

ENCUENTRO NACIONAL  
**EDUCACIÓN  
Y GOBIERNOS  
LOCALES**

.....

Pueblos y ciudades,  
escuelas de ciudadanía



FEDERACION ESPAÑOLA DE  
MUNICIPIOS Y PROVINCIAS

Edición y coordinación:

© Federación Española de Municipios y Provincias

Dirección General de Igualdad y Política Institucional

Subdirección de Educación, Cultura, Patrimonio, Deportes y Ocio



Coedición:

Ministerio de Educación y Formación Profesional

Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial

Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

Autoría:

Obra colectiva bajo la coordinación de la FEMP

Diseño:

DCI Punto y Coma

Impresión:

Cuartalínea

Depósito Legal:

M-16902-2023

NIPO:

847-23-091-3

# TABLA DE CONTENIDO

---

1. INAUGURACIÓN DEL ENCUENTRO	<b>05</b>
2. PONENCIA MARCO	<b>21</b>
3. PRIMERA MESA DE DIÁLOGO: Pueblos, ciudades y educación en el siglo XXI	<b>31</b>
4. SEGUNDA MESA DE DIÁLOGO: Gobiernos Locales y Educación Infantil	<b>55</b>
5. MESA DE DIÁLOGO POLÍTICO Experiencias: de la teoría a la práctica	<b>77</b>
6. CONCLUSIONES: Realidad, necesidades y propuestas	<b>101</b>
7. CLAUSURA DEL ENCUENTRO	<b>103</b>



# INAUGURACIÓN DEL ENCUENTRO



## PUEBLOS Y CIUDADES, ESCUELAS DE CIUDADANÍA



### **Lluïsa Moret Sabidó**

Alcaldesa de Sant Boi de Llobregat y Presidenta de la Comisión de Educación de la FEMP



### **Mónica Domínguez García**

Directora General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional



### **M<sup>a</sup> Asunción Manzanares Moya**

Subdirectora General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida. Secretaría General de Formación Profesional del Ministerio de Educación y Formación Profesional



**Diputació  
Barcelona**

### **Josep Monràs Galindo**

Diputado del Área de Educación, Deportes y Juventud de la Diputación de Barcelona

## LLUÏSA MORET SABIDÓ

Este Encuentro Nacional **Pueblos y Ciudades, Escuelas de Ciudadanía** tiene como principal objetivo ofrecer un espacio compartido de reflexión, de intercambio de información y de conocimiento. Queremos generar un debate entre distintas realidades territoriales, porque hablar de la FEMP es hablar de municipios y provincias, de pueblos y ciudades: de realidades.

Desde la Comisión de Educación de la FEMP, hemos querido propiciar este encuentro como un entorno libre que permita mostrar hasta qué punto el papel que desempeñamos los municipios en el hecho educativo va más allá de las escasas competencias formales que tenemos atribuidas, lo que es clave en la implementación y promoción de lógicas educativas y educadoras en nuestros pueblos y ciudades. Así nos lo recuerda la “Red de Ciudades Educadoras”, de la que Sant Boi de Llobregat forma parte desde hace años.

Celebramos que en este Encuentro esté presente y ampliamente representando el Ministerio de Educación y Formación Profesional, ante el que queremos hacer más presente y visible el papel determinante de los Gobiernos Locales en la educación de la ciudadanía. Nuestra acción va más allá de la educación formal. Nos ocupamos y preocupamos por la formación de todas las personas a lo largo de toda su vida. Queremos reivindicar dimensiones en las que los Municipios estamos decididamente comprometidos: la educación de la infancia en la etapa de 0 a 3 años, la educación artística, la formación profesional dual...

*Queremos subrayar todas las medidas a través de las cuales los Gobiernos Locales somos garantes de la equidad en el acceso a la educación mediante becas, ayudas a las familias, formación vinculada a los periodos no lectivos y de vacaciones mediante actividades extraescolares y, sobre todo, en el ámbito de la educación a lo largo de la vida.*

Sabemos que el papel de los Municipios es importante, vital. Por ello, en encuentros como éste, debemos hacerlo visible y reclamar la necesaria definición de competencias reales, que han de acompañarse de los recursos necesarios para desarrollarlas y mantenerlas, con especial atención a las relaciones interinstitucionales que han de estar presididas por una verdadera voluntad colaborativa que permita la generación de ecosistemas locales.



En efecto, cuando se trata de educación, se hacen importantísimas las relaciones interinstitucionales con actores como las Diputaciones, administraciones supramunicipales que apoyan y acompañan a los municipios, como es el caso de la provincia de Barcelona. Cada realidad local, cada ecosistema local es diferente; la intervención de agentes, entidades y profesionales configura una realidad particular y propia que ha de ser tenida en cuenta. Desde las administraciones locales operan, por decisión directa de la ciudadanía, lógicas de liderazgo y se fragua la cohesión de cada entorno. Por eso, es voluntad de esta jornada propiciar una reflexión sobre el papel que estamos jugando las Administraciones Locales, haciendo visible la necesidad de un reconocimiento formal y de



la previsión y disposición de recursos reales en los territorios, que son la prueba inequívoca del compromiso real con el hecho educativo como lo que realmente es: un derecho fundamental de la ciudadanía que nos interpela a todas y todos.

Deseamos que este Encuentro sea gratificante y enriquecedor, no como punto final, sino como un punto de partida para continuar impulsando iniciativas de estas características en todo el territorio de forma que podamos seguir trabajando conjuntamente, creando redes y vínculos, porque los compromisos que atañen a la educación han de abordarse y trabajarse con una mirada integral y desplegarse en horizontal, resultado de esa suma de esfuerzos y de alianzas.

Porque la educación es un derecho fundamental y, como tal, debe ser plena y efectivamente accesible a toda la ciudadanía. Los poderes públicos deben garantizar el ejercicio de este derecho. Nuestra Constitución establece un marco integrador de dos derechos: el derecho a la libertad de enseñanza y el derecho a la educación, como derechos públicos subjetivos (artículo 27.1 C.E.).

Los Gobiernos Locales, como administración más próxima a la ciudadanía, hemos atendido las necesidades educativas de formación, capacitación y emancipación de todas las personas que viven en nuestros pueblos y ciudades como una prioridad. No tenemos la competencia, pero hemos asumido la responsabilidad para con esos derechos.

Por ello, se hace necesario e impostergable reconocer el vital papel que los Gobiernos Locales desempeñamos desde hace ya más de cuatro décadas con un marco normativo -competencial y financiero- adecuado para seguir ofreciendo y ampliar los ya imprescindibles recursos educativos que ofrecemos a nuestra ciudadanía. Necesitamos, para ello, un marco que nos asegure las condiciones para atender las necesidades de todas las personas de forma estable, sostenible y permanente.

Cuando, desde los municipios, hablamos de Educación, no nos referimos solo a la educación reglada y formal. En lo local, somos corresponsables de ella y, por eso, debemos participar en la planificación educativa, en el establecimiento de los requisitos de admisión en los centros (porque conocemos a nuestra población como ninguna otra administración). Los Gobiernos Locales ejercemos y, en consecuencia, reclamamos competencias educativas, que, necesariamente, deben venir acompañadas por la financiación necesaria. Solo así será sostenible la provisión de esta educación no formal y a lo largo de toda la vida.



La capacidad de los Gobiernos Locales para hacer un diagnóstico preciso de las necesidades educativas específicas de la población a la que servimos nos hace, sin duda, la administración más adecuada para desarrollar esas políticas educativas y, cómo no, para participar en la planificación de todos los servicios y recursos educativos que se ofrezcan en nuestros territorios.

*La FEMP reivindica, desde hace décadas, la función educadora de pueblos y ciudades. Nuestra capacidad educadora es insustituible.*














Para nosotros es inevitable entender la educación en sentido amplio porque conocemos bien cuán vital es la educación en la construcción de ciudadanía y en la cohesión social, en la prosperidad de las personas y los territorios, en la convivencia y en la paz social.

Por eso, reclamamos:

- ❖ Una definición clara y suficiente de las **competencias educativas** de los Gobiernos Locales.
- ❖ La dotación de los **recursos financieros** adecuados para el ejercicio de dichas competencias y la **delegación** en los Gobiernos Locales de aquellas competencias que garanticen la integridad y la estabilidad de los recursos transferidos.
- ❖ La **participación**, necesaria y vinculante, de los Gobiernos Locales en la **planificación educativa**.



Pendientes aún de una nueva **descentralización** que reconozca el vital papel de los Gobiernos Locales también en materia de educación de la ciudadanía a lo largo de toda la vida, aun cuando la legislación vigente solo reconoce como obligaciones nuestras la colaboración en la vigilancia de la escolarización obligatoria, la colaboración en el mantenimiento de los centros educativos y la cesión de los solares en que llevar a cabo la construcción de estos, los Gobiernos de municipios y provincias ofrecemos una infinidad de **recursos educativos que son imprescindibles** para su población y que ninguna otra administración provee:

-  >> La educación de 0 a 3 años.
-  >> La educación complementaria a la formal.
-  >> La participación del Gobierno Local en la comunidad escolar y educativa.
-  >> La equidad en el acceso a la educación universal (mediante becas y ayudas, servicios de refuerzo educativo, actividades de tarde, extraescolares, etc.).
-  >> Programas de caminos escolares.
-  >> Campamentos de verano, de idiomas, programas de ocio, socioeducativos, alfabetización en nuevas tecnologías, adquisición de competencias informacionales; formación ambiental, patrimonial...
-  >> Infinidad de actividades deportivas.
-  >> Formación para el trabajo, la FP Dual.
-  >> La formación en enseñanzas artísticas.
-  >> La educación y formación a lo largo de toda la vida: Escuelas de adultos, Aulas Mentor, Programas de segunda oportunidad...
-  >> Programas de prevención e intervención frente al absentismo y el acoso escolar, de mejora de la convivencia escolar.
-  >> La seguridad en los centros educativos, su apertura a la comunidad más allá del horario lectivo.

Estas son solo algunas de las muchas acciones que los Gobiernos Locales llevamos a cabo por y para nuestra ciudadanía. En este encuentro, os invitamos a pensar qué pasaría si no existieran todos estos recursos. Este espacio y este momento es el idóneo para pensar lo que de verdad suponen para nuestros pueblos y ciudades.

## MÓNICA DOMÍNGUEZ GARCÍA

Este Encuentro es necesario porque la educación está en los espacios locales, en el día a día. Esta cita reposa en el acuerdo unánime de que la educación es el medio, casi exclusivo e imprescindible, para garantizar el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable y libre. La educación es indispensable ya que, sin ella, no podremos construir esa sociedad avanzada, justa y dinámica que tanto queremos. Estas palabras no son de autoría propia, sino que están escritas en el preámbulo de la Ley Orgánica de Educación y, desde luego, todos estaremos de acuerdo en la necesidad del esfuerzo conjunto que requieren estas afirmaciones.

El artículo 8 de la Ley Orgánica de Educación, dedicado a la cooperación entre Administraciones, establece una clara obligación:

*Las Administraciones educativas y las Corporaciones locales coordinarán sus actuaciones, cada una en el ámbito de sus competencias, para lograr una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación y contribuir a los fines establecidos en esta Ley.*



No siempre a más recursos conseguimos mayor eficacia o calidad, sino que todas las administraciones tenemos que trabajar y velar por conseguir que nuestra actuación conjunta y coordinada sea eficaz y que los recursos disponibles colmen las necesidades de cada uno de nuestros municipios. Además, tenemos que poner el foco en aquellos centros que tienen un porcentaje alto de alumnado vulnerable, que nos obligan a administraciones educativas y locales a trabajar conjuntamente para ofrecer el necesario refuerzo de la oferta educativa extraescolar y un acompañamiento real de este alumnado y de estas familias. Todos queremos que nuestros centros educativos sean centros inclusivos en los que tengan cabida todos y todas.

El título de este Encuentro es muy sugerente: ***Pueblos y Ciudades, Escuelas de Ciudadanía.*** Evoca dos ideas: por un lado, un deseo y, por otro, la verificación de hechos consumados.

La primera idea alude al deseo de que nuestros pueblos y ciudades actúen como escuelas de ciudadanía, y de que esta sea activa y participativa tanto dentro de los centros educativos como fuera de ellos. Dentro de los centros educativos se logra cuando se entiende que las escuelas pueden ser auténticos laboratorios de la comunidad en la que vivimos. Aunque, no solo eso: en las escuelas se pueden efectuar cambios y mejoras en los propios centros y, más allá, en los espacios en los que convivimos. Un ejemplo clarísimo son los proyectos de aprendizaje, servicio que promueven tantos centros educativos.





*El Ministerio de Educación y Formación Profesional mantiene un convenio en virtud del cual llevamos años trabajando con la FEMP, con la que es necesaria una colaboración estrecha, toda vez que representa a más del 90% de los Gobiernos locales.*



El último convenio firmado lo fue en 2021, a cuatro años vista, y es necesario para poner en práctica las políticas educativas que se proponen desde el Ministerio. En el desarrollo de toda política educativa, son esenciales los Gobiernos Locales, ya que los centros educativos tienen cada uno un contexto propio, se encuentran insertos en su comunidad y, por eso, no hay dos centros iguales como no hay dos municipios iguales y todos y cada uno de ellos deben dar respuesta a su alumnado.

El centro educativo es un espacio perfecto para fomentar la investigación, que es tan necesaria en el contexto de la educación local. Es la escala en la que se produce ese intercambio fantástico de buenas prácticas y experiencias que, por tanto, permite poner en valor el buen trabajo que resulta de la relación entre el espacio educativo y el contexto local, del encuentro entre el entorno educativo y el Gobierno local y a este ámbito dirigimos la voluntad de cooperación del Ministerio.

Por poner un ejemplo, el “Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia” representa una verdadera oportunidad para avanzar en la consecución de los objetivos planteados desde el Espacio Europeo de Educación y por la Agenda 2030. Otro ejemplo muy claro es el “Programa de Impulso de la Escolarización del Primer Ciclo de Educación Infantil de 0 a 3 años”, que busca aumentar de forma muy significativa las plazas accesibles para todo el alumnado de educación infantil del primer ciclo, con especial atención a aquellos entornos más desfavorecidos o con una mayor dispersión de población o condición de insularidad.

El artículo 25.2 de la Ley Reguladora de las Bases de Régimen Local atribuye competencias directas a los Gobiernos Locales en relación con el mantenimiento de los centros educativos y con la escolarización obligatoria. Aun siendo estas muy reducidas, ya obligan a una colaboración entre Gobiernos Locales y administraciones educativas.

He empezado diciendo que la educación es el instrumento fundamental para conseguir un cambio real en nuestras sociedades y no podemos alentar este deseo sin tener presente que la educación infantil debe empezar desde el nacimiento. Solo así conseguimos avanzar y prevenir posibles dificultades que puedan ir surgiendo a lo largo de sucesivas etapas educativas. La educación infantil es fundamental para que el sistema educativo sea un auténtico desarrollo personal y un desarrollo profesional efectivo de todo el alumnado.

Otro programa fundamental es “PROA+”, que se centra, principalmente, en el alumnado en situación de vulnerabilidad en todas las etapas educativas. No está centrado en la educación infantil, pero permite que los Gobiernos Locales consigan que este alumnado acuda a sus centros educativos con unas condiciones mínimas de higiene, alimentación y vestimenta y, por tanto, pueda participar, garantizando una mínima equidad, en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, disponemos de las “Unidades de Acompañamiento y Orientación” (UAO), que también están contempladas y relacionadas con el programa “PROA+”, y que permiten ofrecer actividades formativas fuera del horario lectivo: enseñanzas artísticas, disciplinas deportivas, actividades de acompañamiento y orientación, etc., y todas ellas permiten reforzar este sentimiento de pertenencia a un centro educativo y, por tanto, a una comunidad educativa y local.



Concluyo mi intervención con mi deseo de que este Encuentro sirva para intercambiar experiencias, buenas prácticas, estudios, y, sobre todo, reflexiones compartidas.



## M<sup>a</sup> ASUNCIÓN MANZANARES MOYA

El programa de este Encuentro nacional es del mayor interés, puesto que permite poner en relación políticas, medidas y aprendizajes mutuos en torno al fenómeno educativo.

Ciertamente, los Gobiernos Locales tienen mucho que decir en materia de educación. Existe todo un arco de potencialidades que reside en el ámbito de los Gobiernos Locales para generar proyectos integrales y transversales que conciten la voluntad de muchos y distintos agentes educativos que convergen en un determinado territorio. Y hacerlo para dar respuesta a las necesidades de nuestros conciudadanos, aprovechando las fortalezas y oportunidades, que las hay, en todos y cada uno de nuestros pueblos y ciudades.



Creo que, tras los acontecimientos de los dos últimos años, se ha puesto a prueba la intersectorialidad característica de los Gobiernos Locales para dar respuesta a múltiples desafíos, entre ellos, el de mantener las condiciones necesarias para el ejercicio del derecho a la educación de la población en un contexto difícil. A la vista de esta experiencia reciente, podemos afirmar que estamos ante un nuevo municipalismo, que determina la necesidad de analizar y redefinir las condiciones en las que se tejen las alianzas entre administraciones y cómo hacer el seguimiento y la evaluación de la calidad e impacto, y de la rentabilidad social y/o económica de las actuaciones que, desde las distintas administraciones, se ponen en marcha.

Los Gobiernos Locales, en materia educativa, están en una situación diferencial y privilegiada. No es por casualidad que a nivel local tengamos una importante tradición en educación popular, educación de personas adultas, en la preservación de la identidad cultural, en la generación de ecosistemas de aprendizaje que se caracterizan por establecer sinergias entre lo no formal o no reglado y lo reglado o formal. Así, desde el punto de vista de esa colaboración entre niveles de la Administración -en este caso, entre la Administración General del Estado y la Local-, se abre un escenario de posibilidades y con una experiencia contrastada de marcos ya generados para la colaboración.

La Directora General de Evaluación y Cooperación Territorial ha puesto sobre la mesa algunos de los programas y líneas de trabajo que se han venido desarrollando desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional en colaboración con la FEMP. En mi caso, traigo aquí otro programa que habla de una experiencia que, con éxito, ha ido vinculada al reconocimiento del papel de los Gobiernos Locales a la hora de generar condiciones favorables al aprendizaje a lo largo de la vida de la población adulta. Me refiero al programa de formación abierta, no reglada, a distancia y acreditable "Aula Mentor". Los Gobiernos Locales tienen referencia de este programa que cuenta con 30 años de trayectoria en nuestro país pero que, en los últimos dos años, ha experimentado un importante crecimiento y consolidación vinculada a la acción desarrollada desde la Secretaría General de Formación Profesional del Ministerio de Educación y Formación Profesional en los términos en los que a continuación, brevemente, expongo.



El **I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo**, derivado de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, aprobado mediante Acuerdo del Consejo de Ministros celebrado el 22 de noviembre de 2019, establece como uno de sus ejes estratégicos la ampliación de la oferta de Formación Profesional, al tiempo que pone el acento en la flexibilización de la formación para hacerla accesible a toda la población, en cualquier momento, bajo la concepción de la Formación Profesional como una oportunidad de aprendizaje a lo largo de la vida. Entre los objetivos de dicho Plan Estratégico se encuentra facilitar una oferta modular que permita acumular o completar la formación que da opción a un título de Formación Profesional o a un Certificado de Profesionalidad. La ampliación de la oferta modular a fórmulas no regladas es una concreción de dicho objetivo. De entre la oferta formativa no reglada, destaca el Programa Aula Mentor en tanto que iniciativa que el Ministerio de Educación y Formación Profesional viene coordinando e impulsando en colaboración con las consejerías de educación de las Comunidades Autónomas, Gobiernos Locales y entidades sin ánimo de Lucro.



Para potenciar la accesibilidad a la oferta modular de formación profesional en el ámbito de las enseñanzas no regladas, una segunda fase del **I Plan Estratégico de la Formación Profesional incorpora un Plan para la Formación Profesional, el Crecimiento Económico y Social y la Empleabilidad**. En éste se recoge la ampliación de la red de Aulas Mentor como medida para acercar la oferta formativa a todos los municipios, particularmente a aquéllos menos densamente poblados y a comunidades pequeñas en entornos rurales periféricos, donde es necesario incrementar las oportunidades de aprendizaje permanente y de configuración de itinerarios formativos que refuercen las posibilidades de empleabilidad y contribuyan a mejorar el bienestar de la población, en tanto que presupuesto indispensable para fijarla al territorio. Esta comprensión de las zonas rurales y de los pequeños municipios es compartida por el Plan de Medidas ante el Reto Demográfico, en el que las Aulas Mentor son reconocidas como equipamientos desde los que desarrollar actuaciones que fomenten el emprendimiento, el aprovechamiento de los recursos endógenos del territorio y el talento local, con especial protagonismo de las mujeres y los jóvenes.

Conforme a este contexto, la promoción de Aula Mentor y la apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida se ha identificado como un espacio fecundo de colaboración con la FEMP. De resultas, el programa, en los dos últimos años, ha experimentado un crecimiento exponencial, ya que hemos triplicado la red de Aulas Mentor gracias a su implantación y desarrollo en colaboración con los Gobiernos Locales. No es una cuestión menor, puesto que Aula Mentor es un programa testigo de la evolución no sólo de las necesidades formativas de la población adulta o de las

posibilidades tecnológicas para atenderlas y superar las barreras de acceso y permanencia en la formación continua, sino también de las posibilidades y fórmulas de colaboración interinstitucional más idóneas para canalizar importantes políticas públicas. Justamente, en este momento de despliegue de la nueva Agenda para el Aprendizaje de Adultos 2021-2030 (NEAAL 2030), Aula Mentor, en manos de los Gobiernos Locales, se convierte en un recurso útil para incrementar las oportunidades formativas para las personas adultas y, con ello, el índice de participación en el aprendizaje, puesto que, para 2030, es un objetivo europeo que el 60% de los adultos entre 25 y 64 años haya participado en acciones formativas durante los últimos 12 meses.

Así, la red de Aulas Mentor aproxima a lo local una oferta formativa de calidad pensada para la población adulta que, siendo formación no reglada, no requiere ninguna titulación previa y es susceptible de ser capitalizada por cada adulto, que obtendrá una microcredencial que no solo certifica un grado de aprovechamiento de una determinada formación, sino que lo habilita, además, para hacer valer la competencia adquirida por vía no formal de formación en un procedimiento de acreditación de competencias profesionales. A través de estas Aulas, los ciudadanos pueden acceder a un amplio conjunto de cursos diseñados, tomando como referencia el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y, por lo tanto, con una estrecha vinculación con la Formación Profesional.

Para la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida es una experiencia de éxito y la FEMP ha sido un socio importante a la hora de difundir las convocatorias de ayudas dirigidas a Entidades Locales y a entidades públicas dependientes de ellas para la creación de aulas de formación abierta, flexible y a distancia mediante tecnologías de la información y la comunicación a través de Aula Mentor, en el marco del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia.

En los dos últimos años, hemos conseguido que haya Aulas Mentor en más de un tercio de los municipios de menos de 5.000 habitantes y en un 15% de los municipios de menos de 1.000 habitantes. Nos queda margen para seguir ampliando la red de Aulas, pero este incremento supone un avance significativo en el grado de cobertura y capilaridad conseguidas. A su vez, el trabajo desarrollado demuestra la capacidad que el municipio tiene para conectar con el tejido productivo de su territorio y hacer que esta formación no reglada dirigida a personas adultas pueda tener un correlato con los sectores en crecimiento, con los yacimientos de empleo o con los recursos endógenos del propio municipio.

El recurso que el Ministerio de Educación y Formación Profesional pone a disposición de los Gobiernos Locales se caracteriza por una notable flexibilidad, permitiendo que el municipio haga un uso radicalmente contextualizado y contando siempre con el acompañamiento y la asistencia del Ministerio, que ofrece un catálogo de más de 230 cursos referenciados y acreditables, apoyo técnico a las Aulas y tutoría telemática a todo ciudadano matriculado en esta oferta formativa.

*El objetivo es compartido: facilitar que esta propuesta formativa permita a la persona adulta acceder a una oferta formativa de calidad, configurar itinerarios de mejora de competencias, validarlas oficialmente en un procedimiento de acreditación y que ello sea reconocible para los potenciales empleadores.*



## JOSEP MONRÀS GALINDO

Tras estas primeras intervenciones, ya podemos tener una idea de cuál es hoy el papel, el lugar de la educación. Como ha dicho antes la Directora General, ya el título de este Encuentro comprende los proyectos, programas e iniciativas en materia de educación y pone en evidencia cómo hemos pasado de un tiempo en el que la educación de las personas quedaba enclaustrada entre las paredes de las escuelas a la situación actual, fruto de la conciencia de que la educación es el elemento central del municipio y comprende no solo la educación instrumental, sino la educación social del propio municipio.

Quiero reconocer, con conocimiento de causa y con la mayor vehemencia posible, que los grandes innovadores de los elementos que conforman y hacen una ciudad educadora han sido los municipios, al menos desde la experiencia de Cataluña. En mi caso, llevo treinta y un años de servicio público, la mitad de ellos como alcalde de mi ciudad. Cada vez que he conocido un municipio, ya fuera grande o pequeño, siempre he encontrado una experiencia de innovación, en ausencia de competencias y de recursos, en el ámbito de la educación. Alcaldes y alcaldesas, concejales y concejalas, técnicos y técnicas saben que trabajar para la educación de sus ciudadanos significa mayores oportunidades no solo para las personas, sino para el conjunto del Municipio, en términos de cohesión social, civismo y seguridad. De hecho, a este Encuentro asisten dos agentes de policía local y creo que la imagen dice mucho de este concepto que estamos esbozando: de la educación vial, seguramente, de la protección de las personas, pero también del trato que dispensa la policía local a la ciudadanía, que, aun cuando interviene en los muchos incidentes que se producen en nuestros municipios, puede ser educador.





Los municipios tienen recursos muy escasos en relación con la ingente cantidad de demandas y necesidades a que dan respuesta. Hoy está en el debate público, refrendada por políticos de todo signo, por todos los ministros y ministras, la necesidad de regular adecuadamente la financiación municipal, carencia que nunca se afronta sino parcialmente, con motivo de determinados programas en los que los Gobiernos Locales son imprescindibles y a los que se obliga a cumplimentar y presentar una gran cantidad de documentación justificativa de la ejecución de esos programas.

*En primer término, hemos de tener conciencia de que la educación no es un gasto, sino que es inversión. Esta consideración tiene consecuencias económicas muy relevantes.*



Bajo mi punto de vista, cuando los ayuntamientos, desde la proximidad, han innovado, ha habido una mejora de entre el 80% y el 90% de todas las escuelas infantiles.



**¿Quién las ha promocionado?** Los municipios con sus presupuestos. Después, ya han llegado las ayudas a la creación de esas escuelas.



**¿Quién ha proporcionado las escuelas de artes y música?** Los Gobiernos Municipales.



**¿Quiénes han proporcionado los consejos infantiles para que los niños y niñas participen en su propia ciudad con proyectos de futuro?** Los Ayuntamientos.



**¿Quiénes han organizado programas de escuelas de madres y padres en su propio municipio?** Los Ayuntamientos.

Se podría hacer una larguísima lista que prueba ese compromiso, desde hace décadas, del ámbito local respecto al concepto de educación, en el sentido más amplio de la palabra. Por eso, es necesario que los Gobiernos Locales dispongan de recursos económicos. Si no existe un elemento de estrecha colaboración con el mundo local, una parte importante de los recursos que se destinen no tendrá el provecho que deberían tener sobre personas y territorios y, como bien decía Lluïsa, territorios con sus propias singularidades.

*Creo que este es el elemento central que hoy se debería debatir, ya que cada municipio tiene sus propios proyectos, sus propios programas, sus propias iniciativas, pero -insisto- una parte importante del desarrollo de pueblos y ciudades educadores se debe a los Gobiernos Locales.*



Muchas veces, los alcaldes o alcaldesas, concejales y concejalas tienen un proyecto claro para sus municipios, pero, si detrás de ese proyecto no hay unos grandes profesionales, ese proyecto difícilmente podrá llevarse a cabo. De hecho, me gustaría reconocer a todos los profesionales que trabajan en el ámbito de la educación desde la Administración. Debemos, como sociedad, un reconocimiento a la figura del profesor y del maestro. Durante la pandemia, nos centramos en la figura de los profesionales sanitarios, quienes merecen ese reconocimiento, pero estamos obligados a volver la mirada sobre los profesionales que están trabajando día a día, muchas veces sin los recursos necesarios, sin el acompañamiento necesario, incluso, sin los especialistas necesarios, atendiendo en las escuelas a todos los niños y niñas, muchos con dificultades de aprendizaje porque, en definitiva, este gesto consciente también mejoraría nuestra inversión de futuro en nuestros ciudadanos y ciudadanas.

Desde la Diputación de Barcelona, somos catalizadores de los proyectos, de las iniciativas, de la respuesta a los problemas que tienen los municipios e intentamos organizarlos y ordenarlos dando respuesta técnica y económica. En estos últimos años, hay dos proyectos muy importantes y que tienen que ver mucho con este Encuentro: el primero está relacionado con la juventud y coordinado con el ámbito de Bienestar Social de la Diputación de Barcelona, que ostenta Lluïsa, y busca dar apoyo a los municipios para el acompañamiento de los jóvenes en las nuevas situaciones emocionales que



han surgido producto de la pandemia que, por tanto, también tienen que ver con ese proceso de educación más personal de aprendizaje. Otro proyecto, “Nuevas Oportunidades Educativas”, pretende atender a esos jóvenes que han perdido la oportunidad de la educación, a los que se refería antes la Directora General. Con este programa, los Ayuntamientos, y la Diputación con ellos, procuramos recuperarlos, no a través de la educación formal o de una formación reglada, sino proponiéndoles y facilitándoles itinerarios de formación adecuados a sus propios intereses.

*En definitiva, buscamos sacarlos de esa incertidumbre, acompañarlos en el diseño de sus planes de futuro y evitar así que puedan crear problemas de convivencia en los municipios.*



Para terminar, quiero subrayar cómo las Diputaciones somos ejemplo de colaboración interadministrativa. Así, en Cataluña, nuestra colaboración es constante en el mantenimiento de las escuelas, que suscita siempre la duda de dónde está el límite entre mantenimiento e inversión y, por tanto, qué costes corresponde asumir a cada Administración. También colaboramos para proveer con alcance universal la educación para la infancia de 0 a 3 años, aun no existiendo esta obligación legal para los Gobiernos Locales. Del mismo modo, para asegurar amplias trayectorias de formación a jóvenes, adultos y personas mayores; en definitiva, para cualquier persona que quiera seguir formándose y que tenga ganas de aprender. Al fin y al cabo, la vida se construye con recursos, con profesionales, con proyectos, sin olvidar un elemento central que, para mí, como psicólogo, es muy importante: las emociones y los sentimientos. Todas las personas que nos reunimos aquí hoy, cuantos integramos el mundo de la educación, sabemos que el aprendizaje está mediado por emociones y sentimientos y hemos de saber tratar con ellos para trabajar por la educación y trabajar para que nuestras ciudades, nuestros pueblos y nuestros territorios sean, en su conjunto, territorios más educados y educadores que brinden oportunidades a los que no las tienen y a quienes las necesitan, y a esta vital necesidad es a la que las administraciones debemos dar respuesta.



## LLUÏSA MORET SABIDÓ

Quiero refrendar cuanto ha expuesto Josep en relación con el papel fundamental de las administraciones supramunicipales. La Diputación de Barcelona, en nuestro caso, que está al servicio de 310 municipios, está llamada a desempeñar un papel muy importante de acompañamiento técnico, de recursos, pero también y, sobre todo, desde una lógica de innovación.

*Desde la FEMP y, en concreto, desde la Comisión de Educación, con la colaboración del Ministerio de Educación y Formación Profesional, insistimos, con la voluntad de compartir experiencias, buenas prácticas, fraguar compromisos, acordar posiciones y también generar reflexiones sobre un hecho incuestionable que aquí queremos reiterar: nuestra reivindicación legítima y fundada de la necesidad de disponer de recursos, de contar con el respaldo de un marco competencial adecuado y, por ende, de la necesaria visibilidad de nuestro trabajo para que sea conocido por la ciudadanía, que debe saber que cuenta con los recursos educativos que ya proveemos.*



Apostamos también defendiendo la reivindicación legítima de trabajar conjuntamente y de generar alianzas locales e interinstitucionales a diferentes niveles. Afirmamos el papel incuestionable de los municipios en el hecho educativo, más allá del hecho lectivo formal, de la educación formal, sino atendiendo al proceso vital en toda su trayectoria, como decía antes la Subdirectora General, porque entendemos que la educación a lo largo de la vida y la formación continua son determinantes en los proyectos vitales de las personas, como individuos y como ciudadanos. Es un derecho fundamental y un derecho de ciudadanía que nos empuja y nos sitúa en un proceso de transformación necesaria de los pueblos y ciudades, en los que se ha de garantizar la igualdad inclusiva de oportunidades, como decía el Diputado de Barcelona, con una mirada comunitaria, que es aquella que atiende a la formación de y desde la comunidad, desde el barrio, porque solo desde esa proximidad pueden llevarse a cabo las transformaciones necesarias y forjar esos vínculos que son absolutamente imprescindibles en cualquier lógica educadora y educativa.

# PONENCIA MARCO



## **Javier Manuel Valle López**

Profesor titular de la Universidad Autónoma de Madrid. Doctor en Ciencias de la Educación. Premio Extraordinario de Doctorado. I Premio Nacional de Tesis Doctorales en Educación Comparada “Pedro Roselló”

Encuentro Nacional  
EDUCACION Y GOBIERNOS LOCALES 2022

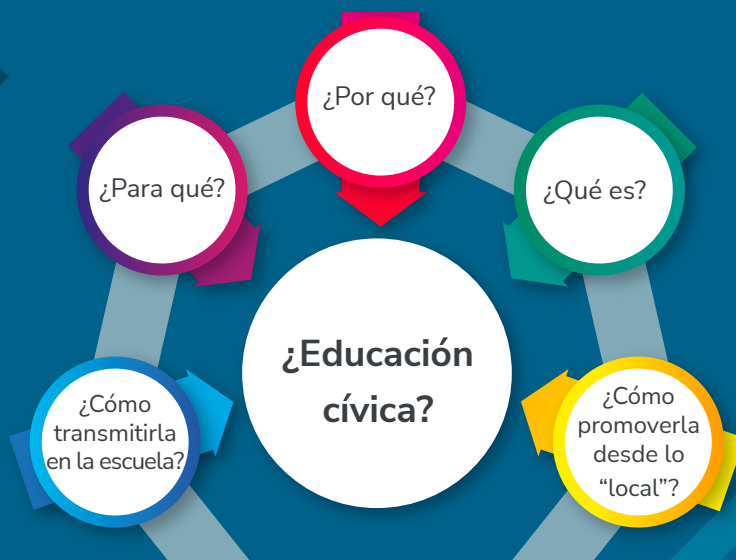
## *Pueblos y ciudades, escuelas de ciudadanía*

Sant Boi de Llobregat, 13 de diciembre de 2022  
Auditori Pare Sanitari Sant Joan de Déu



## Educación... ¿Para qué ciudadanía?

Javier M. Valle  
GIPES - Universidad Autónoma de Madrid



## ¿QUÉ ES? (el concepto)

La competencia social y ciudadana supone vivir activamente la “ciudadanía”, la vida en sociedad:

Pero CIUDADANÍA  
es MUCHO más.

### La ciudadanía como concepto pluridimensional

#### Dimensiones de la ciudadanía

- Política – jurídica
- Filosófica –antropológica
- Social – comunitaria
- Histórica – Cultural – Religiosa
- Ética – Moral
- Afectiva.

### Política – jurídica

La persona en un colectivo  
Organizado como estado-nación  
Necesidad de normas para la convivencia.

### Filosófica – antropológica

Somos Humanos.  
Tenemos una naturaleza peculiar.  
Tenemos una Dignidad Humana.  
La condición ciudadana se relaciona con esa dignidad  
(no somos esclavos, no somos súbditos).

### Social – comunitaria

Somos parte de un grupo.  
El hombre es un ser social.  
Compartimos con el grupo valores, costumbres, cosmovisiones.  
El grupo ayuda a la persona.  
La persona aporta su ayuda al grupo.

### Histórica – Cultural – Religiosa

Deudores de la tradición (hijos del pasado).  
Garantía de progreso humano (padres del futuro).  
Las formas de relación INDIVIDUO / COLECTIVO cambian  
y se reinterpretan desde paradigmas diferentes según el  
momento, el grupo (etnia o raza) y la religión.  
Debemos recibir el pasado (herencia del grupo) y proyectarlo  
de nuevo de forma única, original, constructiva y creativa  
(aporte de la persona).



## Ética – Moral

Conozco un “buen hacer” y un “hacer dañino”  
para los otros.

Soy consciente de la dimensión ética  
de mi relación con los otros.

## Afectiva

El primer grupo, la primera sociedad es la familia.  
La familia es el núcleo social

Origen de ciudadanía como hecho relacional de la persona  
y el colectivo en que se inserta.

De la persona a ciudadano del mundo

### La ciudadanía es también multinivel y concéntrica

- Individual (la persona)
- Familiar (el grupo-origen)
- Local-comunitario (mi etnia, mi grupo de pertenencia)
- Regional (mi ámbito socioeconómico y cultural)
- Nacional (mi ámbito político)
- Europeo (mi ámbito supra-nacional)
- Universal (mi ámbito global).



## EL SER HUMANO

### ¿POR QUÉ? (razones)

**Somos seres que convivimos.**

La convivencia en grupo requiere unas competencias para que sea enriquecedora para la persona y para el propio grupo.

### ¿PARA QUÉ? (los objetivos)

**Esa competencia busca:**

- Sociedad más cohesionada
- Menos conflicto social
- Mejora de la convivencia
- Una sociedad más productiva
  - Social
  - Personalmente.

## ¿Cómo transmitirla en la escuela? (los resultados)

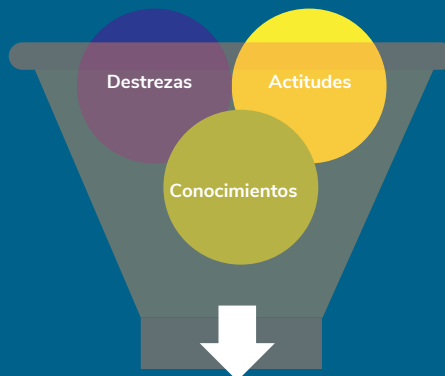
### Las *Competencias Clave* de la Unión Europea

= ➔ Perfil de salida (LOMLOE)

### Competencias 5 y 6

- Personal, Social y de Aprender a Aprender
- Cívica

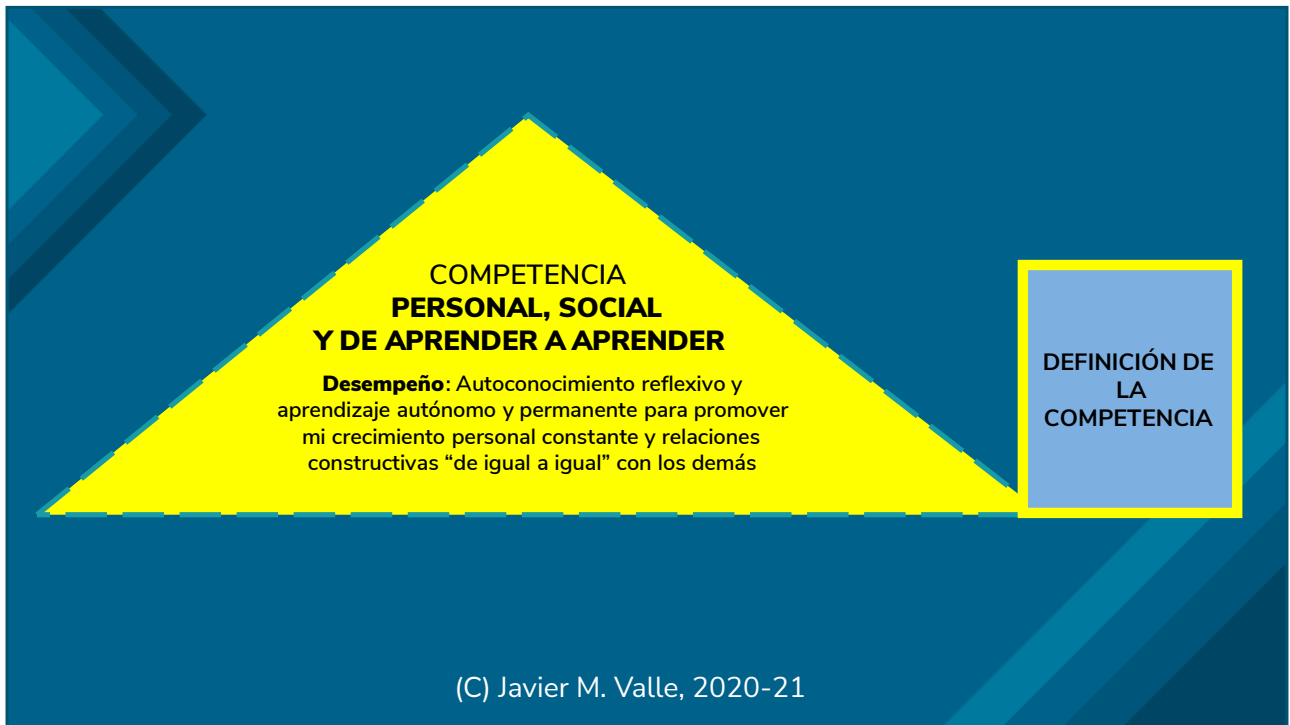
## EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS



## DESEMPEÑO

RESOLUCIÓN DE UNA TAREA CON EFICACIA

## ¿Cómo transmitirla en la escuela? (los resultados)



## ¿CÓMO promoverla desde lo local? (las posibles formas)

- Visión GLOCAL
- Alineamiento de acciones con ese currículo desde lo próximo hacia lo universal
- Actividades “en” y “para” la competencia cívica

## ¿CÓMO promoverla desde lo local? (las posibles formas)

- Mayor aporte de espacios educativos públicos para actividades cívicas
- Atención de retos socioeducativos cívicos (APS...)

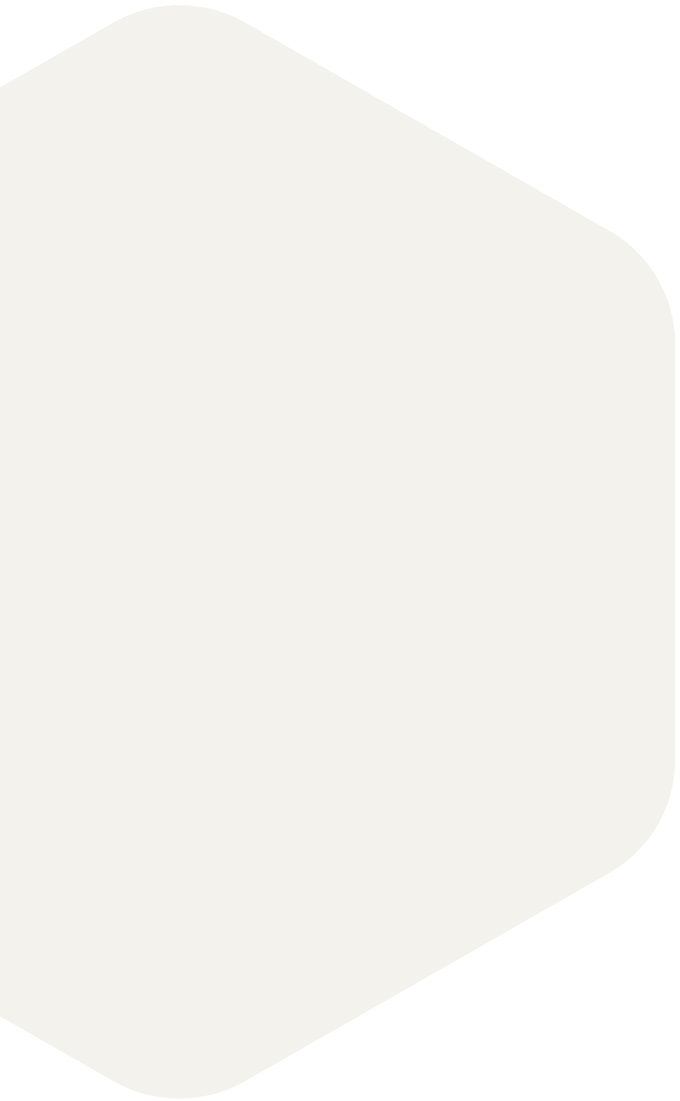
**EL SELLO DE CIUDAD CÍVICA  
COMPETENCIAL**

**Muchísimas gracias**

[jm.valle@uam.es](mailto:jm.valle@uam.es)

<http://www.gipes-uam.com>

[https://www.gipes-uam.com/miembros/javier\\_valle/](https://www.gipes-uam.com/miembros/javier_valle/)



# PRIMERA MESA DE DIÁLOGO:



## PUEBLOS, CIUDADES Y EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI



El papel de los Gobiernos Locales en la educación de su ciudadanía: la planificación educativa, la provisión de servicios educativos, la educación complementaria y a lo largo de la vida, las enseñanzas artísticas, la Formación Profesional, etc.



### COORDINA:

**David Coca i Alves**

Jefe del Servicio de Ciudad Educadora del Ayuntamiento de Sant Boi de Llobregat

**esade**  
EsadeEcPol

### PARTICIPAN:

**Lucas Gortázar**

Director de Educación del Centro de Políticas Económicas de Esade (EsadeEcPol) y Consultor de la Práctica Global de Educación del Banco Mundial



**Ángel Tarrío Ruiz**

Coordinador Observatorio de la FP. Fundació BCN Formació Professional (Ayuntamiento de Barcelona y Área Metropolitana de Barcelona)

**ConArte**  
INTERNACIONAL

**Marcela Otarola Burgos**

Técnica de proyectos de la Asociación ConArte Internacional para las artes en la educación



**Sandra García de Fez**

Licenciada en Pedagogía y Diplomada en Trabajo Social por la Universitat de València. Doctora en Pedagogía. Profesora del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de València

## DAVID COCA I ALVES

Bienvenidos y bienvenidas a esta mesa de diálogo **“Pueblos, ciudades y educación en el siglo XXI”**. A esta mesa hemos invitado a cuatro profesionales que van a dar muestra de cuanto se ha hablado ya en la inauguración y en la primera ponencia de este Encuentro.

Son personas que tienen mucho que decir sobre los temas que, inevitablemente, ya se han suscitado y que son muy concretos. Así, Lucas Gortázar puede hablar sobre segregación e inclusión, sobre esa “educación en la sombra” que genera una brecha entre quienes tienen acceso a ella y los que no. Ángel Tarrío conoce bien la situación real de la Formación Profesional y de la distancia que separa oferta y demanda y bien puede hablarnos de su futuro a nivel local. Marcela Otarola abordará el papel de la educación no formal e informal en el crecimiento personal y como elemento corrector de desigualdades y desequilibrios educativos. Y, por su parte, Sandra García podrá tratar el tema del absentismo y la exclusión escolar, todo ello relacionado con el fracaso y el abandono escolar temprano.

Propongo abordar, en lo que nos resulte posible:

- ❖ La segregación escolar, a partir de las preferencias de las familias; la estructura residencial de las ciudades, la densidad de población; las conexiones de transporte urbano; la falta de oferta educativa diferenciada o diversificada de la educación pública; la oferta diferenciada de jornada escolar entre pública y concertada; la ordenación y organización escolares, en términos de cambios en las etapas educativas y las políticas que regulan el sistema de admisión.
- ❖ El desajuste entre oferta y demanda de plazas en las titulaciones de la Formación Profesional y sus consecuencias a corto y medio plazo en el territorio a nivel social y económico.
- ❖ El fracaso y el abandono escolar temprano, ambos directamente relacionados con el absentismo escolar.
- ❖ El escaso peso curricular o la desvinculación general de las artes en el mundo educativo y qué consecuencias traen.

Empecemos por una pregunta abierta, individual a cada uno de los/las componentes de esta mesa:



*Entendiendo que la educación es clave a nivel local para la cohesión social, la igualdad y el crecimiento económico, ¿cuáles son los mayores déficits en Educación, - tanto sistémicos como desde la educación no formal o informal- que, vinculados con vuestro respectivo ámbito profesional, detectáis hoy en día?*





## LUCAS GORTÁZAR

Bajo mi punto de vista, no hay una gran diferencia entre cuáles son los déficits o retos existentes respecto a la educación desde una perspectiva sistémica o local, ya que son los mismos y, en realidad, han de ser abordados de la misma manera. Evidentemente, cuando se trata de proponer soluciones, se ha de atender al papel que puede jugar cada actor y éste está condicionado por el marco legislativo y también por el grado de implementación o de financiación. Los déficits o retos, tanto del sistema educativo como de las realidades más descentralizadas, podrían agruparse en cuatro grandes áreas que propongo abordar sin catastrofismo, sino entendiendo que existen grandes brechas y objetivos a los que hay que hacer frente.



- 1** El **primer reto** sería una cuestión de capacidades. El sistema educativo y todos sus actores deben enfrentarse a decisiones que se han ido aplazando y a retos nuevos relacionados con capacidades: para atraer mejores profesionales a los ámbitos educativos formal y no formal; para formar y preparar a esos profesionales; organizativas relacionadas con cómo esos profesionales colaboran entre sí y generan, digamos, capacidad sistémica y capacidad de actuación colectiva, y en cuanto a recursos y financiación. Adolecemos de una baja financiación, casi secular, con contadísimas excepciones, en los distintos niveles de la Administración, que tiene mucho que ver con los costes de personal (dedicamos mucho gasto a un personal muy específico) y con las infraestructuras y los servicios, cuando la inversión decidida en educación no está asentada en nuestra cultura colectiva.
- 2** El **segundo reto** tiene que ver con la información: tenemos poca información sobre lo que pasa en nuestras escuelas, como también sobre lo que pasa en nuestros espacios educativos fuera de lo escolar, fuera de lo formal. Aquí, evidentemente, juega un papel muy importante la información a nivel local, que es clave y de la que no disponemos, ya que esta información está residenciada en departamentos y servicios de estadística de las Comunidades Autónomas, principalmente, y, en alguna medida, en agencias de estadística a partir de las escasas encuestas que se hacen pero, en general, como usuarios o padres de usuarios o agentes implicados en los sectores educativos, no conocemos dónde se encuentran los flujos de información y cómo acceder a ellos. Así que no podemos evaluar el estado de nuestra educación, ya que, por un lado, no disponemos de información y, por otro, no tenemos una cultura de la evaluación asentada y, en estos ámbitos, el nivel local es muy importante como generador de conocimiento.
- 3** Un **tercer reto** es el que supone la falta de flexibilidad como sistema. La flexibilidad es la que permite dar en cada momento una respuesta diferenciada a cada necesidad o, incluso, a cada alumno o alumna. En ese sentido, tenemos un sistema con muchos nodos muy centralizados, como son las Comunidades Autónomas, pero con poca capacidad para dar una respuesta diferenciada cuando, además, las realidades son muy diferentes. Cada vez que se acude a un centro educativo con el fin de conocer la realidad específica de un usuario, lo que se encuentra, en general, son situaciones específicas de desventaja o de inequidad a las que se intenta dar una respuesta homogénea que a veces proviene de órdenes o de proyectos y que difícilmente se adapta a la necesidad que se ha de atender.

**4** Por último, y como **cuarto reto**, debemos encarar el contexto al que nos enfrentamos, definido por los déficits que ha generado y puesto de manifiesto la pandemia. Son muchos los retos que ha traído la pandemia a nivel de bienestar educativo y emocional del alumnado y ha acentuado hasta el extremo esa tensión creciente que constituye el motor de la educación en los últimos doscientos años entre los que quieren diferenciarse y los que quieren igualarse, entre los que luchan por competir y separarse del resto y los que quieren, simplemente, salir en la foto. Esta tensión en la postpandemia se está viviendo con mucha intensidad, casi virulencia, y creo que está provocando fricciones y tensiones entre las diferentes posturas que puede adoptar el sistema, contemplado en su conjunto, desde el Ministerio o desde el municipio, para responder.

Yo identificaría estos cuatro déficits y, en la respuesta a todos ellos, hay un papel de lo local fundamental que puede activarse y actuar como un generador revulsivo ante lo que enfrentamos.

## ÁNGEL TARRIÑO RUIZ

Yo centraré mi respuesta en la Formación Profesional, entendida como aquella formación profesional integrada; la inicial, la ocupacional y la continua. La Fundació BCN Formació Professional, de la que formo parte, es una Fundación que se creó desde el Ayuntamiento de Barcelona con el objetivo de abordar, específicamente, esta dimensión desde el ámbito local en el año 2002. Actualmente, actuamos sobre un ámbito metropolitano en el que trabajamos junto a los 36 municipios del Área Metropolitana de Barcelona.

Antes de hablar de los problemas que afectan a la Formación Profesional hoy en día, debemos considerar que asistimos a un despliegue legislativo sin precedentes en este campo y en todos los ámbitos, tanto por parte del Ministerio, como de algunas Comunidades Autónomas, que está dando lugar a leyes y reales decretos (como el despliegue de la Ley 2015 de Formación Profesional de la Generalitat de Cataluña, con la creación de la Agencia Pública de Formación y Ocupación Pública de la Generalitat, y de todos los consejos de la FP que se están creando en los municipios), de forma que buena parte de los problemas que voy a referir, esperamos, estarán en curso de solucionarse.

Hoy, el campo de la formación profesional está evolucionando adecuadamente. Se encuentra en todas las agendas y está recibiendo recursos y atención, si bien no son suficientes porque,



como ya se ha mencionado, la falta de recursos afecta especialmente a los centros de FP, que parece que nunca van a estar a la altura de las mejores empresas tecnológicas, tanto a nivel de medios como de conocimiento. De hecho, sí que hay un margen de mejora posible, racionalizando y generando recursos al alcance de los centros de FP y de las infraestructuras de Formación Profesional para que puedan ofrecer una formación más actualizada y acorde a las nuevas tendencias y necesidades y, sobre todo, a las nuevas tecnologías que están emergiendo.



Cuando hablamos de nuevas tecnologías, no nos fijemos solo, por ejemplo, en aspectos como ciberseguridad, robótica, informática o programación, ya que las nuevas tecnologías son transversales en el tejido productivo y, desde el agrónomo o la persona que se dedica a los cuidados hasta quienes se dedican a la industria alimentaria, están recibiendo el impacto de las nuevas tecnologías. Impactos que deben ser atendidos desde los ámbitos formativos. Si esta asistencia no llega con sus propios recursos, la respuesta deberá buscarse en los ámbitos empresarial y económico.

Por otro lado, otro reto acuciante tiene que ver con la demanda de estudios por parte de los potenciales alumnos en relación con las necesidades del tejido productivo y ahí apreciamos desconocimiento de las posibilidades que ofrece el mercado laboral. Hablamos de personas jóvenes, y no tan jóvenes, que han tenido un recorrido vital que no les ha permitido conocer profesiones como las de mecatrónico, frigorista o mecánico naval. Se trata de titulaciones que cuentan con una inserción laboral de casi el cien por cien, pero en las que, por falta de alumnos, llegan incluso a cerrarse líneas. Por el contrario, la formación de vídeo-disyóquey, en enseñanzas deportivas, diseño o imagen y sonido, con una inserción no tan buena, está desbordada de peticiones de alumnos. Existe, pues, un desequilibrio como principal problema, en el que se aprecia un relevo generacional en el tejido productivo que no se está resolviendo bien, sobre todo en el ámbito industrial, en el que la media de edad es superior a la media general del tejido productivo. Así, la industria no está encontrando profesionales cualificados para sectores clave y estratégicos de nuestra economía, que podrían dar respuesta a la ausencia que dejará una generación a punto de jubilarse, que no encuentra relevo.

Por otro lado, y abordando directamente el papel de los Gobiernos Locales, nos hemos dado cuenta de que coexisten dos realidades que suponen una enorme diferencia en la formación profesional de la ciudadanía. Así, hay ayuntamientos en los que la FP no tiene un ámbito propio de trabajo, en los que, normalmente, el técnico/a o técnicos/as que abordan la gestión de la FP en el municipio atienden, a su vez, muchas otras responsabilidades vinculadas a la formación profesional (formación en idiomas, escuelas infantiles, caminos escolares, etc.), de forma que la dedicación que requiere un ámbito tan importante y específico como la FP es compartida con otros muchos aspectos de la formación ocupacional, continua e inicial, también muy importantes, pero que impiden un tratamiento adecuado. Paralelamente, otros Gobiernos Locales, que consideran la FP con entidad propia y se han dotado de un personal específicamente dedicado a ella, ven cómo el alcance de ésta despliega un potencial mayor.

El mundo local, aunque no tenga competencias en materia de FP, puede generar mucho valor añadido en la formación profesional. Algunos de los elementos que puede liderar e impulsar para conseguir este objetivo son:



**Impulso de la FP dual**, tanto entre las empresas de su territorio como en la propia institución, la organización municipal.



La internacionalización de los estudiantes y profesores a través de **programas Erasmus** (los datos demuestran una mejora en la inserción de los alumnos que han cursado dual o internacionalización).



**Concursos de innovación y emprendimiento** para alumnos / centros de FP o Promoción activa de la FP creando salones, ferias o eventos de promoción, visualización de oferta formativa y ocupaciones en sectores clave.



**Impulso de vocaciones femeninas** en el sector tecnológico y/o industrial.



**Generación de oferta de FP ocupacional** y continua a través de sus servicios de ocupación, promoción económica, etc.



**Prospección de necesidades formativas** de su tejido económico para el impulso de la formación necesaria y, si es conveniente, elevando la demanda a las instancias con competencias en programación formativa.



**Generación de espacios de trabajo común** entre mundo formativo y productivo, ya que, en muchos contextos, estos dos mundos coexisten en el espacio, pero no se relacionan o no se relacionan demasiado. La relación entre estos dos mundos es clave para la formación profesional: actualización de profesorado, procesos de innovación, colaboración en proyectos, compartir tecnología y medios, plazas de FP Dual / prácticas, generación de talento necesario y actualizado... Se necesita un canal de comunicación abierto y bidireccional que el mundo local puede construir, por el que las demandas y necesidades del mundo formativo y el productivo puedan circular en ambos sentidos de manera ágil y continua.



Por último, hay que **dotar de recursos humanos y materiales a los Ayuntamientos** para que trabajen el ámbito de la FP. Nos hemos encontrado en muchos Ayuntamientos a técnicos/as que desempeñan cierta/s función/nes a los que se les asigna, además, la Formación Profesional, cuando esta, por sí misma, requiere de una dedicación y un trabajo 'a tiempo completo' y una priorización de funciones por la complejidad y número de actores implicados. En las Administraciones en las que hay una/s persona/as al cargo de la FP, priorizando ésta en sus funciones, los resultados son, en comparación, muy notables.

Estos son algunos de los retos que, como ya he dicho, están en vías de solución parcial o completa a través del actual despliegue de recursos y legislación dedicados a la FP, pendientes de la ejecución que lleven a cabo las comunidades autónomas.



## MARCELA OTAROLA BURGOS

En mi caso, me centraré en la educación artística, que plantea, por sí misma, otro reto.

La Asociación ConArte desarrolla proyectos en las escuelas y en los centros educativos. Para ello, necesitamos la complicidad de los Gobiernos Locales, como también establecer vínculos duraderos para poder desarrollar nuestros programas a lo largo de varios cursos académicos, ya que requieren de continuidad para alcanzar los objetivos que se proponen. Esa duración necesaria comporta reclamar una financiación estable.

ConArte está promovida por personas que venimos del ámbito artístico, quienes ponemos el acento en la necesidad de fortalecer el vínculo entre la educación y los espacios culturales y creativos del entorno. Este déficit de colaboración entre educación y espacios culturales subsiste, aunque se hayan dado pasos y continúe avanzándose en este camino. Es preciso sacar una parte de la educación del espacio de la escuela y trasladarla también a los espacios culturales.

Y no se trata solo de espacios, sino también de los y las profesionales que intervienen en el proceso educativo. Si de verdad se desea incorporar la mirada de las artes y de la cultura a las escuelas, debemos abrir las puertas a agentes educativos que no son necesariamente docentes educadores, sino artistas, mediadores culturales, gestores culturales, perfiles del ámbito de la cultura dispuestos a implicarse en la tarea educativa. En esta apuesta nos queda mucho por avanzar y es, en definitiva, uno de los objetivos que nuestra entidad busca a través de sus proyectos.

## SANDRA GARCÍA DE FEZ<sup>1</sup>

La educación reglada tiene una doble vertiente: por un lado, el aprendizaje social, la convivencia con los y las demás, el reconocimiento en el grupo de valores y aspectos culturales comunes; y, por otro, el de proporcionar la formación necesaria para un desarrollo personal, profesional y económico en condiciones de equidad. Si bien los sistemas educativos se definen y se conforman a nivel nacional, es el ámbito local en el que se desarrollan y se ven sus efectos más inmediatos, ya que los niños y niñas asisten a sus centros educativos en un contexto concreto con una realidad social propia. En este sentido, es el barrio o el pueblo el espacio por el que transitan el alumnado, el profesorado, las familias y el resto de los agentes implicados: Ayuntamiento, centro de salud, recursos de tiempo libre, bibliotecas, etc. La gestión municipal resulta clave en la educación formal, si bien no siempre se reconoce y se delimita correctamente en qué consiste dicha gestión, puesto que son muchos los agentes sociales y políticos que se relacionan con la vida escolar.

Cuando pensamos en cuáles son los obstáculos y problemas para tener una escuela socialmente justa y cohesionada, cabe reconocer que, de una sociedad con conflictos graves de convivencia, enemistada entre sí en temas de bien común que requieren de un mínimo consenso, difícilmente se conseguirán espacios escolares inclusivos. Desde las esferas políticas, económicas y los medios de comunicación, se nos arrojan continuamente mensajes en los que la diferencia es más visible que lo que nos une, el bien común queda sepultado bajo ideologías contrapuestas y, aparentemente, irreconciliables, sumando el auge de discursos de odio que buscan el rendimiento en las urnas mediante el enfrentamiento directo. Todo ello se cuele entre las rendijas de las paredes de las aulas, teniendo su eco en la reproducción de comportamientos indeseados en una sociedad democrática y que apenas son superados por valores comunes. Aquí los organismos municipales tienen mucho que aportar: jornadas intergeneracionales,

espacios para el conocimiento mutuo entre vecinos y vecinas, actividades interculturales, iniciativas para la infancia y juventud en el tiempo libre: ofrecer una visión de la política de consenso y de convivencia en la diferencia. El reto es crear un clima de convivencia dentro y fuera de los centros educativos en el que cada niño y niña se sienta reconocido y reconocida.

### <sup>1</sup> Referencias

Cruz Orozco, José Ignacio; García de Fez, Sandra y Grau Vidal, Roser (2017), Adolescentes en situación de reiterado absentismo escolar. Un estudio a partir de las diligencias de investigación penal de la fiscalía de Valencia, *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado* 21(4), pp. 159-175.

Díez Gutiérrez, Javier David y Rodríguez Fernández, Juan Ramón (2018), *La "polis" secuestrada: propuestas para una ciudad educadora*, Madrid: Trea.

Federación Española de Municipios y Provincias (2020), *V Catálogo de buenas prácticas municipales en la prevención e intervención frente al absentismo y el acoso escolar*, Madrid: FEMP y Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Frías de Val, Antonio Salvador (2007), La educación y la Administración local, *Participación educativa* 6, pp. 5-21.

García de Fez, Sandra (2021), El absentismo escolar en la agenda política valenciana (España), *Crónica: revista científico profesional de la pedagogía y psicopedagogía* 6, pp. 101-114.

González González, M<sup>a</sup> Teresa (2014), Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo, *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 12(2), pp. 5-27.

González González, M<sup>a</sup> Teresa y Bernárdez Gómez, Abraham (2019), Elementos y aspectos del centro escolar y su relación con la desafección de los estudiantes, *Revista de Investigación en Educación* 17(1), pp. 5-19.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. «BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

Madaria (de) Escudero, Borja; Requena i Mora, Marina, García de Fez, Sandra; Vila Lladosa, Luis; Gabaldón Estevan, Daniel; Muñoz Rodríguez, David y Rodríguez Victoriano, José Manuel (2018), El proyecto "mapa escolar de Valencia": Análisis de la zonificación educativa de la ciudad de Valencia, *Arxius de Sociologia* 39, pp. 129-142.

Morales Navarro, Gisela y Mezquita Gómez, Rafael (2018), La importancia del contexto educativo: la ciudad educadora, *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España* 29, pp. 1-35. DOI: 10.23824/ase.v0i29.612

Moreno Olmedilla, Juan Manuel (2023), La Educación en la Sombra en España (2006-2021) de la Gran Recesión a la Postpandemia, *Revista Española de Educación Comparada* 42, pp. 63-87.

Ortega Esteban, José (2014), Educación Social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos, *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas* 45, pp. 11-32.

Por otro lado, estos problemas de coexistencia democrática comparten origen con algunas realidades del ámbito local. Nos referimos a la segregación geográfica que prácticamente se produce en todos los municipios (viviendas sociales, barriadas en la periferia y mal comunicadas, precios de alquileres y compra de viviendas desorbitados, entre otros). Esta exclusión espacial encuentra su paralelismo en la segregación escolar en dos niveles: entre centros (proliferación de guetos educativos que recogen entre su alumnado a quienes cuentan con dificultades añadidas), como intracentro (segregación entre grupos, desatención de casos individuales, etc.). Las zonas con más población en situación de vulnerabilidad social y económica tienden a concentrarse también en los centros educativos más cercanos, lo que repercute negativamente en el desarrollo del derecho a la educación de todos y cada uno de los alumnos y alumnas, si el Gobierno Municipal no actúa para paliar las consecuencias negativas. Asimismo, el reparto del alumnado con necesidades educativas especiales, procedente de otros países o de matrícula viva (la que se produce a lo largo del curso escolar), cuantitativamente, también puede ser desigual entre los centros escolares de una población.



Hace unos años llevamos a cabo un estudio desde varias facultades de la Universitat de València, dirigido por el profesor José Manuel Rodríguez, para confeccionar un mapa de la oferta escolar en la ciudad de València y los resultados, que próximamente serán publicados en un libro, no dejan lugar a dudas: desde la zonificación escolar (aplicación o no del distrito único, oferta educativa privada o pública, oferta en català o no (en nuestro caso), ubicación de los centros, división por distritos de la ciudad, etc.), la elección de centro, la distribución del alumnado con necesidades diversas y la oferta de actividades extraescolares hace que la segregación en nuestra ciudad se dé no solo entre los centros educativos, sino entre el alumnado de un mismo colegio, como hemos indicado anteriormente.

*Otra dificultad que entiendo que en el contexto municipal es clave y que requiere ser minimizado es la 'privatización endógena', la 'educación en la sombra'.*



Resulta obvio afirmar que aquellos niños y niñas que cuentan con recursos para realizar fuera del horario escolar actividades de refuerzo, deportivas, de idiomas o de arte, tienen acceso a una formación más completa con repercusiones positivas en su rendimiento académico. El hecho de que las extraescolares cada vez más se oferten desde los colegios e institutos, da pie a esa privatización endógena que introduce las lógicas empresariales en la educación pública y que, de forma inexorable, se acompaña de desigualdades, ya que no todas las familias pueden costearlas. El municipio y su gobierno tiene mucho que decir y hacer en este tema: en vez de becar a aquellos niños y niñas que carezcan de los recursos económicos suficientes para

acceder a esta 'educación en la sombra' o derivarlos a asociaciones y entidades sin ánimo de lucro, pueden ofrecer, de forma pública y gratuita, o a bajo costo, una oferta amplia de actividades fuera del horario escolar. Esta acción permitiría disminuir en gran medida la desigualdad en el acceso a las extraescolares, siendo las Entidades Locales las promotoras de estas. Como bien dice Juan Manuel Moreno (2023), profesor de la UNED, las clases de repaso se han convertido en un bien de primera necesidad en nuestro país, en detrimento de la función de la escuela como niveladora social y económica y reparadora de desigualdades. La **desafección escolar** es otro gran reto con el que lidia la comunidad educativa en su conjunto, dentro de la cual se encuentra la administración local. El desinterés palpable por la formación se produce, especialmente, en el último ciclo de educación primaria y en toda la educación secundaria. La apatía, la falta de proyecto vital, la escasa importancia que la familia pueda atribuir a la formación reglada, problemas para la asistencia regular, la existencia de acoso escolar, la exclusión sentida y vivida por niños y niñas en sus colegios... Todo ello puede derivar en problemas de **absentismo escolar** y **abandono temprano** de los estudios. En el primer punto, las Entidades Locales resultan clave. Tanto en València como en otras poblaciones valencianas, se han aprobado en los últimos años importantes proyectos de intervención para la prevención y erradicación del absentismo implicando a todas las personas y organismos que directamente inciden en el desarrollo escolar.



Se trata de un problema complejo y multidimensional; que un niño/a no acuda al centro es responsabilidad de la familia, del centro, de los organismos municipales, de la policía local, de los servicios sociales, del centro de salud, de los recursos de tiempo libre, del seguimiento escolar, de los equipos directivos y de la sociedad en general. Pero que el niño/a, a pesar de estar físicamente en el aula, no obtenga la atención y formación que garanticen su desarrollo global constituye una vulneración de su derecho a la educación. Y sí, se trata también de absentismo. La presencia no se acompaña de inclusión en la dinámica de la clase y del acceso a los contenidos y competencias que se deben alcanzar según el currículo.



## DAVID COCA I ALVES

Creo que hemos cumplido con creces nuestro propósito de poner sobre la mesa problemas, hándicaps y aspectos que mejorar con una visión muy amplia. Intentemos ahora proponer vías de solución.

Este segundo bloque me gustaría enmarcarlo en una serie de demandas y propuestas de mejora formuladas por la propia FEMP reiteradamente, que van más allá de la necesidad de participar en la planificación educativa, y reivindican las competencias necesarias para la provisión sostenible de la educación no formal y a lo largo de la vida:



Definición clara y suficiente de las competencias municipales.



Participación vinculante en la planificación educativa.



Educación 0-3.



Poner en valor la actividad educativa que ofrecen los municipios a los centros (oferta cultural, medio ambiente, patrimonio, deporte, TICs, ...) lo que requeriría un reconocimiento formativo y financiación para garantizar una propuesta estable.



Poner en valor las actividades, los proyectos o programas compensatorios dirigidos básicamente al alumnado en cualquier fase de exclusión social, en horario lectivo o fuera de él. Educación en la sombra cómo tratarla y cómo gestionarla bien.



Participación de los municipios en el diseño de la oferta educativa y la definición del mapa educativo y escolar para adecuarlos a la realidad territorial y reducir así la segregación escolar y garantizar la igualdad de oportunidades.



Garantizar una financiación estable y permanente que permita a los Municipios mantener una oferta estable y adecuada a su población de enseñanzas artísticas.



Reconocer las acciones municipales en la prevención y el tratamiento del absentismo escolar y, también, del acoso escolar, y en la mejora de la convivencia escolar.



Regular de manera específica las obligaciones y competencias municipales y de las administraciones educativas autonómicas en relación con los costes de mantenimiento de los centros educativos.



*Este es un mapa de propuestas que, junto con los asuntos que habéis suscitado, nos deben permitir enunciar soluciones viables para paliar los déficits descritos hasta ahora. ¿Habría otras?*

LUCAS GORTÁZAR<sup>2</sup>

Centrándome en la planificación escolar y la participación en los procesos de escolarización y, sobre todo, en la que se ha llamado 'la educación en la sombra', quiero mencionar un informe que publicamos hace un año y popularizó esta expresión que proviene de la investigación educativa -*Shadow Education*- y lleva usándose desde el año 2000 para hacer referencia al conjunto de clases particulares, tutorías privadas, preparación de exámenes y otras actuaciones que vienen o bien a complementar o bien a sustituir el papel formal de la escuela, y que, en ocasiones, pueden llevarla de la simbiosis al parasitismo, cuando se vacía de contenido a la escuela. El ejemplo extremo se encuentra en países asiáticos, donde este tipo de educación se da en mayor medida que en Europa o, más concretamente, que en España. Las cifras que observamos en la elaboración de aquel informe, a partir de los datos iniciales del INE, que ahora estamos complementando para publicar un segundo informe en 2023<sup>3</sup>, eran relativamente preocupantes: un 20% de usuarios de educación en la sombra. En realidad, será una cifra bastante mayor con mejores datos, pero, sobre todo, apreciamos una tendencia clara, ascendente, en la que, obviamente, las familias de renta alta participan con mucha más intensidad. Paralelamente, el crecimiento de este porcentaje entre las familias de renta media y baja, a pesar de estar todavía muy lejos, también crece. De nuevo, esto refleja la preocupación de algunos por diferenciarse y de otros, por igualarse.

Lo que vimos, además, en ese estudio es, de nuevo, cómo este fenómeno está conformando un mercado a veces visible y a veces en la sombra, desde el punto de vista fiscal. La interpretación que dimos entonces y hoy se va reforzando a la vista de lo que está sucediendo en varios países es, por un lado, esa tensión entre iguales y diferentes y, por otro, la incidencia de la pandemia, que ha supuesto un hito en la necesidad de las familias de personalizar una respuesta educativa lo más intensa posible, la atención personalizada, más apoyo individualizado: una respuesta adaptada en oposición a esa rigidez de la que hablé en el ámbito de la educación formal y de la institución escolar, que debe ser llevada a la necesidad individual del alumno y de la alumna por muy distintos motivos.

<sup>2</sup> Moreno, J.M. (2022). "Educación en la Sombra en España": cómo las clases particulares se están convirtiendo en un bien de primera necesidad. *Esade Center for Economic Policy*.

<sup>3</sup> Martínez, A., & Moreno, J.M. (2023). Educación en la Sombra en España: Una radiografía del mercado de clases particulares por etapa escolar, capacidad económica de los hogares, titularidad de centro y Comunidad Autónoma. *Esade Center for Economic Policy*.

En ese sentido, estamos trabajando en muchas cuestiones diversas que tienen que ver con el modo en que llevar a cabo esa personalización, desde la perspectiva de lo sucedido en los países asiáticos cuando se ha regulado el mercado. Un ejemplo claro está en Corea del Sur, donde se prohibió la educación en la sombra y lo que acabó ocurriendo fue corrupción, prácticas ilegales y, en general, todavía más desigualdad, que es lo que está pasando ahora en China con el fin de las tecnológicas aplicadas a la educación por parte de Xi Jinping, con la prohibición que se produjo el año pasado.

La única manera viable de responder a este fenómeno es promover una mayor personalización de la educación pública o de la educación financiada con fondos públicos no solo en el ámbito formal, sino también en el no formal, y podemos hablar de clases particulares públicas, es decir, de una personalización universal o una educación en la sombra gratuita, incorporando todos esos recursos y servicios a la oferta educativa.



Obviamente, juegan aquí dos elementos de los que hemos intentado hacer un mapeo. Por un lado, **la implantación y presencia desigual y asimétrica del tercer sector**, diferente según el territorio. Por otro, obviamente, **el papel que juegan los Gobiernos Locales (municipios y provincias)** y, en ese sentido, creemos que hay un papel amplísimo por desempeñar hablando de un mercado, es decir, de un dinero que las familias están dispuestas a pagar por importe de más de 1.000 millones de euros al año y de unas necesidades que, probablemente, van mucho más allá de ese mercado y que tienen que ver, muchas veces, con necesidades no cubiertas. Hay que tener mucho cuidado para que esa simbiosis no se convierta en parasitismo y para que no vacíe el papel que tiene la escuela. Si vamos hacia jornadas escolares matinales, estaremos promoviendo este fenómeno por la vía indirecta, por la vía de los hechos, pero, en todo caso, atender estas necesidades ha de ser una apuesta desde el ámbito público, más necesaria que nunca en un contexto post pandémico.

Hay un amplio y necesario margen de actuación en relación con las familias que demandan servicios para igualarse, es decir, para que sus hijos e hijas aprueben y lleguen, para no limitarse a repetir la clase de matemáticas o la clase de lengua y ampliar el alcance de estos recursos de apoyo al enriquecimiento de los idiomas y las artes, que parecen reservados a las rentas medias y altas, pero que deben enriquecer a toda la ciudadanía. Estas dos dimensiones, por un lado, esa cara curricular o asociada habitualmente a las materias troncales del currículum, así como, por otro, esas materias que son igualmente importantes deberían conformar esta oferta y, en ese sentido, el papel de los Gobiernos Locales es central.

## ÁNGEL TARRIÑO RUIZ

Me gustaría centrar mi respuesta en la potencia transformadora que encierra un papel más fuerte de los Gobiernos Locales en la formación de la ciudadanía. Desde nuestro punto de vista, creemos que el municipio debe constituir el puente entre el mundo formativo y el económico, que circule en ambos sentidos y tenga pocas limitaciones. Sabemos que no es fácil construir este puente, pero, una vez que esté tendido, su uso abre infinidad de oportunidades a su población, como demuestran los municipios que ya lo han hecho, aun sin tener competencias específicas en materia de formación.

El tejido productivo está deseando encontrar sus yacimientos de talento y los centros de formación están deseando saber a dónde conducir a sus alumnos para hacer prácticas, a hacer la FP dual y otras colaboraciones. A menudo, son mundos que, aunque coexistan en el mismo territorio, no se relacionan y ese puede ser un papel que, de manera privilegiada, juegue el Gobierno Local, aunque no tenga competencias en programación de Formación Profesional inicial. Puede crear ese vínculo entre los tejidos formativo y productivo locales en ámbitos como la FP inicial, continua y ocupacional. En cuanto a la FP ocupacional y continua, los ayuntamientos pueden generar oferta formativa. No nos fijemos solo en el instituto en el que se cursan los grados medio y superior, porque también pueden desarrollar e impartir certificados de profesionalidad, todas las micro credenciales nuevas que ha generado la Ley de Formación Profesional estatal, que está a disposición de los Gobiernos Locales. En los municipios, hay gremios y asociaciones que pueden llevar a cabo esta función formativa, por no hablar de la formación continua que pueden promover. Así pues, ya hay ciudades que han construido este puente o lo están levantando ahora y, con estos precedentes, animo a que se construyan muchos más. No es una obra que dé resultado de un día para otro. En Barcelona, llevamos casi 20 años y estamos observando mejoras importantes recientemente, pero creemos en la necesidad de nuestra acción.

Por otro lado, otra tarea que puede acometer un Gobierno Local y que ningún otro va a asumir es la prospectiva. La prospectiva local es tan importante como los servicios de promoción económica, educación o estudios territoriales. Es preciso conocer cuáles son los perfiles profesionales y las competencias más demandados y cuáles son los puestos de trabajo que más cuesta cubrir. Todo esto, a través de estudios cuantitativos y cualitativos, dialogando con expertos, con oficinas de empleo y con asociaciones empresariales. Así podemos detectar las necesidades del territorio para generar una oferta formativa que se adecúe a ellas y potenciar el empleo de nuestra ciudadanía, la atención y la atracción de empresas para que se radiquen en nuestro territorio y contribuyan con sus impuestos a generar riqueza y, por ende, una integración territorial entre los ámbitos educativo, formativo y productivo.

Otra cosa que puede hacer el Gobierno Local y que, de nuevo, es una competencia que no tiene atribuida es aportar valor añadido a la formación que se está dando en su municipio.

Hay dos ejemplos claros y diáfanos: la internacionalización de la Formación Profesional, que genera una elevada inserción de los alumnos que acuden a ella mediante el programa Erasmus, al que se pueden acoger grados medios y superiores e, incluso, la FP básica y, por otro lado, la potenciación de la FP dual, que incrementa la inserción laboral de sus alumnos. El ayuntamiento puede llevar a cabo jornadas de información y sensibilización dirigidas también a las empresas, a las que puede apoyar en actualización, al tiempo que el propio Gobierno Local puede acoger a alumnos y alumnas de la FP dual, como ya hacen no pocos ayuntamientos.



*Estas son algunas de las maneras de aportar valor añadido a la formación que ya se están desarrollando en el territorio y que, aun sin competencias, los Gobiernos Locales pueden impulsar, añadiéndole un plus.*



Además, los ayuntamientos pueden generar **proyectos o concursos de innovación**, en los que se aborden los retos que las empresas del territorio planteen al alumnado para que este ofrezca soluciones. Sabemos que esta es una metodología de aprendizaje que da muy buenos resultados. También pueden convocar concursos ficticios o reales de emprendimiento de los profesionales que se están formando en los servicios de formación municipales o en los centros de formación de FP inicial. Es mucho lo que puede hacer un municipio para mejorar el entorno educativo y formativo y las posibilidades de inserción laboral y social de sus jóvenes fusionando la actuación de dos áreas que actúan sobre un mismo territorio: la formativa y educativa y la económica, que a veces no están en contacto y resulta vital que lo estén.

## MARCELA OTAROLA BURGOS

Llevándolo, de nuevo, al ámbito de la educación artística, hay un concepto que se ha mencionado desde el inicio de este Encuentro y que, sin duda, se continuará mencionando: el **trabajo colaborativo con las entidades del tercer sector**, que seguiremos demandando, como seguiremos haciéndonos presentes siempre que se hable de relaciones y de vínculos interinstitucionales. Han de establecerse vínculos con diferentes entidades: asociaciones, fundaciones, universidades y todos los sujetos que no estamos en el marco de la institucionalidad pública, porque en esta necesidad de colaborar está el origen de mucho de lo que todavía nos queda por hacer. ConArte, con base en nuestra experiencia, ha comprobado la capacidad de los Gobiernos Locales para la mediación que, en el ámbito cultural, se está poniendo en valor en torno al concepto de la **mediación artística** para designar a los diversos agentes que entran en contacto y desarrollan proyectos conjuntos. Los Municipios, por su posición de proximidad inmediata, tienen, como ninguna otra administración, esta posibilidad de ser agentes mediadores en el territorio. Conocen muy bien su realidad y, trabajando con entidades del tercer sector, pueden conseguir objetivos y mejoras cualitativas para salvar esos déficits que identificábamos al principio de nuestra conversación.

En cuanto a la **educación en la sombra**, es un tema muy importante. Evidentemente, entre la educación pública y la educación privada, estamos las entidades con una perspectiva y un propósito social y proyectos que requieren un desarrollo a medio y largo plazo que, por tanto, precisan de vínculos y alianzas estables, dotados de un presupuesto que permita incidir en el ecosistema educativo de cada territorio. En nuestro caso, nos dedicamos a la educación artística, pero otras entidades actúan en el ámbito deportivo, de las nuevas tecnologías, etc., de manera que cabe fraguar alianzas a muchas bandas.

Entre las propuestas que haces, David, has referido la ingente acción educativa que ofrecen los municipios también a/y en los centros escolares. A quienes nos dedicamos a la educación artística nos preocupa mucho poder vincular los recursos culturales del municipio con las escuelas. Nos sentimos impotentes ante la segregación escolar que vemos día a día en las escuelas en las que trabajamos para poder vincular la oferta, la vida cultural del municipio (un teatro, un centro cívico...) y, desplegando este rol de mediación, constatamos que es posible romper la segregación que se da en los espacios culturales vinculándolos con los espacios educativos. Esta es una solución sencilla, eficaz y posible.

## SANDRA GARCÍA DE FEZ

Son buenas propuestas las que surgen de los propios Municipios, y yo me quiero centrar en dos:

La primera es la **participación vinculante en la planificación educativa**. Si el propio Municipio no puede definir cuáles son sus necesidades educativas, de educación formal y no formal, -como decía Marcela-, quién lo va a hacer en su lugar. Es el Ayuntamiento el que conoce las características y los movimientos de la población en su territorio, dónde se concentra la población concreta y por qué, dónde están ubicados los recursos deportivos, escolares, culturales y cuál es el acceso real a ellos de su población. Porque es necesaria una mirada global en la que se contemplen medidas y actuaciones que competen a varias áreas, como urbanismo y servicios sociales, entre otras, ya que son muchos los cambios que puede requerir una oferta equitativa que garantice el acceso a la educación en igualdad de oportunidades para todos y todas.



No hemos de centrarnos únicamente en la infancia y la adolescencia porque, como dice Ángel, hemos de ocuparnos de la formación a lo largo de toda la vida y de una planificación educativa para toda la vida. En ese sentido, se dan circunstancias que operan como condicionantes que no se pueden obviar, como en el caso de València que reseñé. Aún hoy, hay grandes poblaciones que no tienen una escuela infantil pública. Si toda la oferta educativa para esa franja de edad de 0 a 3 años es privada, las Administraciones Locales se limitan a repartir becas o el famoso bono escolar para cada familia. Sin entrar en el debate de si la elección de la educación compete a las familias o no, son los municipios los que deben definir las necesidades educativas de su ciudadanía escuchándola, poniendo en práctica todo lo que implica el carácter de ciudad educadora. La existencia de un '*Consell de xiquets i xiquetes*' (Consejo de niños y niñas), que fomenta una participación política real a través de la que se pueden expresar, interpela a esa ciudadanía que se desea avivar, desde las propias escuelas y desde ámbitos tan diversos como una clase de teatro, una clase de matemáticas o una actividad extraescolar.

Por lo tanto, creo que los Ayuntamientos deben tener reconocida esa competencia crucial. No pueden limitarse a colaborar en la vigilancia de la escolarización obligatoria, establecida a partir de los 6 años, que debiera ser desde los 3 años, sino que deben ser actores decisivos en la planificación de la oferta educativa. Han de participar también en cuanto ocurre dentro de las escuelas, ya que no se garantiza el derecho a la educación de un niño o de una niña porque tenga la matrícula y porque físicamente esté presente, sentado en una silla, y esto me lleva a suscribir la cuarta propuesta hecha por la FEMP: se deben reconocer **las acciones municipales en el tratamiento y prevención del absentismo y del acoso escolar**. En mi caso, distingo los dos temas porque me sorprende que estén en un mismo ítem, pues son realidades muy complejas que requieren un análisis individualizado.



Pareciera que el absentismo escolar se soluciona cuando el niño o la niña están en el aula, pero no es así, como ya he comentado anteriormente. No solo existe el **absentismo físico**, sino también el **absentismo virtual**, que afecta a los niños y niñas que están aislados dentro del aula, que no ofrecen ningún tipo de problema conductual, pero que no están viendo satisfecho su derecho a la educación, porque o bien no tienen los apoyos y recursos necesarios, o bien porque sufren desafección escolar.

El papel más importante de los Gobiernos Locales respecto al absentismo escolar reside en la **prevención**, porque los protocolos de intervención, una vez que el problema se presenta, existen en prácticamente todos los pueblos y ciudades, de forma que todos los agentes saben cuáles son sus funciones, pero se echa en falta esa acción previa que puede prevenir el absentismo.

La prevención del absentismo no solo se consigue con medidas coercitivas, con control o con amenazas desde los servicios sociales. Hay que trabajar de una forma mucho más cohesionada, interdisciplinar y desde diferentes ámbitos. La función de la administración local es esa: crear espacios de diálogo en los que participen la inspección educativa, el profesorado, las familias y el alumnado, para trabajar de forma conjunta con propuestas concretas para ese municipio y su realidad. Se ha dicho que el mapa escolar de la ciudad de València arroja conclusiones que son trasladables a otros contextos, pero no siempre se puede trasladar una realidad a otra; ni siquiera la situación de un mismo municipio de un curso escolar a otro. Por ejemplo, nadie contaba con la guerra en Ucrania y ahora tenemos en nuestras aulas a niños y niñas que vienen de una situación completamente desoladora, que no saben cuándo van a volver a su país, con problemas de inmersión lingüística y que deben ser atendidos también por unos Municipios que nos disponen de los recursos para dar respuesta a todas las circunstancias que se puedan presentar.

*El absentismo escolar debe ser una preocupación y una ocupación social, no solo del colegio o del instituto, sino del conjunto de la población.*



Si nos centramos en el espacio municipal, son muchos los agentes implicados: los servicios socioeducativos del Ayuntamiento, la policía local, el centro de salud, los servicios de salud mental, de ocio y tiempo libre, etc. La falta de asistencia escolar tiene múltiples detonantes y también diversas han de ser las posibles medidas de prevención y contención: informar sobre la importancia de la asistencia, favorecer la implicación de niños y niñas en sus historias escolares, integrar a las familias en las acciones que se emprendan, entre otras. En la misma línea, la formación del profesorado en prevención del absentismo y su tratamiento resulta imprescindible, así como conocer experiencias de éxito con este tema. Por ejemplo, los **“Catálogos de buenas prácticas municipales en la prevención e intervención frente al absentismo y el acoso escolar y en la mejora de la convivencia escolar”**, que viene publicando la FEMP con el Ministerio.



*Otra propuesta que deseo hacer es incorporar al abordaje de este tema, dentro de los colegios e institutos, a personal que trabaja los ámbitos de las artes y de la cultura, como proponía antes Marcela.*



También, con carácter general, proponemos la **figura del educador y la educadora social** dentro de las aulas y en los colegios. Se hace imprescindible la introducción de la figura del educador/a social en los centros escolares, excluida en la ley educativa actual (LOMLOE) y asumida cada vez más por Ayuntamientos, que la sustentan económicamente, como puente y enlace entre el niño/a-familia-profesorado y resto de recursos municipales, mediante una intervención holística que incluye lo escolar, lo social y lo familiar.

La figura del educador o la educadora social en el centro ha de ser la de alguien que no acuda solo como agente externo, sino que esté dentro, haciendo seguimiento de niños y niñas y asesorando también al profesorado, asesorando al personal administrativo, y que puede desempeñar esa función de prevención de situaciones de acoso, de desafección escolar o de absentismo. En los centros donde existe esta figura es porque los Ayuntamientos pagan a esos educadores y educadoras sociales. Venimos constatando que son los Ayuntamientos los que consideran que esa figura es imprescindible. Por ejemplo, en la Comunidad Valenciana, desde hace 20 años, hay educadores y educadoras sociales que están en los centros, pagados con dinero de la administración local.

Así pues, en la propuesta de posibles soluciones, coincido con mis compañeros en cuanto a crear, como apuntaba Javier en la ponencia inaugural, ámbitos cívicos donde cada persona pueda sentirse incluida en la realidad social municipal, que constituye la primera inclusión para luego poder sentirse ciudadano o ciudadana del mundo. Este es un reto importante que pueden asumir los Gobiernos Locales.





Quiero insistir en las soluciones propuestas por la FEMP en relación con las competencias educativas locales, necesarias para la mejora de la educación de la población en edad escolar y, en especial, en la **'participación vinculante de los Gobiernos Locales en la planificación educativa'**, ya que, si no se permite a la ciudadanía colaborar en la definición de las necesidades y el diseño de las políticas públicas en educación, difícilmente se van a poder mitigar de forma real las desigualdades que se producen a la hora de pergeñar la oferta escolar. Si la oferta educativa no descansa en decisiones consensuadas por todas las instancias educativas y no se dota de presupuestos suficientes y aprobados, no habrá un mapa escolar que responda a criterios de justicia social, equidad educativa y cumplimiento del derecho básico a la educación para todo el alumnado. Coincido también en la necesidad de **la provisión pública de la educación infantil**. No se explica que haya poblaciones con más de 25.000 habitantes que no cuenten con una escuela infantil pública o que, en otras, la oferta de educación privada supere a la pública, de forma que se producen concentraciones de población migrante o de menores con diversidad funcional en determinados centros.

El Ayuntamiento y sus distintos órganos juegan también un papel vital mediante las muchas **medidas compensatorias** que ofrecen para el alumnado que las requiere, tanto en horario lectivo como fuera de él. La oferta municipal, pública y de precios asequibles, es la forma de acabar con la exclusión de buena parte de los niños y niñas que carecen de los recursos para pagar las cuotas las actividades de apoyo escolar, tiempo libre, de formación complementaria, etc. Y no solo me refiero a familias en situación de vulnerabilidad social o económica, puesto que, con la situación de inflación actual, los sueldos no cubren los gastos mensuales ordinarios, de forma que se recorta en aquello que puede ser prescindible, aunque no se considere superfluo, y las actividades extraescolares caen en esta categoría, si bien lo ideal sería eliminar esa 'educación en la sombra' que comentábamos y que los centros escolares contasen con los recursos y personal suficientes para atender las necesidades particulares de cada alumno o alumna. Como de momento no es así, **debemos visibilizar esa educación oculta y convertirla en pública y de acceso universal para todo el mundo**, ya que se corre el riesgo de que, con el paso de los años, se convierta en imprescindible para conseguir unos resultados escolares positivos, lo que habrá dejado en el camino a muchos niños y niñas cuyas situaciones familiares y económicas no se la han permitido.

## DAVID COCA I ALVÉS

La LOMLOE contiene algunas previsiones en relación con los Gobiernos Locales. Entre otras:



Los Ayuntamientos colaborarán con los centros educativos para darles un carácter de apertura al entorno, impulsando su accesibilidad y sostenibilidad para que sean motores de transformación social y comunitaria.



Se invita a los Ayuntamientos a desarrollar programas de atención educativa complementaria y de apoyo a la escolarización para alumnado con necesidades educativas especiales (alumnado NEE).



Los Ayuntamientos deberán velar, como administración pública que son, por el acceso de todos los y las estudiantes a los recursos digitales necesarios para garantizar el derecho a la educación en igualdad de condiciones.



Las administraciones locales pueden ofrecer a jóvenes de entre 16 y 18 años formación académica o profesional que puedan compatibilizar con su actividad laboral, que les permita continuar su formación y proveer, a quienes acaban de cumplir 18 años y no han alcanzado el título de la ESO, distintas ofertas formativas para continuar su formación.



Prevé que las Administraciones locales ofrezcan estudios de música o danza que no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica o profesional.



Respecto al aprendizaje a lo largo de la vida, la administración local **colaborará** en:

- ❖ identificar nuevas competencias y facilitar la formación para su adquisición.
- ❖ promover ofertas de aprendizaje para la adquisición de competencias básicas y, en su caso, titulaciones para aquellos jóvenes y adultos que abandonaron el sistema educativo sin titulación.
- ❖ impulsar formación postobligatoria para todos y todas y facilitar el acceso a la información y la orientación sobre formación permanente y cómo acceder a ella.

En el futuro, ¿qué papel deberán o deberían jugar los municipios en el ámbito educativo en los próximos años? ¿Qué objetivos deberían marcarse?



## LUCAS GORTÁZAR

Uno muy concreto: debemos empezar a negociar con los y las concejales de Hacienda más presupuesto para educación. Este sería el tiempo mejor invertido para mejorar la educación.

## ÁNGEL TARRIÑO RUIZ

Los Gobiernos Locales deben participar en la planificación educativa y formativa, y no como mera instancia consultiva, sino con un papel corresponsable de la educación, con más voz y protagonismo en todo lo que se refiera a la programación de oferta formativa y educativa.

## MARCELA OTAROLA BURGOS

Los Municipios deben encontrar fórmulas para establecer vínculos con el tercer sector, ya sea a través de convenios, para poder llevar a cabo proyectos de larga duración.



## SANDRA GARCÍA DE FEZ

Los Gobiernos Locales no pueden esperar a tener reconocidas mayores competencias, sino ejercer las que ya tienen y asumir ese imprescindible **papel de coordinación**. Deben acudir a los centros sin que estos les pidan ayuda; no esperar a la llamada de los centros educativos, de los centros de formación de personas adultas o del centro de salud. Han de ser la Administración que crea y convoca esos espacios de reunión y de cohesión que luego puedan ser trasladados a las aulas.

El papel que los Municipios deberán desarrollar en los próximos años, en el contexto actual y con la nueva ley educativa recientemente instaurada, habrá de ser múltiple: de **planificación, coordinación, seguimiento y evaluación**. En primer lugar, de planificación - como he dicho anteriormente- tanto de la oferta escolar como de los recursos y servicios que estén en estrecha relación con la educación formal, de forma que se ajusten lo máximo posible a lo que la ciudadanía requiere. Para ello, los organismos municipales han de ser transparentes y fomentar la colaboración directa de todas las personas que residen en su territorio y dicha participación deberá ser tenida en cuenta a la hora de definir las políticas públicas, en especial las socioeducativas.

También de coordinación: por mi experiencia profesional en Servicios Sociales municipales y por las evidencias científicas de estudios y publicaciones, en el Municipio se requiere de espacios y de tiempos para coordinarse y hacer un trabajo que realmente abarque todas las esferas de los y las escolares, de manera que se lleven a cabo intervenciones consensuadas, dirigidas a los mismos propósitos y teniendo al niño o niña en el centro de la acción. Si se trata de un problema de absentismo, por ejemplo, no puede quedar ningún ámbito por conocer y poner en relación para acabar con el problema de forma perdurable en el tiempo, no puntual ni por medio de coacciones (como el adolescente que va a clase por miedo a que le quiten la ayuda económica a la familia o por evitar problemas legales, pero sin un rendimiento escolar aceptable). La tutela de la coordinación ha de llevarse a nivel municipal para sentar en una misma mesa a inspección educativa, profesorado, policía local, centro de salud, servicios sociales e, incluso, en los casos que se requiera, a la Fiscalía de Menores. En cuanto al seguimiento, lo entiendo como la capacidad de dar continuidad a los protocolos, acuerdos, coordinaciones que permitan asegurar que cada niño y niña en edad escolar obligatoria y también después, así como en la edad adulta, vean garantizado su derecho a la educación de forma que puedan tener una vida plena a todos los niveles. Para ello, se requieren recursos, especialmente de personal, que estén pendientes del desarrollo de los acuerdos, convoquen reuniones, establezcan las acciones que llevar a cabo por cada agente implicado, etc., y que se sostengan en el tiempo, superando acciones puntuales de escaso éxito.

Y, por último, la evaluación: algo imprescindible y que pocas veces se contempla desde la intervención educativa, centrada más en valorar los resultados académicos o competenciales y no tanto las propias prácticas educativas y, en este caso, también sociales. Establecer evaluaciones continuas, al principio y al final de cada curso escolar, en las que se involucre a toda la comunidad educativa, permite conocer y reconocer las buenas prácticas que conduzcan a una educación que, como decíamos al principio, ayude a la cohesión social y al estricto cumplimiento del derecho a la educación.



## PREGUNTAS DE LOS ASISTENTES



### PRIMERA PREGUNTA:

Quería hacer una aportación sobre la necesidad de personalizar la educación de los niños y niñas. Hoy sabemos que es primordial porque la diversidad va en aumento, tanto dentro como fuera de las aulas, y, por eso, la necesidad de la inclusión es cada vez más importante.

Por otro lado, también se ha hablado de la necesaria educación de la ciudadanía, de la formación de la ciudadanía, que supone formar y educar a los niños y a las niñas en diferentes ámbitos de la vida, que pasa por su enriquecimiento a través de las artes, del conocimiento de tecnologías, de educación social, de civismo. La escuela no alcanza a cumplir con esa formación en competencias básicas para los niños y niñas.

Fuera del horario lectivo, son las entidades sociales sin ánimo de lucro y los Ayuntamientos quienes ofrecen recursos que compensan este déficit. Son quienes velan por la igualdad y la equidad, pero parece claro que se debe invertir mucho más dentro de los centros para que puedan ofrecer esa educación personalizada. El esfuerzo por compensar los déficits de la escuela, incluso el esfuerzo por crear 'otra escuela' es mayor que el que supondría reforzar las competencias de los centros educativos para que puedan mejorar las tutorías o hacer un trabajo más profundo con las familias para implicarlas en la trayectoria educativa de sus hijos. Por otro lado, sabemos que el papel que juega el pueblo o la ciudad donde se vive, el papel del Ayuntamiento es también fundamental para coordinar, unificar recursos. Una verdadera educación para la ciudadanía, que es muy amplia, obliga a trabajar con todo el tejido social y a coordinar los ámbitos municipales de la cultura, los deportes, la cooperación, la solidaridad y el ocio, que deben complementarse.

Finalmente, en cuanto a las familias, tienen un papel importante en la escuela y debemos reflexionar sobre él y cómo mejorar esta atención personalizada dentro de las escuelas para mitigar desigualdades.

#### Marcela Otarola Burgos:

Estoy totalmente de acuerdo con que se han de reforzar los recursos de los centros educativos. Ahora bien, si existe segregación escolar, por mucho que se invierta en cada centro, subsistirán una serie de dificultades que, si no se solucionan, harán que toda inversión siga resultando insuficiente. Así sucede cuando hay segregación escolar o existen problemas de absentismo, de forma que es previo y fundamental revisar cómo se configura la oferta educativa, cómo se configuran los centros educativos y dar solución a la desigualdad territorial.

#### Sandra García de Fez:

Ahondando en lo que ha dicho Marcela, creo que no es una cuestión dicotómica, es decir, no se ha de elegir entre reforzar los recursos de los centros o los recursos externos a la escuela. Debe potenciarse el papel del profesorado y de la escuela y, al mismo tiempo, abrir las puertas de los centros educativos y formativos a todos los recursos de la comunidad, a todos los agentes que puedan participar: a la formación artística, a las asociaciones, las empresas -como proponía Ángel-, etc. Si no se hace, es porque no hay recursos, porque no existe esa sensibilidad, por la ausencia de normativa... De forma que se han de dotar mejor los recursos de que disponen las escuelas y también procurar que estas se abran, que sean transparentes, que permitan que todos los recursos que existen en la comunidad tengan cabida en ellas, para que todos los agentes de cada territorio puedan trabajar junto con y en la escuela.

Al fin y al cabo, la educación concierne a toda la sociedad. No podemos dejar toda la responsabilidad en la escuela ni limitarnos a volver la mirada sobre ella solo cuando las cosas fallan.



## SEGUNDA PREGUNTA:

Aludiendo a la intervención de Ángel Tarrío acerca de la necesidad de reforzar y dar voz a los Municipios en la configuración de la oferta formativa, me parece hoy fundamental, como también dotar a los Gobiernos Locales de competencias y financiación para que podamos seguir ofreciendo mejor los recursos que ya proveemos. En Sant Boi de Llobregat, trabajamos intensamente en esa línea de colaboración público-privada con el sector económico, que es esencial. De hecho, visitamos las empresas no solo para conocerlas, sino para cocrear con ellas programas de formación, detectar necesidades y ofrecer formación en función de las demandas y necesidades de las empresas locales. Muchas veces, nuestra oferta formativa es obsoleta y carece de la flexibilidad necesaria para poder adaptarla a los perfiles que necesitan el mercado y las empresas. En cuanto a la estabilidad de esa colaboración, podemos detectar necesidades en aquellos sectores con los que hemos llevado a cabo previamente proyectos (por ejemplo, recientemente, con el sector de la logística, conectamos a más de 700 alumnos de nuestra ciudad con el sector económico, atendiendo a una necesidad del sector, que demandaba adecuar perfiles formativos). Es un proyecto que ha funcionado muy bien y, lamentablemente, ahora tenemos en duda su continuidad cuando, demostrada su bondad, se podría repetir.

Así pues, nuestro panorama es el de una oferta pública formativa obsoleta y poco flexible y programas eficaces para subsanar esas carencias cuya financiación depende de otras administraciones (en este caso, de la Diputación de Barcelona), de forma que su estabilidad y continuidad no están garantizadas. Necesitamos recursos propios.

Detectamos necesidades, nos esforzamos en conocer nuestro tejido económico, sus necesidades, hacemos estudios para mejorar la ocupabilidad de las personas, habilitamos recursos para complementar su formación dentro de las empresas mediante prácticas (de hecho, estamos homologando un aula dentro de una empresa), pero llevamos a cabo todas estas acciones sin recursos y sin participar en la confección de los programas de formación. Los Ayuntamientos sabemos cuáles son las necesidades de nuestro entorno, pero carecemos de los recursos y herramientas necesarios para atenderlas adecuadamente.

### Ángel Tarrío Ruiz:

En efecto, dotar a los Gobiernos Locales de esos recursos es necesario: recursos económicos y humanos. Una sola persona, en muchos casos, no puede dar respuesta a la ingente carga de trabajo que supone llevar a cabo estos proyectos. Respecto a que la Formación Profesional está obsoleta, hemos también de tener en cuenta que las empresas, muchas veces, demandan personas ya formadas como si encontrarlas fuese tan fácil como acudir al supermercado y encontrar el producto que buscas. Encontrar talento humano no es tan sencillo. También las empresas deben implicarse en esa búsqueda de empleados y contribuir a su formación. No van a encontrar en el mercado un 'producto' a su medida, perfectamente cualificado para su específica área de especialización. Las empresas deben sumarse, con su tecnología, con su *know-how*, a suplir aquellos aspectos de la formación que llamamos obsoletos. Por ejemplo, el sistema de la FP en Cataluña, mediante convenios y otras fórmulas de colaboración con las empresas, suple esa obsolescencia y las carencias en tecnología y medios que existen en los centros de formación.

## SEGUNDA MESA DE DIÁLOGO:



# GOBIERNOS LOCALES Y EDUCACIÓN INFANTIL

### COORDINA:



#### Estrella Argüelles Busto

Directora del Área de Igualdad, Derechos Sociales y Ciudad Educadora del Ayuntamiento de Sant Boi de Llobregat

### PARTICIPAN:



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

#### Xavier Martínez Celorrio

Profesor de Sociología de la Universidad de Barcelona

UAB

Universitat Autònoma  
de Barcelona

#### Alejandro Paniagua Rodríguez

Doctor en Antropología Social por la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

#### Vicenç Arnaiz Sancho

Psicólogo, experto en educación infantil. Director de la "Guía para proyectar y construir escuelas infantiles" de la FEMP y el Ministerio de Educación y Formación Profesional



#### Pilar Orenes

Directora General de Educo



## ESTRELLA ARGÜELLES BUSTO

La educación infantil es un asunto candente en todos los territorios. Así, en Cataluña, el curso pasado se inició el P2 (segundo año de educación infantil) gratuito y dio mucho que hablar. Por otro lado, llevamos muchísimos años en los que expertos y expertas en materia de educación, ciencias políticas, ciencias sociales, antropología o psicología, nos hablan del gran interés y la importancia que reviste que niños y niñas se puedan escolarizar en la edad de 0 a 3 años y no solo porque mejora su nivel de desarrollo integral, sino porque mejora su posterior desarrollo educativo durante todos los demás ciclos.

Además, la educación de 0 a 3 años aporta igualdad de oportunidades. Es una herramienta básica para las políticas de cohesión social y para procurar que esos niños y niñas tengan las mismas oportunidades en y desde sus primeros meses de vida.

Es también uno de los servicios que más ayudan a las políticas de feminismos. Llevamos años reivindicando disponer de servicios de cuidados, servicios para las familias, etc. Hoy ya no son suficientes los servicios de cuidado, estos han de ser servicios educativos, de calidad. Así, las 'Escoles Bressol', en Cataluña, o las escuelas de educación infantil son una herramienta básica también para las políticas de conciliación, que han de ser políticas educativas, comunitarias y de cohesión social necesarias para generar una sociedad más educada, cohesionada e igualitaria en todos los sentidos.

Para plantear esta mesa de diálogo he formulado algunas preguntas. La primera es:



*¿Cuáles son los principales déficits y dificultades que podríamos encontrar ahora mismo en la educación infantil?*

Vuestros perfiles, diversos y complementarios pueden ofrecernos una mirada muy amplia.



## XAVIER MARTÍNEZ CELORRIO

Esta etapa de 0 a 3 años ofrece **tres retos** importantes, que ramifican sus tentáculos.

**1** El primero es, precisamente, el riesgo de fracturar la etapa educativa de 0 a 6 años y perder la integridad de esta etapa educativa de la primera infancia, dado que el proceso de escolarización, que es la extensión de esta etapa, es muy variable a nivel estatal, ya que hay comunidades en las que apenas hay presencia de escuelas infantiles públicas para la infancia de 0 a 3 años. Otras, en las que el I2 y el P2 han sido asumidos directamente por centros de educación primaria y, bajo mi punto de vista, es importante tener una estrategia global del 0 a 6, porque esta etapa educativa, en su integridad, es la que verdaderamente rentabiliza la inversión que se hace.

Es necesario, pues, **englobar las políticas específicas de crianza y educación de 0 a 3 años en estrategias más amplias que no rompan el ciclo de 0-6 años** como primera etapa de aprendizaje y desarrollo cognitivo, sensorial y motriz que requiere la máxima prioridad de las políticas públicas. Se corre el riesgo de 'escolarizar' la etapa de 0-3 en sentido académico, repitiendo inercias y metodologías que son más propias de la educación primaria. Para ello, es crucial contar con un paradigma integrado y multidisciplinar que abarque el ciclo de 0-6 (aprendizaje, juegos, socialización, salud materno-infantil, nutrición, pautas de crianza y relación con el entorno), atendiendo y cubriendo las necesidades evolutivas de cada edad.

La evidencia lo demuestra. James Heckman, Premio Nobel de Economía, ha sido uno de los máximos defensores de la inversión en la primera infancia, de la intervención educativa en la primera infancia y de la crianza familiar de calidad de la infancia entre 0 y 6 años. Es la famosa 'fórmula de la equidad' de Heckman, que dice que, por cada dólar invertido, la rentabilidad que se obtiene varía entre el 7% y el 11%. Extraordinaria.

Se ha demostrado que la inversión en la primera etapa de 0 a 6 años es una inversión redistributiva, es decir, es una inversión social que anula la reproducción de la desigualdad porque, a la larga, aumenta las trayectorias educativas de éxito y las oportunidades del ascensor social. Por ejemplo, el 99% del alumnado resiliente en PISA es aquél que procede de entornos vulnerables pero obtiene altas puntuaciones, que fue a educación infantil y preescolar. Es decir, es rentable invertir en esta etapa, que ha de ser una etapa integrada de los 0 a 6 años, aunque se nos presenten algunos problemas.

En primer lugar, el proceso de escolarización es muy distinto entre comunidades autónomas. En Cataluña, por ejemplo, se ha fundamentado, sobre todo, en las escuelas municipales, como decía Josep Monrás: han sido los Municipios los que construyeron escuelas infantiles para dar respuesta a las familias en la etapa de 0 a 3 años. En otras Comunidades Autónomas, no ha sido así y no existe ese tejido de escuelas municipales públicas. Falta una estrategia global e integral de la etapa de 0 a 6, una estrategia global que implique ampliar plazas públicas para la infancia de 0 a 3 años (ya que la etapa de 3 a 6 ya forma parte del sistema educativo), que comprenda un trabajo interdisciplinar de maestros y maestras, expertos en salud pediátrica, educadores y servicios sociales. Esta perspectiva de proximidad y comunitaria es necesaria en esa estrategia global. Falta también en España una mayor sensibilidad y conciencia social de la importancia y trascendencia de la inversión en primera infancia y una estrategia que apueste por lo que el mundo anglosajón denomina 'a good start', que integra esa perspectiva global e interdisciplinar comunitaria, llamada a ser la puerta de entrada al proceso y al itinerario de aprendizaje que nos acompañará a lo largo de toda la vida.

Es necesaria una mayor conciencia de la importancia de la educación infantil, un mayor consenso social y político, que todavía no existe. Hoy en día, todavía hay sectores de nuestro escenario político que no acaban de aceptar la universalidad de los derechos de la infancia. Por ejemplo, el Ministerio de Derechos Sociales ha lanzado una campaña contra el maltrato infantil que presupone que la familia es una unidad sagrada que nunca abusará de los niños, que no cabe la pederastia, ni el maltrato, cuando las estadísticas y los datos muestran todo lo contrario. Por tanto, existen ciertos sectores de la sociedad española que todavía no han asumido plenamente todo lo que implica una auténtica cultura que reconozca y descansa en los derechos de la infancia. Tenemos que avanzar aún en ese sentido.

**2** Un **segundo reto** que se nos presenta es hacer de la educación de 0 a 3 años la puerta de entrada inclusiva al sistema local de bienestar, tanto para la infancia como para las familias:



Para los niños y niñas, implica mejorar la identificación de posibles trastornos del desarrollo y de las necesidades especiales por diversidad funcional, siendo estratégica para un correcto despliegue de apoyos y recursos tempranos de educación inclusiva.



Para las familias, implica emplear los centros de 0-3 como espacios familiares, con una oferta más diversificada y con flexibilidad horaria, conectando a las familias con las políticas y servicios municipales: programas de servicios sociales, de acción comunitaria, de igualdad entre hombres y mujeres, de acogida migratoria, de conciliación y fomento del empleo y de formación continua de adultos.

Es necesaria la universalidad gratuita de la educación de 0 a 3 años. Cuando se extendió la etapa de 3 a 6 años, un equipo de investigadores holandeses descubrió que, por cada euro invertido en la extensión de la etapa de 3 a 6, se multiplicaron por cuatro los beneficios. Por tanto, vuelve a quedar patente el alto retorno social que tiene invertir en esta etapa, como también demostró Heckman: se trata de una inversión predistributiva que anticipa una menor desigualdad futura y reporta más beneficios que sus costes.

**3** El **tercer gran reto** es la igualdad de oportunidades de acceso a las plazas públicas de 0 a 3 años, hoy sesgado a favor de las clases medias en detrimento de las familias más vulnerables y de baja renta. En España, el 62,5% de los niños de los hogares del quintil más alto de renta están escolarizados y sólo lo están el 26,3% del quintil más pobre (Save the Children, 2018). No sólo se ha de ampliar la cobertura de plazas para lograr un acceso más universal, sino también la gratuidad de infantil-2 desde un compromiso claro y transparente de sostenibilidad financiera compartida por el Estado, las Comunidades Autónomas y los Municipios, en una proporción justa.

La extensión de esta brecha requiere extender la oferta. Actualmente, el Gobierno ha habilitado una inversión hasta 2023 de 666 millones de euros para construir 65.000 nuevas plazas públicas de educación infantil de 0 a 3 años. En su ejecución, algunas comunidades están siendo mucho más ágiles que otras, cuando la inversión es absolutamente necesaria para dar cobertura a una creciente demanda.

La regulación del sistema competencial ha de ser multinivel y bien coordinado entre:



- a. el marco normativo básico que fija el Estado, en especial a partir de la LOMLOE (2020), que introduce la plena consideración educativa de la etapa 0-3,
- b. la acción de las Comunidades Autónomas en la concreción curricular, la formación docente, la inspección y la inversión en nuevas plazas públicas a partir de los Fondos Next Generation EU y de recursos propios,
- c. y, en tercer lugar, la provisión de una oferta de equipamientos y servicios de calidad desde los Municipios que sean titulares de centros infantiles 0-3, en el marco de estrategias locales de crianza y educación de la primera infancia.

La educación infantil 0-3 debe ser un ámbito de cogobernanza entre la Comunidad Autónoma y los Municipios titulares de centros, con acuerdos de lealtad y cooperación institucional que corresponsabilicen a ambas administraciones, con un papel central del nivel autonómico en la sostenibilidad financiera de una oferta más extensa y universal, que después pueda ofrecerse gradualmente como gratuita.



Por otro lado, se nos presenta un problema de inclusión. El 13 de diciembre de 2022 se publicó que el Ayuntamiento de Barcelona había detectado el doble de necesidades educativas especiales entre los niños de 0 a 3 respecto al año 2015. Esta, efectivamente, es la puerta de entrada al sistema de aprendizaje, al sistema de diagnóstico de los trastornos de aprendizaje, de problemas de desarrollo motriz o de desarrollo auditivo, entre otros. Por lo tanto, es una etapa sensible y necesaria en la que nos encontraremos con múltiples necesidades cuya respuesta, hoy por hoy, no está del todo planificada. Requieren inversión y esta es una inversión cara.

*Toca hablar, pues, del asunto de la financiación, es decir, quién paga esta universalidad gratuita, que no significará que el 100% de los niños y niñas de 0 a 3 años vayan a las ‘Escoles Bressol’ o a la escuela infantil de primera etapa.*



Coexisten ahora mismo en nuestro país diversos modelos de financiación y, en concreto y como ejemplo, diré que en Cataluña se ha hecho la promesa de la gratuidad del I2 con un modelo de 2/3-1/3, según el cual 2/3 del coste es asumido por la Generalitat y 1/3, por los Ayuntamientos, pero todavía no se ha formalizado un acuerdo de gobernanza y de planificación que identifique dónde persisten las necesidades. Así, hay municipios, como Matadepera, con un 100% de niños y niñas escolarizados a los 3 años y, en cambio, otros municipios de la provincia de Barcelona, que solo tienen un 18% de infancia escolarizada a los 3 años.

Por tanto, existe una brecha territorial y, evidentemente, se hace necesario clarificar ese mapa de necesidades para diseñar un mapa de oferta pública suficiente que dé la cobertura necesaria. Falta también incorporar el mapa de las escuelas privadas, pues tendrán que concertarse o, incluso, como en algunos Municipios, integrarse en la red pública. Así pues, son muy diversos los escenarios y muchos los retos, sobre los que quiero destacar la necesidad de ese enfoque global y estratégico. Ojalá este sea uno de los pocos consensos que alcancemos en educación en un país como el nuestro, en el que ni siquiera tenemos un consenso entorno a la Formación Profesional. Permitiría un buen inicio para seguir las trayectorias, construir equipos multidisciplinares, desarrollar programas de parentalidad positiva, de acompañamiento de los padres, de detección precoz de necesidades inclusivas...

Los retos son enormes y corresponden a un marco multinivel en el que, pese a todo, los Municipios han hecho un buen trabajo y buena parte del esfuerzo.



## ALEJANDRO PANIAGUA RODRÍGUEZ<sup>4</sup>

Mi contribución a los retos que tienen los municipios en relación con la educación infantil se centra, básicamente, en dos:

El **primero** se refiere a una tensión o equilibrio entre lo educativo y lo escolar. La franja 0-3 tiene que lidiar con su función educativa, que no se limita simplemente a lo 'escolar' y cómo damos respuesta a los intentos -explícitos o implícitos- de orientar la educación de 0 a 3 años hacia el único objetivo de preparar a la infancia para lo escolar, es decir, para lo que vendrá luego -*school readiness*, como se conoce el término de manera internacional-.

Esta tendencia se ve claramente en la decisión *ad hoc* de localizar el programa piloto de universalización de los dos años en muchas regiones en las escuelas de educación primaria. Y no es difícil apreciar la fricción que se produce entre la pedagogía y visión global que se tiene en la educación infantil, especialmente por debajo de los 3 años, y el run-run más taylorista y academicista de las etapas en la escuela primaria. No ya tanto de la etapa 3-6, aunque podamos encontrar ejemplos claros de esta 'escuelización' en ella, sino, especialmente, cuando se comienza la primaria.

Preparar para lo que vendrá es una narrativa conocida y compartida por todo el sistema y esta cascada educativa lo acaba engullendo todo: se piensa en la etapa de 0 a 3 como preparatoria de la de 3 a 6. Se piensa la primaria, y especialmente el ciclo superior, como preparatoria de la secundaria. Y la secundaria, y notablemente el segundo ciclo, se convierte en una carrera para, primero, garantizar el acceso al bachillerato y luego, a la selectividad. No hace falta explicar la influencia que tiene la 'sele' a la hora de proyectar una sombra muy larga en toda la primaria y no solo durante la secundaria.



#### <sup>4</sup> Referencias

Ajuntament de Barcelona (2021). Pla d'infància de Barcelona 2021-2030. Reptes i actuacions per millorar les vides i els drets de la infància i l'adolescència a Barcelona. Accesible en: <https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxius-documents/pla-infancia-2021-2030.pdf>

Cadima, J., et al. (2020). "Literature review on early childhood education and care for children under the age of 3". OCDE *Education Working Papers*, No. 243. OCDE Publishing: Paris. Accesible en: <https://doi.org/10.1787/a9cef727-en>.

Kettlewell, K. et al. (2020). International early learning and child well-being study (IELS): national report for England Research report. UK Department of Education, Government Social Research. Accesible en: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1000508/IELS\\_national\\_report\\_FINAL\\_Dec\\_2020\\_revised.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1000508/IELS_national_report_FINAL_Dec_2020_revised.pdf)

Diputació de Barcelona (2020). Guies de política educativa local. *La gestió del servei públic municipal d'escoles bressol*. Accesible en: <https://www.diba.cat/documents/94105123/343514008/GuiaPolEdu06.pdf/f4b8eae2-2809-8da0-eeb5-2995779cd3e1?t=1603452978458>

OCDE (2015). *Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*. OCDE Publishing: Paris.

OCDE (2020). *Quality Early Childhood Education and Care for Children Under Age 3: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS*. OCDE Publishing: Paris.

OCDE (2020). *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-Olds in England, Estonia, and the United States*. OCDE Publishing: Paris.

OCDE (2022). "Quality assurance and improvement in the early education and care sector". OCDE *Education Policy Perspectives*, 55. OCDE Publishing: Paris.

OCDE (2022). *Improving Early Equity: From Evidence to Action*. OCDE Publishing: Paris.

Esta 'escuelización' debe entenderse como una intromisión en toda regla. Como nos dice la literatura internacional, las prácticas pedagógicas para la pequeña infancia tendrían que basarse en el juego libre, en la relación entre iguales, en prácticas innovadoras y diversas, que muy poco o nada tienen que ver con las prácticas más academicistas y su énfasis en la centralidad de lo escrito. Y no solo chirría el encaje pedagógico, sino la visión global de esta franja, que, en la literatura, es referida como la dedicada a 'educare' – educación y cuidados-. De hecho, esta idea de no hablar solo de educación no está presente exclusivamente en la etapa de 0 a 3. En la formación profesional, no pocas voces recalcan la necesidad de establecer puentes entre lo puramente formativo – antes lo hemos llamado academicista – y lo educativo.

*Cuando acudimos a la educación de 0 a 3 años, no hay nadie que hable de educación sin hablar de cuidados.*



En esta etapa tan importante, es lo educativo como lo sociosanitario. Esto puede verse en el Plan de Infancia de Barcelona 2021-2030, donde se explicita la necesidad de reconocer y mejorar el acceso al *lleure* de calidad, mejorar las oportunidades para el juego al aire libre o el acceso a la asistencia sanitaria no cubierta por la red pública de salud, como la bucodental y ocular.

Sabemos que no deja lugar a dudas la fundamental importancia de la etapa infantil para el posterior desarrollo de los niños y niñas y sus conexiones positivas con múltiples factores que intervendrán en su vida juvenil y adulta, pero hay que alertar de que la inmensa mayoría de los estudios y datos de que disponemos provienen de la etapa de 3 a 6. Se sabe muy poco de la etapa 0-3 y, si acudimos a la literatura, es sorprendente comprobar los pocos datos disponibles y cómo los estudios no son concluyentes.

Un área en la que sí hay bastante unanimidad es la necesidad de ir más allá de las escuelas de educación infantil y hablar de la importancia del **ecosistema de la etapa infantil**. Este ecosistema de educación infantil debe incluir todo el abanico de servicios que necesitan los niños y niñas, desde una perspectiva comprensiva, global y comunitaria. Esto significa disponer de más y mejores escuelas infantiles, pero también garantizar servicios como los espacios familiares, espacios de juego o pensados para la autonomía de la infancia.



Para superar esa tensión de la que hablaba al inicio, para equilibrar lo academicista y la centralidad de las escuelas infantiles con esta visión basada en la 'educare', las escuelas de educación infantil deberían pensarse como nodos desde los que se coordina todo este ecosistema educativo.

El **segundo** gran reto que quiero destacar es la necesidad de hablar de la calidad de estos centros infantiles, ese gran elefante que se elude tras la apuesta por universalizar la educación en la etapa de 0 a 3 años. Y es que no sabemos lo que pasa dentro de las escuelas infantiles y si, además, queremos garantizar su calidad, necesitamos hablar de **evaluación**. Primero porque, como hemos dicho, tenemos muy poca información sobre esta etapa. Y, segundo, porque tenemos herramientas de evaluación muy potentes, como el *ITERS-R (Infant Toddler Environment Rating Scale - Revised)*. Esta es una escala de evaluación que contempla dimensiones como las interacciones entre adultos y niños y niñas (si son estimulantes, si son sensibles, etc.), cómo interactúan los niños y niñas con los materiales y actividades que tienen a su disposición y sobre aspectos de salud y seguridad en su entorno educativo. Es



una herramienta, además, muy robusta y que tiene un gran recorrido internacional, avalada por colegios de pediatras y psicólogos de todo el mundo. Hay otras escalas, como la *CLASS (Classroom Assessment Score System)* o el *ARNET CIS (Caregiver Interaction Scale)*, pero lo que es clave es que aquí, en el Estado español, tenemos muy pocos contextos en los que se haya aplicado alguna de estas herramientas. Hay universidades que han hecho pequeñas pruebas piloto. Esta herramienta ha sido traducida al español y deberíamos hacer un llamamiento para centrarnos en cómo evaluar nuestros centros y usarla como una brújula, ya que las dimensiones de la herramienta son amplias y pueden permitir repensar la formación de los profesionales, cómo organizamos los recursos y, así, ir más allá de la calidad estructural (recursos, escuelas, fuerza de trabajo) para centrarnos en la calidad de los procesos (pedagogías, interacciones, oportunidades de desarrollo).



*Es necesario insistir: ¿qué pasa dentro de los espacios educativos de 0 a 3 años? ¿Qué alianzas entre universidades y escuelas infantiles pueden establecerse para llevar a cabo esta evaluación y mejora de la formación de los y las profesionales?*

Resolver esta tensión entre educación y cuidados, por un lado, y 'escuelización', por otro, sería un primer reto, mientras que el segundo sería garantizar la **calidad** a través de la evaluación para poder tener argumentos en defensa de la universalización de la educación en la etapa 0-3. No podemos hablar solamente de acceso, hay que hablar también de calidad y evaluación; esto último no como algo caprichoso o punitivo, sino como medida formativa y de orientación para centros y planes de infancia.

Aunque haya poca información acerca de la etapa 0-3, existen algunos datos muy relevantes. Los estudios pioneros sobre el bienestar de la infancia publicados recientemente por la OCDE muestran cómo las desigualdades que se detectan a los 5 años apenas cambian a los 15. Esa diferencia no se recupera después de los 5 años, a pesar de las excepciones, variaciones internas, etc. Esto nos dice que es crucial intervenir en la desigualdad que se genera de 0 a 5. Este conocimiento es el que mejor nos puede ilustrar la importancia de esta etapa.

En el ámbito de la educación infantil y los Gobiernos Locales, deberíamos mantener un debate sobre **gobernanza**, sobre qué papel tiene cada agente educativo. Actualmente, se observa todavía una idea muy fosilizada y sesgada sobre centralismo y autonomía, por ejemplo. Centralismo se entiende como fiscalización y autonomía, como la posibilidad de que cada uno haga lo que quiera, y aquí se abre paso el clientelismo. Estas son, como casi todas, dicotomías que no funcionan para hacer buenas políticas locales, y que están fuertemente instaladas en las lógicas profesionales y de gobernanza en nuestro país.

Nada más lejos de lo real. Los trabajos existentes en análisis de gobernanza en sistemas complejos, como el educativo, nos indican cuán positivo resulta transferir autonomía y responsabilidades a los agentes locales, sin que ello signifique dar el coche sin gasolina: significa también dotar una mejor financiación. Pero cuidado: más financiación no significa siempre mejores resultados. Los estudios internacionales muestran muy claramente que hay un mínimo en el que esta correlación dinero-resultados se cumple, pero, a partir de él, la imagen es mucho más borrosa: depende de cómo y dónde se invierta, además de otros muchos factores, y estimar el impacto directo es mucho más difícil y hasta contradictorio. Por así decirlo, puede observarse una especie de ley de rendimientos decrecientes, siempre que, después de ese mínimo, no se establezcan criterios muy claros y concretos de eficiencia en materia presupuestaria. No vale, por tanto, decir simplemente que 'no hay dinero'. La Diputación de Barcelona, por ejemplo, nos recuerda que los municipios tienen que seguir haciendo lo que hacen, es decir, desempeñar su papel innegociable como agentes que impulsan, lideran, coordinan y hacen el seguimiento de los servicios a la pequeña infancia.

Si hay una mejor financiación y una mayor transferencia de competencias, han de acompañarse de una mejora e incremento de las medidas de rendición de cuentas. Y esto entronca con la necesidad de evaluar, comentada anteriormente. Más recursos y responsabilidades, sí, para los agentes locales, que conocen su territorio y saben priorizar y adaptar medidas a su contexto inmediato, pero con una mejor rendición de cuentas a través de herramientas como la ITERS-R u otro tipo de 'fiscalización' sobre qué se hace y cómo se hace.





## VICENÇ ARNAIZ SANCHO

Respecto a lo que se ha dicho, necesito añadir dos cosas:

**1** La **primera** es que evidentemente la educación infantil y, especialmente, la de 0 a 3 años, es la etapa menos evaluada. No lo está ni por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa ni por ningún organismo de evaluación, de forma que se está incumpliendo gravemente la normativa que obliga a evaluar el sistema educativo.

Y esta ausencia de evaluación se debe, entre otras cosas, a que, cuando han intentado evaluar la educación infantil desde diferentes institutos de evaluación, no han sabido qué evaluar ni cuáles son los criterios para hacerlo. Existen referencias europeas. Alejandro ha citado algunas. Hay otras, pero con carácter previo ha de haber un consenso académico y profesional sobre qué es la calidad, ya que, en ausencia de él, no hay manera de evaluar.

**2** La **segunda** es que, cuando hablamos de educación de 0 a 6 años y, muy especialmente, de 0 a 3, en las leyes educativas muy poco se contempla en relación con la necesidad de la maduración y de la estructuración afectiva. Es un ámbito que no se recoge en el desarrollo de las competencias y es necesario. Hemos conseguido entre todas unas prácticas pedagógicas brillantes en el desarrollo afectivo, en el desarrollo cognitivo, en el desarrollo del aprendizaje, en el desarrollo de competencias de exploración, y tenemos dificultades para definir cómo se desarrollan las competencias afectivas.



Recurrimos a las familias cuando hay problemas; si no los hay, ni las citamos, y es en las familias donde se dan las mejores prácticas de educación afectiva, es de las familias de las que tenemos que aprender en las escuelas, porque, igual que en las primeras escuelas infantiles aprendimos de la familia para ver, por ejemplo, cómo era eso de contar cuentos, cómo era eso de estimular el lenguaje e investigamos cómo lo hacían las familias para importar sus prácticas y después desarrollarlas y mejorar, en cuanto al desarrollo afectivo, la seguridad de los vínculos, el establecimiento de las relaciones diádicas, necesitamos aprender mucho en relación con esa etapa de 0 a 3 años de vida, y quienes más saben sobre esto son las familias y algunas maestras, ya que es su trabajo, siendo un saber propio que se comparte por tradición oral en el propio contexto, pero que no accede a un conocimiento colectivo. De tal forma que el cuidado de las relaciones afectivas y el cuidado de la evaluación y la comprensión de las competencias afectivas y de sus dificultades forman parte de una nebulosa colectiva, a la que todos invocamos y que pocos describen cómo hacer, cómo detectar, cómo transformar o, incluso, cómo reparar.

Todo esto me lleva a otro asunto: si hablamos de educación de 0 a 6 años, sobre todo de 0 a 3, necesitamos hablar de la **educación familiar**. No podemos pensar que la escuela haga algo que las familias no hagan. La escuela sirve para enseñar a leer cuando la familia no sabe leer. Esto se ha hecho durante generaciones. No es la mejor situación, pero la escuela lo hace. Pero enseñar seguridad, alegría, bienestar, serenidad, calma o deseo se hace con la familia o no se hace. Si no lo hace la familia, habrá que recurrir a estrategias terapéuticas y eso complicará mucho más la solución que, además, tampoco tenemos la seguridad de saber darla bien. Cuando las familias no pueden enseñar a sus hijos, se debe a que se encuentran con o tienen dificultades para hacerlo a causa del proceso en que estamos inmersos, que ha abocado a una individualización exagerada de la crianza, como se da en los casos de padres primerizos que nunca antes se han sentido padres ni madres. Entonces aparece el desconcierto, una confusión emocional acerca de lo que se siente siendo padres primerizos que genera dificultad y angustia. Por eso, madres y padres necesitan una red de apoyo para la crianza durante el primer año, porque no siempre se puede confiar solo en la red de apoyo familiar. Hay muchas parejas y familias que no disponen de una red familiar. Y si hablamos de educación, del derecho a la educación, el niño lo tiene desde que nace, no desde que va a la escuela. El derecho a la educación no es sinónimo de escolarización. El derecho a la educación es sinónimo del derecho a ser atendido y ser cuidado y eso se tiene que hacer también, sobre todo, en la familia.



Pondría en tela de juicio la universalización. No creo que se deba universalizar la escolarización en el primer año de vida, sin negar para nada el derecho de las familias a escolarizar a sus hijos desde los primeros meses. Sobre todo, debe facilitarse que las familias que quieran permanecer en casa durante el primer e incluso durante el segundo año de vida puedan hacerlo y cuenten con servicios de apoyo y de encuentro, como son los espacios familiares u otros parecidos.





Los Gobiernos Locales, cuando se plantean el derecho a la escuela infantil, también tienen que plantearse el derecho de las familias que, por el motivo que sea, no escolarizan a sus hijos e hijas (porque no encuentran plaza o porque los niños tienen meses y les parece mejor estar en casa) y dar un acompañamiento a estas familias.

*Hay evidencias de cómo esto mejora el desarrollo de los niños, mejora el bienestar de la familia y el desarrollo de los aprendizajes.*



Se sabe que, durante el primer año y medio de vida, se organizan las competencias parentales. Son experiencias que no hemos tenido nunca y es entonces cuando se movilizan los recursos que cada uno tiene. Si lo hace a ciegas, se pueden generar dinámicas difíciles, mientras que, si lo hace con apoyos y con el viento a favor, no hay nada mejor en la vida que una maternidad y una paternidad positivas. Pero la crianza, la parentalidad positiva no depende solo del esfuerzo individual, sino también del apoyo colectivo. Las maneras de responder a los hijos forman parte del universo cognitivo, del universo de creencias del que se participa.

Los Ayuntamientos están en condiciones de ofrecer estos apoyos y buscar recursos personales entre los profesionales de la educación infantil, que son los más próximos a esta realidad y pueden hacerlo no solo en las escuelas, sino también para crear esta red de apoyo a las familias y para que las familias encuentren y formen redes de apoyo entre ellas. Hay modelos educativos que tienen que ver con espacios familiares, que no son contrarios, sino complementarios, que ofrecen programas y actividades de apoyo a las familias y que éstas valoran muchísimo ya que les resultan muy útiles para desarrollar sus competencias.

Y, por último, quiero hacer una llamada a **cuidar del profesorado**: atendiendo su salud laboral, que, a menudo requiere de sencillas medidas ergonómicas y de prevención, conjugadas con medidas de organización de la escuela, de manera que los maestros y maestras aprendan a cuidarse, no solo mediante actividades de ocio, sino también mediante la adquisición de recursos personales para la gestión de las propias emociones a través de una formación permanente. En la España menos poblada, en los pueblos pequeños, hemos de favorecer que los maestros entren en relación entre sí, porque no hay nada peor que el aislamiento profesional.

## PILAR ORENES

Educo es una organización del tercer sector. Somos una organización que tiene la voluntad de mejorar la situación para niños y niñas más vulnerables, y ese es el enfoque también de mi intervención. Cuando hablamos de esta etapa, he seleccionado seis dificultades o puntos clave en la etapa:

**1** El **primero**, para nosotros, es clave: es hablar del derecho a la educación. Cuando hablamos de él, tenemos una visión de la educación mucho más amplia de lo que hasta ahora hemos tenido o nos han transmitido, limitada al contexto escolar, en el que a veces no se ha tenido en cuenta la educación de 0 a 3 años.

Nuestro enfoque entiende el derecho a la educación como un derecho holístico que obliga a un cambio sistémico. Es un derecho habilitador de otros derechos, porque sabemos que, cuando garantizamos la educación, estamos ayudando a garantizar la salud, el empleo de las familias, y este es un espacio en el que intervienen muchos actores y muchos agentes que pueden contribuir a mejorar el bienestar infantil.

Cuando hablamos desde un enfoque de derechos, la fortaleza de nuestro discurso o nuestras ganas de cambio son muy diferentes. Ya no se trata de voluntad, sino de un derecho que hay que garantizar.

**2** La **segunda** idea clave es reconocer que ese derecho no está garantizado, y eso lo tenemos que reconocer en el contexto en el que estamos y sabiendo lo importante que esta etapa es para el desarrollo futuro. Hoy por hoy, tenemos que reconocer que contamos con una escolarización alta, pero que hay muchos niños y niñas que se quedan fuera: un 73% de las familias de rentas más bajas no accede a los servicios de educación infantil antes de los 3 años.

Cuando la financiación no es pública, son las familias las que deben hacerse cargo de la inversión y hay familias que no podrán permitírselo: ahí es cuando se abre la brecha, porque, hasta ahora, solo acceden a esta etapa aquellas familias que

tienen medios para hacerlo. Nuestra visión de la educación 0-3 como derecho implica garantizar su universalidad y gratuidad. Cuando hablamos de universalidad en esta etapa, significa que haya una plaza para esas familias que lo necesitan, que aseguremos que esa plaza existe.

Nuestro objetivo final, desde este enfoque de derecho, es garantizarlo para todos los niños y las niñas, aunque entendemos que hay un camino por recorrer y se hace urgente empezar por esas situaciones de mayor vulnerabilidad. Estamos hablando, en datos generales, de que uno de cada tres niños y niñas en nuestro país todavía está en riesgo de pobreza y exclusión.

En contextos donde la demanda de plazas supera a la oferta, para garantizar el derecho a la educación desde la primera infancia, hay que establecer una serie de criterios para el acceso a las escuelas de educación infantil que garanticen que la población más vulnerable tiene el acceso garantizado. Mientras no se garantice la gratuidad, también es importante contar con sistemas de becas y ayudas adecuados, que den impulso a la participación de la población más vulnerable.

Para ello, por supuesto, hacen falta recursos, pero hablar de recursos es hablar también de voluntad política y ya sabemos que hay municipios y autonomías que están garantizando esa gratuidad.

**3** La **tercera** idea es que el lugar de residencia debe dejar de determinar si se cumplen o no los derechos de la infancia. La ciudad o municipio de residencia aún determinan el acceso a derechos o la exclusión de muchas niñas y niños. Por ello, hacemos una llamada a la coordinación.

Sabemos que los Ayuntamientos son los grandes protagonistas en esta etapa de la educación infantil: son los que han estado a la vanguardia y los que se ven obligados a asumir gran parte de los gastos de este ciclo, en muchas ocasiones. Entendemos que ese salto cuantitativo en financiación es difícil o, incluso, imposible para muchos Municipios que, en el contexto actual, no tendrán capacidad para afrontar la inversión necesaria, por lo que es clave implicar a otros niveles de la administración. Consideramos que la carga económica de la universalización de la educación de 0 a 3 tiene que pasar y debe situarse en el Gobierno central y las Comunidades Autónomas. Este sería el primer paso para garantizar la equidad.

4

La **cuarta** idea, que reforzamos con nuestro informe “No todo vale”<sup>5</sup>, que hemos llevado a cabo en el marco de nuestro programa EduCare -cofinanciado por el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030-, es que “no todo vale por la gratuidad”, no todo es financiación: es necesario que esta educación y cuidados sean de calidad.

Cuando hablamos de calidad es cuando ponemos la mirada en los niños y niñas, en sus necesidades. La calidad se refiere a las infraestructuras necesarias, a los recursos, al tipo de docentes que necesitan, a las características de la educación y cuidados que reciben... Y esto es algo que, por nuestra historia y nuestra cultura, no hemos analizado adecuadamente, porque hemos concebido esos espacios no como educativos, sino como de asistencia.

Desde Educo incidimos en la necesidad de reforzar la participación y la escucha activa, claves para que los niños y niñas sean protagonistas. ¿Cómo hacemos esto en el 0-3? Puede parecer difícil, porque las niñas y los niños más pequeños no tienen las mismas capacidades

comunicativas, pero es aquí donde debemos desarrollar habilidades para la escucha activa, una escucha adaptada a sus capacidades y entendida como otras maneras de escuchar, de identificar esas señales y signos que utilizan en la primera infancia para comunicarse.

5

Una **quinta** idea, en torno a lo que necesitan el niño y la niña en los primeros años, atiende al concepto de apego seguro. La existencia de la escuela por sí sola no va a dar garantía de la protección y el bienestar que el niño y la niña necesitan en esos primeros años de vida. Aquí es donde entra la mirada integral, holística. El apego seguro se puede dar en la escuela infantil, se tiene que dar, pero tiene que estar presente también en otros espacios y, primordialmente, en la familia.

Creemos que el papel de los Municipios en este sentido es, por un lado, asegurar la sensibilización social respecto a la importancia de estos primeros años de vida para el bienestar y desarrollo de las niñas y los niños; y, por otro, crear espacios de apoyo y de participación para las familias, en especial en las escuelas, que se convierten en centros de apoyo para la comunidad educativa, donde se compartan experiencias, donde se acompañen los procesos de crianza, y siempre con especial atención a las familias más vulnerables, facilitando los recursos necesarios para su participación.

6

La **sexta** y última idea para nosotros es la dificultad que supone no disponer de datos, de no contar con análisis de las iniciativas y medidas políticas, por lo que, en esta etapa, carecemos de información que nos permita esa mejora constante de la calidad que es clave para garantizar el derecho a la educación de las niñas y los niños durante sus primeros años.

<sup>5</sup> “Educo (2022). No todo vale. Recomendaciones para la mejora de la calidad de la educación y los cuidados hasta los 3 años”. 2022-informe-proyecto-educare-interactivo.pdf (windows.net)

## ESTRELLA ARGÜELLES BUSTO



*Ahora quisiera preguntaros: ¿Qué pueden hacer los municipios, los Gobiernos Locales para la educación de 0 a 3?*

Hemos hablado de la segregación territorial y de la muy limitada capacidad de intervención de las políticas locales debida a las limitaciones competenciales, de forma que depende de la voluntad de cada gobierno local, lo que pone en evidencia la necesidad de un modelo, de un sistema normativo adecuado y coherente con la realidad de nuestro país y con las necesidades que tenemos sobradamente identificadas. A este respecto, demandabais un modelo garantista, de calidad, integrador, no segregador.

Por otro lado, ya han aparecido algunos conceptos como el de 'ecosistema infantil' que, definitivamente, está en la esencia de los Municipios. Los Gobiernos Locales somos capaces de generar ecosistemas: pasó con la COVID, que nos llevó a generar ecosistemas locales que nos permitieran gestionar mejor las necesidades de nuestros municipios, como también ha sucedido con otras políticas. Respecto a la infancia, tenemos que estudiar cómo encajar esa tensión entre lo escolar, el sistema educativo y lo comunitario.

Por último, en mi opinión, es muy interesante el tema que ha traído aquí Vicenç en relación con la maduración afectiva de la infancia:



*Cómo conseguimos que la etapa de 0 a 3 años ponga su atención en los afectos y en lo social, antes de que niños y niñas pasen a la siguiente etapa infantil, de 3 a 6 años.*



De hecho, es cierto que poner la mirada en lo afectivo resulta en niños felices y alegres y supone una gran diferencia con una infancia tensa o con más dificultades a causa de sus entornos educativos o familiares. Los Gobiernos Locales actuamos en un sistema multinivel, en el que las competencias las tienen unos y la responsabilidad la asumen otros porque, en definitiva, las Administraciones Locales no tenemos atribuida la competencia en materia de educación de 0 a 3 años, pero hemos asumido esta responsabilidad porque era necesario hacerlo. De hecho, el desarrollo de la educación para la infancia de 0 a 3 años se debe, mayoritariamente, a la voluntad política de los Gobiernos Locales que han apostado por la construcción de escuelas y la atención a su infancia.

## XAVIER MARTÍNEZ CELORRIO

El ecosistema infantil, recuperando la idea de Francesco Tonucci de *La ciudad de los niños*, se está construyendo y cuidando en pueblos y ciudades, como demuestran los meses de pandemia; pero todavía hace falta un mayor empuje desde los propios Municipios para construir, por ejemplo, ciudades con perspectiva de género.

*Para que nuestros pueblos y ciudades estén al servicio de la infancia, es necesaria la pacificación de los entornos escolares, la apertura de las escuelas hacia su entorno y poder, por ejemplo, dar clase en la calle o en parques y jardines, propiciar los juegos.*



Los espacios de juego son fundamentales porque no solo implican espacios naturales, sino también ludotecas. Este concepto llama también a promover la lectura compartida entre padres y niños en bibliotecas y fuera de ellas, de manera que el propio diseño urbano y sus equipamientos estén pensados también para los más pequeños. En ese sentido, hay todavía ideas que rescatar de aquel proyecto utópico, que vamos camino de desarrollar hasta dar lugar a ese ecosistema infantil, necesario en nuestras ciudades.

Por otro lado, acudiendo a Cataluña, contamos con el RALC, el Registro de Alumnos de Cataluña, que responde a la cofinanciación que la Generalitat asume de la educación de 0 a 3. En él, se solicitan los datos de origen social y condición socioeconómica de los niños y niñas de 0 a 3 años para incorporarlos a este sistema de información. Propondría un retorno, una devolución de esa información a todos los Municipios, en el marco de la debida lealtad institucional, la corresponsabilidad y la colaboración mutua, para poder seguir las trayectorias educativas y formativas de los alumnos y alumnas de cada Municipio. Esta reciprocidad entre Administraciones nos permitiría constituir mejores ecosistemas infantiles con salud pediátrica, programas de patentabilidad positiva y de educación emocional, que sabemos fundamentales, ya que los estereotipos sexistas subsisten y aparecen desde los 4 años, cuando las niñas aprenden a ser inferiores o subordinadas y los niños comienzan a dar por supuesto que son los héroes y los triunfadores. Por eso, debemos intervenir desde la educación emocional temprana y debemos hacerlo los Municipios, proponiendo acuerdos de corresponsabilidad estratégica con las Comunidades Autónomas, porque **la infancia incumbe a todas las Administraciones, pero vive y se desarrolla en los Municipios.**



Tenemos que compartir información y datos, y, seguramente, hemos de invertir más en investigación educativa, como apuntaba Alejandro, porque ya contamos con investigaciones británicas y españolas que demuestran que la etapa infantil, de 0 a 6 años, es la etapa más igualadora de todo el sistema educativo. La etapa de la educación primaria comienza con una desigualdad de entrada, pero, si al término de la etapa infantil esa desigualdad se ha moderado, es posible mitigarla y reconducirla. De otro modo, observamos que, a lo largo de la educación primaria, la desigualdad vuelve a aumentar poco a poco y, ya en la ESO, se dispara. Por lo tanto, y para concluir, toda inversión y todo esfuerzo en la etapa de 0 a 6 se pueden desperdiciar después y eso debe cambiar.

Los Ayuntamientos deben tener la cogestión, la corresponsabilidad y la información sobre las trayectorias educativas, y acompañar a los institutos y a las escuelas de primaria. Desde la Comunidad Autónoma se debe establecer otro marco de gobernanza: acuerdos de corresponsabilidad estratégica y zonas educativas para que, entre todos, podamos aportar recursos, programas, y seguimiento, sin 'sobreescolarizar' lo que en la etapa de 0 a 6 no debe 'escolarizarse'. En ese sentido, hemos sido tendentes a formalizarla excesivamente y podemos caer en un error, pero, si se dialoga entre Administraciones y se dibuja este marco general de cooperación fundamentado en los derechos de la infancia, en el que los Gobiernos Locales, los Municipios, sean el baluarte, no solo de la agenda 2030, sino la bandera constante de los derechos de la infancia, ganaremos todos como sociedad.





## ALEJANDRO PANIAGUA RODRÍGUEZ



*¿Qué se puede hacer desde el Gobierno Local? Debemos tener un debate sobre gobernabilidad y gobernanza, sobre qué papel tienen las Comunidades Autónomas, qué papel es estatal y cuál han de tener los Municipios. Mantenemos una idea fosilizada sobre cómo centralismo significa fiscalizar y autonomía significa que cada cual haga lo que quiera (lo que da cabida al clientelismo). Este imaginario está instalado en administraciones y profesionales.*

Desde el punto de vista de la gobernanza, análisis y estudios de la OCDE o de la UNESCO sobre gobernanza en sistemas complejos apoyan reforzar la autonomía de los centros educativos y formativos y a nivel municipal, en el entendido de que se doten de una adecuada financiación, a sabiendas, como hemos dicho, de que mayor financiación no siempre significa mejores resultados. Así, los estudios de la OCDE, los estudios internacionales muestran muy claramente que hay un mínimo de financiación sobre el que se da una correlación directa entre recursos y resultados, dependiendo de cómo y dónde se inviertan. Después, rige una especie de ley de rendimientos decrecientes, siempre que, a partir de ese mínimo, no se establezcan criterios muy claros y concretos de eficiencia en materia presupuestaria.

Y, por último, en ese debate que propongo sobre gobernanza entre Gobiernos Locales y supralocales, la dotación de una adecuada financiación y la más amplia transferencia de competencias, han de acompañarse de una mejora e incremento de las medidas de rendición de cuentas, que entronca con la necesidad de evaluar la educación y el sistema.





## VICENÇ ARNAIZ SANCHO

Los Ayuntamientos, aparte de recursos económicos y de un reconocimiento competencial claro y suficiente, necesitan ayuda para aprender a organizar y gestionar la educación infantil. No están en la misma situación un ayuntamiento como el de Barcelona, con seis millones de personas, que el de Juzbado, en la provincia Salamanca, que tiene 200 habitantes. Sin embargo, ambos pueden tener escuelas de educación infantil. El 80% de los municipios de España tiene menos de 5.000 habitantes, es decir, tiene dificultades para saber qué decisiones respecto a la organización de las escuelas son las adecuadas. Además, las directoras de esos centros, en general, son profesionales que quedan aisladas del resto de equipos humanos y necesitan apoyos organizativos, informativos y formativos.

Como hace la Diputación de Barcelona en relación con los Ayuntamientos barceloneses, los más pequeños necesitan una referencia para saber cómo organizar, planificar, gestionar, licitar y resolver necesidades, ya que la educación de 0 a 3 años tiene características específicas y distintas a cualquier otro ámbito de actuación, que obligan a prestar apoyo a los Ayuntamientos, no solo en cuanto a la calidad organizativa, sino también a la calidad de los recursos de acompañamiento que se les han de brindar.

Por otro lado, estoy de acuerdo en cuanto se ha dicho respecto a las desigualdades, pero necesito recordar que la principal fuente de desigualdad es de origen social, como también mucha diversidad 'negativa' es fruto de la situación personal, familiar, de origen, de salud o de la situación afectiva del niño o niña.

*Quiero referirme, sobre todo a las condiciones afectivas de la familia: no a la falta de amor, sino al hecho de que no todos sabemos amar bien, y no todos estamos obligados a saber amar bien desde el primer día.*

Cuando se tiene un hijo, hay que aprender a amar de otra manera, de otra manera que no conocíamos, en la que, muchas veces, nuestros ancestros no nos sirven como referencia positiva. Entre un 7% y un 8% de niños y niñas en edad anterior a los 3 años presenta trastornos emocionales, afectivos, importantes y necesitamos que los Ayuntamientos puedan acceder a recursos para detectar, para paliar y para reparar estas situaciones y, sobre todo, para ayudar a las familias a repararlas. En la mayoría de los casos, las familias no causan ese daño conscientemente, convencidas de que hacen lo mejor posible. En estos casos, el sistema sanitario se ocupa, por ejemplo, de que la familia aprenda a alimentar bien al niño, pero nadie se ocupa de asegurar que las familias vayan modelando sus formas de relación afectiva con el menor, de acuerdo con sus necesidades, sin olvidar que las madres y padres también tienen necesidades propias y distintas de las del hijo. Las estructuras tradicionales como la familia, las prácticas religiosas, las relaciones vecinales, la estabilidad laboral... eran un sistema de contención de los miedos, de las angustias, de las inseguridades, de los cuidados, etc.

Perdidos estos espacios como refugios y acentuada la individualidad como modelo de referencia, uno solo puede contar consigo mismo para la gestión de sus dificultades sin tribu humana que lo arroje y lo acompañe. En esta dinámica cada vez más habitual, van en aumento las criaturas que no logran estructurar sus emociones y sentimientos en un modelo de equilibrio. Si esto no se compensa antes de los 3 años, estas niñas y niños pueden pasar a engrosar las listas de fracaso en varios órdenes porque, después de esa edad, cada vez es menor la plasticidad neuronal de las estructuras profundas que cobijan los modelos emocionales y afectivos. Hasta los dos años, si se sabe cómo hacerlo, es relativamente fácil; después, se exigen profesionales con gran pericia y entornos familiares educativamente muy competentes.

Por eso, es absolutamente necesario que la escuela contemple la atención a los vulnerables afectivos, niños y niñas excluidos de la justicia afectiva porque nadie les ha enseñado a amar. La pobreza afectiva conlleva no lograr tener una vida relacional suficientemente satisfactoria.





## PILAR ORENES

Los Municipios pueden crear **mesas de primera infancia** interdisciplinarias: es un reto aunar y coordinar los esfuerzos de los diferentes agentes implicados y el nivel municipal es el espacio privilegiado para ello. Aprendamos de los que están en la vanguardia.

*Es necesario equiparar, en la medida de lo posible, los criterios y medidas entre los territorios, para que no haya diferencias geográficas en el acceso a los derechos y, en especial, al derecho a la educación para la primera infancia.*



Los Municipios tienen también un rol principal en la sensibilización en sus territorios sobre la importancia de esta educación de 0 a 3 años a través de campañas destinadas a los agentes que son claves: los profesionales, la administración, la sociedad en general, y, sobre todo, a las familias, en especial, a las familias más vulnerables. Campañas adaptadas a diferentes necesidades, a la diversidad familiar, cultural y lingüística, entre otras, y a los diferentes planteamientos en torno a la escolarización.

Convertir o reconvertir los centros y escuelas de educación infantil en espacios de acogida para las familias, donde se reciba apoyo para la crianza, se fortalezcan las propias habilidades, se establezcan vínculos de calidad constituye la visión más integradora de la educación infantil que debemos mantener y que tiene por objeto a toda la comunidad que trabaja en torno a un niño o la niña.

# MESA DE DIÁLOGO POLÍTICO



## EXPERIENCIAS: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

### COORDINA:



**Juana Escudero Méndez**

Secretaria de la Comisión de Educación de la FEMP. Subdirectora de Educación, Cultura, Patrimonio, Deportes y Ocio

### PARTICIPAN:



**Fernando Rubio de la Iglesia**

Alcalde de Juzbado (Salamanca)



**Charo Lázaro Martín**

Alcaldesa de Villarreal de Huerva (Zaragoza)



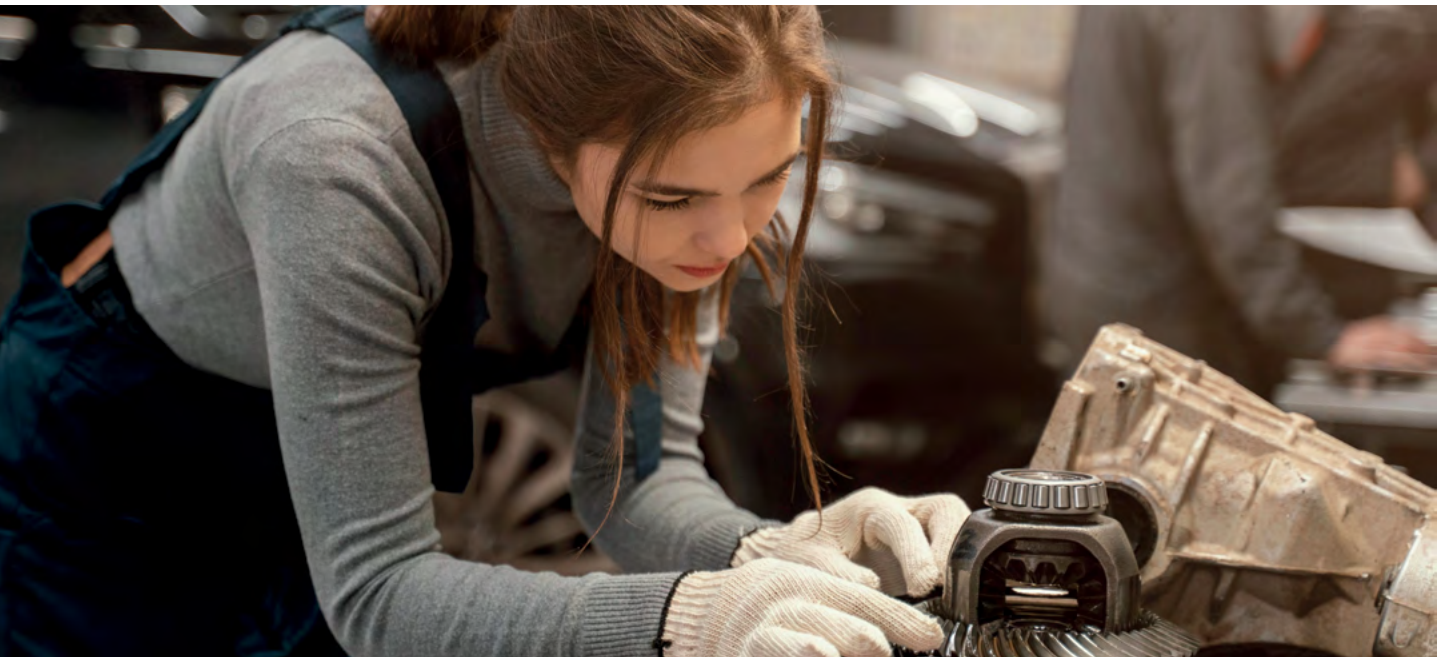
**Mercedes Zarzalejo Carbajo**

Alcaldesa de San Martín de Valdeiglesias (Madrid)



**Mireia Aldana Llorens**

Tercera Teniente de Alcaldía, presidenta del Área de Territorio, Sostenibilidad y Actividad Económica, concejala de Educación e Infancia, Urbanismo, Servicios Municipales y Espacio Público de Sant Feliu de Llobregat (Barcelona)



## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

En esta mesa política lo importante es escuchar a los alcaldes y alcaldesas, pero antes quisiera hacer un breve preámbulo que nace de una reflexión ya larga y una reivindicación constantemente reiterada por la FEMP en pos del necesario reconocimiento normativo y competencial, que debe acompañarse del reconocimiento fundamental de la sociedad, como ya hemos recibido el de la Academia, sobre el vital papel educativo que jugamos los Gobiernos Locales. La Carta Europea de la Autonomía Local, de 1985, plasmaba la afirmación de la comunidad internacional europea al convenir en que el mejor ámbito para atender las necesidades de las personas es el local y que todo aquello que pueda atenderse, resolverse y responderse en el ámbito local debe estar residenciado ahí.

Esta necesaria autonomía local descansa en un elemento de legitimidad fundamental: los Gobiernos Locales, nuestros alcaldes y alcaldesas son nuestros únicos representantes políticos elegidos mediante democracia directa. Esta elección directa e inmediata, junto a la relación constante y cotidiana en la convivencia diaria con sus vecinos y vecinas, constituyen el control más riguroso, la rendición de cuentas más estricta e implacable que pueda haber.

Pues bien, 37 años después de aquella Carta Europea de la Autonomía Local y más de 40 años después de nuestra transición a la democracia, queda aún pendiente esa segunda descentralización que se operó en su día hacia las Comunidades Autónomas pero que nunca ha llegado a los Gobiernos Locales y, personalmente creo, y quisiera contrastar con vosotros, que si esa segunda descentralización se operara con decisión valiente y audaz, reconociendo, sencillamente, lo que ya viene sucediendo y lo que los más de 8.000 Gobiernos Locales existentes en España vienen haciendo en estas cuatro últimas décadas, estoy segura de que alcanzaríamos una auténtica transformación de nuestro país y que sería inmediata en la mejora de nuestra calidad de vida. Porque los ayuntamientos estáis cada día al servicio de vuestros pueblos y ciudades, un servicio encarnado en alcaldes, alcaldesas o tenientes de alcalde, y vuestros equipos humanos, que os dedicáis a atender las necesidades de las personas, ya contéis con organizaciones pequeñas como los ayuntamientos o algunas veces más grandes, más potentes y robustas, más complejas también, como las Diputaciones, los Consejos y Cabildos. Por eso, porque la vocación y la razón de ser de los Gobiernos Locales es prestar servicios a su ciudadanía, creo que su fortalecimiento, esa segunda descentralización pendiente, sería decisiva, transformadora.

Y, en materia de educación, ya han sido nombrados a lo largo de este Encuentro, los innumerables recursos educativos que los ayuntamientos, de forma espontánea y sin tener competencias que os obligaran a ello, pero asumiendo la responsabilidad, venís prestando desde hace más 40 años. Muchos de esos servicios y de esos recursos educativos, si hoy desaparecieran, si los ayuntamientos que los estáis prestando de forma voluntaria, sin tener competencias, ni recursos específicamente asignados para ello, dejaseis de prestarlos, ¿qué sucedería?

Conocéis mejor que ninguna otra administración vuestro territorio y a vuestra población. Si no existiesen vuestras clases de idiomas, de saberes tradicionales, de lenguajes artísticos; si desaparecieran las actividades de refuerzo educativo que ofrecéis, la educación infantil, todos los recursos de educación complementaria a la formal, la capacitación de adultos, etc.



*Si todas estas posibilidades para la educación y la formación dejasen de prestarse por los ayuntamientos, ¿existiría un derecho a la educación en España?*

## CHARO LÁZARO MARTÍN

Muchas gracias por darme la oportunidad de participar en esta mesa de diálogo político y poder mostrar la realidad del medio rural en despoblación, concretamente, de una población de 274 habitantes en la actualidad, en la que el 49% de ellos es de otros países (Rumanía, Ucrania, Bulgaria, Marruecos, Brasil y Venezuela).

Villarreal de Huerva pertenece a una comarca de la provincia de Zaragoza, que agrupa a 36 localidades, muy deprimida, y parte de su territorio linda con la provincia de Teruel.

De las poblaciones de la comarca, Villarreal es la tercera en población. Concretamente, hay 19 localidades que tienen menos de 100 habitantes, algunas no llegan a 50.

*Uno de mis objetivos prioritarios como alcaldesa fue crear servicios que cubran necesidades educativas de la población. La experiencia nos muestra que los servicios creados entorno al mundo de la educación asientan a las personas en el territorio.*

La puesta en marcha de la Escuela Infantil (0-3 años) en 2018 y el servicio de conciliación familiar, en horario de 6:45 a 9:00 y de 14:00 a 19:00, fue un revulsivo en la vida de las familias en la población. Como consecuencia, las mujeres trabajan, pueden desarrollarse profesionalmente, sus hijos están cuidados, realizan actividades de educación no formal (ludoteca y otros) y apoyo escolar. La Escuela Infantil es oficial, está conveniada con el Gobierno de Aragón.

El Servicio de Conciliación Familiar se pone en marcha en colaboración con la Comarca Campo de Daroca, con la que se ha conveniado. El servicio se lleva a cabo a través del Departamento de Servicios Sociales Comarcales. Una de las actividades educativas que destacar es el Aula de Adultos, que ofrece educación a lo largo de la vida; en ella se imparten clases de español para inmigrantes, a las que asisten varias mujeres marroquíes y alguna rumana. También ofrece informática para mayores, y los grupos se organizan según nivel de conocimiento. El objetivo del Aula en este ámbito es alfabetizar en las tecnologías de la comunicación a través de retos. El Aula de Adultos depende del Centro de Adultos oficial de Daroca, del Gobierno de Aragón.



En el Colegio de Primaria, hasta los 12 años, contamos con cuatro maestros, uno por ciclo y la directora. Además, puntualmente, se incorpora una maestra de apoyo. En este momento, la matrícula es de 40 niños/as, de tres poblaciones: 30 de Villarreal, 6 de Romanos y 4 de Villadoz. El centro ofrece transporte escolar.

El Ayuntamiento está muy comprometido con toda la actividad educativa que se ofrece en la localidad y con todas las necesidades que surgen. Se mantienen reuniones periódicas con los profesionales y con el alumnado.

Además, somos la Ciudad Amiga de la Infancia de UNICEF más pequeña que conozco. Hay mucha implicación del Ayuntamiento, que destina dinero en el presupuesto municipal para llevar a cabo actuaciones que benefician a la infancia. Se realizan actividades no formales de carácter cultural, medioambiental, de tiempo libre, ludotecas, colonias de verano, actividades deportivas y cursos de natación en verano.



También contamos con una Biblioteca Municipal en la que se llevan a cabo varias actividades de lectura, música y reuniones. Es un espacio multidisciplinar para toda la población. Todos estos servicios muestran la implicación del Ayuntamiento. Como dicen nuestros vecinos y vecinas, “mimamos la educación y a quien se beneficia de ella”.



*Todos los servicios están creados con la normativa estatal y autonómica, pero siempre muestran una adaptación a la población y a sus necesidades. Si el Gobierno Local no prestase estos recursos educativos, ¿existirían? ¿Cuáles serían las posibilidades educativas y de formación reales de la población? Si el Ayuntamiento no se hubiera marcado como objetivo crear estos servicios, no existirían.*

En el 2007, cuando se comenzó a trabajar en la creación de servicios educativos alrededor del colegio de primaria, la población no se asentaba en la localidad. Cuando sus hijos necesitaban ir a la guardería se marchaban a vivir a los Municipios más poblados, aunque luego tuviesen que desplazarse a trabajar a Villarreal.

La experiencia demuestra que la población vive más tranquila, trabajan los dos miembros de la unidad familiar, disponen de mejor economía, sus hijos están cuidados en un marco educativo formal e informal: la población vive mejor. Si el Ayuntamiento no se implicase, estos servicios desaparecerían. Las posibilidades educativas se reducirían al colegio de primaria, que seguramente iría desapareciendo por escasez de matrícula cada año.



## FERNANDO RUBIO DE LA IGLESIA

Es un gran honor para un pequeño municipio rural como Juzbado, en el entorno de los 200 habitantes, poder mostrar en un marco de reflexión de carácter estatal nuestra propuesta para el dinamismo cultural y educativo local. Pero es, ante todo, una enorme responsabilidad por las ideas que estas líneas puedan aportar a cualquiera de las pequeñas comunidades rurales que, quiénes si no, conforman y custodian la inmensa mayoría del territorio español.

Sería pretencioso y excesivo tratar de contar el día a día de nuestro pueblo en una presentación pública, por lo que nos limitaremos a mostrar a modo ilustrativo algunas imágenes, en la esperanza de que arrojen algo de luz sobre nuestra actividad. Son muchos los paisajes y los retratos, las emociones e historias que ya han sucedido, pero muchas más las que están por llegar. Somos, pues, un lienzo a medio pintar, un grupo humano en construcción que trata de aprender de tantos otros lugares llenos de luz.

Juzbado es, ante todo, una comunidad cultural. Tal vez convenga aludir a nuestra idea de pueblo, a la filosofía que alimenta el modelo de gestión que desarrollamos en Juzbado desde hace años. La respuesta es que nada sucede por casualidad. Que la actividad cultural sea la esencia de nuestro día a día responde a un convencimiento previo, a un compromiso por la calidad de vida en nuestro municipio y, en definitiva, a un modelo propio de desarrollo local.

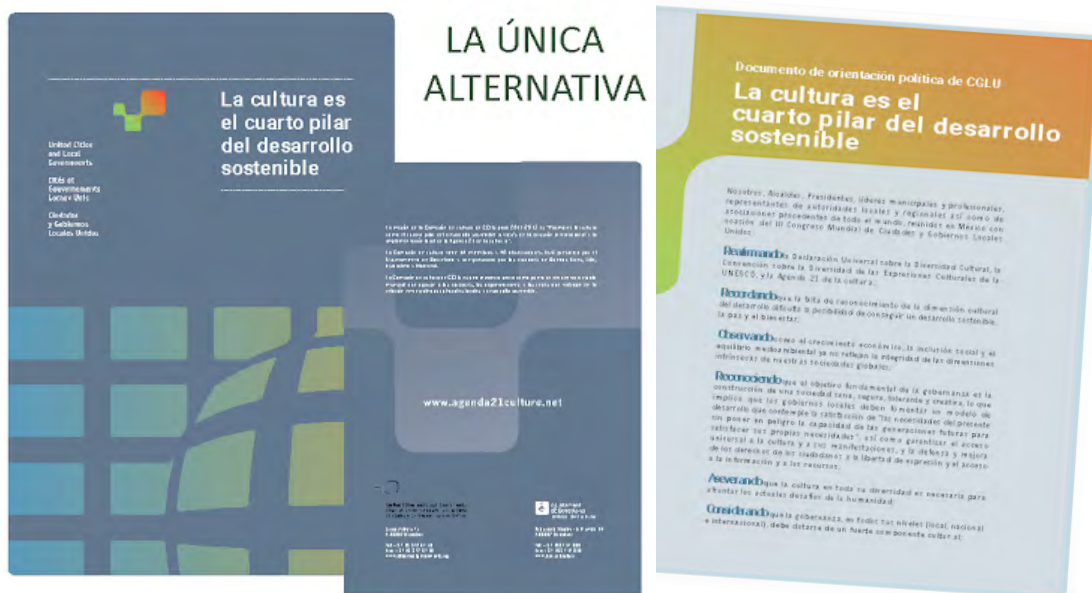
En pleno proceso de despoblación de la España interior, emerge con especial fuerza la necesidad de un motor cultural en el medio rural, en sus vertientes social, formativa y artística: la BIBLIOTECA. Un recurso capaz de contrarrestar la fragmentación social dada por el abandono de los procesos productivos de antaño en el medio rural, basados en la producción de bienes asociados al sector primario y en su distribución de proximidad. Este modelo propiciaba el apego socioeconómico al territorio de producción y, por tanto, el mantenimiento poblacional y la renovación generacional. Su abandono paulatino, sin modelo alternativo para mitigar sus efectos (sin 'plan B') derivó en la imposición de un modelo económico extractivo (el medio rural como simple despensa del ámbito urbano) en el que ya no es necesario quedarse y, finalmente, en la fragmentación social y el éxodo rural.



La biblioteca encarna ese tejido básico capaz de generar vida y actividad con la fuerza de dos valores que, si bien no eran necesarios en el antaño rural de la economía de subsistencia, hoy son imprescindibles para la consolidación de las comunidades rurales: la **CULTURA** y, en consecuencia, el **ENCUENTRO**.

Hoy en día, para decidir quedarse o asentarse en el medio rural, ya no basta con que haya trabajo en el entorno, ni siquiera con la mejora de los servicios básicos e infraestructuras. Los valores han cambiado, y en la actualidad es necesario que existan motivos internos para emprender un proyecto de vida rural: actividad cotidiana, atención a los vecinos, espacios de encuentro...

De hecho, ante el cambio inexorable de tendencias y valores, no es casualidad que todos los foros internacionales de análisis de desarrollo hayan proclamado a la Cultura como cuarto pilar del desarrollo sostenible (junto con los medioambientales, sociales y económicos), como hizo en 2010 el foro Ciudades y Gobiernos Locales Unidos, en el marco de la Agenda 21 de la Cultura.

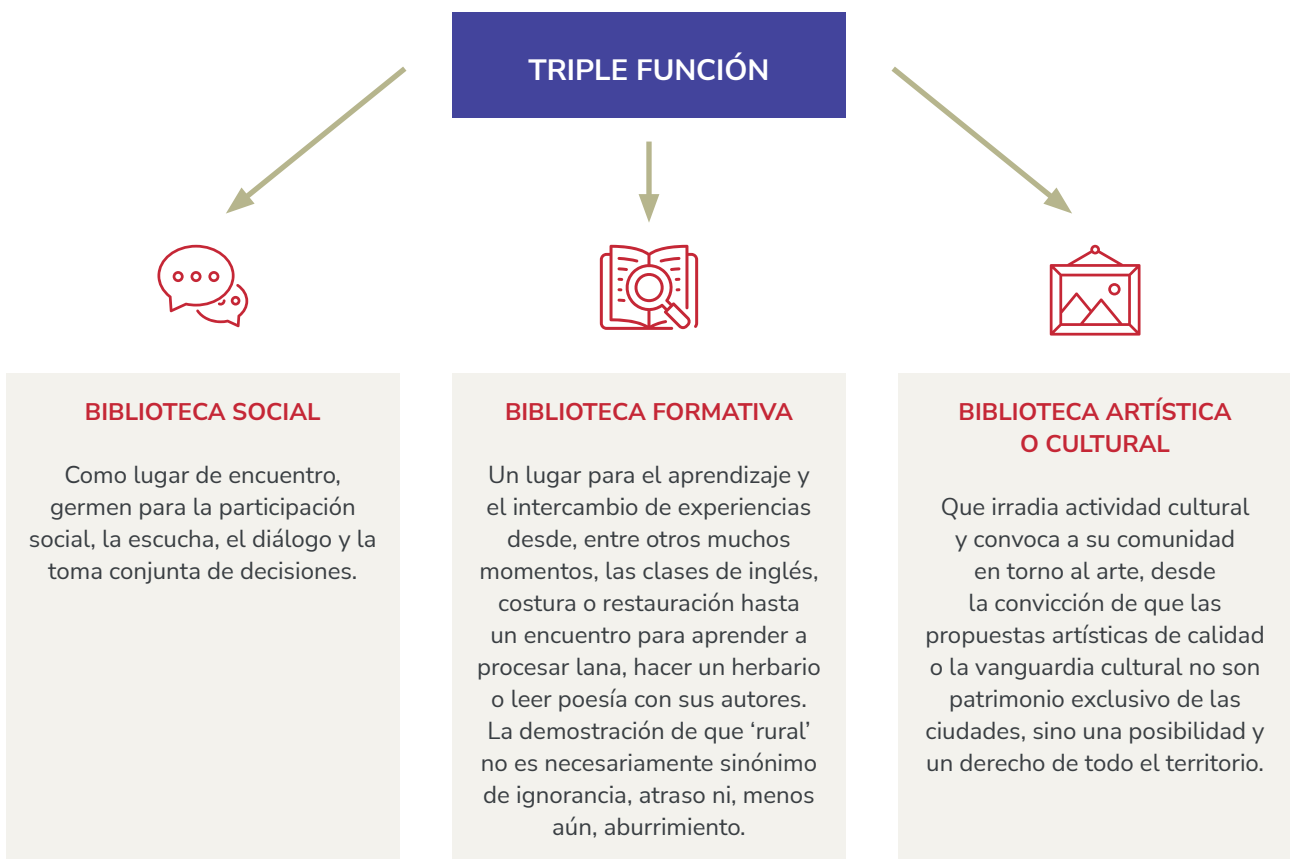


En el caso de Juzbado (Salamanca), yo creo que, como comunidad, como pueblo y como proyecto colectivo que lucha por avanzar, desapareceríamos, no habría futuro. Sin ese espacio educativo, donde centralizamos todo lo educativo como lo cultural llamado biblioteca, de la que todo nace, seguramente volveríamos a ciertos escenarios de fatalismo rural. Por tanto, creo que es absolutamente esencial cuanto los Gobiernos Locales hacemos en materia de educación. Nunca digamos que no hay competencias mientras haya personas a las que atender; de lo que carecemos es de financiación para sacarlas adelante, porque la comunidad autónoma, muchas veces, se inhibe, de forma que toda necesidad es siempre competencia del Ayuntamiento, también la creación de espacios para la cultura y el desarrollo educativo.



La biblioteca es, en definitiva, el recurso desde el que materializar esta idea de ‘la cultura en el centro del pueblo’, la luz encendida tras el cristal, referencia de vida en lo que a menudo es un abismo de soledad. La oscuridad de las tardes de invierno, el silencio profundo de las calles son situaciones habituales en gran parte de nuestro medio rural. Cuando aparecen como imposición, cuando se perciben como sinónimo de abandono suponen un factor de rechazo para quien se plantea una vida en el pueblo. Es, pues, necesario un lugar desde el que iluminar la calle, un lugar donde haya gente y suceda algo. Un espacio vivo donde los vecinos se reúnen y se conjuran para entretenerse, formarse y disfrutar. Un motivo para el encuentro y la participación, para fomentar la autoestima local y avanzar en la toma de decisiones conjunta. Apego, identidad, emoción. El cimiento para construir y mantener el que, a nuestro juicio, es el mayor valor que ofrece el medio rural: ser comunidad.

**LA BIBLIOTECA, EL CORAZÓN DEL PUEBLO.** De ahí la importancia crucial que otorgamos a nuestra biblioteca pública, pequeña comparada con muchas otras, pero de valor crucial para nosotros: el espacio donde desarrollar esta idea integral y democratizadora de la cultura.



En fin, la **BIBLIOTECA COMO ÓRGANO VIVO DE UN PUEBLO VIVO**, que se reúne para formarse, disfrutar y dialogar. Un foro de ciudadanos críticos con voz y recursos propios, configurándose de ese modo como biblioteca crítica: una mesa de participación y decisión donde se habla del paisaje y su mejora, del entorno natural y su conservación, de nuevos proyectos, de empedrar las calles, restaurar el entramado urbano y arbolar el pueblo... y, por supuesto, de libros. La **BIBLIOTECA RURAL COMO UN LUGAR PARA NO CLAUDICAR**, para reconstruir la autoestima perdida y fomentar el sentimiento de comunidad.



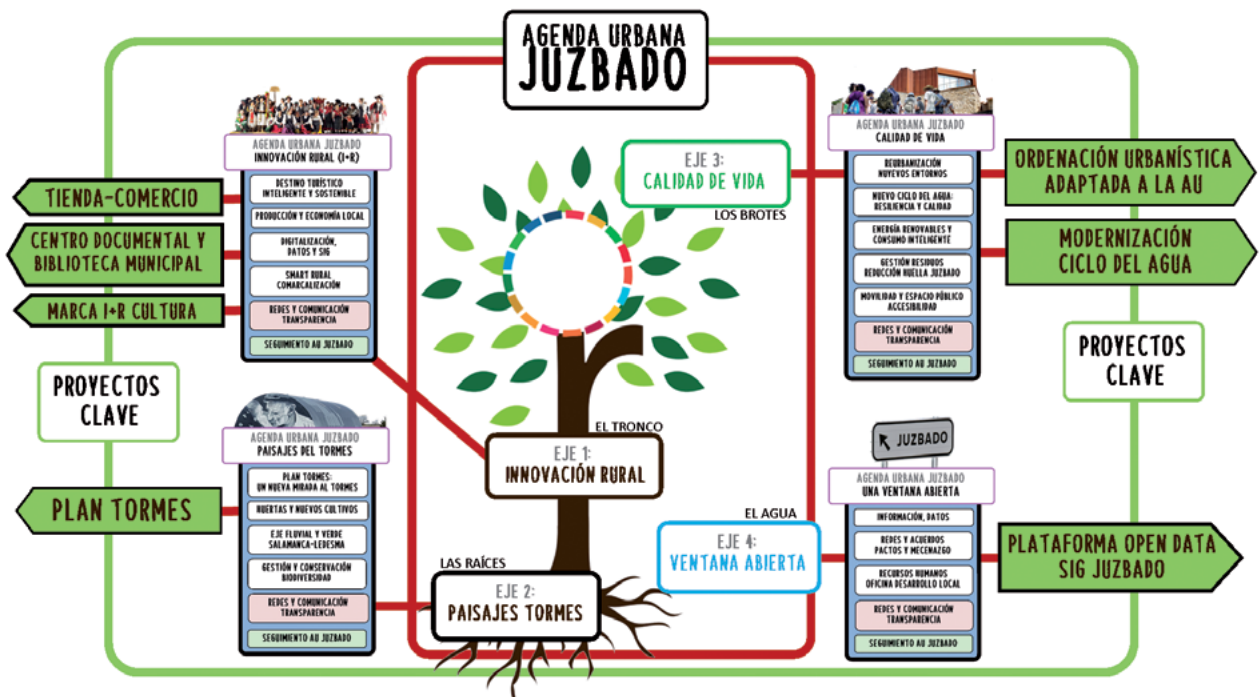
La **BIBLIOTECA RECOGE LA TRADICIÓN Y LA REINVENTA**. Se reivindica cada día en la construcción del pueblo, partiendo de sus orígenes. Asume una realidad social existente, digna de la mayor consideración, con gran parte de sus valores anclados en un pasado que no contempla con anhelo, sino con respeto, orgullo e ilusión por avanzar. Las actividades que nos llevan a esos momentos de antaño (por ejemplo, las convocatorias centradas en usos de tiempos pasados, encuentro intergeneracional, ediciones de libros ilustrados y documentos antiguos...) consiguen vincular a usuarios en principio ajenos al mundo de la cultura, generando una complicidad y una dinámica de valoración mutua profundamente sana, ajena al menor paternalismo. De nuevo, el sentimiento de comunidad enraizado en los vecinos a través de la biblioteca.

Al mismo tiempo, es una **BIBLIOTECA CON VOCACIÓN EXTERIOR**, que sale de sí misma y se funde con los vecinos y las calles. Dicho de otro modo, al igual que hemos recalcado que una biblioteca no puede ser un simple contenedor de libros, tampoco tiene paredes. Al contrario, sale fuera de sí, generando actividad y encuentros en cualquier punto del pueblo (en la foto, el Consejo de los niños, centrado en la biblioteca, en el atrio de la iglesia).

Por otra parte, Juzbado ha desarrollado en los últimos años un señalado **ESPÍRITU DE ACOGIDA**, algo a lo que ha llegado por el atractivo de nuestra actividad cultural y recursos locales (Centro botánico BOJ, Museo de la Falla, poemas, miradores, senderos naturales...). Las visitas son habituales y en muchas ocasiones son los propios vecinos quienes ejercen de acompañantes y guías en actividades programadas (como en las jornadas de acogida a inmigrantes y refugiados, donde se intercambian comida, costumbres y conversación), algo que suele hacerse también de manera improvisada con cualquiera que se haya perdido por nuestras calles. Sin duda, el encuentro vecinal habitual dentro del pueblo genera un talante acogedor y facilita una recepción amable a quienes se acercan a compartir su día con nosotros. Las convocatorias de voluntariado para actuaciones por el bien común (por ejemplo, limpieza o recuperación de espacios naturales, plantación de árboles...), muy por encima de resultados concretos, busca promover ese espíritu.



Por otra parte, el ejercicio bibliotecario está íntimamente ligado con el desarrollo del pueblo. En su espacio se celebran encuentros relativos a proyectos locales, surgen propuestas y se ponen en común ideas. Ni Juzbado ni su biblioteca quieren quedarse atrás en los avances de los tiempos. Buscamos, en cambio, estar al día y participar de cualquier iniciativa de desarrollo, para lo que resulta muy útil que exista un foro de encuentro y participación, y una inercia favorable para el trabajo en común. Es el caso del Plan de Agenda Urbana recientemente redactado para nuestro municipio, un programa global de actuación local que cuenta con nuestra biblioteca pública como lugar de referencia para detonar propuestas de innovación.



La realidad, escrita y presentada al mundo



Este trabajo está preparado para su muestra pública allá donde pueda servir de interés. Participamos habitualmente en ponencias y encuentros sobre medio rural, desarrollo local, gestión cultural o medioambiental..., generamos publicaciones y exponemos pósters sectoriales sobre iniciativas locales en congresos especializados.

Tal vez nuestro proyecto bibliotecario más señalado sea la iniciativa **“Juzbado, Libro Abierto”**. Sus encuentros poéticos son mucho más que un proyecto de animación a la lectura. Los concebimos como una apuesta profunda por la poesía y, de manera general, por la literatura. Una reivindicación del medio rural como campo idóneo para el arte de mayor calidad. La rebelión de un pueblo contra la identificación de la actividad cultural de alto nivel con los grandes palacios de algunas ciudades. También, la demostración de que es posible gestionar cultura con éxito en un pequeño pueblo, atrayendo la belleza a su entorno e integrándola en sus rincones señalados, mientras se configura un proyecto sostenible de desarrollo local.



El hecho de recibir a poetas consagrados, referentes ineludibles en nuestra lengua, no es un capricho anual ni algo casual, sino la culminación periódica de un trabajo permanente en clave cultural (y literaria) con nuestros vecinos. Es nuestra manera de mostrar lo que somos, sacando fuera de nuestras estanterías la mejor poesía, la que leemos en la biblioteca y ofrecemos, grabada en bronce, a quien quiera pasear por nuestro pueblo y su entorno natural. Es, al mismo tiempo, un homenaje anual de agradecimiento a quienes embellecen el pueblo al restaurar sus casas de piedra (que adornamos con poemas en bronce). Sobre todo, es nuestra manera de conjugar el noble arte de la lectura, que democratiza el conocimiento y la felicidad como ningún otro bien, con nuestra apuesta de desarrollo local. El privilegio de construir nuestro modelo de vida en común sobre la belleza de la poesía.

## PAPEL EDUCADOR DEL GOBIERNO LOCAL EN UNA PEQUEÑA COMUNIDAD RURAL, MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

**LA FORMACIÓN** ➤➤ fundamento de actividad y participación.

Dicho de otro modo, la “educación” como espacio de encuentro, agente constructor de comunidad y, consecuentemente, ingrediente básico para la calidad de vida de la propia comunidad.

**ACTIVIDAD CULTURAL** ➤➤ motor educativo.

Los actos culturales crean un estilo y, de nuevo, contribuyen a “educar en comunidad”, acogiendo a visitantes, que se integran en el pueblo, mientras se abre el mundo de los vecinos.

**CONSERVACIÓN DEL ENTORNO NATURAL** ➤➤ cohabitación con el medio ambiente.

Compromiso con nuestro entorno a través de la educación ambiental.

**LA COMUNIDAD Y EL ENCUENTRO** ➤➤ actividades de participación social.

El cuidado de los vecinos, el valor de todas las generaciones y, de nuevo, su encuentro.

Pues bien, la experiencia de estos años en Juzbado muestra un claro incremento de la calidad de vida como consecuencia de la actividad cultural (unida a la atención social, que en buena medida va de la mano y también emana de la biblioteca), a la vez que una dinámica poblacional favorable en un contexto demográfico adverso. La actividad diaria genera el efecto luz encendida, ya aludido, tan señalado en las apagadas calles de un núcleo rural, y tan necesario para poder afrontar los retos del futuro con optimismo.

## ¿Cómo? a través de los **Generadores de “Cultura”**

### ¿Dónde? en la **BIBLIOTECA**



lugar de acogida y encuentro  
 generador de actividad  
 mesa de participación



El libro (+ la actividad cultural y formativa) se convierte en **MOTIVO PARA EL ENCUENTRO**  
 mientras aporta **RECURSOS PARA LA FELICIDAD**

**BIBLIOTECAS ABIERTAS**

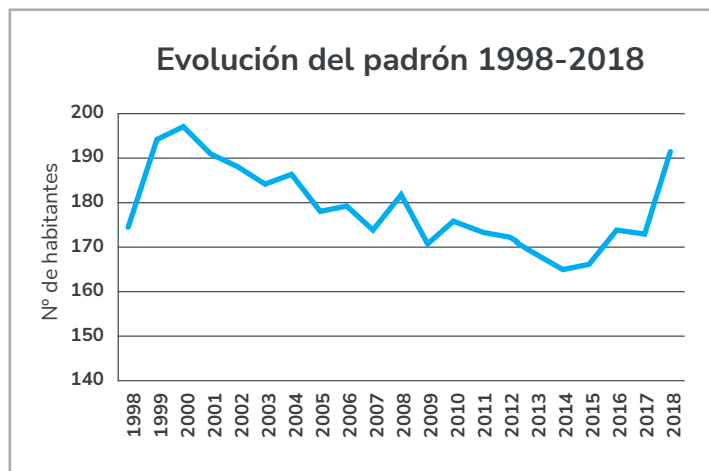


**BIBLIOTECAS INTEGRALES**



**BIBLIOTECAS POR LA COHESIÓN**

**BIBLIOTECAS CONTRA LA DESPOBLACIÓN** ➡



... porque...





## MERCEDES ZARZALEJO CARBAJO

En el caso de San Martín de Valdeiglesias (Madrid), siempre reclamamos financiación para atender adecuadamente todas las necesidades que, sin tener competencia en la gran mayoría de los casos, asumimos como propias. Todo gestor público, todo responsable político tenemos una obligación principal, que es responder a las necesidades de nuestros vecinos. En cada pueblo, no solo se nos demanda cubrir esas necesidades, sino, cada vez, con mayores exigencias de calidad. A lo mejor, hace unos años, teníamos que hacer frente, por ejemplo, al mantenimiento de los centros escolares, a proveer personal y sufragarlo (conserjes y personal de limpieza), pero ahora, cada vez, los ayuntamientos tenemos que adentrarnos muchísimo más en todos aquellos espacios a los que ninguna otra administración llega.

*En San Martín, por supuesto, ofrecemos la educación infantil de 0 a 3 años; escuela municipal de danza y música, sin ningún tipo de ayuda ni subvención, con 1.000 personas usuarias; escuela de idiomas y escuela de adultos.*



También, tenemos por atender una nueva realidad: tenemos que cubrir nuevas necesidades de niños y niñas en la primera infancia, en la adolescencia y en la juventud. Así, llevamos 3 años fomentando los servicios de logopedia; los servicios de psicología dentro de la esfera educativa, intentando poner solución o, por lo menos, estudiar y acompañar la evolución de la infancia de nuestro municipio con ciertas discapacidades; o problemas juveniles, que siempre se trasladan a los ámbitos educativo y social, como también al ámbito familiar. El seguimiento de la escolarización obligatoria cada vez nos demanda más esfuerzo en las mesas de control del absentismo.

Y al final, lo que recibimos los alcaldes y alcaldesas como respuesta a todo este trabajo, ya que somos quienes estamos en relación directa con los vecinos, son los problemas por atender y las críticas. Cuando remites el expediente de un menor a la fiscalía porque el caso no encuentra solución en el ámbito local, el malo es el alcalde, que ha tomado la decisión, o el técnico de educación, que es quien ha llevado el seguimiento del problema.



Pero, si los Ayuntamientos no prestásemos todos estos servicios, existiría un déficit tremendo y nuestra población escolar y, con un alcance más amplio y real, la población en general estaría totalmente desamparada en muchísimos ámbitos y esferas, no solo en cuanto a la educación obligatoria, sino en todo lo que rodea y demanda esta educación obligatoria y, mucho más allá de la edad escolar, durante toda la vida, hasta la edad madura.

## MIREIA ALDANA LLORENS

Sencillamente, no habría educación para todos y para todas en igualdad de condiciones. Habría escuelas funcionando con una inercia determinada, con unos déficits que nadie combatiría y, en todo caso, nadie como nosotros, que somos quienes estamos cerca de la ciudadanía y conocemos de primera mano las necesidades de nuestro territorio, de forma que ninguna administración crearía espacios ni estrategias correctoras de estos déficits sociales, escolares, para intervenir en los entornos familiares desestructurados. Simplemente, no tendríamos esperanza de equidad alguna en la educación ni la educación existiría en igualdad de condiciones.

Y hablo de educación porque tendemos a hablar solo de la etapa escolar y, como han comentado mis compañeros, la educación va mucho más allá de la escuela. Sabemos que la educación es la mejor estrategia para que una persona desarrolle una vida digna. Esta posibilidad es la que no existiría en igualdad de condiciones para todos y todas; no existiría equidad ni se combatiría la segregación escolar.

En mi caso, soy concejala de educación e infancia y, desde hace poco, también de urbanismo y de espacio público. Es muy interesante la relación entre cómo se configura la ciudad para generar mejor cohesión social y cómo esa configuración afecta a la situación educativa posterior de cada barrio y del municipio. Es vital concebir las estrategias en políticas de educación desde una perspectiva que supere el ámbito de la propia concejalía de educación. La política educativa debe ser una estrategia de ciudad conjunta y global porque la educación y la cultura son la base de la construcción de la persona, de forma que toda otra dimensión se sitúa a su alrededor.

*La inclusión. Ahí encontramos el déficit más flagrante que se nos presenta en el campo educativo. Educar es aspirar a garantizar la inclusión educativa, que esta sea para todos y para todas en igualdad de condiciones y responda a las necesidades de cada una de las niñas y de los niños, de los jóvenes y de las personas adultas que tenemos en el municipio.*

”

La escuela pública, la escuela universal está garantizada a priori en determinadas etapas escolares, pero esta garantía no lo es de equidad y lo vemos cada día. Hablamos de esa etapa obligatoria como universal, pero qué importante es la etapa de 0 a 3 años, que no existiría sin el papel municipalista, y sigue sin ser universal ni gratuita. En el mejor ejemplo, en Cataluña, empieza a ser gratuita en alguna etapa, pero aún no es universal y se trata de la etapa más importante para la evolución de cada niño y cada niña. Sin lo que hacemos los Gobiernos Locales, estaríamos aún en una situación muy anterior. Igual respecto a la educación en el tiempo libre, la educación no formal, que es decisiva.

Sant Feliu de Llobregat, donde soy concejala de educación, es una ciudad educadora desde siempre. Ahora me dedico en buena medida a la educación formal, sobre todo, aunque mi experiencia se fraguó como monitora de niños y de niñas de mi municipio y he sido también docente, porque sé que la educación va muchos más allá de la escuela y ya conocemos bien el papel transformador de la educación en todos sus ámbitos, formales y no formales.

## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ



*Si los Gobiernos Locales seguimos atendiendo cada vez con mayor profundidad demandas crecientes, en este contexto actual de inadecuación del marco normativo y acuciante insuficiencia de recursos, este modelo, ¿es sostenible? Con un marco normativo adecuado, ¿qué otras necesidades existentes podrían atenderse? Ya habéis apuntado muchas.*

## CHARO LÁZARO MARTÍN

*Podría ser sostenible con un apoyo normativo, administrativo y económico.*



Las subvenciones y ayudas que se convocan para crear y ofrecer los diferentes servicios educativos deberían ser más flexibles y apoyar la adaptación de estos a cada localidad. Por eso, el papel de los Gobiernos Locales es clave en la puesta en marcha de estos servicios.

Un marco adecuado debería permitirnos poner en marcha servicios a demanda, por ejemplo, la FP Dual. En Villarreal, podríamos implantar algún ciclo de FP para los trabajadores y trabajadoras de las granjas de la localidad, ciclos formativos de mantenimiento, trabajos de carretilleros, limpieza industrial... También Formación Profesional para agricultores, a la carta, para que pudiesen adquirir capacidades para mejorar la explotación de sus fincas, también mediante recursos tecnológicos e informáticos, digitalización y comercialización de sus productos, formación en manipulación de fertilizantes, etc.

Tendríamos que alcanzar también a proveer una buena formación cultural para mayores, no formal y, con los recursos de que disponemos actualmente, no alcanzamos a ofrecer servicios que sabemos necesarios.

## MERCEDES ZARZALEJO CARBAJO

No, este modelo no es sostenible, sobre todo, en los municipios pequeños, ya que una gran ciudad puede disponer de muchos más recursos económicos, pero, desde luego, en un municipio mediano o pequeño, que suele estar bastante distanciado de las grandes capitales -por ejemplo, San Martín de Valdeiglesias está a 70 km de Madrid y, además, con comunicaciones escasas-, si el ayuntamiento no brinda servicios y recursos educativos, y puede que llegue el momento en que ya no los pueda financiar con recursos exclusivamente propios, dejarán de prestarse. Ahí queda patente que descansan en el solo esfuerzo de los Ayuntamientos.

En San Martín, por ejemplo, durante la pandemia, la Comunidad de Madrid estableció la obligación de un servicio de limpieza y desinfección durante toda la jornada escolar en los centros educativos, cuando lo habitual era que los equipos de limpieza trabajasen una vez terminada la jornada escolar. Durante el curso escolar 2020-2021, sí contamos con una financiación externa para atender este servicio. En los cursos posteriores, muchos Gobiernos Locales hemos considerado óptimo mantener este servicio en las aulas, especialmente en todos los espacios dedicados a la educación infantil de 0 a 6 pero, desde entonces, se ha convertido en un gasto municipal y el día que no podamos pagarlo, tendremos que prescindir de él, no porque no sea bueno y eficiente, sino porque no podamos mantenerlo desde el ayuntamiento sin contar con la ayuda de la Comunidad Autónoma, y eso es lo triste.

## FERNANDO RUBIO DE LA IGLESIA

Si solo nos dedicásemos a pavimentar las calles o a cambiar y mantener las canalizaciones de agua, nada de esto existiría. Nadie nos obliga a hacer nada de esto y, desde luego, no hay instancia que nos facilite recursos para poder hacerlo, salvo los recursos y ayudas que nos busquemos, pero, con muchas ganas, se puede. Nuestro empeño es aportar recursos personales propios para la conciencia crítica cívica y social, que entronca directamente con el espíritu de la LOMLOE y con las competencias de las que hablaba el profesor Javier Manuel Valle: la emoción, la alegría Km. 0, la posibilidad de aportar algo en la cercanía, en lo inmediato. No es ya necesario, para participar en un acto cultural de calidad, ir a un municipio más grande.



Partimos de comunidades tradicionales que también son comunidades educativas, afanadas en derribar los tópicos que generan esa falsa y negativa imagen del medio rural, mediante la concreción, que lo es todo y, en nuestro caso, se encarna en la biblioteca como lugar de acogida y encuentro, generador de actividad y gran mesa de participación del pueblo, no solo entre libros, sino en cualquier otro espacio, porque es una biblioteca abierta, integral, que sutura toda fragmentación social por la cohesión que teje.

*Porque las bibliotecas democratizan, generan igualdad de oportunidades y dan una razón para la felicidad al pueblo y, finalmente, son bibliotecas contra la despoblación.*

”



Juzbado es un pueblo muy pequeño, por él pasa muchísima gente y, por eso, hay que gestionar cultura y educación para mucha más gente, para todos los pueblos de alrededor. En 2018, nuestra población comenzó a crecer y ahora mismo estamos muy por encima de los 200 habitantes censados y la línea sigue esa dinámica, que obedece, por ejemplo, a la creación de nuestro “Consejo de niños y niñas”, en el que se habla abiertamente de cómo quieren definir los espacios comunes del pueblo y qué desean para mejorar el pueblo; donde se debate, por ejemplo, si quieren que la biblioteca tenga muchas puertas y se use, por un lado, por la escuela que tenemos en el pueblo y, por otro lado, por todas las personas del pueblo y tenga ese doble uso, como ya tiene. Y el alcalde se sienta con ellos a escucharlos para hacer juntos. Desde nuestro ayuntamiento, apostamos por dejar la nostalgia y el costumbrismo de lado para hablar de futuro a través también del arte público: hacemos murales, invitamos a artistas plásticos a que, con sus murales y esculturas, con sus obras, transformen el pueblo, y no reproduciendo escenas costumbristas ni los oficios del ayer. Los vecinos y vecinas de Juzbado sienten también su museo como propio.

## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

Qué importante es ese “Consejo de niños y niñas” y que en él se sientan ciudadanos y ciudadanas escuchados por su alcalde, que se interesa por lo que piensan y desean y ven después que lo que han propuesto o votado se hace, se lleva a cabo y experimentan su capacidad de influir en su entorno. Eso construye ciudadanía.

En esta conversación participan alcaldes y alcaldesas de pueblos y ciudades que se encuentran en muy diferentes situaciones: Juzbado, con más de 200 habitantes; Villarreal de Huerva, con 274; San Martín de Valdeiglesias, con en torno a 9.000 habitantes, y Sant Feliú de Llobregat, con 46.000 habitantes.



*Sus realidades son muy diversas, por eso, quisiera preguntaros, ¿en cuánto transforma vuestros pueblos y ciudades lo que desde el Ayuntamiento hacéis por la educación y la formación constantes de vuestra ciudadanía?*

## MIREIA ALDANA LLORENS

Fernando acaba de mostrarnos imágenes de las reuniones del “Consejo de los niños y las niñas” de Juzbado. En Sant Feliu de Llobregat existe este Consejo de participación infantil desde hace 26 años: es el único Consejo Municipal ininterrumpido que no ha dejado de funcionar nunca desde entonces porque, precisamente, esta mirada transformadora desde la infancia es muy importante. Su existencia y mantenimiento se debe agradecer a todos los Gobiernos y a todos los equipos de gobierno que nos han precedido y demuestra la importancia de que exista un consenso en torno a las políticas educativas, como también exigimos al Estado y al Gobierno Central, porque es perentorio un **pacto por la educación**, que ha de ser una estrategia global.

Sant Feliu fue el primer municipio que aplicó la tarificación social en las escuelas infantiles y en la escuela municipal de música. Con ella, se acabaron las becas para los niños y las niñas de las familias que no podían pagar, pasando a una tarifa establecida en función de los ingresos, sin pasar por servicios sociales, porque el paso por ellos, lejos de generar igualdad de oportunidades o equidad, genera exclusión y estigmatización. Si un servicio público tiene que ser para todas y para todos, dejemos de poner una barrera de entrada invisible e infranqueable como es la económica, máxime cuando algunos esenciales, como la educación de 0 a 3 años, no es gratuita.



Sant Feliu ha sido también pionera en apostar por que en las escuelas bressol y en las de 0 a 3 años, exista un aula de pluridiscapacidad y hemos llegado al punto en que, como la administración autonómica no se haga cargo de esta necesidad, vamos a dejar perder un servicio de atención especializada para niños y niñas de 0 a 3 años vital. De hecho, es la única que hay en Cataluña y en todo el Estado, pero tenemos un límite: no es sostenible, cuando debiera ser un modelo para otras escuelas. Hemos puesto en evidencia su necesidad y debemos presionar para que las necesidades se atiendan. Insisto en que **es el municipalismo el que da servicio a la ciudadanía y conoce las necesidades reales**. Debemos pasar de un modelo clínico a un modelo educativo y, para que estos niños y niñas puedan convivir con otros niños y niñas de su misma edad, para que su madre y su padre puedan vivir dignamente y puedan desarrollar sus proyectos profesionales y vitales con normalidad, deben poder confiar el cuidado de su hijo o de su hija en alguna medida. Estos tres ejemplos ilustran brevemente nuestra acción.

### MERCEDES ZARZALEJO CARBAJO

La transformación en San Martín de Valdeiglesias no deriva solo de lo que hacemos ahora, porque los servicios ya existían gracias, sobre todo, al trabajo de los profesionales y de los técnicos que se han ocupado durante años atrás de ofrecerlos a la ciudadanía.

Si no pudiésemos ofrecer educación infantil, desaparecería o pasaría a la esfera privada, es decir, el mismo servicio que ahora potenciamos, con carácter universal, desde los Gobiernos Locales, se prestaría por la empresa privada y conllevaría un coste muy elevado para las familias. Generaría desigualdad porque muchas familias no podrían acceder a ella.

En San Martín sabemos que todo servicio, no por ser público, es de menor calidad, pero ha de ser universal porque, si no, nos estaremos equiparando a lo privado y no debe ser así: nosotros **debemos ofrecer servicios para todos**. De acuerdo en que las tasas municipales tienen que equilibrar el coste del servicio, deben asegurar que los servicios sean para toda la ciudadanía, la que tiene y la que no tiene recursos. Una de las cosas que hemos hecho en este mandato ha sido eliminar las tasas de la educación infantil de 0 a 3 años, porque la consideramos fundamental y tiene que ser accesible para todas las familias, con independencia de sus recursos económicos. Además, para atender necesidades que consideramos fundamentales y tenemos detectadas, ofrecemos servicios de logopedia y psicología, entre otros, que también son totalmente gratuitos para todos aquellos niños o familias que los requieran. Siempre allanamos o intentamos allanar el camino para que nuestros servicios públicos sean accesibles para todos, independientemente del coste que conlleven, porque esta es la finalidad primordial de la administración pública, máxime en los años que acabamos de vivir.





## CHARO LÁZARO MARTÍN

La situación de Villarreal de Huerva es muy diferente: todo lo que podemos hacer en materia de educación depende de los recursos provenientes de otras administraciones, porque no disponemos de un presupuesto para educación. Así, el servicio de conciliación familiar, mediante un convenio, lo asume la Comarca; el Gobierno de Aragón financia la educación de 0 a 3 años a través de otro convenio, como también el aula de personas adultas. Como San Martín y tantos otros Municipios, hemos mantenido los servicios de limpieza más allá de los meses más duros de la pandemia y los costeamos desde el ayuntamiento. Por eso, un **pacto nacional por la educación** es muy importante.

## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

Queda claro con vuestras intervenciones y con todas las horas previas que la garantía de la equidad y de la igualdad de oportunidades, el ejercicio en condiciones de igualdad de un derecho fundamental como es el derecho a la educación a lo largo de toda la vida quedan en manos de los Gobiernos Locales. La diferencia entre un derecho declarado y un derecho real reside en la voluntad y el esfuerzo de los Gobiernos Locales..



*La pregunta final que quisiera haceros es: ¿qué nos hace falta para alcanzar ese pacto de Estado por la educación por el que venimos clamando hace décadas, en el que se reconozca y se dé carta de naturaleza al papel que los Gobiernos Locales tienen ya ganado?*



## CHARO LÁZARO MARTÍN

Ese pacto es muy necesario y debe considerar a los Gobiernos Locales protagonistas en la definición de los servicios educativos que se han de poner en marcha. Hemos de ser oídos por el Ministerio y las comunidades autónomas, que ostentan hoy la capacidad normativa.

Las normas se discuten algunas veces con poco conocimiento de las diferentes realidades territoriales que existen en nuestro país. Por este motivo, los ayuntamientos debemos formar parte de los foros en los que se hacen las propuestas y se llevan a cabo los debates, para mostrar las diferencias y necesidades que existen y cómo atenderlas. Las propuestas de debate deberían ser más técnicas, flexibles y realistas con el territorio donde han de ser aplicadas y no utilizarse como arma política o electoral. La educación mejora el conocimiento de la realidad, crea y afianza nuestra cultura, nos hace mejores personas, más creativas, produce una sociedad mejor, diversa y plural, realza nuestras costumbres, innova y mejora nuestra identidad constantemente.

La redacción de normativa respecto a los diferentes servicios educativos y su aplicación están sujetas hoy al funcionamiento y a su conocimiento administrativo y de la realidad territorial; por este motivo, siempre se debería tener en cuenta la necesaria flexibilidad y posibilidad de adaptación a la hora de diseñar y poner en marcha un servicio educativo en el territorio.



*Los Gobiernos Locales debemos formar parte de los espacios de decisión y definir la realidad territorial, para adaptar y favorecer el éxito de los servicios educativos en nuestras localidades.*



No solo hemos de ser escuchados, sino participar en todos los órganos de decisión, normativa o ejecutiva. De otro modo, la atención a la diversidad que conduce a la igualdad quedará desatendida.

### MIREIA ALDANA LLORENS

La situación más grave que vivimos deriva de esta falta de reconocimiento del papel que, en realidad, estamos desempeñando los municipios en la educación. Al final, todo lo que hacemos depende de la voluntad del equipo de gobierno de cada momento y de la realidad de los recursos de cada municipio. Estamos generando ciudadanía de primera y de segunda, que el ayuntamiento con más capacidad de recaudar impuestos o más industria y mayor presupuesto municipal tiene pueda hacer más que la ciudad de al lado. Tenemos más suerte o menos suerte según vivamos en un sitio o en otro, y no debería ser así. El principio de igualdad está quebrado y nos toca a los Gobiernos Locales restaurarlo a través de políticas y estrategias municipales.

### JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

Estas son las consideraciones que una y otra vez reitera la FEMP: la necesidad de una representación amplia y vinculante de la diversidad extraordinaria de nuestros Gobiernos Locales en todas las instancias de participación, estudio, observación, propuesta normativa y decisión.



### CHARO LÁZARO MARTÍN

En cuanto a los consejos escolares, en mi caso soy consejera del Consejo Escolar de Aragón. Estos consejos escolares sí que cubren ciertas competencias con la representación y participación de los municipios. Concretamente, en Aragón funciona mediante consensos y lo hace muy bien. Nuestra voz se escucha y llega a la Consejería, en toda materia normativa, pero no conozco otra posibilidad de participación.

### JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

La FEMP, en representación de los Gobiernos Locales, se encuentra presente en varios órganos de participación y cooperación institucional y se hace presente en numerosos proyectos normativos, en los que siempre están representadas las diecisiete comunidades autónomas. Proporcionalmente, la representación de los Gobiernos Locales es exigua.

*No existe un reconocimiento en pie de igualdad de los distintos niveles de gobierno, cuando el Estado está conformado por los tres niveles de Administración: la central, la regional y la local.*



## FERNANDO RUBIO DE LA IGLESIA

Lamentablemente, es cierto que lo que en cada pueblo y ciudad lo que se ofrece en materia de educación depende de quién esté al cargo de su gobierno en cada momento. Mireia tiene toda la razón, pero la realidad creo que es que siempre habrá un pueblo o una ciudad que se vuelque en la educación y otros, un poco menos. Unos depositarán más esa responsabilidad en la Administración que detenta la competencia directa en la enseñanza reglada y otros optarán por hacer más, por arriesgarse más. Al final, queda a la ciudadanía votar el Gobierno Local que quiere y el modelo que defiende.

No obstante, tiene que haber unos mínimos. No puede ser que una Comunidad Autónoma se desentienda de las escuelas de enseñanzas artísticas, que generan espacios educativos importantes, felicidad en la población y calidad de vida. **Si no hay unos mínimos establecidos, no habrá igualdad posible.** Todo quedará, como hoy, en manos de la voluntad de cada gobierno local.

## CHARO LÁZARO MARTÍN

En mi caso, **mi responsabilidad como alcaldesa es un cargo completamente voluntario.** No cobro absolutamente nada. Cuando acabo cada día mi jornada laboral, empiezo otro trabajo como alcaldesa. Sirva como muestra de la situación de miles de municipios.

## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

*Más del 87% de los Gobiernos Locales españoles tiene menos de 5.000 habitantes y 5.000 municipios, menos de 1.000 habitantes.*



España es un país de pueblos muy pequeños, donde los alcaldes y alcaldesas suelen trabajar para ganarse la vida y poder trabajar después otras 24 horas más para cuidar de sus vecinos y vecinas. Confío en que este dato nos sirva para comprender la magnitud del auténtico servicio público con que contamos y tenemos desplegado en todo el territorio: existe una enorme infantería de personas que honran el concepto de servicio público.

## FERNANDO RUBIO DE LA IGLESIA

En toda la zona donde se encuentra Juzbado pasa lo mismo: todos los alcaldes y alcaldesas somos parte de ese voluntariado y, personalmente, estoy en él porque quiero y porque he sido elegido por el pueblo.

En lo local, hay algo que no existe en ninguna otra Administración, porque, a medida que nos alejamos de la tierra, se diluye un poco: el inmenso poder de transformación que tenemos los alcaldes, concejales y técnicos en nuestro entorno, y es extraordinariamente satisfactorio comprobar esa capacidad para generar bienestar y felicidad. Y eso es impagable.

## JUANA ESCUDERO MÉNDEZ

No solo por lo que habéis contado hoy, sino por todo lo que hacéis cada día en vuestros municipios, MUCHAS GRACIAS.



## CONCLUSIONES



# REALIDAD, NECESIDADES Y PROPUESTAS



Alba Martínez Vélez

Regidora de Ciudad Educadora, Cooperación, Solidaridad y Paz del Ayuntamiento de Sant Boi de Llobregat

A lo largo de este Encuentro, se han vertido ideas, propuestas y soluciones que quiero recoger en estas conclusiones.



Por un lado, Pilar Orenes nos recordaba la importancia del derecho a la educación y, desde ese enfoque, han hablado todos los ponentes. Ha prevalecido ese enfoque dirigido a la dignidad humana, que defendía también Javier Manuel Valle en su ponencia inaugural. Esta es la mirada de los Gobiernos Locales, agentes generadores de espacios de oportunidades educativas. Por qué y para quién.

El **porqué**: porque los municipios tenemos un poder, aunque no del todo reconocido, de interlocución con las Administraciones superiores. De ahí, la exigencia de reciprocidad y lealtad necesarias, para compartir y decidir juntos el camino, pero con las mismas reglas de juego, es decir, compartiendo la información y basándonos en los mismos hechos.

Otro **porqué** tiene que ver con el papel fundamental que tiene el municipio en la promoción del aprendizaje a lo largo y a lo ancho de la vida. Nos ocupamos de la educación no formal o informal, pero también de la educación más allá de la etapa obligatoria, ahondando en esos otros aprendizajes que van más allá de lo que pasa dentro de los centros educativos. Porque actuamos desde la proximidad, palabra que se ha repetido muchísimo y, **porque** conocemos nuestra realidad, somos capaces de coproducir y cocrear soluciones desde la participación y desde la escucha activa de diferentes agentes. **Porque** ponemos en juego las fortalezas y oportunidades del territorio para construir puentes para abordar el trabajo en, por ejemplo, la Formación Profesional, la compleja problemática de la segregación, el absentismo y la educación infantil. En definitiva, **porque** somos los mejores agentes generadores de espacios de oportunidades educativas.

**Para quién**: para todos y para todas a lo largo de la vida. Para conseguir personas empoderadas desde la dignidad, capaces de participar activamente la vida en sociedad. **Para** cada persona, con una atención personalizada y especializada; por tanto, para cada colectivo o persona en situación de especial vulnerabilidad, no solo **para** quienes se puedan permitir una 'educación en la sombra', a la que ponemos luz.



La mesa sobre educación infantil arroja sus propias conclusiones:

La necesidad de integrar la etapa de 0 a 6 años, de diseñar una estrategia global para esa etapa que atienda a lo educativo, a lo afectivo, a lo sociosanitario y a lo relacional. En definitiva, que atienda mucho más que los cuidados y trascienda la inercia por 'sobreescolarizar'. Esta es la filosofía de la educación infantil con la que nos identificamos. Hoy hemos sabido que estamos en lo cierto al apostar por estas 'pequeñas cosas' y atenderlas desde el rigor y la calidad, como se exige en otras etapas educativas.



Por último, en la mesa política, hemos constatado la importancia de los municipios como agentes comprometidos con el enfoque de la educación que hemos compartido desde la mañana.

Por un lado, la garantía de equidad e igualdad de oportunidades en el ejercicio efectivo del derecho a la educación y, por otro, la consciencia de nuestro papel crucial en el desarrollo de nuestros ciudadanos y ciudadanas. Javier Manuel Valle, en su ponencia inicial, nos ha hablado de la necesidad de que los representantes políticos de cada municipio sean "capaces de cuestionar, si es necesario, las normas". Esta mesa nos ha hecho ver que, a pesar de las diferencias -territoriales, de tamaño, de población, de recursos y de posiciones políticas-, los Gobiernos Locales somos plenamente coincidentes en la defensa de lo público y en la insustituible capacidad de transformación de lo local desde lo local.

# CLAUSURA DEL ENCUENTRO



**Carlos Daniel Casares Díaz**

Secretario General de la FEMP



*La educación es un derecho fundamental y, por tanto, universal: debe ser plena y efectivamente accesible a toda persona, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Nos corresponde a los poderes públicos garantizar el pleno ejercicio de este derecho.*



Los Gobiernos Locales, como Administración más próxima a la ciudadanía, hemos atendido las necesidades educativas, de formación, capacitación y emancipación de todas las personas que viven en nuestros pueblos y ciudades como una prioridad. No tenemos la competencia, pero hemos asumido la responsabilidad.

Por ello, se hace necesario e impostergable reconocer el vital papel que los Gobiernos Locales venimos desempeñando desde hace ya más de cuatro décadas, mediante un marco normativo -competencial y financiero- adecuado, que nos permita seguir ofreciendo y ampliar los ya imprescindibles recursos educativos que ofrecemos a nuestra ciudadanía. Necesitamos, para ello, una legislación que nos asegure las condiciones para responder a las necesidades de todas las personas, en todos los momentos de su vida, de forma estable, sostenible y permanente.

Pueblos y ciudades determinan las condiciones de posibilidad de las personas que los habitan, les proveen su imaginario, les ofrecen, desde su infancia, una visión del mundo: de lo que es posible, de cómo crecer, de las maneras de convivir, de pensar, de expresarse, de ganarse la vida, de ocupar y servirse del espacio público, de acceder a recursos y servicios pensados para ellos y ellas, que les pertenecen... o nada de todo esto.



Pueblos y ciudades educan. Sus Gobiernos Locales lo hacen no solo a través de los muchos recursos educativos que ofrecen a su ciudadanía, sino también a través de su modelo de ordenación del territorio, de cuántas bibliotecas públicas ofrece, de sus políticas de infancia y juventud, de empleo, de salud, de movilidad, de ocio, de deporte, de patrimonio, de acogida de las personas migrantes, de equidad y solidaridad, de convivencia...

*Toda acción política desplegada en lo local tiene una trascendental dimensión educadora. De esa consciencia, de su ejercicio constante nace la inaplazable necesidad de un reconocimiento normativo que sancione las competencias y financiación necesarias para seguir ofreciendo y ampliando esa educación constante, silenciosa, cotidiana que impregna y se prolonga toda la vida.*



La capacidad de los Gobiernos Locales para hacer un diagnóstico preciso de las necesidades, también de las educativas, de su población nos hace, sin duda, la administración más adecuada para desarrollar esas políticas educativas, además -cómo no-, de participar en la planificación de todos los servicios y recursos educativos que se ofrezcan en nuestros territorios.

La FEMP reivindica, desde hace décadas, esta innegable y poderosa función educadora de pueblos y ciudades. Nuestra capacidad para construir comunidades instruidas, capaces, cultas, cohesionadas, solidarias y prósperas es insustituible e irrenunciable. Para nosotros, es inevitable entender la educación en su sentido más amplio y rico porque conocemos bien cuán vital es la educación en la vertebración de una ciudadanía que cultive la riqueza de sus individuos y de la comunidad a la que pertenecen, de sus territorios, de su memoria, de su capacidad de innovación, de su legítimo anhelo de una vida digna.

Por eso, reclamamos:

- ❖ Una definición clara y suficiente de las competencias educativas de los Gobiernos Locales.
- ❖ La dotación de los recursos financieros adecuados para el ejercicio de dichas competencias y la delegación en los Gobiernos Locales de aquellas competencias que garanticen la integridad y la estabilidad de los recursos transferidos.
- ❖ La participación, necesaria y vinculante, de los Gobiernos Locales en la planificación educativa.

La legislación vigente solo reconoce como obligaciones nuestras la colaboración en la vigilancia de la escolarización obligatoria, la colaboración en el mantenimiento de los centros educativos y la cesión de los solares en que llevar a cabo la construcción de estos, pero llevamos décadas haciendo mucho más. Hoy hemos compartido aquí conocimiento y reflexiones sobre la infinidad de **recursos educativos que ofrecemos** y que ninguna otra Administración provee: la educación de 0 a 3 años, toda la educación complementaria a la formal, innumerables programas de becas y ayudas que buscan la igualdad de todas las personas en el acceso a la educación, también inculcar en la ciudadanía el valor de la salud, del cuidado del medio ambiente, capacitar en habilidades informacionales y digitales, en lenguajes artísticos, en el conocimiento y valoración de nuestro patrimonio, etc., etc., etc. Los Gobiernos Locales son un espacio privilegiado para la formación dual, para favorecer el aprendizaje servicio, para la formación para el empleo, para la FP Dual. Creamos y mantenemos escuelas de adultos, Aulas Mentor, programas de segunda oportunidad... Promovemos audaces e innovadores programas de prevención e intervención frente al absentismo y el acoso escolar, de mejora de la convivencia escolar; abrimos los centros educativos a la comunidad más allá del horario lectivo.

Ha llegado el momento de que podamos hacer todo esto y todos esos programas y proyectos que sabemos necesarios por derecho, con el respaldo de un marco normativo que, sencillamente, sancione y reconozca esta innegable realidad: que los Gobiernos Locales somos una administración educadora y, por eso, merecemos ser reconocidos como administración educativa.

Llamamos a que así sea. Confiamos en que así sea.

Muchas gracias al Ministerio de Educación y Formación Profesional, por prestar su colaboración siempre para propiciar encuentros como el de hoy. Al Ayuntamiento de Sant Boi, por su hospitalidad y el imparable y convencido impulso de su Alcaldesa. A los y las ponentes que han participado, por su generosidad y su excelencia, y a todas las personas que nos habéis honrado hoy con vuestra presencia. Gracias.



2023



Colabora:

