusiva es un planteamiento positivo para todo el alumnado y no sólo para las personas con discapacidad, las evidencias científicas al respecto son ingentes. Hemos mostrado con algunos ejemplos que la educación inclusiva es posible, lo es en el mundo entero pero también aquí. Queda ahora el paso del lenguaje políticamente correcto a la articulación de un pacto por un sistema educativo que acoja a toda la infancia, que contribuya a su aprendizaje y a su participación y que reconozca el valor de su vida y de su aprendizaje en igualdad de condiciones. Muchas personas en todo el estado les miramos ahora con la esperanza de que sean motor de esa transformación escolar profunda que necesitamos.

Muchas gracias.

LA SRA. PRESIDENTA:

Muchas gracias, Sr. Calderón. Ara passam la paraula al Sr. Carles López, per un temps de vint minuts.

EL SR. REPRESENTANT DE LA CONFEDERACIÓ ESTATAL D'ASSOCIACIONS D'ESTUDIANTS (Carles López i Picó):

Gràcies, presidenta. Bon dia a tots els membres d'aquesta Comissió d'Educació del Parlament de les Illes, primer de tot moltes gràcies per la convidada, diuen que *nadie es profeta en su tierra*, i jo, que fins ara he estat a Madrid negociant el pacte estatal per l'educació, venc aquí a contar-vos un poc l'experiència que hem tengut i un parell de consells, un parell d'humils consells que ens ha donat aquesta experiència.

Per tant, he dividit la meua intervenció en dues parts, una primera part per parlar una mica del procés, del procés de pacte, de quines traves o quines problemàtiques ens podem trobar en aquest procés, i una segona part per parlar de contingut. Intentaré ser el més breu possible perquè després puguem interactuar.

Mirau, fa aproximadament un any i dos mesos compareixia al Congrés dels Diputats per fer una feina molt semblant a aquesta sobre el pacte estatal, el Pacte Estatal per l'Educació. Ara ens trobam en un context molt diferent. Jo en aquella ocasió vaig comentar que el principal risc per al pacte estatal

era que qualsevol partit volgués posar els seus interessos partidistes per davant de l'interès general del pacte.

Amb això no estic culpant cap partit perquè crec que al pacte estatal tots els partits han tengut poca alçada de mires, però amb això sí que vull dir que aquí, a les Balears també és un dels majors riscos que correm i hem de ser tot molts conscients que posant l'interès partidista per davant de l'interès general no arribarem enlloc.

Uns mesos després vaig coordinar al Consell Escolar de l'Estat el grup que s'encarregava d'elaborar un informe per al pacte estatal, al Consell Escolar de l'Estat. Aquest informe continua, però d'aquí neix el segon consell que jo volia fer-vos arribar, que és la problemàtica que qualsevol pacte per l'educació tenguí dues velocitats.

Aquí tenim un avantatge clar que és que el pacte ja neix d'una gran part de la comunitat educativa i això és un avantatge claríssim. Qualsevol pacte que no compti amb les persones que el dia de demà l'han d'aplicar al dia a dia de les aules no funcionarà i, per tant, aquí tenim un avantatge, però seguim tenint un risc, que és el risc que el nivell polític i el nivell social o el nivell de comunitat educativa evolucionin a dos nivells molt diferents. Per tant, un pacte a dues velocitats entre el nivell polític i el nivell social seria un error també.

I a partir d'aquí la tercera referència, hem de tenir tots molt clar quin producte volem treure d'aquí, quin producte volem treure, si volem treure efectivament una llei que ens duri i que doni estabilitat al sistema educatiu o si volem treure una altra cosa diferent.

Al pacte educatiu estatal possiblement això ha estat, juntament amb una poca definició de la metodologia de treball, un dels majors errors, no teníem clar quin producte havíem de treure.

Aquí hem començat amb bon peu, amb un bon treball d'Illes per un Pacte i hem arribat aquí amb un document prou avançat, però no ens hem de mentir, hem d'estar tots d'acord amb quin producte volem treure. Si tenim un acord de quin és l'objectiu, quin producte volem treure d'aquí el camí parlamentari serà molt més senzill.

I a partir d'aquí, molt breument, una sèrie de reflexions sobre el contingut en si d'aquest pacte i m'he basat una mica en el document d'Illes per un Pacte que és la ponència d'aquesta comissió.

En primer lloc, no podem obviar que actualment el marc normatiu en educació està transferit a les comunitats autònomes, però la normativa de caràcter bàsic és estatal i això ho hem de tenir sempre present perquè hi haurà un moment, segurament en la tramitació parlamentària, en què hi haurà una tensió clara entre el marc estatal i el marc autonòmic.

L'escenari estatal va variant i estam en un escenari molt diferent de fa tres mesos, fa tres mesos estàvem en una

comissió al Congrés dels Diputats que treballava en un pacte educatiu; ara no, aquesta comissió dia 15 de maig desapareixerà, es tancarà i segurament sense un acord i sense perspectives a curt o a mitjà termini d'una normativa estatal i per tant, això ens implica seguir dos, tres anys amb una llei educativa a la qual el Congrés dels Diputats ha mostrat el seu rebuig i que ja el mateix partit que la va impulsar ha reconegut que hi haurà canvis.

Per tant, estam en un escenari estatal que no facilita que hi hagi pactes autonòmics perquè qualsevol canvi estatal pot afectar el pacte d'aquí. Per tant, hem de tenir molt clar que l'escenari estatal afectarà i l'escenari estatal és un escenari actualment d'inestabilitat.

Crec que seria interessant que tots els partits també des d'aquesta cambra seguissin treballant per un pacte estatal, un pacte estatal per l'educació pot ajudar a donar l'estabilitat necessària perquè aquí puguem desenvolupar un pacte autonòmic.

Seguint en temes de contingut, també volia comentar que veig que..., entre els debats aquí s'està establint una tensió, jo diria una falsa tensió entre equitat i qualitat.

Nosaltres creiem que l'equitat i la qualitat són compatibles en el sistema educatiu i que no és una tensió real, si asseguram per una part que no existeixi segregació i, per una altra part que ningú no es quedi enrere i molt menys fora del sistema educatiu, podrem passar a parlar de mèrit, de qualitat i d'altres elements, però hem d'assegurar primer que no hi ha segregació, sobretot segregació a l'accés, i segon que ningú no es quedi fora i molt menys enrere en el sistema educatiu. Són dos elements fonamentals per poder passar a parlar després de qualitat, de mèrit o d'excel·lència.

Un altre element que crec que aquest pacte educatiu ha aconseguit, i crec que anam en bona direcció, és no entrar en controvèrsies que finalment no són rellevants en qualsevol reforma educativa.

Hi ha una sèrie de conflictes en què evidentment no hi ha un acord, és evident que no hi ha un acord ni a nivell estatal ni a nivell autonòmic ni a nivell de societat com poden ser discussions entre escola concertada, escola privada, model de xarxes, fins i tot el tema de la religió..., no hi ha un acord social, no hi ha fins i tot un acord parlamentari i per tant, crec que el pacte d'aquí ha aconseguit deixar una mica enrere aquesta temàtica per centrar-nos en el que realment importa.

Cap reforma educativa de cap país del nostre entorn que hagi tengut èxit i que hagi millorat els requestats educatius no s'ha centrat en aquests temes. No tenim un acord, per tant, intentem avançar cap a la temàtica que tenim en comú.

Després, un altre aspecte d'aquest pacte, i aquest sí que és molt concret del document, és que en termes de participació estudiantil tenim un document excessivament paternalista, tenim un document que tracta la participació estudiantil de forma paternalista, i això queda molt clar al document textual,

se centra en dues parts: l'apartat de participació estudiantil, en una primera, escoltar la veu dels joves, i en una segona que és avançar cap a treball cooperatiu.

La participació estudiantil als centres educatius si volem un sistema educatiu modern no és això, no és això. El document d'Illes per un Pacte parla del projecte educatiu de centre i parla que tant docents com famílies hi participaran, però no diu res que hi participaran estudiants, o quan es parla dels agents més importants es parla de direcció, de professors, de famílies, però no es parla de alumnat, d'estudiantat.

La participació estudiantil s'ha d'enfocar des d'una doble via, des de la via de representació, però també des de la via de formació. Normalment la participació estudiantil és la primera experiència participativa que té una persona en la seva vida, la primera experiència participativa i... i abans parlàvem del comitè de l'ONU, del Comitè de Drets de l'Infant de l'ONU als anys 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 i 2017, que ha sortit fa poc, en el seu informe sobre Espanya diu que estam molts d'any enrere en termes de participació infantil. Espanya és l'únic país del nostre entorn que no deixa participar els menors de 14 anys en associacions d'estudiants; fins i tot a les Illes Balears hem trobat fa uns anys que el registre ens torna sol·licitud de registre d'associacions d'estudiants i diu a persones menors de 14 anys: "tu no pots participar en el teu centre". Això és una realitat que ens trobam en el dia a dia. Per tant aquest pacte ha d'avançar una passa més en l'àmbit de participació estudiantil.

No podem entendre la participació estudiantil des d'un punt de vista paternalista, i tinguem en compte que el nostre marc normatiu, tant la Constitució, el 27, que tant es parla de l'article 27, també diu que els estudiants participaran en la gestió dels centres educatius, i la Convenció dels drets del nin diu que no es poden limitar drets, i actualment el comitè ha dit a Espanya que en els centres educatius, a les persones menors de 16 anys en aquest cas, se'ls vulneren drets com el dret d'associació o el dret a la llibertat d'expressió en els centres educatius. Per tant hem d'avançar i superar aquest caràcter paternalista que té la participació estudiantil en aquest document.

A partir d'aquí, una sèrie de temàtiques que crec que el document tracta però que hauríem d'ampliar i que sí que a l'àmbit autonòmic podem desenvolupar: la temàtica de la convivència escolar; en convivència escolar el document necessita treballar-ho molt més. Em va agradar la ponència de na Marta Escoda, la directora de Convivexit, però crec que hem de fer molta més feina en convivència escolar, que hem de parlar de l'Observatori de Convivència de les Illes Balears, que hem de desenvolupar normativa més avançada, perquè és una temàtica que influeix directament en el fet que ningú no quedi enrere del sistema educativa, sobretot que ningú no quedi a fora, i podem parlar de discriminacions per gènere, per sexe, per orientació sexual, per origen...; tenim molts de tipus de discriminacions i crec que aquest document les ha d'abordar directament si volem aconseguir que ningú no quedi fora del sistema educatiu.

Després crec que el document també ha de donar una passa més en governança multinivell. Els centres educatius ja s'han convertit en un espai en què la governança multinivell és un tema de primer aspecte. El document parla d'autonomia com la capacitat de prendre decisions dels centres educatius, però crec que hem d'entendre l'autonomia de moltes formes més, i aquesta governança multinivell, on els que prenen decisions ja no sols són els centres educatius sinó que són els municipis, són les organitzacions de l'entorn del centre educatiu, són les autonomies, hem d'avançar més en aquest àmbit per relacionar els diferents nivells de governança si volem un sistema realment modern.

Després el document parla poc de formació professional. Necessitam treballar molt més aquest tema de la formació professional, i a Balears tenim un marge de recorregut bastant gran. No podem deixar la formació professional com una ensenyança de segona perquè totes les estadístiques ens diuen que necessitam augmentar tant la inversió com l'oferta en formació professional. El document parla, i crec que és encertat, de centres integrats, però hem de donar una passa més; en aquesta comunitat autònoma com és la nostra, que tenim pocs centres de formació professional, integrar els centres en una mateixa xarxa no és gens complicat, però si volem realment un sistema de primera hem d'avançar molt més i hem de fer una oferta clara no només en els cicles que, diguem, ens surten més barats sinó en els cicles que realment tenen demanda social.

I un parell de mancances que crec que té aquest document. En primer lloc el document no parla d'ensenyances artístiques. La situació actual a Espanya en ensenyances artístiques és complicada, y la dispersió normativa provoca que les comunitats autònomes tinguin una gran capacitat per incidir-hi; no hem desenvolupat aquí el tema de les ensenyances artístiques i crec que si volem que això sigui un pacte amb voluntat de permanència ha d'abordar aquest tema. Actualment els estudiants d'ensenyances artístiques quan acaben els seus estudis superiors no tenen el suplement europeu, el títol, i per tant si volen anar a fer qualsevol altre tipus d'estudis a un altre país de la Unió Europea no els reconeixen la formació que han realitzat aquí, a sobre d'un conjunt de problemàtiques referent al professorat que ja va més enllà.

Després també hem d'apostar de manera més decidida cap a una educació 0-3 de caràcter educatiu. El document en parla, però hem de fer una aposta més clara perquè aquesta educació 0-3 sigui de caràcter educatiu i deixar clar que no és assistencial, que és educatiu, i per tant hem d'apostar clarament per això.

Després l'avaluació que comenta el document també ens queda una mica enrere i hem d'avançar cap a una avaluació integral, una avaluació de tots els aspectes del sistema educatiu. Hi ha reticències en aquest sentit, però no hem de defallir perquè això és un aspecte fonamental del sistema educatiu: avaluar tots els sectors del sistema educatiu, avaluar l'administració educativa, avaluar els centres, avaluar evidentment els estudiants, que estam avaluats per tot, però

també avaluar els docents, avaluar la participació de les famílies... Hem d'aconseguir avaluar tots els aspectes del sistema educatiu.

Per anar acabant ja, necessitam també connectar els programes contra l'abandonament i el fracàs escolar amb el sistema de beques. Normalment s'entén que els programes de cooperació territorial de fracàs i abandonament escolar i el sistema de beques són dos elements totalment separats i que no tenen cap tipus de connexió, però és molt important, si volem entendre per què fracassa el sistema, perquè no entenem que fracassi cap estudiant, entenem que fracassa el sistema, que no ha sabut acollir aquell estudiant, això té una relació fonamental amb el sistema de beques, i el sistema de beques ha d'estar connectat amb els programes de fracàs i abandonament escolar.

Per acabar, una reflexió. Nosaltres entenem el pacte educatiu i entenem la política, des de la nostra organització, com una forma de millorar la vida de les persones. Aquí, arribem a un acord en el pacte educatiu estatal o no i arribem a un acord en el pacte educatiu de les Illes Balears o no, els estudiants seguirem a les aules, seguirem cada dia 12, 15 de setembre entrant als centres educatius; per tant crec que aquí tenim un camp molt gran per millorar la vida de moltes persones. Si volem una democràcia sana i una ciutadania activa no podem deixar perdre aquesta oportunitat. Per tant, com que nosaltres seguirem entrant als centres educatius, la responsabilitat ara està en aquesta part de la taula.

Gràcies.

LA SRA. PRESIDENTA:

Moltíssimes gràcies, Sr. López. I ara, per tal de formular preguntes o qüestions, donarem la paraula als portaveus dels grups parlamentaris.

Els recordaria, per favor, als senyors diputats, la limitació de qüestions, atès el temps limitat que tenen els compareixents per poder contestar les qüestions que vostès vulguin plantejar. Té la paraula la diputada del Grup Popular, Sra. Núria Riera, per un temps de cinc minuts.

LA SRA. RIERA I MARTOS:

Bon dia a tothom. Gracias, Sra. Presidenta. Buenos días y muchas gracias a los dos comparecientes por su asistencia a esta comisión del pacto educativo; en nombre del Grupo Parlamentario Popular al que hoy represento quiero darles las gracias no sólo por su comparecencia sino también por las aportaciones tan valiosas que nos han hecho en esta comisión, y que seguramente servirán para conseguir estos acuerdos, aunque sean de mínimos, pero a los que queremos llegar todos los grupos para dar mejor calidad y dotar de más estabilidad al sistema educativo de nuestras islas.

Al Sr. Calderón quiero agradecerle especialmente su preocupación y su incidencia por el mundo de los niños que tienen diferentes capacidades, diferentes oportunidades. Creo

que es un tema muy importante a abordar desde los grupos parlamentarios, el entender la educación no como una educación igualitaria, todos somos iguales; no, cada niño es único en el mundo y esa frase que usted ha dicho, de que cada niño es lo único, es el todo, un mundo, es muy importante para comprender hacia dónde tiene que ir nuestro trabajo, sobre todo teniendo en cuenta que por ejemplo en Baleares tenemos de las peores cifras de absentismo, de abandono, de fracaso escolar a nivel nacional, y España a nivel europeo. Entonces dentro de Baleares tendríamos que mirar cómo mejorar la motivación, cómo mejorar las oportunidades y cómo mejorar los resultados de cada niño, los resultados individuales que cada niño puede obtener, por lo menos que cada niño tenga los mejores resultados posibles dentro de sus capacidades.

Quisiera saber si usted considera..., ha hablado mucho del pacto y ha hablado también al principio del consejo escolar, agradeciendo el trabajo que ha hecho el Consejo Escolar de Baleares, que evidentemente desde aquí también agradecemos, y yo quisiera saber, en ese sentido, si usted considera que este trabajo hecho a nivel de Baleares es necesario, yo creo que sí que es imprescindible que vaya coordinado con un trabajo que se está haciendo a nivel nacional. Lo digo porque el presidente del Consejo Escolar precisamente cuando vino, nos comentó que era muy importante, muy necesario, imprescindible, que no se desligara el trabajo de aquí, del trabajo que se está realizando a nivel nacional, porque, como comentaba el Sr. López, la normativa estatal es básica y es la que sienta las bases y la estructura de lo que podemos hacer aquí en Baleares.

Yo sí soy optimista, creo que sí se puede continuar ese trabajo, es verdad que ahora está un poco bloqueado, pero creo que se puede conseguir a lo mejor no un gran pacto, pero el mejor pacto posible de mínimos que podamos conseguir entre todos. Entonces quisiera saber si usted también considera y es optimista en que es posible conseguir un pacto, aunque sea de mínimos y no sea un gran pacto de acuerdos, pero que dote de una estabilidad en algunas materias en el mundo educativo.

Y después, como le comentaba, usted hablaba de los niños como niños únicos en el mundo, si también considera que la educación tiene que ser más personalizada de lo que es hoy en día. Es decir, entender la equidad en la educación, como se comentaba por parte del Sr. López, como una igualdad de oportunidades, que cada niño pueda llegar al máximo de sus posibilidades, aunque los resultados no sean iguales para todos, no solamente mediante adaptaciones curriculares, sino mediante una personalización incluso más concreta de la educación en las aulas.

Al Sr. López, bueno me dirigiré a él también en castellano para facilitar el entendimiento por parte de los dos ponentes, quiero agradecer también la presencia y que nos haya enriquecido con sus aportaciones y su experiencia, que aunque es joven tiene mucha experiencia a nivel nacional.

Quisiera saber, enlazando con el tema de las cifras escolares que tenemos en Baleares, tenemos estancado el fracaso en un 26,7% desde el 2015, que si es verdad que lo

hemos ido reduciendo desde el 2008, que estaba en cerca del 40%, pero tenemos unas cifras muy estancadas, entonces es necesario adoptar acuerdos que puedan mejorar esta situación. Usted ha hablado de apostar por la Formación Profesional, que estamos todos de acuerdo, hay que mejorar, por el 0-3 también estamos de acuerdo o por la evaluación integral del sistema educativo.

Quisiera plantearle dos cuestiones más a ver qué le parece. La necesaria coordinación familias-administración educativa, porque en definitiva los corresponsables de la educación de los niños son la familia que conoce personalmente ese niño, sus posibilidades, y el equipo directivo docente, a parte de que haya una implicación social, son los dos pilares básicos; si no tendría que mejorar esta coordinación familia-equipo directivo o docentes.

Y después una mejor estructura de la Inspección educativa, entendida como asesores, no como fiscalizadores de centro, sino como asesores del equipo educativo y de esta necesaria personalización de la educación, si no tendría que mejorar la estructura de la Inspección educativa que tenemos en Baleares.

Finalmente si fuera posible y si hubiera tiempo, si pueden hacer alguna reflexión, si los dos ponentes consideran que necesario introducir algunos acuerdos mínimos en materia de financiación de los propios presupuestos, incluso autonómicos, en nuestro pacto educativo igual que se solicita por algunos grupos en el pacto educativo nacional. Si tendría que haber unos mínimos acuerdos de financiación mínima para que hubiera unos mínimos estándares de calidad.

Gracias, Sra. Presidenta.

LA SRA. PRESIDENTA:

Muchas gracias, Sra. Riera. Por el Grupo Parlamentario Podemos Illes Balears tiene la palabra la Sra. Laura Camargo por un tiempo de cinco minutos.

LA SRA. CAMARGO I FERNÁNDEZ:

Moltes gràcies, Presidenta. *Muchas gracias al Sr. Nacho Calderón por las aportaciones que ha traído respecto a algo que como bien ha reconocido al principio, sale a menudo en estas comparencias y es este concepto de escuela inclusiva y gracias también por abrirnos los ojos respecto al hecho de que no siempre se está usando de manera correcta y que es un término que, quizás por manido, acaba perdiendo su contenido, acaba pervirtiéndose y sobre todo y es una de las cuestiones que me gustaría preguntarle, acabamos sin saber exactamente cómo ha de ser el modelo de escuela inclusiva que lo sea de verdad, y no que lo sea únicamente en el plano de lo formal, o en el plano de lo políticamente correcto, como también usted ha planteado.*

En el plano de las preguntas en concreto, por tanto, una de ellas sería o la primera sería ¿qué es lo que habría que

modificar para que pudiéramos hablar de manera precisa de escuela inclusiva? Y ligado a esto, como en un futuro acuerdo, como el que pudiera salir después de esta ponencia y de estas comparencias, o en una futura ley, ¿cómo podría concretarse con medidas específicas, es decir, la escuela inclusiva, cómo se traduce después en algo que implique un compromiso para su cumplimiento?

Y finalmente, para no hacer acumulación de preguntas, dado que así nos lo pide la presidenta, ¿cómo se podría plantear esta reversión, o este cambio de enfoque para que las niñas y los niños que tienen discapacidades, o diversidades, dejen de sentirse inválidos e inválidas? Porque yo creo que ahí no únicamente se trata de una cuestión relacionada con las adaptaciones curriculares, o con el enfoque que se pueda dar desde la escuela, o desde un posible acuerdo desde una posible ley, sino con algo que trasciende de eso y que está fuera de la propia escuela también. Es decir, no es solamente una cuestión interna escolar, es una cuestión social. Y bueno, alguna visión, o ampliación de visión suya al respecto de cómo se podría enfocar esto.

Bé, jo parlaré en català amb Carles perquè no em surt parlar-li en castellà, em sap greu.

Bé, volia començar destacant un fet que crec que és importantíssim i és que els dos estudiants que han comparegut, els dos joves estudiants que han comparegut en aquesta ponència, que han estat justament aquests dos dies, ahir i avui, han plantejat d'una manera jo crec que perfecte, perfecte en el sentit formal i en el sentit de continguts també, qüestions que crec que ens ajuden molt a tenir en compte aspectes que crec que tampoc no s'han..., ahir ho vaig dir durant la compareixença del Sr. Bibiloni, el president del Consell d'Estudiants de la Universitat, i ho torn dir, crec que s'ha deixat massa enfora el punt de vista dels estudiants i crec que això és una mancança, nostra també, però, com vostè bé ha dit, del document Illes per un Pacte també. I m'ha interessat especialment la part aquesta de la concepció excessivament paternalista, que crec que és importantíssima per revertir-la, és a dir, per tenir en compte que amb aquest enfocament no donam cabuda a les necessitats ni a les demandes d'un col·lectiu tan important en l'educació, perquè són els receptors de la mateixa, com són els estudiants. Llavors amb una visió paternalista qualque cosa ha quedat mal concebuda des de l'arrel. I com es pot llavors sortir d'aquesta concepció paternalista de la participació dels estudiants.

Idesprés també a nivell dels comentaris, totalment d'acord en el tema de què es parla poc del tema de Formació Professional, es parla poc i es fa no tant com s'hauria de fer. En aquestes illes és molt important desenvolupar una FP millor.

I després totalment d'acord en què el 0-3 és una etapa no assistencial, sinó educativa i així s'hauria de desenvolupar.

I finalment una pregunta concreta, bé el tema d'avaluació integral dels aspectes del sistema educatiu, també ho compartim des de Podem de manera clara.

I una pregunta per acabar, que està relacionada amb aquesta idea tan bona que ens ha donat vostè respecte dels programes contra l'abandonament escolar i fracàs, lligar-lo al sistema de beques. I per què pensa vostè que hi ha tant d'abandonament escolar en aquestes illes? És només pel sistema de beques? Pensem que no, que hi ha molts d'altres factors.

I amb això acab, volia donar-li l'enhorabona per la seva participació i per les seves aportacions.

Gràcies.

LA SRA. PRESIDENTA:

Moltes gràcies, Sra. Camargo. Pel Grup Parlamentari MÉS per Mallorca té la paraula la Sra. Agustina Vilaret, per un temps de cinc minuts.

LA SRA. VILARET I GONZÁLEZ:

Moltes gràcies, Sra. Presidenta. *Sr. Ignacio Calderón, iba a darle las gracias por su extraordinaria sensibilidad, pero no se trata de esto, creo que ha ido mucho más allá, que nos ha educado en una sensibilidad especial, quizás que nos hace falta a toda la sociedad que es que si realmente todos somos iguales no debería existir la escuela especial, que no eligen los padres.*

Ahora bien, dentro del marco actual educativo, dentro de las escuelas se hace muy difícil, según el grado, porque las ratios son muy altas, porque a lo mejor no hay especializaciones, entonces mi pregunta iría que..., bueno, que implica mucho más que la escuela el integrar, ¿no? Entonces, faltan recursos, falta adecuar los espacios incluso, gente de ayuda exterior, entonces esto ¿qué camino podría coger para intentar solucionarlo?, porque de hecho estamos hablando de derechos humanos y sobre todo de dolor -de dolor- y totalmente de acuerdo con esto de la inteligencia, se va haciendo y que marginamos a esta gente que incluso las palabras utilizadas "in-válido", "minus-válido"... es aterrador cuando lo reflexionamos, ¿no?

Muchísimas gracias por su aportación y esperemos poder trabajar en este sentido y que desaparezca esta educación especial.

También decirle que tendré que abandonar porque tengo otra cosa, entonces su respuesta, su comentario lo leeré en el Diario de Sesiones, no es una falta de educación, le pido disculpas.

Respecte del Sr. Carles López, enhorabona també per una exposició superclara, amb els punts molt ben estudiats, atenem els riscos que hi ha, moltes gràcies i... tots els punts, és evident que..., bé, ja havien sonat campanes i sí, els tindrem en compte i per ventura el que em "daixona" més és aquest de

connectar els programes d'abandonament amb les beques, si m'ho pogués aclarir també una mica, i és evident que els que fem feina per a la política és per millorar la ciutadania, les persones i intentar ser més feliços.

Això, aquest dubte que també, si no li sap greu, ho llegiré al *Diari de Sessions*.

Moltes gràcies.

LA SRA. PRESIDENTA:

Moltes gràcies, Sra. Vilaret. *La diputada del Grupo Parlamentario El Pi PROPOSTA PER LES ILLES ha excusado su ausencia, no puede estar en estos momentos aquí; el diputado de MÉS per Menorca también ha tenido que salir, estaba presente, pero ha tenido que regresar a su isla; el Grupo Parlamentario Mixto también ha tenido un problema sobrevenido estando aquí y ha tenido que dejarnos.*

Por tanto, damos la palabra al diputado del Grupo Parlamentario Socialista Sr. Enric Casanova, tiene cinco minutos.

EL SR. CASANOVA I PEIRO:

Gràcies, Sra. Presidenta. *En primer lugar, dar las gracias al Sr. Calderón por sus explicaciones. Creo que ha hecho unas aportaciones muy concretas y ha puesto especial atención en explicar claramente aquello que..., en qué puntos nos tenemos que centrar a la hora de poder analizar la posibilidad de un pacto y ha dicho una cosa que a mí me ha sorprendido muchísimo, y creo que al final puede que sea aquellos que yo iba buscando y es que ha hablado de que mayoritariamente en los centros los alumnos dejen de ser alumnos para ser objetos, cuando ha hablado de muebles, etc., y demás, y de lo que se trata es de que sean sujetos. Creo que es una frase que tiene mucha miga y que para hacerlo realidad, para transformarlos en sujetos hay que tratarlos individualmente, eso está claro.*

Lo que pasa es que aquí llega el enfrentamiento, porque realmente la finalidad de esta ponencia es analizar un documento para poder llegar a la posibilidad de hacer una ley educativa específica de las Islas Baleares, con lo cual aquí volvemos a tener otra vez el choque porque, claro, la ley..., teóricamente las leyes de hacen de manera genérica y de manera general, con lo cual chocaría con esa individualidad.

Claro, muchas veces eso se soluciona diciendo: "no, es que las ACI se pueden individualizar los currículums, se pueden individualizar las atenciones y demás", pero usted también ha dicho que la mayor parte de las ACI, y es verdad, no llevan a la obtención de titulación, con lo cual no llegan a la finalidad que se obtiene, porque si hacemos una ley educativa para todos utilizando las ACI, que no consiguen el objetivo que deseamos, eso es lo que me..., me choca un poco.

Por eso le pediría a ver si pudiera explicar cuál es su opinión, cómo debería reflejar la ley esa individualidad, sin pasar por las ACI.

Y después también ha hablado de que el espacio escolar, horarios y ritmos que hay que adaptar en función de las necesidades del alumno y me gustaría preguntarle... claro, eso es difícil porque después eso choca con derechos laborales, derechos individuales, derechos de conciliación, cómo..., incluso de recursos, es decir, hay una cosa que es limitación de recursos y muchas veces...

(Se sent una veu de fons inintel·ligible)

Claro, es decir, usted habla de que muchas veces hay que adaptar horarios y ritmos escolares, eso, ¿cómo lo casamos con derechos individuales laborales y demás, vale?

Como tengo poco tiempo, pasaré a darle las gracias al Sr. Carles López, creo que ha fet una exposició digna de la representació dels estudiants, ahir ja varen ser aquí els estudiants. Jo crec que s'ha incidit en el mateix. Ha parlat de coses molt importants, sobretot el de la participació estudiantil de caràcter paternalista.

Ahir ja vaig preguntar, volia repetir la mateixa pregunta, és a dir..., com s'ha de fer per apoderar l'alumnat dintre dels centres perquè pugui prendre decisions de manera efectiva, és a dir, normalment els alumnes poden prendre decisions de manera anecdòtica, coses nimies, i en canvi, quina formació hauria de tenir no sols l'alumnat, sinó també el professorat, etc., per poder deixar-lo prendre aquestes decisions.

I després, respecte de la participació de l'alumnat, si considera que s'han de fer canvis legislatius no al món educatiu, sinó a fora per poder facilitar aquesta participació en tots els aspectes.

I ja finalment, crec que ja se li ha demanat, és explicar un poc més la connexió entre programes d'abandonament escolar i de beques, perquè m'ha xocat concretament enfront al que ha dit el Sr. Calderón, que el Sr. Calderón ha dit que *"las becas y las ayudas no solucionan los problemas"* y entonces me ha chocado un poco cómo después el Sr. López pide conectar los programas de abandono con las becas. Por eso quería aclararlo un poco más.

Nada más y muchísimas gracias.

LA SRA. PRESIDENTA:

Moltes gràcies, Sr. Casanova. *Para contestar las preguntas que le han formulado los diferentes portavoces de los grupos parlamentarios tiene la palabra el Sr. Ignacio Calderón, por un tiempo de diez minutos.*

EL SR. PROFESSOR DE TEORIA DE L'EDUCACIÓ DE LA UNIVERSITAT DE MÀLAGA I EXPERT EN ESCOLA INCLUSIVA (Ignacio Calderón Almendros):

Diez minutos, y conténgase...

(Rialles)

Muchas gracias, Sra. Presidenta. Bueno, muchas gracias por todas las aportaciones y la devolución de la comparecencia.

Empezaré por el principio, se me preguntaba si consideraba necesario el trabajo hecho y si veía que podía tener relación con el pacto nacional.

A mí me parece que el trabajo hecho va en una línea interesante, que necesariamente tiene que seguir ahondándose, pero claro que me parece valioso, cuando yo he dicho al principio de mi comparecencia que felicítala, pues felicito porque me parece valioso lo que se está haciendo, porque se está llegando a acuerdos, entonces, tengo que felicitarlo porque es difícil llegar a acuerdos y es una tarea importante. Ahora que estamos con problemas en el acuerdo estatal es importante también que en otros contextos vayamos generando consensos, y entonces yo, pues, felicito encarecidamente que se esté trabajando en este acuerdo.

Se hablaba que había competencias diferentes entre la estatal y lo regional, evidentemente son competencias diferentes, pero fíjense que, por ejemplo, en los últimos años se han abierto aquí, en la comunidad, se han abierto centros de educación especial después de la convención, y eso era una decisión tomada aquí, no era una decisión tomada en el ámbito estatal, luego, es evidente que tenemos margen, que tenéis margen para pensar hacia donde queréis ir, hacia donde queréis llevar el sistema educativo. Si se tiene esa posibilidad de abrir o no abrir centros especiales y también de cerrarlos, evidentemente, pues ahí hay una competencia.

Se hablaba de equidad y de personalización, se hablaba en varias sesiones, en varias de las réplicas sobre el tema de la personalización, yo querría hacer hincapié en una cuestión, cuando hablamos de personalización, que es un término complejo, en términos pedagógicos tiene su complejidad, pensamos que en educación lo que necesitamos es individualizar, eso es lo que estamos pensando fundamentalmente, pero lo que necesitamos es como justo lo contrario; de hecho en las escuelas hemos centrado mucho nuestro trabajo en el individualismo y lo que necesitamos... no las nuevas, porque no son nuevas, pero las propuestas que transforman la forma de pensar la escuela tienen que ver con la colaboración, son estructuras en las que la organización, la misma organización de los propios chicos y chicas, permite que vayan construyendo cada uno su propio itinerario.

Y cuando hablamos de personalización, habría que pensar si personalización es que, vamos a pensarlo en términos familiares, que tu madre esté todo el día encima tuya o que tu madre y tu padre monten algo de modo que tú puedas

desarrollarte personalmente, de forma relativamente autónoma. En gran medida de lo que estamos hablando es de esto, de como podríamos hacer para que la escuela fomente a la vez la autonomía, que es como el gran reto que nos hemos planteado los pedagogos y los psicólogos, buenos, los seres humanos nacemos muy dependientes y tenemos que independizarnos.

También las teorías del cuidado y desde el punto de vista de esto que se ha venido... de los estudios sobre discapacidad, empezamos a pensar, bueno, nos hemos obsesionado con esto de la autonomía y lo que no hemos pensado bien es que en realidad somos interdependientes a lo largo de toda la vida, y que lo que tenemos que trabajar mucho es esa interdependencia, de modo que si una persona no camina, yo me responsabilizo también de que él pueda desplazarse. Es decir, eso es una competencia mía y eso es interdependencia.

Se hablaba de conseguir el máximo de cada estudiante, de eso se trata, de conseguir el máximo de cada estudiante y eso implica que cada estudiante pueda dar rienda suelta a sus propios intereses, a sus propias motivaciones, a sus propios deseos, que el deseo vuelva a estar en las escuelas, que los niños y las niñas puedan disfrutar. Es un horror pensar, leía el otro día a Francesco Tonucci, es un horror pensar que los niños sufran en la escuela, que los niños lo pasen mal, no quieran ir a la escuela; la escuela debería ser el oasis de los niños y las niñas, el lugar donde naturalmente pueden ir a investigar, a explorar aquello que desean, ¿no? Nosotros, como educadores y educadoras, nuestro trabajo está en alimentar ese deseo y alimentarlo en cosas que hemos visto que son importantes: las matemáticas son importantes, la lengua es importante, la literatura es importante. Todo eso es lo que tenemos nosotros que alimentar.

Bueno, se hablaba de que no todos tenían que aprender lo mismo, y yo estoy de acuerdo, no todos tenemos que aprender lo mismo, pero no lo normal es lo mismo y lo anormal es distinto. Todos tenemos que aprender, podemos pensar una escuela en la que se desarrollan itinerarios diferenciados para todos los niños y las niñas, es decir, que no tengamos que llegar siempre a lo mismo y a la vez y en el mismo momento. Pero todos esos aprendizajes tienen que tener valoración equivalente, la escuela tiene que favorecer, tiene que ser flexible para dar cabida a los intereses de quienes, por ejemplo, su familia nunca estudiaron y de quienes sus familias pues tienen su padre y su madre otras carreras. La escuela, la obligatoria y la infantil, pero la escuela obligatoria necesariamente tiene que atender, no por igual, no se puede decir por igual, pero tiene que atender igualmente a una y a otra, y tiene que alimentar a ambas, especialmente a quien está en situación más desfavorable.

¿Si hay que llegar a acuerdos mínimos de financiación? Necesariamente, y si me preguntan cuáles son los acuerdos mínimos pues los tiraré para arriba, seguro. ¿Por qué? Pues porque entiendo que la educación es el gran proyecto de país.

Bueno, me preguntaban también, ¿cómo ha de ser el modelo de escuela inclusiva real?, y esa pregunta pues como que...

(Rialles de l'intervinent)

... requiere algo más de diez minutos, creo. Bueno, pero yo creo que algo vamos sacando. ¿Qué hay que modificar? Bueno, algo hemos dicho que hay que modificar, yo he puesto el acento en algunas cosas, hay que modificar la formación del profesorado, grandemente, hay que modificar la formación inicial y hay que modificar la formación permanente. La formación permanente tiene que estar pegada a lo que le ocurre al profesorado, y entonces tendremos que ayudarle a que sea el propio profesorado el que vaya cuestionando y transformando los esquemas que tiene sobre esa realidad. Es decir, que si tú sigues pensando, por ejemplo, hablando de discapacidad desde el modelo médico de la discapacidad, alguien debería ayudarte a pensar en tu contexto desde el modelo social de la discapacidad.

Más medidas. Una medida muy buena para la atención a la diversidad, la eliminación del libro de texto. ¿Qué hay que modificar? Lo que hay que modificar es la normalidad como organizadora omnipresente ahora mismo de la realidad de la escuela, la normalidad organiza los ritmos, la normalidad organiza los espacios, los tiempos, organiza los materiales, organiza los libros evidentemente, organiza la metodología. La normalidad está organizando el centro escolar en global, y eso es lo que hay que modificar, entonces, hay que eliminar, por ejemplo, ya lo hemos dicho, los centros de educación especial y hay que convertirlos en centros de recursos, y esos profesionales tienen que ir a las escuelas ordinarias que es donde tienen que estar. Esos saberes que tiene esos profesionales que no lo tienen el resto de profesores y profesoras tienen que estar disponibles en las escuelas ordinarias.

Tenemos que hablar de trabajo colaborativo entre los docentes, de parejas pedagógicas, de diferentes figuras que tienen que poder trabajar en la escuela de manera coordinada, la figura del orientador u orientadora, probablemente tendrá que volver a reencontrarse. ¿Qué sentido tiene la orientación si no es la clasificación y el etiquetado del alumnado?

El desarrollo de proyectos de investigación y acción participativa por ejemplo, obviamente la ampliación de la inversión, la reducción de ratios. ¿Cuáles son las medidas, las medidas específicas? La eliminación del etiquetado, la eliminación de los dictámenes de escolarización, la eliminación de esas modalidades de escolarización que están fuera de la ley.

La eliminación de las ACI, y ya enganche con la siguiente pregunta, la eliminación de las ACI, las ACI, las adaptaciones curriculares significativas, ¿me estoy colando ya?, un poco, ¿no?

Las adaptaciones curriculares significativas se aplican en todo el estado, mayoritariamente, no digo que siempre pero

mayoritariamente, se aplican ilegalmente, porque no se agota lo que se llaman las adaptaciones curriculares no significativas; esas nunca se hacen. Las adaptaciones curriculares no significativas son las inclusivas, que se refieren a la modificación de la organización del centro, de la organización del aula, de la metodología de enseñanza, de los procesos de aprendizaje, de los materiales..., todo eso es lo que no se modifica, pero para todo el alumnado, es decir, la dinámica que se establece en el centro y en el aula para que todo el alumnado pueda aprender. Eso es lo que no se hace, y entonces lo que hacemos es saltar eso y nos vamos a las adaptaciones curriculares significativas individuales. ¿Por qué?, porque seguimos pensando que el problema está en ese niño que no camina, o que tiene autismo, o que...

Decía: "bueno, es que..."; no recuerdo el nombre... Agustina planteaba que faltan recursos; como que "estoy de acuerdo pero faltan recursos", que es algo, es un argumento que utilizamos mucho en las escuelas. Yo estoy de acuerdo pero... es que faltan recursos. Hay un filósofo pedagogo argentino, se llama Carlos Skliar, que dice: "La cuestión no es estar preparados, porque en realidad nunca vamos a estarlo, sino estar disponibles"; estar disponible supone que tú estás disponible para ese proyecto. Si entiendes que ese proyecto, que es un proyecto de defensa de los derechos humanos de la infancia, es algo por lo que hay que luchar, bien, no estaremos preparados, no tendremos la formación suficiente, no tendremos los medios suficientes, pero estamos disponibles para ponernos a pensar no ya en "tengo 25 alumnos y uno que tiene necesidades educativas especiales", sino cómo podemos pensar esa clase así, tal cual, con lo que tenemos. No es algo que debería haber dicho aquí porque aquí de lo que estamos hablando es precisamente de aumentar la inversión, de seguir trabajando por mejorar las condiciones laborales y las condiciones... materiales y simbólicas de la escuela.

Bueno, muchas gracias.

LA SRA. PRESIDENTA:

Muchas gracias, Sr. Calderón. Ara té la paraula el Sr. Carlos López, per un temps de deu minuts.

EL SR. REPRESENTANT DE LA CONFEDERACIÓ ESTATAL D'ASSOCIACIONS D'ESTUDIANTS (Carles López i Picó):

Gràcies, presidenta. Intentaré ser ràpid per contestar el màxim nombre de preguntes possible.

En relació amb la coordinació entre família i comunitat educativa o direcció, tal, crec que hem de començar a entendre la família com un agent implicat directament en el procés educatiu, cosa que no passa. Entenem els centres educatius per una banda i entenem les famílies per una altra banda, i hem de canviar el paradigma per entendre que les famílies formen part del centre educatiu, i com que l'educació al final és compartida, l'educació es dona tant a casa com al centre educatiu, hem d'entendre que les famílies formen part d'aquest ecosistema que és el centre educatiu, i al final no ho

hem d'entendre només en termes de participació sinó en molts altres termes.

En relació amb la concepció paternalista de la participació estudiantil, que és una cosa que han repetit diferents parlamentaris, hem de començar per un canvi normatiu, efectivament, en algunes coses; el sector de l'estudiantat és el més present dins les aules i és el menys present als consells escolars en nombre de representants. Aquí hi ha una mancança molt clara. Segon: els estudiants del darrer cicle de primària cap enrere, encara que siguin elegits com a representants en el consell escolar no poden elegir a la votació o al suggeriment a director de centre en els consells escolars; quan es produeix aquesta votació, només per l'edat que tenen, han de sortir del consell escolar, els estam dient directament que són estudiants de segona. Quin risc, què és el pitjor que pot passar, si un estudiant participa en aquesta votació?; no acabam d'entendre quin és el major risc i per què no poden participar. Tots sentim parlar d'AMIPA, d'APIMA, d'AMPA, però pocs coneixem el tema de les associacions d'estudiants, que realment és un factor que s'ha de potenciar a les polítiques públiques. Tots sabríem dir centres on hi ha APIMA, AMIPA, però pocs sabríem dir centres on hi ha associacions d'estudiants, i per tant és una temàtica que s'ha de potenciar.

Deim que és una concepció paternalista en el document perquè s'ha de canviar el paradigma, que entenem que el document d'Illes per un pacte s'enfoca molt a escoltar els estudiants, "ui!, que bé que els estudiants participin, és molt valuós que els estudiants participin"; que els estudiants participin no ha de ser bo, ha de ser necessari; si no tenim la concepció que si no participen els estudiants hi ha una mancança clara i el procés no té sentit no arribarem a aconseguir l'objectiu. La mateixa paraula infància ho diu; infància vol dir el que no té veu, infant, el que no té veu; per tant hem d'avançar en aquest sentit.

Mirau, una anècdota. Fa uns mesos nosaltres anàvem als centres educatius per recollir informació sobre el pacte educatiu i per intentar recollir demandes, alumnat de secundària, i els demanàvem "tu què vols canviar del teu centre educatiu?", "què no t'agrada, què canviaries?", i sempre la resposta era la mateixa: "No ho sé, jo no ho sé; no sé què no m'agrada, no ho sé". Quan estiraves una mica més descobries que el que passava és que aquell estudiant et deia: "És que com que sempre que he intentat reivindicar o canviar qualque cosa no m'han fet cas, ja no tenc la cultura participativa de canviar", i per tant aquí hi ha un llarg camí, un llarg camí per resoldre. I és evident que passa també per un parell de mesures: hem d'educar en participació, no podem entendre que els estudiants neixen ja educats en participació; moltes vegades un docent o representants de famílies quan van al consell escolar, quan van a participar, ja tenen la formació per això, no és la seva primera forma de participació, però els estudiants és la seva primera forma de participació, i si no educam en participació no tendrem el dia de demà una ciutadania activa. I evidentment també hem d'avançar en metodologies docents i en formació del professorat, que entengui que la participació és una cosa necessària i no només una cosa bona.

A partir d'aquí, el tema de l'abandonament escolar. L'abandonament escolar a Balears té molts de factors. Jo destacaria per exemple el tema dels itineraris; hem arribat a un moment en què els itineraris són excessivament rígids, són uns itineraris molt rígids, que hem d'actuar per fer un sistema més flexible. El sistema educatiu a l'Estat espanyol no canvia la seva estructura des de la LOGSE, a principis dels anys noranta. No podem avançar cap a un sistema que redueixi el nivell de fracàs escolar, que redueixi l'abandonament escolar, si mantenim aquesta estructura dels anys noranta que crec que queda bastant palès que no s'ajusta al dia d'avui. També ho relació amb l'FP bàsica; l'FP bàsica és un sistema que no ha funcionat, totes les estadístiques ens diuen que els primers anys va reduir l'abandonament escolar però perquè hi havia molta gent que no aconseguia titular educació secundària i anava a FP bàsica, però realment no ha tengut els resultats esperats, i partir d'aquí ens hem de plantejar si a l'educació secundària hi ha d'haver un títol, hi ha d'haver una certificació, quin ha de ser el model de titulació a educació secundària... Crec que és una reflexió que es va dur a terme a nivell estatal i que també hem de traslladar en aquest àmbit.

També quant a abandonament escolar, l'orientació escolar, l'orientació no funciona. Ho ha comentat el ponent anterior, però l'orientació escolar no funciona, hem de replantejar l'orientació, hem de fer una anàlisi de quines necessitats té l'orientació, i a partir d'aquí hem d'avançar cap a un nou model d'orientació escolar.

I en relació amb un punt en què hi ha hagut diverses preguntes, que és el reforç educatiu, els programes de reforç, els programes interterritorials ara de reforç i la seva connexió amb el sistema de beques, mirau, ara mateix en el sistema educatiu, dues estadístiques: la gent que no titula a educació secundària, aquesta gent de 18 a 24 anys que consideram abandonament escolar, que no titula o titula i no segueix estudiant, un 70% és de lllindar 1, és el lllindar més baix, el lllindar 1 del sistema de beques, un 70%, 7 de cada 10 són del lllindar 1. I a FP bàsica, els que no titulen a FP bàsica, 2 de cada 3 són del lllindar 1, i actualment no tenim cap registre ni cap sistema que ens permeti detectar si aquesta gent rep beca o si aquesta gent rep un programa de diversificació, de reforç educatiu o el que sigui. Actualment no hi ha una connexió clara. Tenim aquí un dèficit, li podem dir metodològic, li podem dir de la forma que vulguem, però actualment no hem connectat de cap manera els programes de reforç i el sistema de beques.

Un altre cas: actualment una persona que estar al lllindar de la pobresa a l'Estat espanyol pot estar fins i tot al lllindar 2 del sistema de beques, que és un lllindar més alt; és a dir, el lllindar 1 ara mateix a l'Estat espanyol, del sistema de beques i ajudes a l'estudi que es relaciona amb el lllindar de reforç escolar, està més alt que el lllindar de la pobresa. Per tant tenim gent que efectivament està al lllindar de la pobresa i no té les ajudes necessàries per ser al lllindar 1. Aquesta situació ve, efectivament, que des de 2012 no s'actualitzen els lllindars, però aquí tenim un dèficit molt gran, i famílies que, bé, tenen situacions complicades.

I relacionat amb aquest tema, aquest aspecte es pot relacionar també amb el que consideram costs ocults, costs ocults més a l'educació bàsica; a l'educació bàsica, que ha de ser gratuïta, no hi ha sistema de beques i ajudes a l'estudi, normalment, bé, són més lleugers, i veim a les estadístiques que les famílies han d'assumir un cost més alt cada vegada en aquesta educació gratuïta. Aquí també hem de connectar aquests programes de reforç educatiu amb el sistema de beques i crear una figura -tenim algunes propostes- per assegurar la gratuïtat real a l'educació bàsica.

Per acabar ja, perquè veig que tenc temps, el tema de la inspecció i el tema de la finançació. A l'àmbit d'inspecció necessitam, tant a nivell estatal com a nivell autonòmic, aclarir les funcions de la Inspecció educativa. La Inspecció educativa d'àmbit estatal no ha funcionat, no s'ha desenvolupat, no se li han aplicat els recursos necessaris, i s'ha entès fins ara la funció d'inspecció com una funció de policia o com una funció excessivament fiscalitzadora. Hem de canviar aquesta concepció, hem de canviar la normativa relativa a inspecció, i li hem de donar unes funcions més clares, més definides i sobretot més ajustades al que necessita el sistema educatiu avui. Jo diria que això és un dels grans reptes del sistema educatiu; pareix menor, però per assegurar els drets i deures dels estudiants és necessari donar una volta a la Inspecció educativa.

I al final, el tema de la finançació. El tema de la finançació és un tema que causa controvèrsia i que, com hem vist en el pacte estatal, té una importància cabdal. Jo crec que sí, que un mínim de finançació és necessari, un mínim de finançació és necessari, però això no ha de ser un problema per no arribar a acords. Cap llei educativa no se sostindrà si no hi ha un mínim de finançació que l'aguanti, això és així, però crec que ha de ser un obstacle que hem de superar si realment volem arribar al pacte.

Gràcies.

LA SRA. PRESIDENTA:

Moltíssimes gràcies, Sr. López.

Hem arribat al final d'aquesta sessió de compareixents. Els donam les gràcies una vegada més, *les damos las gracias, Sr. Calderón, por haber asistido y haber aportado todo aquello que ustedes han considerado.*

Y no habiendo más asuntos a tratar, finalizamos esta sesión. Muchas gracias.



DIARI DE SESSIONS
DEL
PARLAMENT
DE LES
ILLES BALEARS