

VOTO PARTICULAR PRESENTADO POR EL CONSEJERO DON FRANCISCO MELCÓN BELTRÁN, EN REPRESENTACIÓN DE ANPE-MADRID, EN LA SESIÓN DE LA COMISIÓN PERMANENTE DEL CONSEJO ESCOLAR DE LA COMUNIDAD DE MADRID, CP 3/2016, QUE SE CELEBRÓ EL JUEVES 17 DE MARZO, AL DICTAMEN C.D.I. 3/2013 SOBRE *INFORME DEL CONSEJO ESCOLAR DE LA COMUNIDAD DE MADRID: RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE ACCIONES EDUCATIVAS EN RELACIÓN A LAS FAMILIAS, EL ALUMNADO, LA CONVIVENCIA, EL PROFESORADO Y LOS CENTROS DOCENTES.*

El representante en la Comisión Permanente de ANPE-Madrid se abstiene en la votación de tramitación del Informe *del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid: recomendaciones para el diseño de acciones educativas en relación a las familias, el alumnado, la convivencia, el profesorado y los centros docentes*, por no compartir algunos puntos de su contenido.

Consideramos que el documento se incardina en un anunciado Pacto por la Transformación Educativa Madrileña, pero ni ANPE ni el profesorado madrileño se encuentran reconocidos en algunas de las ideas y propuestas plasmadas en este texto, cuyo fondo pone en cuestión sistemáticamente su formación, su papel y su profesionalidad, y carga sobre los docentes toda la responsabilidad y las actuaciones que debieran implementarse para mejorar la calidad educativa madrileña.

Un documento de marcado sesgo ideológico, que recupera el ideario neologsiano y se reduce a recomendar de forma reiterativa formación para el profesorado, evaluación y que se pongan las decisiones técnico-profesionales de los docentes en manos de expertos y universidades, todo ello con el beneplácito de las familias y los alumnos. Treinta y ocho veces aparece la recomendación de formación en este informe de forma explícita.

Un documento con notables carencias de conceptos e ideas y una filosofía educativa que suponen un grave inconveniente para apoyarlo, pues implica una sentencia para los profesores que al leerlo desarrollarán a buen seguro el Síndrome del Profesor Trasnochado, y que constituye una licencia, con la que ANPE no está de acuerdo, para juzgar al profesor sin haber contado con él en los debates previos e imponer modas y tendencias sin mediar siquiera un análisis del contexto y un diagnóstico de la situación educativa madrileña.

La exclusión de los representantes de los profesores de la Mesa central del debate que se desarrolló en la Jornada Familia y Escuela evidencia una falta de consideración hacia el profesorado y hacia las organizaciones que le representan, los sindicatos, que debilita cualquier conclusión a la que pudiera haberse llegado.

Ni una palabra de estudio, esfuerzo, valores, disciplina, orden, conocimiento, saber, exigencia, mérito, capacidad, superar las dificultades, mejorar, crecer, prosperar...

En el **epígrafe 1, *Familias***, bajo la apariencia de la búsqueda de una mayor participación y cooperación entre la familia y la escuela, lo que en realidad subyace en los dieciocho puntos que contiene es la intención de otorgar mayor protagonismo a las asociaciones de Padres y Madres en la vida de los centros, para que puedan ejercer el control e incidir en su gestión, así como sobre las actividades académicas, los objetivos, contenidos y aspectos metodológicos de los docentes.

Hay puntos cuya redacción resulta bastante confusa, otros con un contenido bastante obvio y otros que, si bien en apariencia parecen inocuos, tienen hondo calado.

En cualquier caso, a nuestro juicio se plantea y recomienda un excesivo

intervencionismo, de estas asociaciones y de las familias, que desborda el marco de participación legal que establece la LOMCE y pretende ir un paso más allá.

El primer punto debería ser la **determinación de las competencias** de las familias, el profesorado y los equipos directivos, pues no es posible armonizar lo que no está claramente deslindado. En caso contrario, se producen interferencias, solapamientos y equívocos que redundan en perjuicio del proceso educativo, del clima del centro y, en última instancia, de los alumnos.

Tanto la relación cooperativa y complementaria como el respeto y el reconocimiento mutuo se presumen, desde el momento en que los padres eligen un determinado centro para sus hijos. La ausencia de alguno de estos elementos sería una paradoja. Aun así, en unas recomendaciones se puede dejar constancia de estos aspectos básicos e imprescindibles, con el fin de poner énfasis en ellos.

Entendemos que no es necesario explicitar que las familias no deben asumir competencias que corresponden al profesorado, algo que se entendería fácilmente trasladando la situación a la relación con cualquier otro profesional. Por eso enfatizamos la importancia de que cada miembro de la comunidad educativa tenga claro su papel y el diferente plano en el que se sitúa.

En cambio, es evidente que su participación en la formación de sus hijos no solo debe ser promovida, sino que es una obligación tan irrenunciable como alimentarlos o vestirlos o velar por su salud.

El punto 3 podría incluirse en los epígrafes 2, 4 o 5. Si se habla de tiempos escolares y se hace hincapié en el alumnado más desfavorecido, entendemos que se alude a una atención mayor a este sector. Esto implica una dedicación específica del profesorado, que deberá ser quien disponga del tiempo previsto para ello. Cuando las ratios siguen desbordadas, no se cubren las bajas en menos de 10 días lectivos, aún no se ha vuelto al horario anterior a la crisis en Secundaria, continúan los recortes en atención a la diversidad, etc., esta referencia parece desconectada de la realidad de los centros educativos madrileños.

Respecto al punto 4, estamos de acuerdo con la formación en general. Ningún educador rechaza la posibilidad de seguir avanzando y enriqueciendo su labor. Este deseo está en el ADN de la profesión docente. Pero ¿de qué tipo de formación hablamos? ¿en qué horario? ¿con qué “expertos”? Si la propuesta se refiere a quienes van a hablar de una realidad que desconocen o han olvidado, flaco favor se hará al profesorado, que estará por encima del formador en cuanto a conocimiento del objeto de la formación.

Tampoco estamos de acuerdo con el criterio de que en la formación del profesorado y de las familias se sitúe en el mismo plano. Los profesionales se forman con otros profesionales de su especialidad, pero más avezados.

En cuanto a la comunicación de familias y docentes, se trata de una práctica habitual en los centros, tan antigua como la propia institución escolar que no genera ningún inconveniente a excepción de quienes pretenden ese mayor control de los centros escolares.

Los puntos **c** y **d** son reiterativos, con una diferencia de registro lingüístico, que en el segundo se hace más técnico. El punto **e** implica el desarrollo de normas básicas de relaciones sociales en general, tanto entre escuela y familia como en otros contextos.,

Los profesores conocen, por su formación, el marco legislativo en que se mueven. Aunque entendemos que a las familias se les puede y debe explicar cómo funciona el RRI.

En términos generales, la mayor colaboración de la familia consiste en transmitir a sus hijos el valor de la educación, la importancia y el privilegio de poder asistir a un centro educativo y las normas básicas de convivencia que debe poner en práctica en su vida diaria, dentro y fuera de él, el respeto a quienes le están ayudando a labrarse un futuro, tanto sus propios padres como los profesores, y demás conceptos elementales pero también profundos que harán de él un buen ciudadano, positivo para la sociedad y para él mismo.

El texto transmite la sensación de que en los centros educativos está todo por aprender, pues cuanto enumera ya forma parte de la práctica diaria de equipos directivos y profesorado, quienes, por tanto, no encontrarán en él ideas nuevas.

Si, por excepcional, no se diera este tipo de comunicación, las familias disponen de vías para denunciar el estilo de gestión que se lleva en el centro y la Administración cuenta con mecanismos para constatar si se incumple alguna norma.

Pretender que la familia esté en contacto con el centro para “establecer objetivos educativos comunes”, como se afirma en el punto 11, deja de lado e ignora que es la propia legislación la que determina los objetivos de cada etapa y curso y a quien corresponde fijarlos: a los equipos docentes.

El profesorado tiene suficientemente clara tanto su función como la de las familias en el proceso educativo y, si algo desea y pide muchas veces, es alcanzar un canal fluido de comunicación con ellas, sobre todo con quienes que se mantienen distantes del centro educativo y se muestran reacios a cooperar cuando se trata de encaminar a sus hijos.

El punto trece nos parece especialmente significativo, al decir que se solicita a las universidades que incorporen la participación y cooperación entre la familia y la escuela, **así como de esta con las asociaciones de Padres y Madres en los planes de formación inicial del profesorado**. Una propuesta que no cabe y podría calificarse de excentricidad, pero que en este informe se plantea como digna de consideración.

En el punto 16, se alude a la apertura de los centros docentes al uso por miembros de la comunidad educativa. Se trata de edificios públicos sobre cuyo empleo y mantenimiento hay una gran responsabilidad de la Administración y la dirección del centro, y cualquier uso que se pretendiera hacer de sus instalaciones debería tener un carácter educativo y ser supervisado por quienes, en caso de incidencias de cualquier tipo, serían responsables ante la sociedad, es decir, sobre todo, el director del centro.

No resulta clara ni parece pertinente la implicación de las universidades en la creación de organizaciones de padres y madres, a la que se hace referencia en el punto 18.

Falta en este epígrafe alguna alusión explícita a la máxima responsabilidad que tiene la familia en la educación de sus hijos, y a su implicación y colaboración con los centros en la educación, la formación de su voluntad y responsabilidad, y demás condiciones que serán indispensables para la posterior inserción de los niños y jóvenes en el mundo laboral o la continuación de estudios terciarios.

En relación al **epígrafe 2, Alumnado**, se habla de impulsar su participación democrática, algo que ya está reconocido en la legislación vigente, pero que aquí se plantea como una medida de mayor calado. Es una propuesta concordante con una concepción de la educación, con un modelo de escuela (las “escuelas democráticas”), teorizadas profusamente hace años desde una posición ideológica de la izquierda educativa, cuya filosofía y principios —que no vamos a explicar aquí—, pueden documentarse fácilmente, pero que no han de pasar inadvertidos para quienes analicen el informe objeto de este voto.

Se trata de un problema que excede al ámbito educativo y tiene un trasfondo social, y al que debería prestarse más atención: **el igualitarismo en la mediocridad, la minusvaloración del conocimiento, del el esfuerzo, del mérito y de la capacidad**.

Sirva como ejemplo, la pretensión de ir un poquito más allá, al recomendar que el alumnado debe valorar las normas de organización, funcionamiento y convivencia en los centros, porque les afecta.

Se habla en este documento, como elemento de mejora, de la promoción y el fomento del asociacionismo dentro de los centros, de la innovación educativa y la implicación activa de los estudiantes en los procesos de evaluación. Se vuelve a apelar en este epígrafe a la utilización de metodologías activas, sin mayor concreción, conminando a ello al profesorado. Una referencia genérica que se ha convertido en un mantra impreciso y axiomático que precisa mayor concreción y justificación empírica, y determinar qué entendemos por tal, en qué contextos y en qué tramos es conveniente innovar; de qué estamos hablando y, lo que es más importante, **qué elementos de la**

tradición educativa se quieren desterrar.

Los alumnos deben ser educados para una convivencia pacífica, pero no es su cometido la resolución de conflictos, sobre todo relativos a la convivencia, a la que se alude en el punto 16, sin perjuicio de que el profesorado intente en todo momento mantener la armonía entre los alumnos y facilite mecanismos que la propicien. Los casos de violencia y acoso escolar deben quedar explícitamente excluidos de la forma de mediación que, indirectamente, se propone.

Estamos de acuerdo con varios puntos, pero el texto desatiende aspectos fundamentales del “desarrollo integral”, como la adquisición de conocimientos, la formación de la voluntad y la responsabilidad, la reflexión sobre sus derechos y la asunción de sus obligaciones, la educación en valores, la valoración de la educación como un derecho y una vía de crecimiento intelectual y moral, pero también como un proceso de capacitación imprescindible para una adecuada inserción laboral y social, el reconocimiento y el respeto a sus padres, profesores y compañeros, la formación del espíritu crítico.

En fin, la formación de personas independientes, con criterio propio y fundamentado, capaces de pensar por sí mismas, adoptar decisiones y asumir sus consecuencias, fijarse objetivos y metas y esforzarse para alcanzarlos, dialogantes pero firmes en sus posiciones, al resguardo de manipulaciones sesgadas, ciudadanos plenos que sumen para una sociedad justa, equitativa y de bienestar.

En lugar de analizar la situación desde la realidad de la docencia, definir claramente los objetivos, detectar errores y buscar la manera de corregirlos, se opta, en este informe, por recomendar la innovación. Una pretensión vaporosa que desprecia implícitamente la tradición sólo porque no implica modernidad, y lo que subyace en ella es pretender alterar los fines naturales de la instrucción pública y del papel del profesor.

En relación al **epígrafe 3, Convivencia**, se echa en falta una declaración de principios y hay una escasa referencia, en el punto 22, al acoso escolar, grave problema que debería tener mucha mayor relevancia en el tratamiento que se le da en este documento.

Proponemos la incorporación de algunos elementos de orden más general sobre los que, a nuestro juicio, debieran sustentarse las propuestas o iniciativas que puedan adoptarse en el futuro en relación a la convivencia escolar.

Por una cuestión de forma, aunque también de fondo, no debe emplearse un lenguaje ambiguo en los documentos sobre convivencia, sino referirse con términos y conceptos precisos y certeros a las conductas y comportamientos contrarios a la misma, para poder determinar con exactitud el alcance y la naturaleza de esos actos y evitar toda ambigüedad.

Las medidas que se propongan para la mejora de la convivencia deben estar contextualizadas y referenciadas explícitamente a un marco que contenga algunos principios, cuestiones y actuaciones que no pueden soslayarse y, al menos los siguientes, debieran ser incluidos en el documento final de esta Comisión:

1. La libertad, el respeto a los demás y a las normas como la base de la convivencia escolar y en sociedad.
2. El fin último de la convivencia escolar, más allá de cualquier programa o intervención, es garantizar el derecho a la educación de los alumnos escolarizados en los centros docentes.
3. Poder enseñar y aprender con normalidad en una escuela saludable.
4. Necesidad de crear en los centros una cultura de atención, detección y rechazo al acoso, a la violencia escolar y a las conductas contrarias a la convivencia.
5. La educación para la convivencia es una responsabilidad de las familias y de la escuela, que debe servir para forjar el criterio moral y la integración de valores en los niños y adolescentes.
6. La educación para la convivencia y las actuaciones preventivas deben

establecerse desde las edades más tempranas.

7. La convivencia escolar se asienta sobre el reconocimiento de una serie de derechos y deberes de los alumnos, así como del resto de miembros de la comunidad educativa. Solo así podrán tener sentido cada una de las medidas que se propongan.
8. La necesidad de establecer y poner al alcance del profesorado y de los centros mecanismos y herramientas para la detección precoz del acoso escolar, de la exclusión u otros tipos de violencia, y la evaluación sistemática y periódica de la convivencia y del clima escolar en los centros de la Comunidad de Madrid.
9. Facilitar la formación necesaria al profesorado, para que pueda actuar con mayor eficiencia en la detección y respuesta temprana a las conductas que generan acoso, exclusión y otros tipos de violencia.
10. Corresponde a los profesores y equipos directivos la responsabilidad y el deber de velar por que la convivencia en los centros docentes se desarrolle con normalidad y de forma pacífica.
11. El reconocimiento expreso del derecho y el deber de los profesores a ejercer su autoridad sobre los alumnos y la obligación de estos de mantener la debida disciplina.
12. El total apoyo a las víctimas en los casos de acoso y violencia, anteponiendo los derechos de estas y del resto de los miembros de la comunidad educativa a cualquier otra circunstancia.
13. El desarrollo y la revisión periódica obligatoria de los planes de convivencia y RRI con la participación de toda la comunidad educativa, con la autonomía necesaria, respetando el marco regulador vigente, y que incorporen medidas de detección, prevención y evaluación (de la convivencia) específicas.
14. Necesidad de que los **protocolos contra el acoso escolar** que se implementen en la Comunidad de Madrid estén unificados y sean de **obligado cumplimiento**, incorporando el principio de inmediatez en la protección de las víctimas y en las actuaciones con los acosadores.
15. La normativa de convivencia escolar tiene una función protectora, preventiva y correctora que ampara a todos los miembros de la comunidad educativa.
16. La necesaria actuación con las familias de los alumnos violentos, desde la escuela y, si fuese preciso, en coordinación con otras instituciones.

Especialmente llamativo es la omisión de cualquier referencia del "Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos" del Ministerio del Interior, que tanta aceptación tiene en los centros que lo conocen y que han hecho uso de él, y cuyos objetivos principales son :

- Articular mecanismos e instrumentos de coordinación permanentes en todo el territorio nacional, entre los expertos policiales y las autoridades docentes, comunidad educativa, asociaciones de madres y padres de alumnos y otras organizaciones.
- Contribuir a formar a los alumnos en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, y en los valores de dignidad e igualdad entre hombres y mujeres, así como concienciarlos sobre los riesgos asociados al consumo de drogas y la necesidad de erradicar las conductas violentas del ámbito escolar, buscando el desarrollo de conductas proactivas en el rechazo y la denuncia de estos comportamientos, e informarles de los recursos de que dispone la sociedad para ayudarles.

Algunos sectores consideran la actual normativa como un obstáculo que impide o no propicia la labor educativa en la prevención y que no cuenta con la participación de toda la comunidad educativa en su desarrollo y aplicación. Se ha llegado al extremo de afirmar que favorece el maltrato institucional hacia los alumnos y las familias, y que es imprescindible analizar en qué sentido puede ser un elemento perjudicial para la convivencia escolar misma [sic].

Creemos que constituyen un exceso afirmar que las normas de convivencia de la Comunidad de Madrid, el Decreto 15/2007 y la Ley de Autoridad van contra los alumnos, son perjudiciales para la convivencia escolar, que existe en ellos un enfoque culpabilizador y punitivo.

Nada más lejos de la realidad. La actual normativa camina en el sentido correcto, garantiza la convivencia escolar desde el respeto a todos los miembros de la comunidad educativa y favorece a la mayoría de los alumnos, que quieren sentirse seguros y poder estudiar con normalidad en los centros docentes.

Precisamente, el Decreto orienta de forma prioritaria hacia la corrección de las conductas que dañan la convivencia escolar y a garantizar las condiciones idóneas para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo contextos de normalidad que aseguren el derecho de los alumnos a la educación.

Lamentamos que no todos compartan el reconocimiento de la condición de autoridad al profesor en el ejercicio de su función ni los principios que la inspiran y que se pida su derogación. Desde luego, sería un error mayúsculo, ya que tanto el Decreto 15/2007 como la Ley de Autoridad del Profesor dan al profesorado y a los equipos directivos mayor capacidad y responsabilidad para garantizar la prestación efectiva de un servicio público educativo de calidad.

Cabe recordar, como corolario de este punto, el Dictamen al Anteproyecto de Ley de Autoridad del Profesor, emitido por el Pleno del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, el 11 de enero de 2010:

"Para que el profesorado pueda asumir las responsabilidades que la sociedad le encomienda, ha de sentirse seguro en su papel, reconocido en su función, apoyado y reforzado en su autoridad, sin cuyo ejercicio no desempeñará de forma adecuada su compleja labor. Sin autoridad, el profesor no podrá guiar a los niños y a los adolescentes en su desarrollo intelectual. Sin autoridad, no podrá hacer crecer a sus alumnos como personas. Sin autoridad, estará incapacitado para inculcarles, con algunas posibilidades de éxito, los valores cívicos y los comportamientos democráticos. Sin autoridad, en fin, sufrirá su autoestima y disminuirá su prestigio profesional."

El **epígrafe 4, Profesorado**, es el que más reticencias nos levanta respecto al informe objeto de este voto particular. Los puntos 1 al 11, 15 y 18, es decir, un total de 13 en 23 puntos, hacen referencia explícita a la necesidad de más formación del profesorado, dando a entender subliminalmente que este no tiene entidad propia y que no está formado. Lo que se viene a decir es que hay hacer *tabula rasa* del bagaje formativo de los profesores y del valor de su experiencia, y formar un profesor "nuevo" que se adapte a las exigencias de un paradigma educativo diferente al actual, sobre el que no se ha discutido en este Consejo, pero cuyo modelo subyacente rezuma cada una de las recomendaciones que se hacen en este informe.

Peor no se hace referencia es a que, gracias a la formación, el esfuerzo y la profesionalidad de ese profesorado la educación pública ha mantenido su alto nivel en informes internacionales, a pesar de los duros recortes, y de su "escasa formación", cuyas repercusiones han sido menores de lo que podría haberse esperado.

La Administración no solo no reconoce este esfuerzo, sino que atribuye los buenos resultados a sus políticas y aún no ha devuelto al profesorado las condiciones sociolaborales perdidas.

Resultaría impensable aplicar a cualquier profesión los criterios que estas recomendaciones proponen: injerencia de personas no profesionales (aunque sean las

familias) en la regulación de muchos aspectos del ejercicio diario, así como exigencias de formación y evaluación, que hacen recaer sobre el profesorado sombras de sospecha respecto a su idoneidad para desempeñar la labor educativa.

El debate sobre el cambio de paradigma educativo no se ha producido y se ha dado por bueno el paradigma neologsiano —muy discutible y al que pueden hacerse serias objeciones— como pivote del contenido de este informe. Nos parece un exceso que deja absolutamente sesgado este epígrafe y, por tanto, para nosotros como representantes del profesorado también el documento que estamos informando. Se llega al extremo, incluso, de recomendar la formación continua en temas de inteligencia interpersonal e intrapersonal a los docentes, lo cual nos parece una desmesura.

En este epígrafe, al igual que en algunos otros, se recomienda por activa y por pasiva la necesidad de incluir metodologías activas en la práctica docente como elemento de calidad, algo que podemos compartir, pero siempre que su incorporación sea debidamente aquilatada, pues la sola novedad o el mero cambio no constituyen elementos cualitativos per se.

Asimismo, se va un paso más allá en cuanto a la relación que mantienen las familias con los centros, los equipos directivos y el profesorado.

En síntesis, además de los puntos señalados, objetamos también cuanto el texto omite, pues no incluye ni una sola mención al papel del profesor como pilar fundamental proceso educativo, y sus excesos, como poner la educación y los centros docentes en manos de las universidades.

No encontramos en este Informe una reflexión sobre el concepto de educación ni la filosofía que lo sustenta, tras páginas en negrita y tipografía de gran calibre donde se reiteran términos e ideas muy básicas, impregnadas de la jerga pedagógica, trufada de afirmaciones melifluas y vaporosas, cuando no crípticas, en un país que ha desterrado de los planes de estudios la filosofía, la historia de España, las lenguas clásicas, las humanidades...

Constituye este informe un placebo pedagógico, con recetas participativas, formativas, y democráticas que tratan de convencernos de que abandonemos nuestra vieja práctica docente y nos adaptemos a lo que exige la "escuela del Siglo XXI", que confiemos en los efectos curativos de los nuevos métodos más que en quienes, día a día, con su experiencia y su saber, opinan de forma discreta, sería e ilustrada.

Solo cabe entender algunos de los dislates que contiene el documento, con el barniz de lo políticamente correcto, en el interés mercantil que puedan tener los empresarios-formadores (38 veces se recomienda la formación).

Echamos en falta una referencia a la "pedagogía de la exigencia", puesta de moda por **un profesor francés, Jérémie Fontanieu**, un docente sin complejos que no ha tenido reparos en recuperar esa vieja aspiración de hacer de la escuela pública un mecanismo de ascenso social. Decía este profesor de izquierdas: "por un lado están las desigualdades sociales, el racismo la discriminación; parte del fracaso escolar se debe a la sociedad, innegablemente. Pero también hay una parte muy importante que es la responsabilidad individual, qué hacemos con nosotros mismos. Yo pongo a mis alumnos a *es-tu-diar*. Y hay una diferencia colosal entre el momento en que empiezan y cuando le toman el gusto al estudio, a interiorizar la ambición. O sea, está el sistema pero hay espacio para llegar luchando, y cuantos más obstáculos que vencer, más bella es la victoria".

Malala resumió en las Naciones Unidas la trascendencia social de la educación: "un niño, un maestro, un libro y un bolígrafo pueden cambiar el mundo".

No cambiaremos el mundo, no trabajaremos por la libertad si no mejoramos la instrucción pública, si no pagamos el derecho de todos a desarrollar al máximo sus capacidades y a poder ascender socialmente, evitando que sean las condiciones de partida y no el esfuerzo y el tesón de cada cual los que determinen el éxito o el fracaso de los futuros ciudadanos. Debemos aspirar a una meritocracia ética, a una sociedad que

posibilite a quien se conduce de forma honrada y tenaz llegar más lejos que quien no se comporta así, garantizando una verdadera igualdad de oportunidades.

Madrid, 17 de marzo de 2016

Francisco Melcón Beltrán