Propuestas de reforma de la educación general en España

*Víctor Pérez-Díaz**
*Juan Carlos Rodríguez**

1. La situación, en síntesis

Este artículo es una versión reducida y revisada de las conclusiones y recomendaciones de nuestro estudio "Diagnóstico y reforma de la educación general en España", publicado hace unos meses,[1] y está centrado en *la instrucción escolar* en las etapas obligatorias. Subrayamos esta acotación del estudio para dejar muy claro que aplazamos para otro trabajo el tema fundamental de la educación integral, cívica y moral, en su sentido más amplio, de los niños y los adolescentes. Esa educación integral es en parte responsabilidad de la escuela y en parte responsabilidad de toda la sociedad.

Nuestro estudio nos llevó a dos conclusiones principales. Por una parte, el rendimiento educativo en España es claramente mejorable. No hay razón para conformarse con un abandono educativo temprano de un tercio de nuestros jóvenes ni con resultados entre mediocres y bajos en pruebas internacionales de aptitud como las del PISA. Tampoco la hay para aceptar niveles muy bajos de lectura, conocimiento de inglés o de práctica de actividades artísticas. Por otra parte, en el sistema escolar los principales partícipes (estudiantes, familias, profesores y equipos directivos de las escuelas) no encuentran ni el estímulo ni las facilidades suficientes para actuar con cotas altas de libertad, responsabilidad, autoexigencia y sentimiento de realización personal en el desempeño de unos papeles cuyo fin último es que los estudiantes obtengan un rendimiento escolar de buen nivel.

Las causas próximas de ese estado de cosas son, en buena medida, de índole institucional. Nuestros centros escolares, sobre todo los públicos, adolecen de insuficiente transparencia y autonomía, y no aprovechamos la notable presencia del sector privado en términos de una competición fructífera.

Las escuelas no se han visto requeridas a rendir muchas cuentas, hurtando a estudiantes y familias información conveniente para la formación de sus opciones, en el marco de una libertad de elección de centro bastante limitada en la práctica. Los centros han carecido de la herramienta de aprendizaje que supone la comparación con los que lo hacen mejor y la emulación de éstos. La ausencia de pruebas, tales como los exámenes de final de nivel, ha contribuido a no enfocar suficientemente la atención de los estudiantes (y sus familias) y los profesores. La práctica ausencia de evaluación de estos últimos ha dificultado la detección de errores y su corrección.

El aprendizaje de los aciertos y errores propios y ajenos se ha visto muy limitado por la mínima autonomía de los centros públicos españoles, sin capacidad de manejar sus recursos humanos y con escaso margen a la hora de decidir qué y, sobre todo, cómo enseñar, por no mencionar cuestiones organizativas tan básicas como los horarios. Un correlato particularmente negativo de esa falta de autonomía ha sido la elevadísima rotación de las plantillas en los centros públicos, un gran obstáculo para formar equipos duraderos, adoptar planes a medio plazo y configurar cen-

* Analistas Socio-Políticos.

[1] En Víctor Pérez-Díaz, Juan Carlos Rodríguez, Florentino Felgueroso y Sergi Jiménez Martín, *Reformas necesarias para potenciar el crecimiento de la economía española. Volumen II* (Cizur Menor, Thomson Reuters Civitas, 2011), pp. 13-205.

tros con carácter propio. Todo ello ha sido especialmente grave en los últimos lustros, con la mayor diversidad de estudiantes y de entornos sociales a los que atienden las escuelas, sobre todo las públicas, incapaces de aprovechar el conocimiento local que puedan adquirir.

Los centros concertados y los privados puros sí cuentan con dosis altas de autonomía, pero no la han aprovechado suficientemente. En sus estrategias pesa demasiado el poder seleccionar parcialmente al alumnado, algo esperable en los centros privados puros, pero que también se da, menos, en los concertados. Tener que completar los ingresos del concierto con la financiación de las familias ayuda a entender por qué la composición social de los concertados facilita más el aprendizaje, lo que estimula poco su autoexigencia. Además, las posibilidades legales de expansión de la concertada son mínimas, dependiendo mucho de la voluntad de las autoridades educativas. Ello ha dificultado la entrada de savia nueva en el sector.

A esos problemas de diseño institucional se añaden opciones estratégicas equivocadas. Por una parte, para atender a los estudiantes con más dificultades se ha confiado demasiado en la repetición de curso, una solución costosa y muy inferior a la detección temprana de los problemas, la aplicación de refuerzos y la atención especializada. Por otra, con la LOGSE se cometió el error de apostar por un tránsito abrupto entre la secundaria inferior y la superior, así como por una formación profesional muy selectiva, contribuyendo a dejar fuera del sistema educativo a un tercio de los adolescentes.

En segundo lugar, nuestro análisis insiste en la idea común de que no se puede conseguir un mejor rendimiento tan sólo aumentando los recursos del sistema. Se trata, más bien, de reasignarlos más eficaz y eficientemente.

En tercer lugar, advertimos de la relevancia de las características propias de los actores del sistema educativo, sobre todo, profesores y familias. De los maestros, destaca que su selección se haga en niveles medio-bajos de la distribución de habilidades, en contraste con el caso de éxito finlandés. Cabe inferir de ello que su formación universitaria no ha debido de ser la adecuada, y en todo caso no sabemos si su formación continua ha tenido efectos discernibles en el rendimiento de sus alumnos, pues las bases de datos públicas que permitirían indagar en ese asunto, como en tantos otros, no están disponibles. Están por estudiar los efectos de los nuevos grados de Maestro. De los profesores de secundaria, hay que tener en cuenta sus posibles carencias pedagógicas, relevantes para tratar con un alumnado bastante distinto del que pobló las aulas de secundaria en un pasado no tan lejano. Son difíciles de paliar si la tutorización por parte de los profesores más veteranos es casi inexistente y la formación permanente se percibe como impuesta o como un trámite para la mejora salarial.

En lo tocante a las familias, la limitación principal es la de un nivel educativo de los más bajos de la Unión Europea, lo que contribuye a que se impliquen menos, o con menos eficacia, en la enseñanza de sus hijos. No tienen muchos libros en casa, y son de los que menos libros leen con sus hijos pequeños, a pesar de ser de los más involucrados en ayudarles a aprender a leer. Con todo, en la última década son más frecuentes algunas conductas de implicación en la enseñanza.

Por último, nuestro análisis apuntó, exploratoriamente, la conveniencia de atender a factores culturales para entender el funcionamiento de nuestro sistema escolar. Sugerimos que el bagaje cultural de profesores, familias, estudiantes y demás implicados puede tener limitaciones de relieve, alejándose del óptimo en lo tocante a una cultura de mayor confianza en uno mismo, de menor individualismo "egoísta", de menor aversión a los riesgos, de mayor confianza en los demás y de mayor apertura de horizontes vitales.

2. Propuestas de reforma de la educación obligatoria

El sistema escolar ha de responder a un orden de libertad educativa según la cual haya una oferta variada de modelos educativos, en lo posible vinculados a proyectos de educación integral, que los educadores propongan y las familias acepten, rechacen o modifiquen libremente. Asimismo, la instrucción escolar debe atender a las mejores prácticas en nuestro espacio de referencia, el formado por los países de Europa occidental. La comparación ofrece oportunidades de emulación e innovación, permitiendo un proceso continuo de experimentación y aprendizaje. Esto requiere un sistema flexible, que permita la movilidad de profesores y alumnos.

Las propuestas que siguen, derivadas de esas premisas y del diagnóstico sintetizado más arriba, son una contribución a la discusión, y no medidas aplicables sin consideraciones adicionales, especialmente de costes.

2.1. Cambios institucionales y dos apuntes sobre contenidos

Transparencia y rendición de cuentas

Habría que remediar el notable déficit de transparencia y rendición de cuentas, en aras de la mayor respon-

sabilidad en sus cometidos, de profesores, equipos directivos, estudiantes y familias. La medida que podría ser más efectiva es la instauración de algún tipo de *exámenes de fin de nivel* (*exit exams*), probablemente al finalizar la ESO, con consecuencias en los estudios que podrían proseguirse después, contribuyendo a una transición flexible entre la ESO y la secundaria superior (véase *infra*).

En todo caso, los centros deberían ofrecer a los padres una *información contextualizada del rendimiento de sus hijos*, comparándolo con el de otros compañeros, el de otros colegios, y con estándares regionales o nacionales. Y deberían publicarse resultados por centros, de modo que los padres puedan comparar. Sabemos que los resultados desnudos no bastan, pues hay que considerar el punto de partida, el nivel socioeconómico de los centros y otras influencias ajenas a la escuela, pero nada de esto justifica mantener un *statu quo* de gran opacidad.

Una mayor información mejorará la capacidad de elección de las familias, que hoy han de confiar en indicios como la composición social del centro, reforzando así la segregación por origen social y nacional. A su vez, conocer la situación del propio centro en sus varios contextos redundaría en familias más exigentes.

Por otra parte, se echan en falta *mecanismos sensatos de supervisión y evaluación* del profesorado con algún tipo de consecuencias. Esto es relevante, sobre todo, en los centros públicos, en los que las recompensas positivas y negativas para los profesores son casi inexistentes, debido a su estatuto de funcionarios. En defecto de sustituirlo por un régimen contractual menos rígido, los profesores deberían recibir más *evaluaciones juiciosas y objetivas*, que podrían ser útiles para su propio aprendizaje y enriquecer las jerarquías de los centros, excesivamente basadas en la antigüedad y la categoría profesional.

Mayor autonomía de los centros públicos

La autonomía de nuestros centros públicos es muy baja en términos comparados. La principal mejora debería darse en la gestión de sus recursos humanos, esto es, la contratación de profesores, no tanto en su "despido". En ambos, el papel de los centros es nulo. En la asignación de plazas habría que reducir mucho el peso de los criterios actuales (como la mera antigüedad y determinados méritos) y, como mínimo, habría que permitir a los centros retener a los profesores que les caen en suerte en la lotería de los traslados y las sustituciones, como se está explorando en Cataluña. Un paso más sería el poder rechazar a los profesores que no encajen con los planes del centro o no rindan lo suficiente. Idealmente, incluso manteniendo el estatuto de funcionario, los centros deberían poder diseñar autónomamente sus plantillas, eligiendo para sus plazas libres a los candidatos que cumplieran los requisitos establecidos.

Conviene aumentar sustancialmente la autonomía de los centros públicos en otros ámbitos de la gestión, tales como los cursos que se ofrecen y sus contenidos, y especialmente en asuntos tan cotidianos como los horarios, en los que la intervención de las autoridades llega a ser excesiva.

El refuerzo de la autonomía de los centros ha de ir necesariamente unido a *la mejora efectiva de la rendición de cuentas*, de modo que se eviten comportamientos oportunistas. Asimismo, convendría favorecer la capacidad de actuar autónomamente, con una mayor profesionalización de directores y equipos directivos, mayor estabilidad de éstos, y mejor organización del trabajo en los centros, entre otras. En el caso de los centros de Primaria, habría que reflexionar sobre las causas de la baja implicación de sus directores.

Enseñanza privada y competición más libre y fructífera

El nivel y la calidad de la competición entre los centros públicos y los concertados debería aumentar, con medidas como las siguientes.

Con la prudencia precisa en un momento de crisis como la actual, sin embargo, hay que ir claramente en la dirección de *equiparar la financiación pública por alumno concertado y por alumno público.* De este modo, ya no tendrían sentido las cantidades extra que aportan las familias en los centros concertados, reduciéndose así la segregación por origen social entre la red pública y la concertada. Con ello, los concertados confiarían menos en su composición social como atractivo para nuevos alumnos y más en rasgos ligados a los qués y los cómos de la enseñanza, mejorando la calidad de la competición.

Idealmente, la financiación de la enseñanza debería adoptar la forma de un cheque escolar, como un método que vincula bien la elección de centro escolar con su financiación. En su defecto, la asignación de fondos, de profesores y de unidades escolares debería depender menos del arbitrio de las autoridades, aproximándonos al modelo holandés, en el que esas decisiones están mucho más "automatizadas".

En el caso de un exceso de demanda de plazas en centros sostenidos con fondos públicos no atendible a

corto plazo mediante el crecimiento de oferta, habría que limitar los efectos del criterio de cercanía del domicilio al centro, hoy prioritario. Podría *ampliarse el tamaño de las zonas de referencia de cada centro, para que los padres elijan más centros, o prescindir del criterio de cercanía, como ocurre en Holanda*. Esto aumentaría las presiones competitivas sobre los centros públicos y concertados.

Con más rendición de cuentas, autonomía y competición entre los centros, se configuraría algo parecido a un mercado de la educación primaria y secundaria, con resultados positivos. Los centros sostenidos con fondos públicos serían más competitivos, atrayendo a las familias más por los resultados académicos o por la idiosincrasia de su enseñanza, y menos por otras razones. Las familias serían menos acomodaticias, incorporando más y mejor información en sus decisiones. Los estudiantes se esforzarían más: no bastaría con acceder a determinados centros con buena reputación social para enviar la señal de ser un buen estudiante. Se produciría menos segregación social entre centros públicos y concertados.

Contra la repetición y a favor de la atención a los alumnos con dificultades

Para resolver los problemas de los alumnos con más dificultades, deberíamos *confiar mucho menos en la repetición, emulando en este sentido el modelo finlandés*. En sus colegios se descubren tempranamente los alumnos con dificultades. Éstos reciben la atención de profesores especializados en sus problemas concretos de aprendizaje, que se dedican a ello como tarea principal. En la medida en que esos refuerzos tienen éxito se evita la repetición y las intervenciones tardías.

En su defecto, hay que seguir explorando las posibilidades de establecer los refuerzos y apoyos que permite el sistema actual, como están haciendo varias comunidades autónomas, quizá con un cierto éxito en la reducción paulatina de la tasa de fracaso escolar. Convendría que esos apoyos comenzaran a la edad más temprana posible.

La ESO y el abandono escolar temprano

Una de las causas inmediatas más claras del elevado nivel de abandono escolar temprano en España es el corte drástico que se produce al finalizar la enseñanza obligatoria. Desde la LOGSE, quienes no obtienen el título de Graduado en ESO dejan de estudiar: hoy esta vía conduce a casi un tercio de los estudiantes al callejón sin salida de no obtener ese título de Graduado.

En el marco de la tradición española y europea continental, que siempre ha distinguido una educación secundaria más académica y otra más profesional, caben tres opciones.

La primera implica mantener el título de Graduado como requisito para acceder a la secundaria superior, pero con cambios menores: facilitar el acceso al título con itinerarios más académicos o más profesionales, basados en asignaturas iguales o distintas, con mayor o menor exigencia; y establecer más puentes de retorno a los estudios profesionales, aligerando las pruebas de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) y reconociendo certificaciones profesionales obtenidas en el desempeño laboral. En esta vía se han demorado la discusión pública y las reformas durante una década, sin éxito.

La segunda consiste en recuperar el modelo de la Ley General de Educación, permitiendo a los no titulados cursar CFGM. Esto sería más sencillo, y desde luego más eficaz, que los retoques de la última década.

La tercera, y la más prometedora, implica romper con la tradición, al establecer una transición más flexible entre la secundaria inferior y la superior, de modo que el acceso a las diversas ramas del bachillerato y de la formación profesional dependiera de haber conseguido créditos en determinadas asignaturas. Ello restaría relevancia académica y profesional al título de Graduado en ESO y se la otorgaría a las materias cursadas y las calificaciones obtenidas. Esta variante se puede combinar con exámenes de fin de nivel centrados en determinadas asignaturas.

Conocimiento (y uso) del inglés y práctica de actividades artísticas

Es necesario mejorar notablemente la formación de los maestros, pues en Primaria es donde se fundamenta el dominio del inglés. Aparte de aumentar sustancialmente los requisitos de dominio de este idioma en la formación universitaria de los nuevos maestros, los que ya ejercen deberían llevar a cabo cursos intensivos de cierta duración, probablemente en países angloparlantes, y obtener certificaciones externas de contar con un nivel alto de inglés. Cabe pensar también en contratar licenciados en Filología Inglesa. Y cabe contratar profesores de otros países de la Unión Europea, o fomentar el intercambio de maestros españoles y maestros foráneos. La experiencia reciente con colegios de Primaria en los que se combina la enseñanza de varias asignaturas en castellano con la enseñanza de varias asignaturas en inglés, como en la Comunidad de Madrid, puede ser interesante, aunque todavía no conocemos sus efectos.

INVIERTE EN LA RIOJA

100%ÉXITO

PAZ SOCIAL

El Acuerdo Social por la Productividad y el Empleo se mantiene vigente desde 2005. En 2009 se renovó hasta 2011.

EMPLEO

La Rioja es la 4ª Comunidad con menos desempleo, a más de 3 puntos de distancia de la media nacional.

INNOVACIÓN

Desde 1997, La Rioja ha multiplicado por 2,7 su inversión en I+D respecto a su PIB.

EXPORTACIONES

En los últimos 5 años, La Rioja ha aumentado sus exportaciones un 21,32%.

ESTABILIDAD LABORAL

La Rioja es la 2ª CCAA con mayor porcentaje de trabajadores con un contrato indefinido, un 79,8%.

SUELO INDUSTRIAL

4 millones de metros cuadrados de suelo industrial planificados para los próximos años con unos precios competitivos y unas interesantes condiciones de seguridad y ahorro energético.

Gobierno de La Rioja

La confianza de saber que alguien muy grande cuida de ti

En Caser Seguros trabajamos para adaptarnos a las necesidades de cada uno de nuestros clientes. Con más de 3.000 empleados y 70 años de experiencia hemos conseguido que 5,5 millones de personas ya confíen en nosotros. Y es esto lo que nos convierte en una gran compañía de seguros.

Infórmate en el 902 011 111 o en www.caser.es

VIDA SALUD HOGAR AUTO PENSIONES EMPRESAS

Caser
SEGUROS

Seguros de tu confianza

No hay que olvidar que todo esto debe llevar a un conocimiento del inglés que, a su vez, conlleve un uso efectivo del inglés, por que las condiciones sociales y económicas y culturales del país lo hagan posible, y así lo exijan.

Conviene mejorar las prácticas artísticas o artesanales de los jóvenes españoles. Tienen sentido por sí mismas, porque educan en el trabajo cuidadoso, práctico, bien hecho, porque consolidan niveles más altos de creatividad y porque incentivan el desarrollo de individuos innovadores, es decir, gentes libres, con confianza en sí mismas y con juicio propio. Los planes de estudio deberían estar más orientados al cultivo de las artes, lo cual no va necesariamente en detrimento de otras materias, como muestran los ejemplos de países con currículos artísticos más amplios y con resultados escolares mejores que los españoles. Asimismo, la política cultural de ayuntamientos, comunidades autónomas e instituciones de la sociedad civil debería orientarse más a facilitar la práctica artística desde niños y no tanto al mero consumo de obras culturales.

2.2. La familia, los profesores y los rasgos culturales de los españoles

Familia

Las familias son claves para la educación de sus hijos, incluida la instrucción o educación escolar. En España, las familias van implicándose más en la enseñanza escolar de sus hijos, sobre todo en Primaria. Sin embargo, las bibliotecas familiares no crecen, a pesar de que sí lo ha hecho el nivel educativo y de renta de los padres. Habrá que insistir en la persuasión y seguir experimentando en los centros con la implicación de las familias en la costumbre de la lectura.

Conviene concentrar esfuerzos en las familias que más difícil tienen ocuparse con cierta intensidad de la educación de sus hijos (las de bajo nivel cultural, las monoparentales o las de los actuales inmigrantes). Los colegios habrán de detectar pronto las carencias familiares y afrontarlas con continuidad en el tiempo. Habrán de hacerlo en colaboración estrecha con especialistas en situaciones sociales desfavorables, tales como los asistentes sociales municipales y las asociaciones de voluntarios. Su colaboración con las escuelas debería ser más habitual, y no un remedio de última instancia ante situaciones complicadas.

Recordemos también que con los cambios institucionales propuestos más arriba, las familias se verían más incitadas y capacitadas para participar en la enseñanza de sus hijos.

Profesores

Los cambios recientes en la formación de los maestros no parecen mal encaminados, aunque es pronto para conocer sus efectos. La carrera dura un año más y en los planes de estudio se insiste más en las prácticas y en la investigación educativa. De todos modos, esa formación debería ser más exigente, tanto sustantiva como metodológicamente. Que los maestros españoles dependan tanto de los libros de texto sugiere, por una parte, un dominio insuficiente de las materias que enseñan, dificultando la exploración de otras fuentes y métodos, así como aprendizajes sustantivos ulteriores. Y, por otra, apunta a dificultades para las soluciones creativas, con combinaciones metodológicas distintas según las necesidades de la clase. Todo ello menoscaba su capacidad de investigación y de experimentación local. Que pocos de los maestros encargados de enseñar a leer hayan recibido una formación pedagógica específica apunta a problemas de especialización.

Lo principal es si los maestros van a seguir reclutándose en el nivel medio-bajo de la distribución de capacidades o no. En la línea del modelo finlandés, habría que llevar a cabo pruebas de admisión en el Grado de Maestro más centradas en las materias de la carrera y en la vocación de maestro, y de un notable nivel de exigencia.

Para atraer a candidatos más cualificados, la profesión de maestro debería ser atractiva no por mantener una demanda de trabajadores bastante constante, por su seguridad en el empleo, por la jornada diaria o anual, o por otras razones no intrínsecas a la profesión. Debería serlo, sobre todo, por el prestigio de la profesión y por el hecho de poder desarrollarla en condiciones adecuadas.

En la enseñanza pública no se dan las mejores condiciones para un trabajo profesional. El dato principal es el de la elevadísima rotación de plantillas, totalmente al margen de las necesidades de los centros de Primaria o los institutos. Ello hace muy difícil elaborar planes a medio o largo plazo, pues es imposible prever con qué profesores se contará en el futuro. Los profesores, por su parte, mientras dura su inestabilidad, tienden a comprometerse poco con su centro, pues ni siquiera saben si seguirán en él el curso siguiente. A su vez, los continuos traslados alientan en ellos la sensación de ser como piezas intercambiables en un mecanismo impersonal y sin sentido. La cooperación más flexible, fructífera y profesionalmente satisfactoria que puede surgir del mutuo co-

nocimiento también se resiente, así como el desarrollo de conocimientos locales, que requieren de un contacto prolongado con la realidad del centro. Se resiente la formación del profesor en el centro, en colaboración con los compañeros, probablemente más útil que acudir a cursillos por la expectativa de un complemento salarial. Se resiente la tutorización de los nuevos compañeros por parte de los más veteranos, pues no tiene sentido si los nuevos compañeros ya no lo serán el curso siguiente. Se resiente, en fin, la posibilidad de constituir la escuela como una comunidad moral, en la que juegue un papel central la propia comunidad docente.

Una institución escolar más afín con un desempeño más enriquecedor de la profesión debería contar con equipos humanos mucho más estables, lo cual podría ser una palanca para desarrollos fructíferos que tendrían lugar semiespontáneamente.

A los profesores de secundaria les atañe, además, otra cuestión principal, la de sus posibles carencias pedagógicas. Al compararlos con sus colegas europeos es llamativo lo tradicionales que son en sus creencias pedagógicas y en sus métodos. No es que lo nuevo o lo moderno sea necesariamente mejor que lo tradicional, pero la comparación sugiere que los profesores españoles están poco dispuestos a explorar soluciones distintas, necesarias con un alumnado que no es precisamente el mismo que cuando se formó el *ethos* profesional que han heredado. Por ello, parece buena idea que para trabajar como profesor, los graduados en Biológicas, Filología, Matemáticas y otras carreras hayan de cursar un Máster centrado en su formación pedagógica, aunque todavía no podemos saber qué resultados dará. Cabe desear que al convertirse las licenciaturas en estudios de Grado y recortarse el tiempo dedicado a estudiar los contenidos de las materias que enseñen, no se resienta su dominio de ellas.

Cultura

Bastantes de los cambios propuestos pueden contribuir indirectamente al desarrollo a medio y largo plazo de una cultura caracterizada por el cultivo de la inteligencia (incluyendo la dimensión artística), la confianza en uno mismo y la ecuanimidad en el trato con los demás, una reducida aversión al riesgo, la confianza generalizada en los demás, una corta distancia entre la ciudadanía y las elites políticas y económicas, y una gran amplitud de horizontes vitales.

Puede contribuir a ello un sistema de enseñanza que, como sugieren nuestras propuestas, esté caracterizado por mayores dosis de libertad y responsabilidad en el comportamiento de los distintos actores, así como por las mayores facilidades para el trabajo profesional bien hecho, tanto individual como en cooperación con los demás.

Algunas de las reformas propuestas son de calado y se plantean a medio y largo plazo, por lo que requieren de gran perseverancia. Están relacionadas entre sí, apuntando, en conjunto y de manera coherente, a un sistema escolar más libre y eficaz, y a la cultura que puede sustentarlo. Apuntan a un orden de libertad educativa en el que se den los proyectos de educación integral al que hemos hecho referencia al comienzo de este artículo, y que deben tener el soporte de una instrucción escolar de acuerdo con las mejores prácticas actuales.