

Educar (NOS)

Nº 114. II época. 2 (2026)

Caso abierto (A.de la Llave) **Lo Oficial** (A.Díez) **El Eje** (A.Albacete, A.Bermúdez, R.Rodríguez, J.C.Delgado, G.Palomo, J.Garrote, C.García, M.Pérez) **Herramientas** (Redacción, F.Lledó) **Para Beber** (J.L.Corzo) **caja baja** (Redacción, M.Andueza)



Todas direcciones



Nº 114 (II época). 2 (2026)

Editorial:	2
Caso abierto:	3-6
<i>Ángel Llorca y Justa Freire en la memoria, Ángel de la Llave (M)</i>	
Lo Oficial:	7-8
<i>La función directiva, Alfonso Díez (SA)</i>	
El Eje:	9-18
1 <i>A vista de pájaro, Amparo Albacete (V)</i>	
2 <i>El arte de tejer redes y sumar propósitos, Ángel Bermúdez (SA)</i>	
3 <i>Lo que sostiene un centro, Raquel Rodríguez (SA)</i>	
4 <i>Hablaré solo de lo importante, José Carlos Delgado (SA)</i>	
5 <i>El Aprendizaje-Servicio como eje del proyecto educativo y de dirección escolar, Gloria Palomo (SE)</i>	
6 <i>Mi experiencia como director, Jesús Garrote (SA)</i>	
7 <i>Una escuela de 10 horas. En los mejores momentos, Carlos García (CA)</i>	
8 <i>Los últimos: por el desgaste de la burocracia, Manuel Pérez (SE)</i>	
Herramientas:	19-20
1 <i>Dirección obligatoria, Redacción</i>	
2 <i>Cuando liderar duele: la dimisión silenciosa, Fran Lledó (V)</i>	
Para Beber:	21-22
<i>Milani nunca fue director ni dirigido, José Luis Corzo (M)</i>	
caja baja:	23-24
1 <i>Francesco Tonucci, doctor honoris causa en Salamanca</i>	
2 <i>Dos volúmenes recogen las celebraciones del centenario de Milani en Italia</i>	
3 <i>Libro de Xavier Besalú: Tres senderos pedagógicos, Manu Andueza (B)</i>	

Ilustraciones: María Riesco (SA)**Maqueta:** Tomás Santiago (SA)

Todas direcciones apunta esta vez hacia una realidad decisiva para la vida cotidiana de cualquier centro educativo: el papel de directoras, directores y equipos directivos. Resulta difícil imaginar una escuela en buen funcionamiento sin una dirección sólida y cohesionada, con la complicidad de un claustro que, en idéntica sintonía, trabaja unido, coordinado y comprometido con un proyecto educativo compartido. Buena parte del clima del centro, de la capacidad de innovación, de la relación con las familias o del acompañamiento al profesorado depende de ello.

En esta ocasión, más que insistir en discursos teóricos sobre liderazgo, gestión o funciones directivas -ya suficientemente repetidos- hemos querido escuchar experiencias concretas. **El Eje** de este *Educar(NOS)* reúne un conjunto de testimonios de directoras y directores a pie de obra que comparten sus dudas, dificultades, búsquedas y aprendizajes cotidianos. Les hemos pedido que nos cuenten cómo afrontan los problemas de sus centros, cómo dinamizan y motivan a sus claustros, cómo se relacionan con la Administración, el Consejo Escolar y las familias, cómo lidian con la engorrosa burocracia, cómo intentan mejorar su proyecto educativo de centro, cómo reivindican sus necesidades o gestionan los propios recursos eficazmente y sin excesivos personalismos, para que con la mejor organización y funcionamiento posibles, el centro alcance los fines y objetivos pedagógicos propuestos.

Experiencias reales que probablemente tengan mucho más que decirnos que tantos discursos abstractos sobre dirección escolar.

Aunque este número se centre sobre todo en experiencias positivas, no podemos obviar que las cosas son bastante más complejas de lo que a menudo se dice. Junto a equipos directivos estables, comprometidos y con claras convicciones pedagógicas, encontramos también direcciones irrelevantes, excesivamente burocratizadas o alejadas de la realidad socioeducativa de sus centros. En otros casos, el autoritarismo, la rigidez normativa o la ausencia de participación terminan generando malestar, división, apatía o desgaste entre los claustros.

No son pocos los casos en los que la Administración o la titularidad del centro terminan imponiendo una dirección ante la falta de personas dispuestas a asumirla, porque no resulta una atractiva oportunidad de crecer profesionalmente, sino una vía problemática, difícil de ejercer y, sobre todo, ingrata, hasta el punto de que, a menudo, no compensa el esfuerzo y la responsabilidad que conlleva.

<http://www.amigosmilani.es>

Edita: MEM
(Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).
C/ Santiago nº1,
37008 Salamanca.

Tfnos.: 923 88 22 88,
91 402 62 78

Buzón electrónico:
grupomilani@movistar.es

Director: José Luis Veredas

Consejo de redacción:
Alfonso Díez, Tomás Santiago,
Jorge Hernández, Manu
Andueza

Maquetación: MEM

Gestión y distribución:
J.L. Veredas.

Imprenta digital DOSA
(Salamanca) en papel reciclado.

Depósito Legal:
S-397-1998.
ISSN: 1575-197X

Suscripción anual: 20 €

Número suelto: 5 €

Entre memoria y pedagogía, dos educadores que entendieron la escuela como espacio de cultura, justicia y cuidado.



Grupo de maestros y alumnos del Colegio Cervantes

El maestro Ángel Llorca, director del Grupo Escolar Cervantes, y la maestra Justa Freire, directora del Grupo Escolar Alfredo Calderón, en la memoria

Ángel de la Llave (M)

Muchas veces la mejor manera de comunicar una idea es poner un ejemplo. Todos sabemos que se educa con el ejemplo. La palabra vuela; el ejemplo inspira y arrastra. Conservar viva la memoria de las personas que fueron el alma de sueños educativos de ayer alienta los nuevos proyectos de hoy. Antonio Machado lo expresó hermosamente en los famosos versos que escribió a la muerte de don Francisco Giner de los Ríos.

*[...] Hacedme
un duelo de labores y esperanzas.
Sed buenos y no más, sed lo que he sido
entre vosotros: alma.
Vivid, la vida sigue,
los muertos mueren y las sombras
pasan;
lleva quien deja y vive el que ha vivido.
¡Yunques, sonad; enmudeced, campanas!
[...]*

Si se desea animar a quienes asumen la dirección y reflexionar sobre lo que significa dirigir un centro educativo público con compromiso humano, pedagógico y social, me viene a la cabeza la figura emblemática del maestro Ángel Llorca García. Su memoria fue deliberadamente borrada durante muchos años. Hoy, felizmente, está recuperada gracias a la Fundación Ángel Llorca, que custodia su legado, y a historiadoras de la Educación, como la profesora María del Mar del Pozo Andrés.

Ángel Llorca nació en Orcheta (Alicante) en 1866. Desde joven se preocupó por adquirir una sólida formación pedagógica inicial en las Escuelas Normales de Alicante y de Madrid. Formación que amplió después en el Museo Pedagógico y en otros círculos próximos a la Institución Libre de Enseñanza.

Su primer destino profesional fue, en 1890, una escuela de Elche. En todos sus destinos trabajó con ahínco en la innovación pedagógica desde la práctica escolar, siguiendo la línea del movimiento conocido como *La nueva educación*, cuyo lema era “El maestro hace para que el niño haga”.

Escribió libros y publicó diversos trabajos desarrollando los nuevos métodos de enseñanza. Sus obras fueron reconocidas, en 1905, con la Medalla de Oro y el Premio de Honor de la Exposición Pedagógica de Bilbao.

Después de varios viajes de estudios por escuelas del extranjero, becado por la Junta de Ampliación de Estudios, y tras realizar múltiples actividades relacionadas con la formación de maestros, en 1913, se trasladó definitivamente a una escuela unitaria de Madrid y se estableció en la Residencia de Estudiantes.

En 1916 el Ministerio de Instrucción Pública crea las denominadas *Escuelas de Ensayo*. La idea era que estas escuelas especiales fuesen

centros donde experimentar nuevos métodos de enseñanza y probar innovaciones en el mobiliario y la arquitectura escolar. Estas escuelas de ensayo debían servir de modelo para otras escuelas, así como ser una referencia para la formación del profesorado.

El Patronato de Primera Enseñanza encargó a Ángel Llorca diseñar el proyecto y dirigir una de estas escuelas de ensayo: El Grupo Escolar Cervantes. Una escuela pública situada en la glorieta de Cuatro Caminos, en Madrid, un barrio obrero en expansión ubicado entonces en los suburbios de la ciudad.



Así relató Ángel Llorca su llegada a la dirección del Grupo Escolar Cervantes:

MI NOMBRAMIENTO PARA LA DIRECCIÓN DEL CERVANTES

En el año 1916, contaba yo cincuenta de edad y veintiséis de servicios en la enseñanza oficial. Conocía bien la realidad escolar española y me había orientado en el conocimiento de la francesa, belga, suiza e italiana durante dieciséis meses: diez en Francia, tres en Bélgica, dos en Suiza y uno en Italia. Había colaborado en la dirección del curso de orientación cultural y pedagógica para grupos de maestros y en viajes al extranjero con estos grupos. Me hallaba en relación con los hombres más representativos del movimiento renovador de la escuela española. Había publicado cuatro

libros escolares que señalaban nuevas orientaciones entre nosotros, y uno de información sobre las escuelas extranjeras que había visitado, y algunos folletos y muchos artículos sobre nuestra reforma escolar. Tenía el hábito del cumplimiento del deber. Estaba acostumbrado a trabajar y a vencer dificultades. Había defendido siempre la enseñanza primaria nacional cuyo incesante mejoramiento tenía que producir forzosamente la desaparición de la enseñanza privada.

Así pues, cuando se me ofreció la dirección y organización del Grupo Escolar Cervantes creí que podía y debía aceptar, y acepté.

Ángel Llorca dirigió el Grupo Escolar Cervantes hasta su jubilación, el 25 de julio de 1936, aunque las circunstancias impidieron que pudiera ejercer como jubilado. Unos días antes de su fecha de retiro oficial había comenzado la Guerra Civil. Por ello continuó con su misión de maestro y organizó una residencia infantil y apoyó a su Grupo Escolar en tan difíciles momentos. En diciembre de 1936 fue evacuado a Valencia (Las clases pasivas no podían permanecer en el Madrid sitiado y se cerraron las Escuelas por el riesgo de los bombardeos). Allí continuó siendo pedagogo. En la localidad de El Perelló (Valencia), junto con su colaboradora de siempre, la maestra Justa Freire (1896-1965), organizaron las *Comunidades Familiares de Educación*. La educación no se entiende si no es un trabajo en equipo. Este modelo excepcional de educación, que diseñaron en El Perelló, tenía por finalidad atender educativa y afectivamente a los niños huérfanos o refugiados de la guerra. Esta experiencia educativa con *Menores No Acompañados*, que diríamos ahora, se desarrolló desde enero de 1937 hasta marzo de 1939.

Ahora que ha aparecido la figura de la maestra Justa Freire, pondremos por un momento el foco en ella. Justa Freire nació en 1896 en Moraleja del Vino (Zamora). Maestra nacional por oposición desde 1918. A partir de 1921 formó parte fundamental del equipo de maestras y maestros del Grupo Escolar Cervantes. En 1933 fue nombrada directora del Grupo Escolar Alfredo Calderón (Hoy CEIP Padre Poveda). Fue



«Yo que necesito tan poco para ser feliz: trabajo y paz.»



«Los niños son espontáneos y los artistas de su propia obra.»

Justa Freire

una de las primeras mujeres en dirigir grupos escolares. Durante la Guerra Civil fue adquiriendo responsabilidades cada vez más importantes en la gestión de la atención a la infancia evacuada.

Con el final de la Guerra Civil, Ángel Llorca, como todos los maestros de la zona republicana, pasó un penoso proceso de depuración y murió en 1942, a los 76 años de edad. La maestra Justa Freire, además de la depuración profesional, sufrió dos años de cárcel. En la Cárcel de Mujeres de Ventas no perdió su vocación de maestra. Allí aprovechó su encierro para organizar unos talleres para las reclusas.

Para hacerse una idea viva de lo que era el Grupo Escolar Cervantes, además de los estudios académicos y las referencias bibliográficas, contamos con algunos testimonios directos de sus alumnos. Un testimonio detallado y muy rico lo dejó escrito Santiago Carrillo en sus Memorias.

[...]

En el barrio de Cuatro Caminos tuve la inmensa suerte de inscribirme en el Grupo Escolar Cervantes. Era una escuela pública de ensayo, influida por la Institución Libre de Enseñanza, y creo no exagerar diciendo que se trataba de una de las mejores escuelas de España, si no la mejor

por aquel entonces. A su frente se hallaba un gran pedagogo, además de un hombre bueno que había hecho un verdadero sacerdocio de su vocación por la enseñanza: don Ángel Llorca. Considero que es una de las personas que más ha influido en mi formación y mi carácter. Después de tantos años sigo recordándole con cariño y admiración y creo que igual que yo sentirán los exalumnos del Cervantes que vivan, por desgracia ya pocos.

Llorca estaba rodeado de un equipo de maestros y maestras verdaderamente selecto y el Grupo Escolar poseía unas instalaciones y un material extraordinarios para la época.

[...]

Don Ángel nunca hizo política en la escuela de manera directa. Pero los jueves, de 7 a 9, reunía a los padres de los alumnos en veladas culturales, que abría con algunas palabras, en las que el tema de la paz y la libertad eran siempre recurrentes. A renglón seguido, el coro de la escuela, o el conato de rondalla improvisado entre los alumnos —en el que yo me ocupaba del laúd, y no digo que lo tocaba porque sería de mi parte una osadía— o los recitadores preparados para el caso alternaban con proyecciones sobre temas culturales. A través de estas veladas se tejía una estrecha relación entre la escuela y las familias, que al principio asistían por ver las habilidades de sus vástagos, pero al final terminaban identificándose con la escuela, convertida en un centro de cultura irradiando a toda la barriada, niños y adultos.

Después de salir de la escuela, como muchos de los alumnos, no rompí el contacto con ella. Todavía durante la guerra mantuve relación en Valencia con don Ángel Llorca, que tenía alguna función en las instituciones docentes creadas entonces por el Gobierno de la República, y siempre le respeté como a mi maestro.

Han pasado muchos años desde que dejé

la escuela y recuerdo a mis maestros como si estuviera viéndolos y oyéndolos. Tres eran mujeres: la señorita Justa Freire, doña Elisa Granados y la señora de Santullano. Doña Justa, entre otras clases dictadas a los más pequeños, nos daba a los mayores clases de Encuadernación y se ocupaba de nosotros en el comedor. Doña Elisa nos daba clases de Dibujo. Y la señora de Santullano enseñaba Francés a un pequeño grupo de alumnos; sus clases me sirvieron mucho más tarde, cuando tuve que exiliarme a Francia.

[...]

El Cervantes me sacó de la calle y me convirtió en un serio trabajador. Durante los años en que tuve la suerte de ser su alumno, entraba en él a las nueve de la mañana y salía a las nueve de la noche, cuando don Ángel cerraba la puerta y se marchaba a su domicilio de la Residencia de Estudiantes.

[...]

Había en el Cervantes un pequeño grupo de alumnos —entre ellos los que he citado— que a los doce años habíamos finalizado las siete clases que terminaban corrientemente a los catorce. Don Ángel Llorca creó para nosotros la que llamábamos octava clase. Compró libros de texto del primer año de bachillerato —quizá de su propio bolsillo— y nos ayudó a prepararnos para pasar los exámenes. El obstáculo insalvable —creo que para casi todos los que asistimos a la clase octava— fueron las matrículas de los exámenes, costaban seis duros cada una y eran seis asignaturas. La escuela no tenía presupuesto para un gasto así y nuestras familias tampoco. Así que renuncié a mis sueños de ser ingeniero y me fui como los otros a trabajar, cuando aún no había cumplido catorce años, a la imprenta de *El Socialista*. No me supuso ningún trauma. Tenía toda la seguridad en mí mismo que puede albergar un muchacho de esa edad, en posesión ya de unas ideas, aunque elementales, sobre la necesidad de transformar aquella sociedad injusta.

Referencias

- Del Pozo Andrés, María del Mar. *Ángel Llorca: un maestro entre la Institución Libre de Enseñanza y la Escuela Nueva*. 1987. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n.º 6, pp. 229-248.
- Llorca García, Ángel, con estudio introductorio de María del Mar del Pozo Andrés. *Comunidades familiares de educación. Un modelo de renovación pedagógica en la Guerra Civil*. 2008. Octaedro.
- Llorca, Ángel, con introducción y estudio introductorio de María del Mar del Pozo Andrés. *Desde la escuela y para la escuela. Escritos pedagógicos y diarios escolares*. 2008. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte / Biblioteca Nueva.
- Carrillo, Santiago. *Memorias*. 2008. Planeta.
- Del Pozo Andrés, María del Mar. *Justa Freire o la pasión de educar. Biografía de una maestra atrapada en la historia de España (1896-1965)*. 2017. Octaedro.
- VV. AA. *La nueva educación en el centenario del Instituto-Escuela*. 2017.
- VV. AA. *Madrid, ciudad educadora. Memoria de la escuela pública (1898-1938)*. 2019. Ayuntamiento de Madrid.
- Ángel Llorca. *El último ensayo*. Documental dirigido por Víctor M. Guerra. 2019. YouTube.
- Fundación Ángel Llorca. <https://fundacionangelllorca.org/>
- *La nueva educación pasa por Cuatro Caminos*. Colección de vídeos sobre el Grupo Escolar Cervantes. http://www.edaddeplata.org/archivo/escenas_cervantes.html
- *Grupo Escolar Cervantes. Los laboratorios de la nueva educación*. YouTube.
- *Homenaje a Justa Freire*. Vídeo de Más Madrid. YouTube.

La dirección de un centro docente es clave en su óptima organización y funcionamiento. Más que un liderazgo unipersonal, lo que se precisa es un buen equipo directivo que, bien cohesionado, estimule la participación de toda la comunidad escolar comprometida en la ejecución eficaz de su Proyecto Educativo.

La función directiva

Alfonso Díez (SA)

1.- ANTECEDENTES

Sí, existió un Cuerpo de Directores Escolares que, curiosamente, ahora, sesenta años después, algunos quieren recuperar. La *Ley 169/1965, de Reforma de la Enseñanza Primaria*, lo creó, y un Decreto de 1967 reguló los requisitos de acceso, cuyo proceso incluía dos fases sucesivas y eliminatorias: 1) Una oposición libre a la que podían presentarse maestros con, al menos, cinco años de servicio o licenciados con dos, y 2) Un curso de formación teórico-práctico de un año de duración.

Poco duró la cosa, porque tres años más tarde la *Ley General de Educación de 1970* lo abolió al introducir la novedad de la participación y la igualdad de oportunidades. Sin embargo, a pesar de las tímidas apariencias democráticas, seguía siendo un modelo de gestión directiva unipersonal, autoritaria, burocrática y poco participativa, por su gran dependencia con la Administración, que era quien al final lo nombraba, previa consulta al claustro.

No fue hasta 1985, con el primer gobierno socialista de Felipe González y la Constitución Española (1978) en marcha, cuando se produjo un cambio verdaderamente democrático y participativo en la gestión y funcionamiento de los centros docentes, con la aprobación de la polémica LODE (*Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación*). A partir de este momento, los directores son elegidos por la comunidad educativa (profesorado, consejo escolar y Administración). Una tendencia que se concretaría con la LOPEGCE (*Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes*) y, particularmente, en lo

que se refiere a la formación y la habilitación necesarias para acceder a dicha función, mediante lo establecido en el *Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la Dirección en los centros docentes públicos*.

En este real decreto se establecen los requisitos exigidos para ejercer la dirección: a) Superación de los programas de formación (un curso de un mínimo de 60 h.) o posesión de determinadas titulaciones. b) Experiencia y valoración positiva del trabajo desarrollado previamente tanto en la labor docente como en tareas de organización, coordinación y gestión. La evaluación de estos requisitos corría a cargo de una comisión creada al efecto. Por su parte, el Ministerio de Educación y Ciencia publicaba anualmente una convocatoria para que los profesores que lo desearan y cumplieren las condiciones exigidas pudieran ser acreditados para el ejercicio de dicha función.

2.- MODELO ACTUAL

En la actualidad, la dirección de los centros educativos está regulada y forma parte del equipo directivo (junto a la jefatura de estudios y secretaría). Los nombramientos se realizan mediante concursos de méritos y procesos participativos.

La actual ley educativa, la LOMLOE (*Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*), establece el marco de selección, nombramiento, cese y renovación de directores, priorizando la evaluación periódica y la formación continua.

- **Selección y nombramiento:** el proceso se realiza mediante concurso de méritos, priorizando la experiencia, la formación, la presentación de un proyecto



de dirección y la posesión de la acreditación correspondiente

- **Composición:** El equipo directivo, dirigido por el director/a, incluye al jefe/a de estudios y al secretario/a.
- **Evaluación y cese:** Los directores deben ser evaluados al final de su mandato (generalmente, cuatro años) para renovar el cargo, pudiendo ser cesados por evaluación negativa o incumplimiento de funciones.
- **Formación:** Se requiere superar un curso de formación previo para acceder a la función directiva.
- **Competencias autonómicas:** Las Comunidades Autónomas desarrollan esta normativa básica con decretos propios que regulan aspectos específicos.
- **Funciones especiales:** La LOMLOE refuerza la responsabilidad del equipo directivo en protocolos de acoso y convivencia.

3.- UNA FUNCIÓN POCO ATRACTIVA

Debido a la gran carga de trabajo administrativo, organizativo y pedagógico, a la elevada responsabilidad que conlleva su ejercicio y a la escasa compensación económica (un complemento que varía notablemente entre las diferentes comunidades autónomas), en muchos colegios e institutos hay directores nombrados contra su voluntad, porque ningún docente se presenta. Y, sin embargo, nadie duda de su importancia, pues la garantía del buen funcionamiento de cualquier centro docente depende de un equipo directivo bien coordinado, que sepa estimular y hacer partícipe a la comunidad escolar (profesorado, consejo escolar y familias) de los objetivos y actuaciones de su Proyecto Educativo.

El caso es que, para ser director, como ya se ha dicho, los candidatos deben reunir una serie de requisitos y presentar un proyecto explicando qué quieren hacer, cómo y con qué medios para un mandato de cuatro años. Legalmente, es un concurso de méritos que está baremado en distintos apartados o bloques: antigüedad profesional en el cuerpo y en el centro, experiencia en la gestión de centros públicos (cargos directivos), méritos académicos, formación permanente y perfeccionamiento,

coordinación de proyectos educativos y estar acreditado para el ejercicio de la función directiva. Si nadie se presenta, la Administración impone a uno, descartando antes a quienes demuestren tener motivos reales que les impiden ejercer dicha función.

En cuanto a la cuestión económica, cada miembro del equipo directivo percibe un **complemento específico singular** por cargo, que varía según la Comunidad Autónoma, el tipo de centro y el número de alumnos. El director cobra el mayor complemento, seguido del jefe de estudios y el secretario. Dichas retribuciones se especifican anualmente en un Decreto-Ley que cada comunidad autónoma elabora al respecto, basándose en la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público y en los Presupuestos Generales del Estado.

Finalmente, respecto a la reivindicación de la recuperación del *cuerpo de directores*, esta es defendida por quienes apuestan por que sea una oportunidad más a la que puedan optar los docentes en sus aspiraciones de mejora de su carrera docente, a través de una vía profesional específica que haga más atractivo el puesto, como ya existe en muchos países europeos. Otros, en cambio, no están de acuerdo con dicha reivindicación, porque crear un cuerpo especial sería volver a una indeseable jerarquización del colectivo docente, más cerca de la Administración que del profesorado y del alumnado, y de la realidad del centro en su conjunto: elaboración y gestión de los planes y programas educativos en vigor, necesidades del profesorado, metodologías y recursos, equipos docentes, conocimiento directo de los alumnos y sus familias, aspectos relativos a la convivencia, circunstancias e incidencias cotidianas, etc., todos ellos aspectos clave e ineludibles para el ejercicio de una buena dirección.





En lugar de un análisis teórico sobre la dirección escolar, hemos preferido reunir experiencias. Ocho directoras y directores narran aquí, desde contextos y trayectorias diferentes, cómo viven hoy la tarea de sostener una escuela.

1. A vista de pájaro

Amparo Albacete (V)



Directora, desde este mismo curso, del CEIP Magraner, colegio público de Tavernes de la Vallidigna (Valencia), municipio de 18.000 habitantes.

Llegué al CEIP Magraner con 23 años. Era la “xiqueta” del claustro. Hoy tengo 45 y sigo aquí.

Esta escuela me ha visto crecer casi tanto como yo la he visto transformarse. Aquí he aprendido a ser maestra, a convivir, a escuchar, a equivocarme y a volver a empezar. Y aquí también he compartido algunas de las historias personales más bonitas e importantes de mi vida. Por eso, cuando hablo de mi escuela, inevitablemente hablo también de mí. Con los años, aquellos maestros y maestras

que me acogieron cuando llegué tan joven fueron convirtiéndose en mi familia profesional. Compartimos proyectos, alegrías, dificultades, cambios educativos y también experiencias de vida. Pero el tiempo pasa. Poco a poco, muchos de ellos se fueron marchando: jubilaciones, despedidas, cambios de etapa... Y con esas ausencias llegó también para mí un punto de inflexión.

Necesitaba un cambio... ¡Lo sentía profundamente! Pero no quería irme de mi casa. Porque eso es el Magraner para mí: mi casa.

Entonces entendí que quizá el cambio no estaba en marcharme, sino en atreverme a ocupar otro lugar dentro de la escuela. Dar un paso adelante. Dejar de estar en el lugar cómodo para pasar al lugar de quien impulsa, anima, sostiene y tira del carro incluso cuando pesan las dudas y el cansancio.

Y ahí empezó mi mirada “a vista de pájaro”. Antes miraba mi aula. Ahora miro la escuela entera. Veo las relaciones, las tensiones, las necesidades emocionales del claustro, las preocupaciones de las familias, los conflictos que aparecen casi sin avisar y también las pequeñas cosas maravillosas que sostienen el día a día.

He descubierto que dirigir una escuela se parece mucho a cuidar una gran familia. No una familia perfecta, sino una familia real: diversa, intensa, llena de matices. Muchas veces siento que hago de bombera emocional. Apago fuegos constantemente para proteger algo muy frágil y muy importante: la convivencia. Porque cuando la convivencia se resiente, todo se resiente. Y cuando una comunidad educativa se siente cuidada, escuchada y unida, el aprendizaje florece de otra manera.

Lo que más desgasta de la dirección casi nunca se ve desde fuera. No son solo los

e

l

e

j

e



documentos, las reuniones o la burocracia; es la carga emocional. El hecho de intentar sostener a los demás incluso en los días en que una también se siente cansada o insegura. Es tomar decisiones difíciles sabiendo que no siempre gustarán. Es mediar, escuchar, contener y volver al día siguiente con la mejor versión posible de ti misma.

He de reconocer que no está siendo fácil. No es, en absoluto, mi zona de confort. Está siendo un proceso difícil y complejo laboral y emocionalmente, pero también profundamente gratificante.

Porque hay días en los que, pese al cansancio, siento que merece la pena: cuando una maestra recupera la ilusión, cuando una familia siente que ha sido escuchada, cuando ves a los niños entrar felices al colegio, o cuando percibes que, poco a poco, la escuela sigue avanzando sin perder su esencia.

Creo que la dirección influye realmente en la vida pedagógica del centro cuando consigue generar confianza. Cuando crea un clima donde las personas pueden trabajar sintiéndose acompañadas y valoradas. Innovar no es solo cambiar metodologías; también es cuidar a las personas que tienen que llevarlas a cabo.

Si hoy alguien me preguntara por qué merece la pena asumir la dirección de un centro educativo, le diría que porque, aunque desgasta, hay algo profundamente valioso en ayudar a sostener una comunidad. En contribuir a que una escuela siga siendo un lugar seguro, humano y vivo para todos.

Y quizá eso sea lo más importante que he aprendido después de tantos años aquí: las escuelas no las construyen solo los proyectos. Las construyen, sobre todo, los vínculos.

Me acompaña una idea sencilla: “La convivencia no se impone, se construye cada día”.

Y después de más de veinte años en esta escuela, sigo sintiendo que educar es, ante todo, cuidar.

CEIP Magraner

(Tavernes de la Valldigna, Valencia)

<https://portal.edu.gva.es/magraner/>

2. El arte de tejer redes y sumar propósitos

Ángel Luis Bermúdez (SA)



Director del CEIP José Herrero de Salamanca, centro de atención preferente a alumnado con discapacidad motórica.

Me presento brevemente. Soy **Ángel Luis Bermúdez Rodríguez**, director con 18 años de experiencia en la gestión pública. Tras 7 años al frente del **CRA Bajo Tormes** (Villasaco de los Reyes y Monleras) en la zona rural, actualmente cumple su undécimo año como director del **CEIP José Herrero** en Salamanca capital, un centro ordinario de atención preferente a la discapacidad motórica donde la inclusión y la paz emocional son el eje vertebrador.

Dirigir hoy un centro educativo es, por encima de todo, un propósito de vida. Tras casi dos décadas de gestión, desde la quietud del entorno rural hasta la vibrante y compleja realidad de un centro de



integración en la ciudad, he comprendido que la dirección no es un ejercicio de poder, sino de servicio y equilibrio. Entiendo mi colegio como una gran familia en la que el objetivo es que nadie se pierda por el camino.

En un centro como el CEIP José Herrero, la personalización es vital para alumnos con discapacidad motórica y otras necesidades asociadas. Aquí, el currículo es solo una herramienta; el verdadero éxito es el equilibrio emocional. Como director, mi obsesión es que el equipo humano se sienta como remeros en un mismo barco. Si el equipo fluye y se siente acompañado en los momentos difíciles, ese bienestar se traslada directamente al aula. Nadie debe sentirse solo ante lo complejo.

Pero este barco no navega solo. La relación con las **familias** es, para mí, el pilar más sagrado. Los padres son nuestros aliados más importantes; solo mediante la escucha y el apoyo mutuo logramos que sus hijos crezcan con equilibrio. Esa misma filosofía de colaboración la extiendo hacia la **Administración**. Siempre he apostado por una relación de confianza e incluso amistad con la **inspección**, viéndola como un apoyo clave para el desarrollo del centro.

Y, por supuesto, nada sería posible sin mi **equipo directivo**. Especialmente importante ha sido siempre la Secretaría, una figura de absoluta confianza. Aunque surjan diferencias de criterio, la lealtad mutua es lo que nos permite avanzar. Sin embargo, a pesar de todo el esfuerzo y la pasión, **soy humano**. Cargo con mis fallos, mis desajustes y mis equivocaciones. Intento ser consciente de ellos para enmendarlos, aunque no siempre lo logre. Esas sombras son, al final, las que más me han enseñado; me sirven de aprendizaje y crecimiento constante, recordándome que el director perfecto no existe, pero el director que aprende de sus errores sí puede marcar la diferencia. Me guía una máxima que intento aplicar cada día: *“Cuida de las personas y ellas cuidarán del proyecto”*. Para mí, el colegio no es un lugar de trabajo; es una parte esencial de mi identidad y de mi familia elegida.

CEIP José Herrero (Salamanca)

<http://ceipjoseherrero.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

3. Lo que sostiene un centro

Raquel Rodríguez (SA)



Profesora del IES Ramos del Manzano de Vitigudino (Salamanca) desde hace 17 años y directora del centro durante los últimos 11. Una mirada a la dirección escolar desde la experiencia cotidiana del medio rural.

Dirigir el IES Ramos del Manzano, en Vitigudino, es dirigir un centro educativo situado en el medio rural salmantino, donde las distancias no son solo geográficas y donde cada decisión tiene rostro. En un instituto así se aprende pronto que la dirección no puede ejercerse desde la distancia: hay que conocer a las personas, escuchar lo que dicen y también lo que callan, y comprender que detrás de cada horario, cada expediente o cada reunión hay una vida concreta.

A veces se piensa que un centro educativo es un edificio con aulas, documentos, normas, resultados, calendarios y procedimientos. Todo eso existe, y es necesario. Pero un centro es, sobre todo, una comunidad viva. Lo hacen quienes llegan cada mañana con una mochila cargada de expectativas, cansancio o ilusión; quienes enseñan incluso en los días difíciles; quienes abren una puerta, preparan un aula, resuelven una avería, acompañan un recreo o reciben a una familia que necesita ser escuchada.

La dirección tiene una parte visible: organizar, firmar, convocar, responder, tomar decisiones.



Pero hay otra parte, más silenciosa, que consume mucha energía y casi nunca aparece en los papeles: mediar cuando las palabras se han endurecido, sostener al profesorado cuando el desgaste pesa, acompañar al alumnado que atraviesa un mal momento, cuidar equilibrios frágiles, proteger el clima del centro y decidir, a veces, sin una respuesta perfecta, pero intentando no perder de vista lo justo y lo humano.

Creo que el alma de un centro se nota en el trato diario. En cómo se recibe a quien llega preocupado. En cómo un profesor se queda unos minutos más para escuchar. En cómo se cuida a quien no hace ruido, pero necesita ayuda. En cómo el personal del centro resuelve, casi siempre sin reconocimiento, pequeños problemas que permiten que la vida continúe. Ahí, en esos gestos discretos, se construye el verdadero espíritu de una comunidad educativa.

También es verdad que no siempre caminamos todos en la misma dirección. En un centro hay momentos en los que algunas personas se apartan de ese camino común, olvidan el cuidado, el respeto o la responsabilidad compartida, o actúan como si el proyecto colectivo fuera algo ajeno. No lo digo como reproche, sino como una constatación serena: mantener vivo un centro exige compromiso diario y lealtad institucional. La convivencia, la confianza y la humanidad no se decretan; se practican.

Por eso dirigir es, muchas veces, recordar el sentido de lo que hacemos. No para imponer una mirada, sino para que el centro no pierda su hilo. Para que las normas estén al servicio de las personas y no al revés. Para que las dificultades no nos hagan olvidar que educar es una tarea compartida.

Un centro se dirige con papeles, sí, pero se sostiene con personas.

Y mientras sigamos cuidando ese vínculo, incluso en los días más complejos, seguirá mereciendo la pena defender la educación pública desde dentro, con responsabilidad, esperanza y cariño.

**IES Ramos del Manzano
(Vitigudino, Salamanca)**

<http://iesramosdelmanzano.centros.educa.jcyl.es/sitios/>

4. Hablaré solo de lo importante

José Carlos Delgado (SA)



Director del CRA Alhándiga, con sede en Montejo (Salamanca). Colegio rural público distribuido en tres localidades, con dos aulas mixtas en cada una de ellas. El claustro lo forman 10 profesores y tiene 49 alumnos de infantil y primaria.

En primer lugar, he de señalar que la dirección me fue impuesta y no muy bien aceptada ya que la burocracia me superó como un quemador de horas, trabajo y energía. Se corre el riesgo de que te absorba y te saque de la realidad del aula para llevarte a ese mundo imaginario e irreal de informes, programaciones, documentos y memorias que nadie leerá, ya que en muchos casos no tienen que ver con la realidad ni con lo importante.

De esas arenas movedizas me salvaron los alumnos y algún compañero, enseñándome que lo verdaderamente interesante de nuestro trabajo está en lo que ocurre en las relaciones personales y profesionales que se dan en el aula, en el patio y en los pasillos.

Por lo tanto, hablaré solo de lo importante, de lo que tiene que ver con la vida, con la esencia de mi trabajo; es decir, los alumnos y sus colaboradores (los maestros y maestras). Entiendo la dirección como un acto de servicio a todos los niveles. En la escuela pública todos somos funcionarios con igualdad de derechos, desconocidos entre nosotros, con diferentes

ideologías y formas de entender la educación y la vida. Ante este conjunto de individualidades, pretendo ser el enlace, la unión bajo objetivos claros y unas estrategias que sean compartidas. Cuando se consigue, en mayor o menor grado, surge la eficacia, la magia e incluso el afecto, pasando de ser un grupo de individualidades a un equipo. Si no ocurre eso, la soledad del director es un obstáculo en vez de una lanzadera. Por lo tanto, la clave está en el equipo. Napoleón no ganó ninguna batalla solo. La ganó cada soldado en cada duelo, en cada situación. Napoleón propone, pero se gana en el campo de batalla. El director anima, propone, exige y motiva, pero quien está con los alumnos es la verdadera clave. En mi pequeño campo de batalla llevamos por estandarte el “sentido común” y la “buena voluntad”. Esto rige nuestras reuniones y la toma

de decisiones tanto por parte del claustro como cuando nos reunimos con las familias. En nuestro mundo rural queremos seguir teniendo viva esa imagen romántica del maestro, con su cercanía, su complicidad y su exigencia casi paternalista. Al ser pocos, nos conocemos, sabemos los unos de los otros, compartimos periodos largos de nuestra vida con el sueño y la esperanza de que haya merecido la pena. ¿Qué supone ser director de un pequeño Colegio Rural Agrupado en la provincia de Salamanca? Como dijo el sarraceno Saladino hablando de Jerusalén: “NADA. TODO”.

CRA Alhándiga (Montejo, Salamanca)

<http://craalhandiga.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

5. El Aprendizaje-Servicio como eje del proyecto educativo y de dirección escolar

Gloria Palomo (SE)



Directora del CEIP Malala de Mairena del Aljarafe (Sevilla) entre 2011 y 2021. Impulsó un proyecto educativo centrado en el Aprendizaje-Servicio y la participación comunitaria.

En la actualidad, los proyectos de dirección de los centros educativos no pueden limitarse únicamente a la gestión organizativa o administrativa. La escuela del siglo XXI necesita proyectos educativos capaces de formar alumnado preparado académicamente, pero también comprometido con la realidad social que le rodea. En este contexto, el Aprendizaje-Servicio (ApS) se convierte en una herramienta especialmente poderosa para construir una educación más humana, inclusiva y conectada con la comunidad.

El Aprendizaje-Servicio combina el aprendizaje curricular con la realización de servicios reales destinados a mejorar el entorno. El alumnado aprende mientras participa activamente en la solución de necesidades sociales, desarrollando de forma significativa competencias académicas, sociales y emocionales. Por ello, el ApS no debe entenderse únicamente como una metodología innovadora, sino como una auténtica forma de entender la educación, la escuela y el liderazgo pedagógico.

La experiencia del CEIP Malala de Mairena del Aljarafe es un ejemplo de cómo el Aprendizaje-Servicio puede convertirse en el eje vertebrador de un proyecto educativo sólido y transformador. El centro ha sido reconocido en diversas



ocasiones tanto por la calidad de su proyecto educativo como por el desarrollo de iniciativas de ApS que han logrado implicar al alumnado, las familias y numerosas entidades sociales y comunitarias.

Uno de los aspectos más innovadores del proyecto del CEIP Malala ha sido la creación de un itinerario completo de Aprendizaje-Servicio desde Infantil hasta el final de Primaria. A lo largo de toda su escolarización, el alumnado participaba en nueve proyectos distintos relacionados con diferentes necesidades sociales y ambientales. En 3 años trabajaban la sensibilización frente al maltrato animal; en 4 años, la educación vial; y en 5 años, la alimentación saludable y la ayuda frente a la falta de alimentos en personas vulnerables. En Primaria, el alumnado continuaba ampliando su compromiso social mediante proyectos de ayuda a poblaciones empobrecidas de Perú, integración de personas migrantes, acompañamiento a personas mayores que sufren soledad, protección del medioambiente, inclusión de personas con discapacidad y campañas de donación de sangre. Este recorrido educativo permitía que el alumnado conociera distintas realidades sociales y aprendiera diversas formas de participación y servicio a la comunidad. Los contenidos académicos se veían reforzados, a la vez que el alumnado desarrollaba empatía, pensamiento crítico, responsabilidad social y conciencia ciudadana.

Otro elemento fundamental del proyecto ha sido la estrecha colaboración con ONGs, asociaciones, Ayuntamiento, familias y diferentes entidades del entorno. Esta red de participación convertía la escuela en un espacio abierto a la comunidad y permitía que el alumnado entendiera que la mejora social es una responsabilidad compartida. El verdadero valor del Aprendizaje-Servicio dentro de un proyecto de dirección reside precisamente en su capacidad para dar coherencia al modelo educativo del centro. En nuestro caso, el ApS favoreció la inclusión, mejoró nuestra convivencia, nos ayudó a acercarnos a metodologías activas y fortaleció la relación de nuestra escuela con el entorno. Pero, sobre todo, nos ayudó a construir una escuela comprometida

con la formación integral de nuestro alumnado y con la transformación social.

La experiencia del CEIP Malala demuestra que los proyectos educativos más valiosos son aquellos que consiguen que el alumnado no solo aprenda conocimientos, sino que también descubra que puede participar activamente en la mejora de la sociedad. Porque educar no es únicamente enseñar contenidos, sino formar personas capaces de construir un mundo mejor.

CEIP Malala (Mairena del Aljarafe, Sevilla)

<https://ceipmalala.es/>

6. Mi experiencia como director

Jesús Garrote (SA)



Director de la Casa Escuela Santiago Uno de Salamanca desde hace más de treinta años. Ha impulsado proyectos educativos, sociales y de inserción dirigidos especialmente a menores en situación de vulnerabilidad.

Llevo treinta años como director de la Casa Escuela Santiago Uno. Dilatada experiencia. Supongo que empecé por inconsciencia y porque nadie quería el puesto.

Venía de una posta médica en Perú y tuve la



oferta para dar clase de ciencias como biólogo en el centro de Formación Profesional Lorenzo Milani, perteneciente a la Casa Escuela. Descubrí mi vocación en los alumnos más rebeldes.

He permanecido porque siempre he podido soñar con abrir nuevos caminos y oportunidades para los alumnos, compañeros y amigos.

Me ha resultado fácil creer en las personas y ver su proyección. Es más admirar las capacidades de los otros que las propias. Eso no significa inseguridad, significa fe y pasión por la educación, convivencia en diversidad y multidisciplinar.

Nunca debe ser ambición de poder, sino necesidad de servir. Autoridad moral con el despacho más pequeño y la pirámide inversa de dirección. Seguir dando clase, hacer intervenciones con chicos y familias, salir al campo a trabajar en proyectos con alumnos y profesores. También hay que hacer política para buscar recursos y sumar colaboradores sin que nos entierren los papeles.

Para mí es un lugar en el mundo de familia extensa. Nuestro proyecto ecosocial es una comunidad de familias de cultura y espiritualidad cristiana mayoritariamente. Pero también musulmana o agnóstica. Implicadas parejas e hijos en una forma de vida que persigue la justicia e igualdad de oportunidades desde las Casas Escuela para los menores de protección excluidos. Muchos de los actuales educadores y profesores han sido alumnos, son banderas de la protección a la infancia.

Importante apoyar la formación libre de los líderes. Nos hemos inspirado fundamentalmente en Calasanz, Milani, Freire y he procurado convencer con el modelo constructivista sistémico y centrado en soluciones de terapia breve para resolución de conflictos.

Para la gestión hemos creado buenos equipos, tenemos una responsabilidad presupuestaria y conseguimos una sostenibilidad. Las prioridades las marcan las necesidades y emergencias de los alumnos, para responder eficazmente se arriesga la economía y se mejora la legalidad. Hemos propuesto siempre una igualdad salarial con complementos y transparencia, con esto se consigue una baja rotación de personal y

un mayor compromiso. Tengo facilidad para delegar y cambiar el control por confianza en las personas. Hemos crecido para generar recursos: 14 conciertos de FP, empresa de inserción, cooperativa, fundación, escuelas de circo, cine, animación, deportiva, viajera, cooperación en Marruecos... Educación reglada y no formal. Espero mantener la humildad para animar más cambios a favor de los "últimos".

Casa Escuela Santiago Uno (Salamanca):

<https://casaescuelasantiagouno.es/>

7. Una escuela de 10 horas. En los mejores momentos

Carlos García (CA)



Director del colegio público Sagrado Corazón de El Puerto de Santa María (Cádiz) entre 1990 y 2008, en un contexto de fuerte transformación social y educativa del centro y su entorno.

Desde el 1990 hasta el 2008 (más o menos) fui director de una escuela pública en un barrio popular, conocido como Distrito 21 o barriada La Playa. La Administración supo jugar sus bazas: aprovechó mi enfermedad y, en colaboración con la Inspección médica, me facilitó una vida más sosegada. Terminé como empecé: expulsado de la escuela. La primera en el Fabrés (Salamanca).



Pero esa es otra historia.

Se trata de una escuela, Sagrado Corazón, casi en desahucio. La Inspección está preocupada. Comienzan unas reuniones para tratar de analizar la situación y buscar soluciones. Al final de curso se elabora un proyecto y surge un equipo directivo. Siempre votado por unanimidad.

Alumnado

Cada año va descendiendo la matrícula (no todos los motivos eran achacables al centro). Pasan los años y en cada proceso de matriculación aumenta el número de solicitudes. En el 2007 nos vimos obligados a rechazar algunas.

Participación

Buena parte del proyecto educativo recae sobre el Equipo D. El Claustro no opone resistencia, participa y simpatiza con muchas actividades. El orden del día se hace entre todas las personas que quieran aportar algo. Las decisiones importantes, tras el debate, se tomaban casi siempre por unanimidad. La dirección está ahí pero casi no se nota.

Ahora se habla de la burocracia. Antes también había, pero menos. En el Sagrado no se perdía el tiempo con los papeles.

De una biblioteca ridícula pasamos a contar con más de 8.000 libros con un gasto mínimo (la biblioteca municipal se convirtió en nuestro principal donante). El alumnado de 6º coordinaba todo el funcionamiento y preparaba a los de 5º para el relevo. Lo mismo en El Desván periódico escolar y más trabajoso fue el huerto escolar y un fracaso fue la compensatoria de por las tardes: cuando uno de los que ayudaban vino a preguntarme que cuándo era el recreo. Sí que funcionaron los libros gratis: quienes acababan curso los cedían para el alumnado siguiente. Después se hizo cargo la Consejería de Educación. También repercutió positivamente La Escuela, espacio de Paz. Y quizá otras actividades que no recuerdo ahora.

Problemas

Con la Inspección todos los que queráis. Pero yo ya venía entrenado. Hasta que queráis. Tengo el desayuno semanal con las maestras sobrevivientes.

8. Los últimos: por el desagüe de la burocracia.

Manuel Pérez (SE)



Presidente de la Fundación IDEAS, en Dos Hermanas (Sevilla) y director de Educademia. Vinculado desde hace décadas a la renovación pedagógica y educación social inspiradas en Lorenzo Milani.

“El único problema que tiene la escuela son los chicos que pierde”. Hace casi 60 años de esta sentencia de Lorenzo Milani y sus chicos de Barbiana. Hoy sigue siendo una sangrante y cruda realidad.

La asociación de directores de la escuela pública valenciana (ADEP-PV) denunció ante la Consellería de Educación de **Valencia** en 2025 una “sobrecarga burocrática inasumible”, recortes y falta de recursos humanos y materiales. Y, sobre todo, las dificultades para poder atender adecuadamente al alumnado con más necesidades educativas. Su presidente tildó la situación de “insostenible”.

Los docentes del IES Miquel Peris, en **Castellón**, denunciaron públicamente en medios autonómicos en mayo de 2026 que el centro solo tenía una pedagoga terapéutica y media jornada de Audición



y Lenguaje para más de 740 alumnos.

La Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de **Aragón** (AEDIPA) denunció en 2026 que los directivos estaban al límite por el exceso de funciones administrativas, agotamiento, falta de medios e incremento de responsabilidades sin apoyo suficiente.

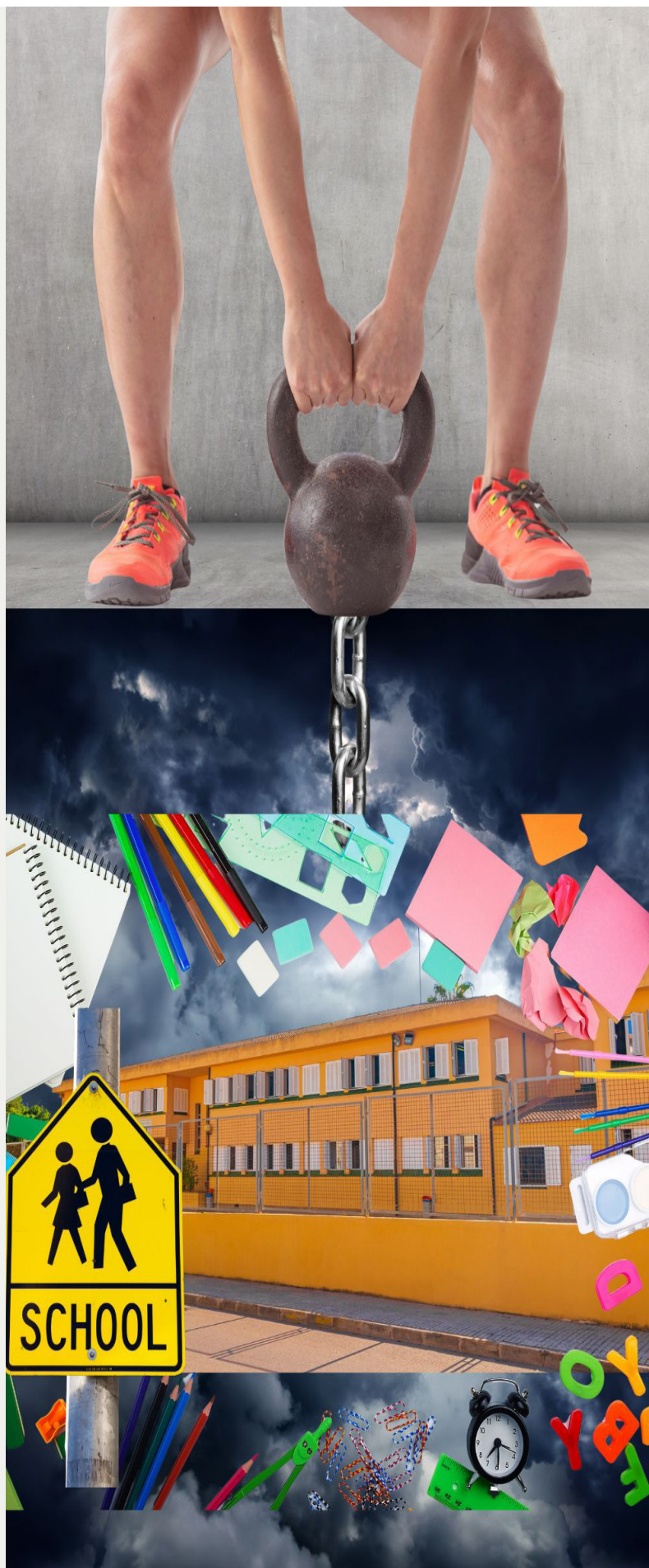
La Asociación de Directores y Directoras de Institutos de **Andalucía** (ADIAN) denunció ya en 2016 falta de financiación, falta de planificación, carencia de profesorado y materiales y numerosos perjuicios directos para el alumnado, especialmente para los que más lo necesitan.

El sindicato CSIF denunció públicamente en 2022 el “exceso de papeleo superfluo” en los centros educativos señalando que la burocracia resta tiempo de atención al alumnado, aumenta la frustración del profesorado y perjudica la preparación de las clases. En **Jaén** también hubo protestas relacionadas con la atención al alumnado con necesidades especiales por precariedad del personal técnico de integración social (PTIS).

En **A Coruña**, el IES de Brion apareció en medios por denuncias sobre la saturación del centro, la falta de plazas, la insuficiencia de recursos y problemas graves para el alumnado con necesidades educativas especiales. Las familias y responsables educativos afirmaban que la administración “miraba para otro lado”.

La Asociación ADIMAD (Asociación de Directores de Institutos Públicos de **Madrid**) lleva años publicando comunicados sobre el deterioro de la escuela pública, el exceso burocrático, la falta de personal, problemas de convivencia y salud mental y sobrecarga de los equipos directivos.

Y así podríamos continuar enumerando denuncias de directoras y directores hasta rellenar “el Libro gordo de Petete”. Su clamor a pie de obra retumba en los despachos de los “pedagogos de salón” que ocupan los puestos principales del Ministerio y de las Consejerías de Educación. Los alumnos de Milani en su popular “Carta a una Maestra”





(1967) tildaron a la maestra como hoy nosotros a los responsables políticos de la educación: **“Sois simplemente unos superficiales”**.

La injusticia educativa no siempre llega envuelta en castigos o expulsiones visibles.

A veces adopta formas más silenciosas: papeles, plataformas, estadísticas, protocolos, instrucciones, requerimientos, informes interminables, pruebas de diagnóstico que no sirven más que para maquillar una mediocre formación. Mientras los despachos de los centros educativos multiplican los procedimientos, en las aulas siguen siendo desatendidos los que más necesitan una escuela más humana y más cercana.

Los hijos de la desigualdad, los que llegan cansados, los rotos, los invisibles, los que necesitan tiempo, escucha y oportunidades; necesitan menos papeles y más tiempo.

Precisamente, eso -el tiempo- es lo que la burocracia está robando a directoras, directores y docentes. Cada hora dedicada a justificar evidencias es una hora menos para acompañar a un alumno. Cada plataforma duplicada, cada protocolo interminable, cada trámite innecesario; aleja a los equipos directivos de la verdadera tarea educativa: sostener personas, construir comunidad y evitar que nadie se quede atrás. Como decía Milani, hoy seguimos perdiendo demasiados chicos fruto de la innecesaria repetición de curso, del fracaso escolar y del abandono escolar temprano. Y no siempre es porque abandonan físicamente el sistema, sino porque muchos dejan de sentirse mirados mucho antes. ¿Quién fracasa, el alumno o el sistema?

La burocracia no golpea igual a todos. El alumnado con más recursos siempre encuentra apoyos fuera: academias, familias disponibles, acompañamiento emocional, estabilidad... Pero quienes dependen exclusivamente de la escuela pública necesitan centros presentes, equipos humanos disponibles y direcciones capaces de liderar pedagógicamente, no solo de gestionar administrativamente.

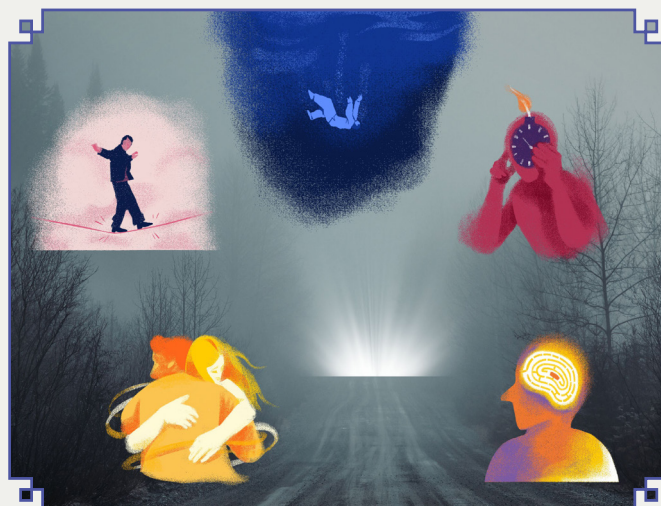
Sin embargo, la realidad diaria de muchos centros es otra: directoras resolviendo incidencias administrativas hasta la noche; directores atrapados entre aplicaciones que no funcionan, inspecciones, requerimientos y urgencias

constantes; equipos agotados intentando responder a todo mientras lo esencial se escapa lentamente. Y lo esencial siempre tiene nombre y rostro. Es el niño que empieza a faltar a clase, el adolescente que desconecta, la familia que dimite. Es el niño “que molesta” aunque en realidad lo que está pidiendo es ayuda. Son esos últimos de los que habla Barbiana. Los que el sistema no debería permitirse perder jamás. Para nosotros, los últimos son nuestros “ángeles” (término que proviene del griego “áγγελος” cuyo significado es “mensajero” o “enviado”). Son los que nos anuncian que lo nuevo y necesario está por venir). Los últimos no tienen la culpa de lo que les pasa. La promoción educativa es su única tabla de salvación para alcanzar la igualdad social que tanto necesitan. Por eso, la escuela pública debe ser compensatoria y ayudar más a los que más lo necesitan. Como decía Milani: **“No hay mayor injusticia que tratar con igualdad a los que son desiguales”**.

La educación pública necesita menos burocracia y más presencia. Menos cultura del control y más cultura del cuidado. Menos obsesión por documentarlo todo y más capacidad para escuchar lo que verdaderamente ocurre dentro de una escuela. Cuando la Administración convierte la educación en un laberinto de procedimientos, quienes primero se quedan atrás son siempre los mismos. Los últimos. Los más vulnerables. **Los que siguen cayendo silenciosamente por el desagüe de la burocracia.**

Fundación Ideas

<https://www.fundacionideas.net/>



La actualidad educativa puede convertirse en una herramienta para pensar, debatir y actuar. Tal vez la dimisión de equipos directivos en plena huelga haga visible, precisamente por su ausencia, el papel que desempeñan en nuestros centros educativos.

1. Dirección obligatoria

Redacción

Artículo inspirado en el reportaje «Los colegios que nadie quiere dirigir: “Es un puesto de pringado”» (Ignacio Zafra, EL PAÍS, 13/04/2026)

No es que vayan encarrilados en el mismo sentido; no, lo que pasa es que nadie ha querido asumir la dirección del centro. Así que la Consejería o la Dirección Provincial de Educación correspondiente ha optado por el nombramiento extraordinario. O sea, obligatorio, a dedo y sin excusas. Y resulta que, con frecuencia, la papeleta le toca al más currante, hombre o mujer. Lo que pudiera entenderse como un reconocimiento profesional, un “ascenso”, es recibido, sin embargo, como un caramelo envenenado del que veteranos y principiantes huyen en cuanto lo huelen. Porque nadie quiere ser el “pringao” del centro.

El caso es que este tipo de nombramientos de “extraordinarios” tienen muy poco. Es decir, que son más comunes de lo que parece y es deseable. No se tienen datos oficiales, pero hay quien se ha molestado en investigarlo en algunas autonomías, como Cataluña, Comunidad Valenciana, País Vasco y Baleares, y ha encontrado más de 4.000 casos registrados, que ya es una cantidad más que significativa. En Primaria se dan más casos, debido al mayor número de centros respecto a Secundaria y, por lo general, se trata de colegios pequeños con menos docentes, con lo que las posibilidades para ese cargo disminuyen, y se fuerza el nombramiento obligatorio. Aunque nadie duda de que los equipos directivos son una pieza clave para el éxito de la buena organización y funcionamiento de cualquier centro y, en general, del sistema educativo,

ni tampoco que la dirección requiere de un liderazgo y un compromiso personal que no todos tienen o están dispuestos a ejercer. En cuanto al complemento salarial que se recibe mensualmente, varía en función de la comunidad autónoma y del tamaño del centro, desde una pequeña escuela rural (79,85 €) hasta un máximo de 625,59 € mensuales en un colegio con más de 53 unidades, pasando por un CRA (159,7 €). En Secundaria, la máxima retribución es de 763,33 € en IES con más de 1800 alumnos y el mínimo 538,83 € para centros con 600 o menos alumnos. El cargo implica también una reducción de horas de clase para dedicarlas a la dirección, igualmente según el tipo de centro. Sin embargo, esas horas son insuficientes para hacer frente a todas las obligaciones y tareas diversas (administrativas, económicas, de representación, etc.), además de las organizativas y pedagógicas. Todo ello supone una dedicación tan intensa que se prolonga fuera del horario escolar y una gran responsabilidad que acaba pasando factura personal. En definitiva, la percepción general es que ni económicamente ni por la reducción de horas de docencia directa compensa el cargo de director, de ahí su poco atractivo.

2. Cuando liderar duele: la dimisión silenciosa

Fran Lledó (V)

En los pasillos de muchos centros educativos de la Comunitat Valenciana no se oye estos días solo el murmullo habitual del alumnado y de las clases. Una huelga indefinida está haciendo historia a base de dignidad y compromiso de docentes y comunidades educativas. Una tensión acumulada ha estallado en la educación y no parará hasta conseguir que vuelva a ser el pilar



fundamental de nuestra sociedad.

Además, ese gran malestar se manifestará en la dimisión de un gran número de equipos directivos como resultado de un desgaste prolongado, de una erosión constante que ha ido vaciando de sentido la función directiva y docente.

A la saturación administrativa se suma un conflicto más profundo, de carácter ético y profesional. Los equipos directivos actúan como intermediarios entre la administración y los claustros. Son quienes deben trasladar instrucciones, normativas y decisiones que, en ocasiones, perciben como incoherentes o incluso injustas. Y ahí emerge una tensión difícil de sostener: la de defender ante sus compañeros medidas que ellos mismos cuestionan. Esa lucha interna, silenciosa pero persistente, erosiona la identidad profesional y obliga a vivir bajo una carga emocional insoportable.

La precariedad en la financiación de los centros añade otra capa de frustración. Se pide innovación, inclusión y atención individualizada, pero sin los medios necesarios.

Durante años, las promesas ligadas al Pla Edificant no llegan nunca (programa de reforma y modernización de centros educativos iniciado en 2017). Y situaciones extraordinarias, como la DANA, hacen visible la fragilidad del sistema. La dirección vuelve entonces a asumir un papel que desborda a cualquiera.

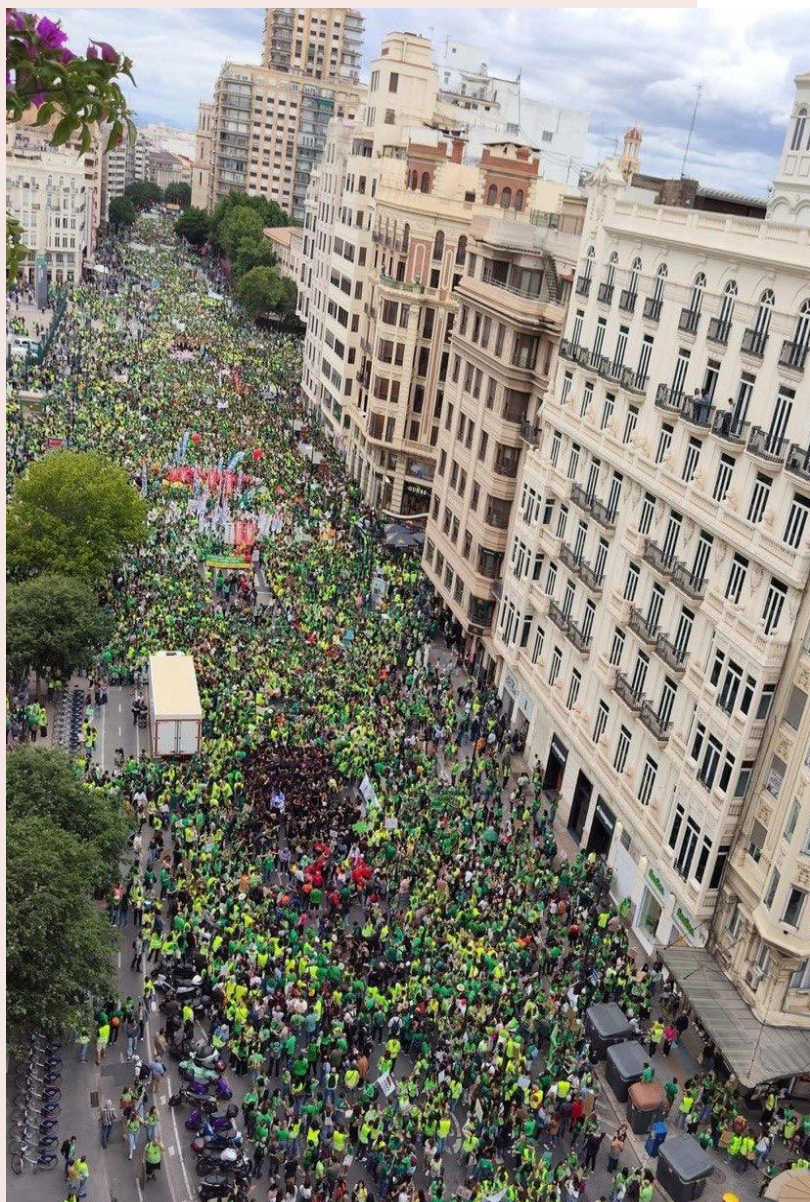
Los centros educativos funcionan gracias a la capacidad de los equipos directivos para hacer encaje de bolillos. El presupuesto nunca alcanza. Las necesidades siempre superan a los recursos. Mantener un comedor escolar digno, accesible y de calidad se ha convertido en un ejercicio diario de ingeniería.

Pero cuando más se resquebraja el corazón de quien está al frente de un centro es cuando siente la impotencia de no poder atender como merece a un alumno con necesidades educativas especiales por la escasez de recursos asignados. La llamada “ley de libertad educativa” es una paradoja difícil de ignorar. Bajo un nombre sarcástico se esconde un retroceso en la protección y promoción del valenciano, lengua propia de la comunidad y elemento fundamental de su identidad cultural.

Porque el sistema educativo no puede construirse de espaldas a quienes lo sostienen cada día. No puede diseñarse únicamente desde despachos alejados del aula, sin escuchar a quienes conocen de primera mano las necesidades de la escuela real: profesorado y equipos directivos.

Tal vez estas dimisiones, dolorosas pero valientes, abran una oportunidad: la de repensar el papel de la dirección, de reducir la carga burocrática, de dotar a los centros de recursos e infraestructuras suficientes y de devolver a la educación pública en la Comunitat Valenciana el lugar que merece.

Estos días, con una durísima huelga indefinida que reivindica con todas sus fuerzas la dignidad de la educación, muchos despachos de dirección quedarán vacíos. Pero su silencio dirá más que cualquier informe.



¡Valencia clama por la educación pública, digna y de calidad!

Un director de orquesta no hace la partitura, la sigue y sus músicos la interpretan. En la escuela ¿todos han de seguir al director y al papel? ¿Hasta los solistas?

Milani nunca fue director ni dirigido

José Luis Corzo (M)



Él no fue director. No tuvo a quién dirigir. Sus ayudantes fueron los chicos mayores que enseñaban a los pequeños y también las visitas de Barbiana si tenían algo que enseñar, como Adele Corradi, constante en “eso de las otras escuelas”, como el latín, y que se enfadó por verse en una revista española como “la maestra de Barbiana”.

Para beber hoy sobre directores he encontrado un par de tragos de Milani: una reunión en Florencia (3.1.1962) con Directores Didácticos de escuelas primarias [4 cursos de 6 a 10 años] y la asesora municipal de Instrucción Pública. Milani le había escrito al de Vicchio y Barbiana (8.3.1961)¹ por una huelga infantil contra el retraso habitual de la maestra estatal; pero él no era su director, no era maestro de Primaria y “mi escuela es abusiva”, le decía, “hace años que pido en vano a los directores didácticos que me denuncien”. Milani explicó allí su opción como cura por la escuela y su horario. Tenía entonces 25 chicos y chicas de 10 a 16 años.

“Habría que demostrar que mis parroquianos entiendan el italiano. Yo lo niego [...] son incapaces de una lengua que no sea la de vender

los pollos en el mercado del jueves en Vicchio o las habladurías de familia [...] Por eso inicié mi apostolado desde la escuela y la gramática italiana. Al final he tenido la desgracia de enamorarme de ellos y ya tengo en mi alma todo lo que está en sus almas. Por esa razón mi escuela se ha convertido en una escuela, digamos, laica, severamente laica [...] de todo cuanto es bueno para ellos, hasta la aritmética que a mí no me gusta. Y su bien está compuesto de muchas cosas: preparación política, social, religiosa, cuidar la salud. En fin, de todo. Ni más ni menos que lo que haríais y hacéis por vuestros hijos”.

“Damos clase desde las 8 de la mañana hasta las 8 de la tarde, con una breve pausa para comer [...] Prácticamente 11, 12 horas de escuela. Los días de la semana para nosotros son 7. Los días del año, 365. En los bisiestos, 366. No hay vacaciones nunca, por ningún motivo ¡ni Pascua ni Navidad! La diferencia del domingo es que se va a misa [...] Vuestro año escolar es de 207 días y 724 horas. Tres meses nuestros en verano son mil horas, o sea un poco más de un año escolar

¹ J.L. Corzo (ed. y trad.), *Lorenzo Milani, No hemos odiado a los pobres. Cien cartas en su centenario (1923-2023)* (Popular, Madrid 2023) 153-156.



vuestro [...] Todo ello sin juegos, sin recreo, sin vacaciones, sin ningún interés de los que hay en la ciudad, como sería el deporte. Ningún recreo de los vuestros. Comprendo bien que esto os parezca exagerado, paradójico, feroz o malsano, no sé. Pero os aseguro que a mis parroquianos les parece paradójico que vuestra escuela cierre todo el verano, que dure cuatro horas en las que según la maestra los chicos necesitan media hora de recreo. Un absurdo que ante mis campesinos os hace aparecer raros. Son gente que en verano se levanta antes que el sol y se va a la cama tarde y considera el trabajo un deber de los chicos. Por eso a los 3 años cuidan los pavos, a los 4 años cuidan los cerdos, a los 5 cuidan las ovejas. Que los campesinos hacen duros sacrificios no me lo invento yo. Pensad además que en esta situación está la mayoría de la humanidad. Vosotros aquí, con vuestras refinadas escuelas, con todos vuestros temores de no sacrificar a los niños, sois la ínfima minoría. Tras nosotros está toda Asia, toda África, toda la América central y meridional, todo el sur de Italia, todas las montañas del mundo. Así que el 80% de la humanidad sacrifica a los chicos y los habitúa a una vida durísima [...] Yo no hago ni más ni menos, y con mayor fruto, que los campesinos con sus hijos. Ellos les hacen cuidar las ovejas y yo los tengo en la escuela. El sacrificio es menor” (1160-3)².

Prometo traducir íntegra aquella reunión, porque la protesta de algunos directores no se hizo esperar y Milani los irritó aún más: él no motivaba a sus chicos con alcanzar a los ricos, sino con ser solidarios con los pobres.

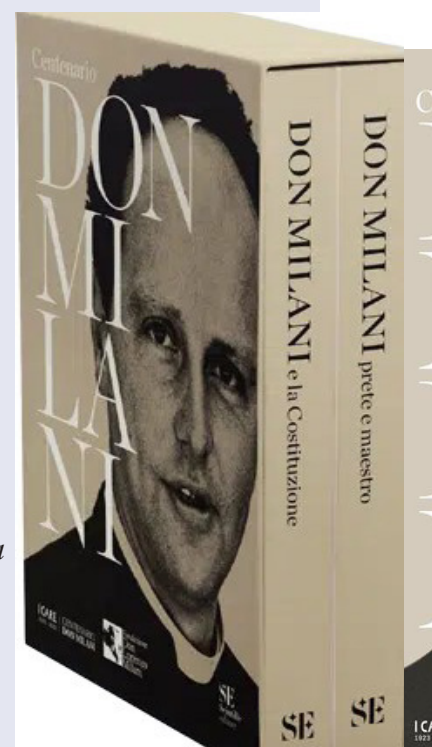
“Nunca he invitado a mis chicos al deseo de llegar a envidiar los bienes de consumo y la riqueza” (1178). “Les digo: mira muchacho tu clase social, los oprimidos, los infelices de todo el mundo, de Argelia, al Congo, a Barbiana, al Monte Giovi, en el taller, en los campos, los oprimidos

de todo el mundo, sufren el mismo sufrimiento que tú. Dedicar tu vida a que esta clase social salga de esta situación” (1165).

El 2º trago es otro registro en Barbiana (1.5.1965) con Pecorini, periodista amigo no creyente, que le pidió ayuda para escribir un libro sobre curas. Milani da su visión sobre la autoridad del obispo. Se puede traducir a la escuela para garantizar la iniciativa de cada maestro y el progreso pedagógico. Solo el análisis de cada realidad los garantiza.

“Obispo, según la etimología de la palabra, *episcopo* [es] inspector de la ortodoxia de la fe y la disciplina... El inspector llega tras el hecho y mantiene su gran confianza en los curas [...] La experiencia enseña que cuando el hecho ya se ha realizado el obispo es mucho más abierto que si primero le preguntas [...] Si antes de hacer algo [...] vas a pedir permiso, él dispara enseguida un no [...] y con ello nivela la enseñanza de los curas a su edad, arterioesclerosis y formación recibida. Así bloquea todo progreso teológico y pastoral [...] Quien pide permiso antes de hacer las cosas descarga el bulto sobre los obispos [...] Si yo fuese el obispo diría que no [...] que todos comprendan mi interés en que cada uno actúe con su cabeza.

Si, luego, viera que realmente se saltan los límites, tomaría partido después [...] Con este sistema de distinguir la *obediencia antes* y la *obediencia después* le puedes dar a los curas jóvenes una lección de *rebeldía obediéntisima*” (TO I,1274-5).



2 A. Melloni (dir), *Don Lorenzo Milani, Tutte le opere* [TO] t. I, 1159-1182

1. Francesco Tonucci, doctor *honoris causa* en Salamanca



El pedagogo italiano Francesco Tonucci fue investido el pasado mes de marzo doctor honoris causa en Educación por la Universidad Pontificia de Salamanca, en un acto especialmente significativo para quienes reconocen en la defensa de la infancia una de las tareas centrales de la escuela. Durante la ceremonia aparecieron varias referencias explícitas a Lorenzo Milani, a quien Tonucci ha señalado en numerosas ocasiones como uno de sus tres grandes referentes de su pensamiento

pedagógico, junto a Janusz Korczak y Mario Lodi.

En la laudatio, el profesor José Manuel Alfonso recordó precisamente esa filiación intelectual y presentó a Tonucci como alguien que ha dedicado su vida a “dar voz a los niños” y a denunciar los errores de los adultos cuando no saben escucharlos. También el propio Tonucci insistió en la necesidad de una escuela capaz de reconocer el valor “profético” de la infancia y de situar a niños y niñas en el centro de la vida educativa y social.

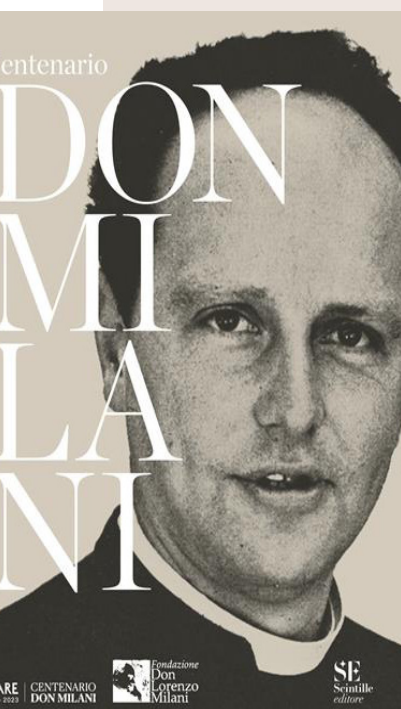
A lo largo del acto se repasó además la amplia trayectoria del pedagogo italiano, conocido internacionalmente por su defensa de los derechos de la infancia y por su crítica a una escuela rígida y academicista. Se recordó igualmente su faceta como viñetista bajo el seudónimo de Frato, así como su impulso al proyecto internacional La ciudad de los niños, red de municipios que promueve una organización urbana pensada desde las necesidades y la autonomía de la infancia.

2. Dos volúmenes recogen las celebraciones del centenario de Milani en Italia

Las múltiples iniciativas desarrolladas en Italia con motivo del centenario del nacimiento de Lorenzo Milani han quedado reunidas en una edición de dos volúmenes publicada bajo el título *Centenario Don Milani*. La obra recoge conferencias, estudios, intervenciones institucionales y reflexiones surgidas durante 2023 y 2024 en torno a la figura del maestro de Barbiana y a la vigencia de su pensamiento educativo, social y eclesial.

Los dos tomos abordan algunos de los grandes ejes de la obra milaniana. El primero, *Il maestro e il sacerdote*, se centra especialmente en la dimensión pedagógica y pastoral de Milani, en su concepción de la escuela como herramienta de justicia y en su experiencia educativa en Barbiana. El segundo, *La pace e la politica*, reúne aportaciones relacionadas con la ciudadanía, la paz, la objeción de conciencia, el compromiso político y la defensa de la palabra como instrumento de dignidad y emancipación.

Las publicaciones son también reflejo de los actos del centenario en Italia. Entre los momentos más simbólicos destacó la presencia del presidente italiano Sergio Mattarella en Barbiana ante la tumba de Milani coincidiendo con el centenario de su nacimiento, siguiendo así un camino que años antes había recorrido igualmente Papa Francisco. En el comité nacional organizador de las celebraciones participó José Luis Corzo, único miembro no italiano.



C

a

j

a

b

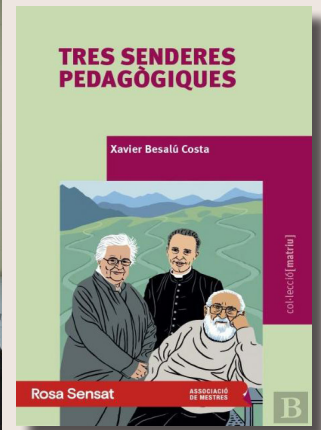
a

j

@

3. Libro de Xavier Besalú: *Tres senderes pedagògiques*

Manu Andueza (B)



Xavier Besalú, miembro del MEM, acaba de publicar un nuevo libro. Se trata de *Tres senderes pedagògiques* (Tres senderos pedagógicos), editado por la associació de Mestres Rosa Sensat. El libro recorre de manera magistral el quehacer pedagógico de Lorenzo Milani, Paolo Freire y la asociación Rosa Sensat, referente educativo en Cataluña, a través de varios de sus representantes. Con una escritura ágil y fácil de leer nos introduce en un mundo espinoso y arduo.

No se trata de un tratado sobre estos tres caminos educativos, sino que a partir de ellos -senderos que han sido sus referentes educativos-, introduce a otros autores viajando continuamente al presente para resituar y hablarnos de la educación en el momento actual. Así, desde los aprendizajes y

orientaciones que pueden proponernos estos tres senderos iniciales, acaba trazando un cuarto, que sería el suyo, para hacer propuestas al momento educativo actual.

Su propuesta viene marcada por recuperar la importancia crucial de la profesión decente, en primer lugar.

En segundo lugar por recordar y afirmar el componente ideológico-político de la educación y, en tercer lugar, por una reflexión fundamentada y crítica sobre la educación, al más puro estilo milaniano.

Se trata de un libro que puede ayudarnos a pensar desde los clásicos del s. XX para responder a los retos actuales, una necesidad evidente en el mundo de hoy.

Colaboran en estas historias trimestrales los lectores e internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores hijos: **J.L. Veredas** (FP Agraria, SA), **Tomás Santiago y Luisa Mellado** (infantil y primaria, Salamanca), **A. Oria de Rueda** (FP y gestor de contenidos en TV, M), **Oliva Martín** (educación familiar, SA), **Miquel Martí** (Unesco, B), **J. Martí Nadal** (animación juvenil, Polinyà de Xúquer V), **Álvaro G^a-Miguel** (dibujo, Coca SG), **Carlos García** (ex-director de primaria, Pto. de Sta. M^a CA), **Alfonso Díez** (maestro, SA), **J.L. Corzo** (universidad, M), **Juan Bedialauneta** (FP, Sáhara), **Adolfo Palacios** (música, S), Xavier Besalú (Universidad, GI), **Gerardo Fernández** (FP Básica, M), **M. Pérez Real**, (Pedagogo, secundaria, SE), **J.E. Abajo** (Enseñantes con Gitanos, Aranda de Duero BU), **L. Alanís** (Secundaria, Gerena SE). **Roberto G^a Montero** (FP y E2O, BI), **Jorge Hernández** (Casa Escuela, SA), **Manu Andueza** (Cristianismo y Justicia, B), **María Riesco** (Casa Escuela Santiago Uno, SA).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero papel, fotocopiadora y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. **Échanos tú una mano**. Esta es una revista a base de voluntariado..., pero tenemos déficit.

Suscripción: 20 € anuales (4 números). Ejemplar suelto y atrasados: 5 €
(Precios unificados el 11.5.2024).

Por giro, ingreso o transferencia a la cuenta del MEM: ES89 1491 0001 21 2135824528
También contra reembolso, pero domiciliar el pago en tu Caja o Banco es lo más barato.
(No disponemos aún del pago directo por Internet).

MEM (Movimiento Educadores Milanianos) c/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA
(Tfnos. 680713651 y 91 4026278) E-mail: charro@amigosmilani.es
Una vez confirmado el pago, procedemos a enviar los números por correo ordinario.

