

ÍNDICE

- [Clases particulares: mejorar la oferta pública para contener la demanda privada](#) **EL PAÍS**
- [El TSJC da dos meses a Educació para aplicar el 25% de castellano en las aulas](#) **LA VANGUARDIA**
- [El Gobierno cifra en un 0,49% las aulas cerradas y en 4,28% los profesores aislados por positivo o cuarentena](#) **E. PRESS**
- [La escuela concertada sufre para cubrir las bajas por covid](#) **EL PAÍS**
- [El Gobierno se da dos meses para comprobar si el Govern aplica la sentencia del 25% de castellano](#) **EL MUNDO**
- [Las titulaciones de FP con mejores salarios](#) **EL DEBATE**
- [Estado de alarma en un instituto: cómo controlar a cuatro adolescentes que se pueden suicidar](#) **EL PAÍS**
- [El 55% de las mujeres en España de 25 a 34 años tiene estudios superiores, 13 puntos más que los hombres](#) **E. PRESS**
- [2022: el año que marcará un antes y un después para la Educación en España](#) **EL DEBATE**
- [La Xunta y el Colegio de Ingeniería en Informática promueven el uso responsable de internet en alumnado](#) **EL CORREO GALLEGO**
- [Los padres critican la "total ineficacia" del protocolo covid en los colegios de Madrid](#) **EL PAÍS**
- [Sindicatos y centros avisan de que se está empezando a notar la falta de candidatos para sustituir a docentes](#) **E. PRESS**
- [Los colegios navarros tendrán una semana dedicada a la Inteligencia Artificial](#) **DIARIO DE NAVARRA**
- [Un 30% de los niños con autismo manifestaron malestar psicológico con la vuelta presencial al cole, según un estudio](#) **EUROPA PRESS**
- [La pandemia deja pérdidas «casi irreversibles» de aprendizaje en los escolares de todo el mundo](#) **ABC**
- [Cambios en las oposiciones a maestro en Murcia: así será el nuevo modelo de examen](#) **LA OPINIÓN de Murcia**
- [Pilar Alegría: "La Formación Profesional es más que una ley, es un proyecto de país"](#) **20MINUTOS**
- [Educación quiere ampliar la duración del Máster y reforzar el prácticum para acceder a la función pública docente](#) **EUROPA PRESS**
- [El suicidio entre los jóvenes](#) **EL PAÍS**
- [Alegría espera mejorar el grado de consenso de la Ley de FP en el Senado, que contó con el único voto en contra del PP](#) **EUROPA PRESS**
- [El Gobierno propone que haya un examen especial para entrar en la carrera de Magisterio y evaluar a los profesores para poder ascender.](#) **EL PAÍS**
- [Pilar Alegría plantea una prueba específica para poder entrar en la carrera de Magisterio](#) **EL MUNDO**
- [El odio a las matemáticas se transmite: los docentes tienen la clave](#) **THE CONVERSATION**
- [Día Mundial de la Educación: transformar la visión e intención de los educadores](#) **THE CONVERSATION**
- [Al menos 10.000 puestos de trabajo se quedan sin cubrir por la falta de perfiles cualificados](#) **MAGISTERIO**
- [Fernández Enguita cree que la escuela se resiste a la quinta revolución educativa: digitalizar](#) **MAGISTERIO**
- [Situaciones de aprendizaje](#) **MAGISTERIO**
- [La compleja situación de los servicios andaluces de orientación educativa](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**
- [Ministerio, sindicatos y CCAA dan el primer paso para la renovación de la profesión docente](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**
- [Alegría anuncia una red de centros de excelencia de FP para impulsar la innovación en sectores económicos claves](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**
- [Las desigualdades en el alumnado son claves del abandono escolar en secundaria según un estudio](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**
- [Así esquivan las CCAA el Real Decreto sobre el acceso a la profesión docente](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

Clases particulares: mejorar la oferta pública para contener la demanda privada

El aumento de los apoyos escolares externos en España demuestra que la preocupación de las familias por el futuro de sus hijos es cada vez mayor, pero deja en evidencia los déficits del sistema educativo

LUCAS GORTAZAR. JUAN MANUEL MORENO. 21 ENE 2022

España tiene un problema importante de igualdad de oportunidades en su sistema educativo. Los alumnos de rentas más bajas repiten curso y abandonan la escuela de forma prematura mucho más que en otros países. Asumiendo que el talento y las capacidades se distribuyen con homogeneidad por los grupos sociales, esto es un problema para avanzar hacia un sistema meritocrático que fomente la movilidad social. Este fenómeno se ha agravado con la pandemia: son los alumnos de rentas más bajas los que más han sufrido las consecuencias de la pandemia, en pérdida de aprendizaje, pobreza, precariedad laboral, fallecimientos y problemas de salud en sus hogares.

A todo ello se ha sumado, en la última década y media, un aliado inesperado. En España, el gasto de las familias en clases particulares se triplicó entre 2006 y 2017, coincidiendo con la brutal crisis económica y mientras las familias reducían su consumo en ropa, comida y ocio. Esto es lo que mostramos en el informe recién publicado por EsadeEcPol, donde se explica cómo las clases particulares (un mercado bautizado, por varios motivos, como “Educación en la Sombra”) están pasando, de facto, de ser un bien de lujo a un bien de primera necesidad.

En España, el 24% de los alumnos de entre 6 y 18 años reciben clases particulares de refuerzo o perfeccionamiento, una cifra que va en alza y que puede poner en riesgo la relación históricamente simbiótica entre la educación formal y las tutorías privadas de apoyo. La creciente demanda ha sido mayor en familias de renta media y baja, cerrando un poco la brecha, todavía muy grande, entre hogares con más y menos recursos. Todo esto muestra ni más ni menos que la preocupación de las familias por el futuro de sus hijos es cada vez mayor y parece ir en aumento. En algunos países, sobre todo asiáticos, el consumo de clases particulares afecta a más del 80% de las familias: en estos países, la relación entre clases particulares y educación formal entra en terreno peligroso, ya que la primera puede estar suplantando a la segunda.

La pregunta es obvia: ¿Qué deben hacer los gobiernos para responder a este irrefrenable ascenso de las clases particulares? La experiencia internacional muestra que, más allá de prevenir prácticas abusivas o ilegales en un mercado que puede ser muy opaco, intentar frenar la oferta no funciona para contener la demanda. No funcionó en Corea del Sur hace unos años. Y tampoco lo está haciendo en China durante la pandemia: en un contexto de crecimiento extremo de clases particulares, la reciente prohibición de servicios de tutorías privadas *online* podría hacer que aflore un mercado negro aún más peligroso y opaco.

Así pues, la respuesta debe venir desde el sistema educativo formal. Como se apunta en el propio informe, son muchos los factores relacionados con el sistema educativo que pueden frenar o acelerar el crecimiento de clases particulares. En todo caso, reducir la demanda de clases particulares pasa sobre todo por ampliar la capacidad de personalizar la atención y las oportunidades de aprendizaje de los alumnos en la escuela. Para el caso de España, es clave seguir apostando por la modernización y transformación de la educación formal (más inversión, curriculum competencial, reforma de la certificación del aprendizaje, nueva carrera docente, mejor orientación personal y profesional). Y también cuidar las políticas de exámenes externos, como la Selectividad, que pueden, en su versión extrema, generar incentivos muy perversos en la demanda de clases particulares. Pero esta agenda reformista, presente en todos los Ministerios de Educación del mundo, puede tardar en llegar.

Mientras tanto, la intervención más efectiva y con consenso científico está en las tutorías individualizadas gratuitas para el alumnado que más lo necesita, lo que supondría desplegar un programa nacional de clases particulares públicas de refuerzo. Algunos Gobiernos, como el del Reino Unido, Holanda o Estados Unidos, están desplegando estas tutorías individualizadas (clases particulares públicas) como política pública para abordar el impacto que la pandemia ha tenido sobre los alumnos. Hace unos meses, la Fundación Empieza por Educar y EsadeEcPol presentaron un programa piloto de este tipo en Madrid y Cataluña, en formato *online* y con docentes seleccionados y bien formados, evaluado mediante un ensayo aleatorio controlado, y mostrando mejoras muy significativas en el rendimiento de los estudiantes. Las familias españolas que recurren a las clases particulares quieren obtener una mayor personalización de la educación de sus hijos. Si las instituciones públicas se movilizan para proporcionarles esa personalización, verán menos necesario tener que hacer ese gasto, ya que la ventaja comparativa de la educación en la sombra es precisamente la personalización. Invertir en personalización es hoy más necesario que nunca para proteger la escuela como institución, mejorar su calidad y prevenir el aumento de las desigualdades.

Lucas Gortazar es director de Educación de EsadeEcPol (@lucas_gortazar) y Juan Manuel Moreno es profesor titular de Didáctica y Organización Escolar en la UNED.

LA VANGUARDIA

El TSJC da dos meses a Educació para aplicar el 25% de castellano en las aulas

El tribunal hace firme la sentencia del Supremo e insta a la Generalitat a indicar el órgano que debe cumplirla
JOSEP M^a CALVET. 21/01/2022

La Sala de lo Contencioso Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Catalunya ha declarado firme la sentencia del Tribunal Supremo del 16 de diciembre del 2020 que obliga a las escuelas a ofrecer el 25% de clases en castellano una vez que el Alto Tribunal ha decidido no admitir a trámite el recurso de casación interpuesto por el Departament d'Educació de la Generalitat contra el fallo.

Además el TSJC dado dos meses a la Generalitat para que ejecute la resolución a partir de la comunicación de la sentencia, pasados los cuales "cualquiera de las partes y personas afectadas podrá instar su ejecución forzosa". En cualquier caso, el tribunal insta a la Generalitat a cumplirla en 10 días y en este mismo plazo le emplaza a indicar el órgano responsable de su cumplimiento.

Contra la resolución cabe interponer recurso de reposición, añade la resolución, en un plazo de cinco días desde el siguiente a su notificación.

El conseller d'Educació, Josep González Cambray, ha explicado que el Departament d'Educació quiere pedir aclaraciones al tribunal. El conseller también ha querido relativizar la resolución de este viernes asegurando que esta forma parte del procedimiento y que ya sabían que pasaría.

La resolución de hoy supone un paso más en el contencioso entre los jueces, la administración española y la catalana por el uso del castellano en las escuelas catalanas. La sentencia del Tribunal Constitucional sobre el Estatut (2010) reinterpreta la doctrina consolidada del propio tribunal que reconocía la inmersión lingüística condicionada a que el castellano no perdiera su condición de lengua vehicular.

Tras unos primeros intentos de algunas familias de forzar un cambio que la Generalitat solventaba de forma individualizada, en el año 2015 el entonces ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, presentó una demanda contra la Generalitat por su inactividad para hacer efectivo el uso del castellano en proporción razonable en sus centros educativos. En diciembre del 2020, el TSJC falló a favor del Ministerio ordenando "reintroducir" el castellano de forma "proporcional y equitativa" respecto del catalán. Esa "proporcionalidad" la cuantificó el TSJC, en el 2020, estableciendo un mínimo del 25% del horario escolar en castellano para todos los centros catalanes. La Generalitat recurrió al TS por lo que frenó la aplicación de la sentencia. Un recurso que fue rechazado a finales de noviembre. La resolución de este viernes supone la ejecución de aquella sentencia.

El conseller de Educació, Josep González-Cambray, ya asegura a finales de noviembre que se seguirá aplicando el modelo actual e instó a las escuelas a no cambiar sus proyectos lingüísticos. "Estamos delante de un nuevo ataque frontal por parte de los jueces que desconocen lo que pasa en los centros catalanes", señaló entonces el conseller.

De hecho, el president de la Generalitat, Pere Aragonès, anunció en diciembre que se incrementarían las inspecciones en las escuelas catalanas para controlar que se cumplan los proyectos educativos en los centros y se den todas las clases previstas en catalán con el objetivo de defender el modelo "de éxito" y "convivencia" de inmersión lingüística.

europapress.es

El Gobierno cifra en un 0,49% las aulas cerradas y en 4,28% los profesores aislados por positivo o cuarentena

MÁLAGA, 21 Ene. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y FP, Pilar Alegría, ha asegurado que según los datos facilitados por las comunidades autónomas actualmente son 1.962 las aulas cerradas de las 405.181 existentes, lo que supone un 0,49% del total, con solo siete centros cerrados --un 0,03% del total--. Además, 24.742 docentes están aislados por positivo en COVID o en cuarentena, lo que significa el 4,28% del total; y 262.451 estudiantes --un 3,77%--.

"Con estas cifras, vuelvo a confirmar que se está haciendo bien, que se está desarrollando muy bien los protocolos en los centros educativos y podemos aseverar claramente que las escuelas siguen siendo espacios seguros", además de garantizar la formación presencial, ha manifestado Alegría.

Así lo ha indicado en una visita al IES Politécnico Jesús Marín de Málaga capital, junto al consejero andaluz de Educación y Deporte, Javier Imbroda, señalando que "estamos viviendo semanas donde las cifras están aumentando".

Al respecto, ha incidido en que las escuelas "no son elementos ajenos a la propia realidad, es verdad que no hemos sido exportadores de casos, sino en todo caso importadores de lo que nos traían desde fuera", considerando que "al igual que la incidencia está remitiendo, en las próximas semanas vamos a ver lo propio en las escuelas".

Alegría ha reiterado que los centros educativos "son seguros, lo que se ha mostrado no solo este curso sino también el pasado, que iniciamos las clases sin vacunas y sin conocimiento de este virus y aún así apostamos por la presencialidad". Así, ha agradecido "el magnífico trabajo de la comunidad educativa. "Los profesores, los estudiantes, las administraciones educativas, las familias han demostrado que las escuelas son centros seguros", ha asegurado.

En cuanto las administraciones educativas ha agradecido que en la última reunión la presencialidad "fuera una apuesta clara por parte de todas las comunidades autónomas". Asimismo, ha asegurado que "una de las cosas que ha quedado claro es que todos los protocolos que hemos ido poniendo en los centros educativos han sido siempre basados en conocimientos científicos, en lo que las autoridades sanitaria nos marcaba y acordado por todas las administraciones educativas".

"La prueba de que se están cumpliendo y están dando buenos resultados es que hoy a diferencia de lo que sucede en otras partes del mundo, nuestras escuelas están abiertas y con una formación presencial en todas las etapas y áreas", ha manifestado.

Sobre las dificultades o demoras en cubrir las bajas, ha dicho que puede que "en algún centro o algún lugar concreto se estén produciendo que no se puedan cubrir", pero ha asegurado que según las informaciones que tiene el ministerio "el trámite para cubrirlas se está haciendo correctamente, de forma adecuada, en casi todas las administraciones".

Cuestionada sobre las dificultades para la conciliación familiar, Alegría ha dicho que esta "ha sido siempre complejo con pandemia y sin pandemia", pero ha puesto en valor que desde el comienzo de esta situación "el Gobierno ha tramitado algo más de seis millones de bajas, tanto por la infección como por casos de aislamiento" y la puesta en marcha del plan 'Me cuida' que "plantea flexibilizar la jornada de los padres y madres para que no tengan una merma económica en sus salario". "Nos queda lo que venimos haciendo con las empresas, una implicación para favorecer esa conciliación que si ya de por sí está siendo complicada ahora con esta situación ha adquirido grados de mayor dificultad", ha concluido

EL PAÍS

La escuela concertada sufre para cubrir las bajas por covid

Los centros subvencionados tienen dificultades para comunicar oficialmente las ausencias y encontrar sustitutos. Con las plantillas mermadas, se reorganizan como pueden para continuar el trabajo

IVANNA VALLESPÍN / J. A. AUNIÓN. Barcelona / Madrid - 22 ENE 2022

El golpe de la sexta ola de la pandemia en las escuelas, con un aluvión de casos positivos entre alumnos y profesores, no distingue entre red pública y concertada, con todos los problemas que ello conlleva. Los equipos docentes van resolviendo como pueden la situación, día a día, y muchas veces sin toda la ayuda que necesitarían de la Administración, según protestan muchos de ellos. En el caso de la escuela concertada, además, se suman las dificultades que están sufriendo para cubrir las bajas de personal, algo que muchas veces ni siquiera consiguen, pues son los propios centros los que deben encargarse de buscar los sustitutos y contratarlos.

"Una dirección puede estar varias horas organizando una baja: buscar el sustituto, rehacer horarios, tramitar la baja del profesor y tramitar el contrato del sustituto... Estos días las escuelas parecen gestorías", se queja Meritxell Ruiz, secretaria general de la fundación Escola Cristiana, la principal patronal de la concertada en Cataluña. "En un caso, tardamos cuatro días en conseguir la baja [necesaria para poder conseguir un sustituto] y en otro pasaron tantos días que le dieron al profesor a la vez la baja y el alta", explica Soledad Casas, directora del Colegio de Jesús en el barrio de Barajas, en Madrid, sobre los problemas que supone para un centro concertado como el suyo la saturación de los servicios de atención sanitaria. Y añade: "Y muchas veces tampoco encontramos sustitutos solo para siete días [lo que dura la cuarentena]; si están en el paro o preparando las oposiciones, no les merece la pena".

Las escuelas concertadas son centros privados subvencionados con dinero público para que ofrezcan las enseñanzas obligatorias de forma gratuita. Atienden a un cuarto de los alumnos de toda España, con porcentajes que van del 15% en Extremadura y Canarias a casi la mitad del estudiantado en el País Vasco. Envueltas siempre en el debate entre los defensores de esta oferta subvencionada (mayoritariamente católica) y los que abogan por la preeminencia de la oferta pública y se quejan de que la concertada cobra cuotas a las familias, su naturaleza híbrida les puede dejar en tierra de nadie en situaciones como la actual. "Nosotros pagamos la nómina de los profesores, pero no somos responsables de buscar a la gente", comentó hace unos días la secretaria general de Educación de Cataluña, Patrícia Gomà. "La concertada somos siempre los últimos de la cola, se nos ve como privados, que solo queremos cobrar a las familias para hacer negocio y

no se acaban de creer que también somos un servicio público”, lamenta Enric Masllorens, director general de la Fundación Jesuitas Educación.

Pedro Huerta, secretario general de Escuelas Católicas, entidad mayoritaria en la red concertada en el ámbito estatal, insiste en esa misma dirección: “Parece que siempre nos estamos quejando, pero es que, en el fondo, va en detrimento de los alumnos, de la enseñanza. Alguien podría decir: pues la concertada que se busque las habichuelas... Pero, mire usted, me puedo buscar las habichuelas si tengo uno o dos profesores [de baja], pero no ocho y no sé cuántos van a ser la semana que viene”.

Huerta recuerda, además, que muchas comunidades retiraron a principios de curso buena parte de los refuerzos docentes para atender la situación de pandemia, que tan bien vendrían en la situación actual. “En algunos casos, se los retiraron también a la pública, pero en otros solo a la concertada”, asegura. Este curso, aunque en muchos casos menos que hace un año, a los centros concertados se les está dotando con docentes adicionales en todas las comunidades menos en Aragón, Castilla-la Mancha, Murcia y La Rioja, según el recuento hecho por Escuelas Católicas. Según estos cálculos, algunas autonomías también ofrecen ayudas para contratar coordinadores covid (Andalucía, y Cantabria) o reforzar el servicio de limpieza (Madrid) y muchas también dan fondos para comprar materiales como mascarillas: Aragón, Asturias, Cantabria, Comunidad Valenciana, Galicia, Baleares, Madrid, Navarra y País Vasco.

Algunos gobiernos autonómicos, además, están intentando agilizar los mecanismos para sustituir a los docentes de baja, pero aún en esos casos, las dificultades llegan por otros lados. Por ejemplo, la falta de sustitutos. La fundación Escola Cristiana, que agrupa el 70% de la concertada catalana, cuenta con una bolsa de sustitutos de 900 personas que ofrece a sus 400 centros adheridos, pero se le ha quedado corta. Ante el gran volumen de bajas actual, y que muchos renuncian, enviaron un correo a todos los candidatos para saber los que realmente estaban disponibles inmediatamente: respondieron 260. Además de estar intentando engordar la bolsa, han cerrado un acuerdo con la universidad privada Ramon Llull para incorporar estudiantes ya titulados que están estudiando un máster o un segundo grado. También han intentado incorporar estudiantes de último curso, pero la Generalitat no se lo ha permitido. Eso sí, podrán contratar a docentes de secundaria para dar clases en primaria.

En el barrio madrileño de Barajas, la directora del Colegio de Jesús explica que, con cuatro profesores ausentes (han llegado a ser cinco de 46) se van a apañando como pueden, gracias al esfuerzo extra de la plantilla. En un paseo por el centro la mañana del viernes se aprecian claros ejemplos de a qué se refiere: una maestra de infantil dando clase en medio de dos aulas cuyos alumnos no se pueden juntar; otra atendiendo a los pequeños a una hora y a los de ESO a la siguiente; el jefe de estudios dirigiendo ejercicios de taichí en otra clase; videocámaras encendidas en casi todas apuntando al profesor para que los alumnos en casa sigan la lección... “Cada día llegas y no sabes lo que va a tocar hacer. Antes, yo no metía el móvil en clase, pero ahora tengo que llevarlo encima porque continuamente te comunican un positivo de un alumno o un profesor, algún cambio....”, cuenta la profesora de Lengua Marta Gómez.

Al final, con todas las dificultades y aunque hayan tenido que aparcas las metodologías más punteras, los colegios siguen abiertos, las clases siguen su curso y el currículo va avanzando. Pero a costa, insiste Soledad Casas, de unos equipos cada vez más extenuados, unas familias más agotadas y unos alumnos a los que cada vez cuesta más mantener el ánimo.

“En una semana y media hemos tenido las mismas bajas por covid que en todo el primer trimestre”, cuenta Natalia Llorente, directora Escola Pia de Igualada (Barcelona). Llorente define como “compleja” la situación de su centro, con el 10% del personal de baja. A ello se suma la gestión de los positivos entre el alumnado. “Esto nos genera mucho trabajo, mandando comunicados a las familias, contando cuarentenas, viendo los que no están inmunizados... Y Salud no nos puede dar respuesta a todo porque están colapsados y no tienen medios suficientes”, se queja la directora, quien también lamenta que las gestiones por la covid se coman casi todo el tiempo. “A las escuelas se nos está cargando de tareas que no nos corresponde, como informar a las familias de temas sanitarios, deberíamos tener un refuerzo para estos asuntos. Nuestra responsabilidad es dar un buen servicio educativo”.

EL MUNDO

El Gobierno se da dos meses para comprobar si el Govern aplica la sentencia del 25% de castellano

“Nos mantenemos de momento en que las sentencias se cumplen y entendemos que ninguna Administración hace lo contrario”, dicen desde Educación

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Sábado, 22 enero 2022

El Gobierno de momento no va a instar a la ejecución del fallo del Tribunal Supremo que obliga a poner un 25% de clases en castellano en todos los centros educativos de Cataluña. Se ha dado dos meses para comprobar si

la Generalitat lo aplica o no y hasta entonces no moverá ficha. Por ahora mantiene perfil bajo, procurando no hacer ningún gesto que pueda malinterpretarse y generar susceptibilidad, tratando de pasar desapercibido y confiando en que la Generalitat catalana recapacite y termine por acatar.

Esta posibilidad, en realidad, es muy improbable porque el camino que ha iniciado el Govern es justo el contrario: reforzar todavía más el catalán en las escuelas y en las universidades, intensificar las inspecciones y dar instrucciones a los directores para que no escuchen a la Justicia. De hecho, un instituto de Manresa ya se ha rebelado, por «indicación» de la Generalitat y ha rechazado la petición de una familia de ejecutar la orden judicial.

Pero en el Gobierno quieren ser optimistas y confían en que una cosa sea lo que se diga en público y otra lo que se haga en privado. «Nos mantenemos de momento en que las sentencias se cumplen y entendemos que ninguna Administración hace lo contrario», expresan fuentes del Ministerio de Educación.

«No podemos hacer nada todavía», insisten estas fuentes, apelando al artículo 104 de la Ley reguladora de la Jurisdicción Contencioso Administrativa, que dice que, después de que sea firme una sentencia, el secretario judicial se lo comunicará en un plazo de 10 días al órgano que hubiera realizado la actividad objeto de recurso - la Generalitat- para informar de cómo la aplicará. Pero ese mismo artículo señala también que, «transcurridos dos meses a partir de la comunicación de la sentencia, cualquiera de las partes y personas afectadas podrá instar su ejecución forzosa».

El Ministerio de Educación apela a los tiempos fijados en la ley

«Hay que esperar 10 días para el plazo y dos meses para instar a la ejecución. Y, a partir de ese momento, el Gobierno tiene que tomar una decisión», resumen en el equipo de la ministra Pilar Alegría, aunque no quieren adelantar si van a actuar en el caso de que la Generalitat no cumpla transcurrido este tiempo. «Cuando pasen los 10 días y los dos meses entonces el Gobierno ya se manifestará. Ya veremos. Ahora no hay que anticiparse», indican.

Es lo mismo que ha hecho hasta ahora el Gobierno en todo lo relacionado con la lengua en Cataluña; también en el acoso a los padres del niño de Canet: se ha quedado al margen. Su argumento es que, como las competencias educativas están transferidas a las comunidades autónomas, el Estado no puede actuar, porque podría incurrir en «invasión competencial». Sostiene que quien debe hacerlo es Cataluña o, en el caso de que haya una vulneración de derechos, los propios tribunales. «La Alta Inspección del Estado no tiene capacidad de vigilancia sobre las CCAA; es la inspección educativa dependiente de la Generalitat la habilitada para garantizar el cumplimiento del fallo», recalca.

El pasado noviembre, cuando el Supremo rechazó el recurso de la Generalitat por el 25%, el Ministerio tampoco hizo nada y se remitió al Tribunal Superior de Justicia de Cataluña. «La potestad de hacer cumplir la ley corresponde a los tribunales», decía entonces. Pero el TSJC le corrigió y dijo que era el Estado quien debía actuar de oficio.

El problema es que el tiempo corre y modificar un modelo lingüístico entero no puede hacerse en unos meses, por lo que, incluso en el supuesto de que se obligara a Cataluña a cumplir, no existe la certeza de que el cambio pueda materializarse en las aulas para el curso que viene. Además, el Gobierno no es muy partidario de fijar porcentajes concretos y aboga por hacer una «una valoración flexible» en función de las necesidades de castellano o de catalán de cada comarca o de cada entorno social.

EL DEBATE

Las titulaciones de FP con mejores salarios

Los profesionales de las ramas industriales ganan más de 2.000 euros

José Rosado. 23/01/2022

Los graduados de Fabricación Mecánica e Instalación y Mantenimiento son los titulados de FP que más cobran, con sueldos superiores a los 2.000 euros mensuales, mientras que los de Imagen Personal y Comercio y Marketing reciben salarios más bajos.

Según el estudio publicado por CaixaBank Dualiza con la colaboración del Instituto Vasco de Competitividad, que todos los meses analiza la empleabilidad de los distintos ciclos formativos, la FP sigue siendo una de las mejores opciones para acceder al mercado laboral. Junto con la Educación Universitaria, la FP de Grado Medio y Superior ofrece la menor tasa de desempleo juvenil (entre 16 y 35 años).

Así, mientras que la tasa de desempleo juvenil se sitúa en el 15,4 %, en los ciclos de Grado Medio y Superior se encuentra en el 21,8 % y el 19,1 %, respectivamente. En el caso de la FP Básica, esta tasa aumenta hasta el 39,3 %, aunque este estudio destaca que un alto porcentaje de estos titulados continúa en ciclos formativos superiores. Además, uno de cada cinco estudiantes de FP encuentra su primer empleo gracias a la Formación en Centros de Trabajo (FCT).

Este estudio también destaca que los Técnicos Superiores acceden con mayor facilidad al mercado laboral respecto a los egresados de Grado Medio. En ambos casos, el porcentaje de titulados con contrato indefinido es muy alto –uno de cada dos en Grado Medio y seis de cada diez en Grado Superior–, aunque con grandes diferencias entre las distintas familias profesionales.

Respecto al salario, también se observan grandes diferencias entre las familias profesionales. En el Grado Medio, las profesiones mejor pagadas son las relacionadas con las actividades Marítimo-Pesqueras, Fabricación Mecánica, Instalación y Mantenimiento, Electricidad y Electrónica, y Química, donde más de un tercio de los trabajadores cobran más de 2.000 euros. Por el contrario, las profesionales de Imagen personal, Comercio y Marketing, Administración y Gestión, y Actividades Físicas y Deportivas cobran en su mayoría bastante menos.

Esta situación se repite entre los egresados de estas familias en el Grado Superior. De hecho, este estudio destaca que «la diferencia es tan elevada que estudiar un Grado Medio en las familias profesionales industriales ofrece un futuro profesional más prometedor que estudiar un Grado Superior en las familias con menos posibilidades».

Sistema dual y SMI

La nueva Ley de FP, entre otras novedades, incluye la obligatoriedad del sistema dual, una alternativa hasta ahora opcional que lleva diez años implantada con resultados muy positivos. De esta manera, la norma introduce los modelos General y Avanzado que incluirán distintos porcentajes de formación en la empresa, que tendrá que asumir parte de la carga lectiva y la evaluación del contenido del ciclo.

Sin embargo, el salario del contrato de formación estará ligado al colectivo de cada modalidad y no podrá ser inferior al salario mínimo interprofesional. Esta situación, critican fuentes del sector, imposibilitará la contratación de estos estudiantes en un tejido empresarial donde el 94 % de las empresas son pymes o micropymes.

EL PAIS

Estado de alarma en un instituto: cómo controlar a cuatro adolescentes que se pueden suicidar

Así es el día a día de un centro madrileño que está completamente desbordado por las consecuencias de la pandemia y la salud mental de sus alumnos, con varios protocolos de actuación por riesgo autolítico

BERTA FERRERO. Madrid - 23 ENE 2022

La escena que viene a continuación no es intrascendente. Clase de matemáticas de un curso de segundo de bachillerato en un centro con 900 estudiantes en la Comunidad de Madrid. El alumno A levanta la mano y pide ir al cuarto de baño. Atención: el protocolo debe activarse. La profesora A le dice que espere un momento, le pide al delegado de curso que baje a secretaría a por “el parte de faltas de la última semana” y continúa con el temario. El delegado transmite el recado sin saber que es un mensaje en clave y el plan prefijado debe seguir su camino: una profesora subirá a la clase con un informe en la mano, el supuesto parte de faltas, lo entregará a la profesora A y esperará fuera del aula. Inmediatamente, el alumno A, el que había pedido ir al baño, recibirá el permiso para salir y la docente seguirá sus pasos mientras prosigue la clase de matemáticas. Sin que el resto de sus compañeros lo sospeche, se habrá activado el protocolo antisuicidios.

Así es el día a día de un centro madrileño que está completamente desbordado, con un profesorado extenuado entre algunos de cuyos componentes se ha producido algún caso de crisis de ansiedad. No es solo la pandemia el problema, no es solo el baile de bajas y cuarentenas lo que más preocupa en estos momentos. Se encuentran en mitad de un curso en el que la salud mental de sus adolescentes pende de un hilo. Ahora mismo cuatro de sus alumnos, entre los que se encuentra el alumno A que necesitaba ir al baño, tienen abierto un protocolo de actuación por riesgo autolítico o de autolesiones, el paso posterior a una situación de estrés y ansiedad aguda y el paso previo a que esa situación se des controle y pueda ser irreparable. Es una situación de riesgo máximo.

La directora hace lo que puede. Nunca se había encontrado con cuatro casos al mismo tiempo. De hecho, nunca había tenido uno. Acaba de empezar el segundo trimestre, teme que en los próximos meses se multipliquen y que sus compañeros de claustro, el resto de profesores, no tengan ojos para todos. “Y que algo salga mal”.

Y que algo salga mal puede ser terrible.

Este periódico se ha comprometido a guardar el anonimato de los cuatro menores, del propio centro y sus trabajadores, que tienen la obligación de proteger a sus alumnos y de que no sean identificados bajo ningún concepto. Puertas adentro, la situación del colegio es asfixiante, pero nadie debe darse cuenta.

En los pasillos de este centro hay risas y ruido de adolescentes aparentemente felices, algún que otro empujón, el bullicio de costumbre. Pero los profesores no están para bromas. “No somos psicólogos y parece que debemos actuar como si lo fuéramos”, confiesa uno de ellos. Carecen de herramientas para gestionar el problema: llegan a clase con el temor de que pueda pasar algo, de que algún detalle se les escape, deben aprender a dominar el miedo. Lo saben, pero no es nada fácil. Este curso se está haciendo agotador.

Todo comenzó con el caso número uno, el de una adolescente de 16 años cuyos padres se dieron cuenta de lo que pasaba por casualidad. En verano, antes del inicio escolar, la familia estaba de vacaciones cuando vio que la niña tenía unos arañazos fuera de lo normal en la parte superior del brazo, muy cerca del hombro. “Quita, quita”, cuenta la madre que respondió la adolescente cuando le pidió que se levantara la camiseta. Poco después, el mundo se le vino abajo. La joven confesó que utilizaba un portaminas con la punta afilada para clavárselo. Era su manera de calmar la ansiedad porque no quería vivir. Le daba asco su cuerpo. Y así, haciéndose daño, se olvidaba de aquello en lo que había empezado a pensar durante los peores meses del confinamiento, cuando había empezado a engordar. Su curso se derrumbó, repitió, se separó de sus amigas, su autoestima desapareció y comenzó a perder “alicientes para seguir viviendo”.

“Al menos me di cuenta antes de que fuera demasiado tarde”, alcanza a decir la madre, un pensamiento al que se agarra como su tabla de salvación. Fue entonces cuando acudió al instituto pidiendo ayuda, desesperada, porque en la sanidad pública, la que ella se puede permitir, le dieron cita en el área de salud mental “para dentro de seis meses”.

En ese punto es cuando se debe poner en marcha el mecanismo antisuicidios del instituto. “Aquí estaremos pendientes”, prometió la directora a unos padres “con la cara blanca, de pánico”.

La directora abrió el protocolo. El primer paso es convocar una reunión general de profesores. Así que procedió. “En ese momento se creó un silencio sepulcral”, recuerda la directora. Ninguno se imaginaba que esa chica estuviera en una situación similar. “¿Pero podemos hablar del tema?”, “¿cómo actuamos?”, “¿qué puedo decir y qué no?”. Esas fueron las preguntas más recurrentes de los docentes, que se quejaban de no estar preparados. “Estudié para dar clases, no para vigilar que un alumno no se suicide, no puedo cargar con esa responsabilidad”, dijo el responsable de la materia de Ciencias. Lo cierto es que el centro lleva tiempo pidiendo un psicólogo. Pero nunca llega.

Así que la directora trató de tranquilizarles también a ellos y les dio algunos consejos. Por ejemplo: si los chicos hablan del tema, hay que encararlo. “En la guía que nos mandaron de la Comunidad de Madrid, la que sirve para que nosotros elaboremos nuestro propio protocolo, nos dicen que eso de que no se hable no es verdad, hay que afrontarlo, pero tampoco profundizar demasiado porque no es nuestra labor hacer eso”, insistió la directora. “Tampoco hay que forzarles a hablar de lo que no quieren, pero ante cualquier comentario que hagan no hay que obviarlos como si no pasara nada”, continuó. “Y algo fundamental: hay que anotar en un informe semanal cualquier actitud o comentario que se salga de lo habitual”, concluyó.

En definitiva: los docentes debían convertirse en los ojos, los oídos y la red de salvación de sus alumnos. Y eso, entre muchas otras cosas, les suponía una carga de inseguridad.

El alumno A nunca puede ir solo al baño. Es necesario vigilarle para que no vuelva a autolesionarse. Por eso el equipo docente se ha inventado una frase clave, porque los compañeros del chico no saben que tiene un protocolo antisuicidios abierto. En el momento en que un alumno aparece en secretaría y dice que un profesor ha pedido un parte de faltas, otro que se encuentre libre debe subir para cumplir la misión de acompañar, lo cual se ha convertido en una tarea difícil, ya que la pandemia está mermando una plantilla tensionada que da clases en aulas de 33 o 35 alumnos, unas ratios que este curso han pasado a ser como en 2019. “Y tenemos entre un 8% y un 10% del profesorado de baja por covid y la mitad sin sustituir”, se lamenta.

La clase de matemáticas donde está el alumno A ha terminado. Todos los estudiantes salen al pasillo. Algunos deben cambiar de aula. Y en mitad del pasillo un profesor vigila. Así lo dicta el protocolo. Debe controlar que todo marcha bien, que el alumno A no se encuentra solo, que no hay ningún peligro. Poco después, podrá salir al recreo porque sus padres lo han autorizado, pero siempre acompañado. Y el centro debe mantener una comunicación fluida con la familia y con su terapeuta.

Este instituto madrileño cambió sus rutinas completamente cuando llegó este primer caso, nada más comenzar el curso, en septiembre. Los 75 docentes que dan clases empezaron a moverse en silencio. A atender cualquier comentario fuera de lugar. A escuchar conversaciones que no debían. Los nervios aumentaron cuando apareció el segundo caso, a finales de octubre. Se intensificaron con el tercero, a mediados de noviembre. Y están a punto de estallar con el cuarto, que ha llegado ahora, en enero.

Se trata de alumnos de tercero y cuarto de secundaria y de primero y segundo de bachillerato, lo que significa que se encuentran en diferentes aulas, con diferentes pasillos que vigilar y que acuden a diferentes baños.

“Tenemos una chica de 17 años que tenía unas notas magníficas y unas expectativas universitarias inmejorables. Ahora todo se ha ido al traste porque ha decidido que no quiere vivir”, cuenta la directora. En este caso, además, está medicada. Por eso está obligada a dejar en la jefatura de estudios sus pastillas y, a la hora que le toca tomarse una, la ingiere delante de un adulto. “Sobre todo es para que no se tome más...”, dice uno de los docentes. No es ninguna tontería, porque ya lo hizo.

“Hablé con ella en su momento y me dijo que no sabía por qué lo había hecho, que no pudo controlar su mente”, suspira la directora. Está muy preocupada, dice en voz baja, y trata de que no se le note. Si ella estalla, los demás se descontrolan. Y no puede permitirse eso. Ya tuvo que atender a una profesora con una crisis de ansiedad. Y a la orientadora del centro, que atiende a los 900 alumnos (“cuando la normativa europea estima que debe haber uno por cada 300”), le diagnosticaron una úlcera en el estómago en diciembre.

Así que la ansiedad se ha apoderado del instituto. El ejemplo más claro lo vivió en sus propias carnes el profesor de Historia el pasado miércoles. En medio de un examen, una alumna de segundo de bachillerato le dijo que no podía escribir, que le dolía mucho la cabeza. No era una de las que tiene un protocolo de autólisis

abierto, así que le permitió salir del aula cinco minutos para llamar a sus padres y hablar con dirección. Al ver que no regresaba, mandó a una compañera a buscarla al baño y no la encontró. Y se desató el caos. La directora y varios profesores recorrieron todo el instituto “durante los peores 20 minutos que recuerdo”. Al final, la encontraron sentada en las pistas de baloncesto, avergonzada por haber dejado el folio en blanco.

“Me dijo que había estudiado y que no entendía por qué no podía escribir nada”, dice la directora. Habló con ella un buen rato. Intentó comprenderla. “Creo que esa chica está entrando en una depresión, pero yo no soy ninguna profesional...”, se excusa la directora, que solo espera que esa adolescente no se convierta en el quinto protocolo antisuicidios abierto. “Es muy difícil de controlar esto”, insiste. “Mira, incluso lo que parece que está medio controlado no lo está. La chica que se tomó las pastillas me dijo en su día muy seria: ‘no sé por qué lo hice, pero no te puedo asegurar que no lo vaya a hacer otra vez. No sé qué me pasa que hay momentos que no me controlo’. ¿Qué haces ante eso?”.

Un incremento de casos preocupante

La asociación de directores de Secundaria de Madrid (Adimad) soltó un dato preocupante a principios de semana: en un trimestre ya hay 200 protocolos de autolisis abiertos, mientras el curso pasado, en todo el año, se alcanzó una cifra entre 200 y 250. “El problema es de origen: se ha planificado el curso como si no hubiera virus y como si no lo hubiera habido nunca, como si no estuviéramos en una situación excepcional y como si lo que ha ocurrido estos dos años no hubiera afectado a nuestros alumnos”, lamenta Esteban Álvarez, presidente de Adimad, que acusa a la Consejería de Educación madrileña de haber traspasado a cada uno de los centros educativos la gran responsabilidad del cuidado de la salud mental.

En los últimos meses, comunidades como Aragón, Comunidad Valenciana, Castilla y León, Baleares y Extremadura han aprobado protocolos para la prevención del suicidio y las conductas autolíticas en los centros educativos urgidas por la sensación de “desprotección” y falta de herramientas de los docentes. Madrid es una de las autonomías que todavía no ha aprobado ese protocolo, aunque desde la Consejería de Educación señalan que “se está terminando”. En la actualidad, hay publicada una guía y cada centro debe elaborar desde esa base su propio plan.

“La situación de la salud mental de nuestros adolescentes es de emergencia total”, reclama Isabel Galvín, que representa a los docentes afiliados a CC OO. “Es preciso bajar ratios y ampliar plantillas con los profesionales adecuados para vigilar la salud del alumnado. Esto es la punta del iceberg”. Esa visión la comparte la presidenta de la federación Francisco Giner de los Ríos, que aglutina a 900 asociaciones de padres, Carmen Morillas: “Madrid nos tiene abandonados. Siempre piensan en ahorrar y ahorrar y cuando ocurra una desgracia nos llevaremos todos las manos a la cabeza”.

europapress.es **Día Internacional de la Educación**

El 55% de las mujeres en España de 25 a 34 años tiene estudios superiores, 13 puntos más que los hombres

MADRID, 24 Ene. (EUROPA PRESS) -

La proporción de hombres con estudios superiores en España es mayor que la de mujeres, pero a medida que disminuye la edad, aumenta la diferencia en el porcentaje de universitarios a favor de las mujeres, según un análisis de Funcas basado en datos de la Encuesta de Población Activa (EPA).

Según dicho análisis, esta diferencia alcanza en 2021 su máximo en el grupo de personas de entre 25 y 34 años: más de la mitad de ellas (55%) han completado estudios superiores, mientras que ellos presentan una proporción de titulados superiores menor, de hasta 13 puntos menos (42%).

En 2021, el 36% de la población española de entre 25 y 64 años tenía como máximo educación secundaria básica o menos, el 10% educación secundaria superior generalista, el 24% educación secundaria orientada profesionalmente y el 29% educación superior.

Hace 40 años, sólo el 6% de la población de esa franja de edad tenía educación superior, el 4% contaba con títulos de educación secundaria superior y el 1% con educación profesional, mientras que la abrumadora mayoría, el 89%, había alcanzado, como máximo, educación secundaria básica.

Con todo, la población de 16 ó más años residente en España se divide en dos grandes grupos en cuanto al nivel de formación alcanzado: mientras el 45% cuenta con pocas credenciales educativas, el 33% ha completado educación superior (solo un 22% se sitúa en posiciones educativas intermedias).

Según Funcas, la edad resulta clave en la explicación de esta estructura bipolar educativa: en la población de entre 25 a 34 años abundan los universitarios y entre los mayores de 55 años predominan quienes cuentan con un nivel educativo muy bajo.

Pero también dentro del colectivo de población entre 25 y 34 se observa esta polarización entre niveles educativos. Casi tres de cada diez jóvenes de esas edades (28%) han alcanzado como máximo titulación en Educación Secundaria Obligatoria.

Aunque en 2020 España se situaba por encima de la media comunitaria en jóvenes con estudios terciarios, también registraba el mayor porcentaje de personas de entre 25 y 34 años con estudios básicos en la Unión Europea, por encima de algunos países del Sur y Este de Europa (Malta, Italia, Portugal, Rumanía y Bulgaria) y casi duplicando la media europea (15%).

EL DEBATE **Día Internacional de la Educación**

2022: el año que marcará un antes y un después para la Educación en España

LOMLOE, Ley de FP, LOSU... Este año se prevé clave para el futuro del sector educativo en nuestro país

José Rosado. 24/01/2022

Este año 2022 marcará un punto de inflexión para el futuro de la educación en España. Junto al desarrollo del currículo de la LOMLOE, entran en vigor la Ley de FP y la polémica Ley del Sistema Universitario. Por el Día Internacional de la Educación, repasamos con varios expertos los desafíos y las carencias a los que se enfrenta el sector educativo en este año clave.

Si en algo coinciden todos los expertos consultados es la falta de consenso a la hora de abordar cualquier reforma. No ha habido en España una sola ley en materia educativa que haya contado con el respaldo de todos los grupos. Una situación que ha llevado, junto a otros motivos, a unas tasas de abandono escolar temprano y de paro juvenil sonrojantes. Y el futuro no pinta mejor.

Una 'Ley Celaá' sin Celaá...

Los comienzos del gran proyecto educativo del PSOE ya dieron pistas de lo que luego sería la tónica en el proceder del Ministerio de Educación. El proyecto de ley se registró, en plenas Navidades, sin el informe del Consejo de Estado. Con la llegada del coronavirus, los grupos del Ejecutivo fueron ampliando los plazos de tramitación entre las críticas de la oposición y del sector, y a finales de 2020 —exactamente un día antes de Nochebuena— conseguía su aprobación. Seis meses después, la ministra que había impulsado esta Ley salía del Gobierno por la puerta de atrás y era sustituida por la entonces delegada del Gobierno en Aragón, Pilar Alegría.

Jesús Muñoz de Priego, abogado y portavoz de la plataforma más plurales, comenta que uno de los fallos fundamentales de esta ley fue la falta de consenso. «Todo lo que no esté basado en la búsqueda de consenso será modificado y genera un daño al sistema educativo. La LOMLOE se aprobó en tres meses vía de urgencia y un año después todavía no se ha desarrollado, evidenciando que las prisas eran ficticias. Querían aprovechar una pandemia que impedía un debate social para evitar ese rechazo», comenta.

Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC y expresidente del Consejo Escolar del Estado, apunta que «hubiera sido necesaria una Ley educativa más acertada en sus planteamientos, mejor alineada con los desafíos del siglo XXI en cuanto a nivel formativo de los jóvenes, y apoyada en un mayor grado de consenso con la oposición política y la propia sociedad».

«Eso no se ha logrado y se ha renunciado a dotar de suficiente estabilidad a la cuarta ley orgánica de ordenación general del sistema educativo en lo que va de siglo», explica López Rupérez.

Y no solo eso, en los últimos 25 años, las leyes educativas han tenido una duración media de seis años mientras que todos los expertos internacionales señalan que necesitan al menos diez para notar sus efectos.

Al igual que la LOMLOE, esta Ley se presentó sin ningún tipo de consenso —la única aquiescencia del sector fue en mostrar su rechazo unánime— y acabó costándole el puesto a Manuel Castells. Ahora tendrá que ser su sucesor Joan Subirats el encargado de llevar adelante la reforma.

La lacra del fracaso escolar

Es la gran mancha del sistema español, pues afecta directamente al desempleo y al mercado laboral, y ningún gobierno ha conseguido dar con la solución. España es el segundo país de Europa con mayor tasa de abandono prematuro. Según datos del Eurostat de 2020, el 16 % de los jóvenes españoles solo había completado, como máximo, 4º de la ESO.

La Fundación Europea Sociedad y Educación, en su *Mapa de Abandono Educativo Temprano en España*, reseñaba que «el logro de una sociedad con niveles educativos cada vez mayores influye (...) en un mayor grado de desarrollo y satisfacción personal, mejor nivel de salud general, mayor esperanza de vida, mejor calidad de vida, menor criminalidad y una mayor difusión y prevalencia de los valores democráticos, así como una participación social y una contribución al bien común más amplias. vida, menor criminalidad y una mayor difusión y prevalencia de los valores democráticos, así como una participación social y una contribución al bien común más amplias».

Por eso, las sucesivas leyes educativas han intentado reducir, sin éxito, esta tasa. Este Gobierno, en un admirable ejercicio de pensamiento paralelo, decidió permitir el aprobado en Secundaria con suspensos y la obtención el título de Bachillerato con una asignatura pendiente.

Esta medida, como era previsible, no sentó bien en el sector, que lo veía como un ataque «a la cultura del esfuerzo» y dejaba a los profesores a los pies de los leones al ser ellos los responsables. Como destacaba hace unas semanas la diputada popular Sandra Moneo a El Debate, «tanto el alumno que supera las dificultades solo como el que necesita apoyo van a conseguir el mismo título. Es un sistema perverso».

La asignatura de Religión y los centros concertados

«La asignatura de Religión queda fuera de la estructura normalizada del sistema educativo», explica Muñoz de Priego, «hablamos de un debate ficticio, la asignatura no tiene crítica social». Y es que la LOMLOE establece una reducción sustancial de las horas de Religión y no tendrá asignatura espejo.

Otro de los asuntos más polémicos es el referido a la educación concertada. La LOMLOE garantiza la libertad de elección de centro, pero se incluyen ciertas restricciones lo que se ha visto en el sector como una «discriminación» para un sistema que afecta al 25,5 % de los alumnos.

Un currículo por desarrollar

A un año de la aprobación de la Ley, todavía no se conoce exactamente el contenido del nuevo currículo competencial de Educación. Estudio del «proceso reformista y democratizador que emprendió la II República», desaparición de los Reyes Católicos, aprendizaje de la historia del pueblo gitano... Son muchas las propuestas que se han filtrado pero todavía no hay nada concreto.

Según explica López Rupérez, el motivo de este retraso se debe a razones políticas y de tipo técnico: «Estaba claro que había una urgencia política de sacar adelante la ley lo antes posible, al comienzo de la nueva legislatura. Esa urgencia impidió aplicar la buena práctica legislativa consistente en tener preparados los borradores de las normas de desarrollo antes de la aprobación de la ley».

El expresidente del Consejo Escolar del Estado añade que, por otra parte, «el nivel de detalle que supone el desarrollo de los currículos junto con los debates internos y las negociaciones con los socios del gobierno explica, muy probablemente, ese retraso».

Un modelo de FP muy difícil de implantar

La Ley de FP aprobada el pasado año iba a convertirse en la primera norma educativa que iba a contar con el apoyo de todos los grupos parlamentarios. Sin embargo, las exigencias de los socios de Gobierno despertaron la desconfianza de la oposición y de buena parte del sector por el asunto del Salario Mínimo Interprofesional (SMI).

Esta Ley unifica el sistema de Formación Profesional y el de Formación para el Empleo con un sistema de dual que aumentaría el número de horas en la empresa e involucraría a esta en la formación del alumno, recuperando la figura del aprendiz a semejanza del modelo alemán que tan buenos resultados había cosechado.

El sector había pedido un contrato «flexible y atractivo» para regular la relación entre el estudiante y la empresa teniendo en cuenta las particularidades del tejido empresarial español, en el que abundan las pymes y micropymes. Sin embargo, los socios de Gobierno consiguieron que este contrato estuviera regulado en las bases del SMI, algo inviable para las empresas.

Eugenio Nasarre, ex secretario general de Educación, considera que este modelo «es el adecuado», pero con la reforma laboral «las condiciones que se establecen para las empresas son difíciles de cumplir» por una obligación contractual que, explica, «no existe en otros sistemas europeos».

«Si no se modifican estos aspectos, mi pronóstico es que no va a ofrecer los resultados que necesita el sistema de empleo», apunta Nasarre quien, no obstante, cree que «el tejido empresarial español, abordándolo de manera inteligente, se puede adaptar perfectamente al sistema dual».

El problema de la interinidad

Sanidad y Educación son los sectores con mayor número de interinos de España. Concretamente en el sector educativo, los sindicatos calculan que afecta a un cuarto de la plantilla de profesores públicos, unos 100.000 trabajadores.

La problemática es tal que Bruselas lleva años apretando a España para que solucione esta situación. De momento, el Gobierno anunció una estabilización masiva de estas plazas... con letra pequeña. Esta medida consolidaría la plaza en una especie de barra libre administrativa de los funcionarios que llevarán cinco años ininterrumpidos en su plaza. Sin embargo, fuentes del sector apuntan a que esto es inviable ya que la mayor parte de estos trabajadores suelen ser despedidos a final del año lectivo para ser contratados en el curso siguiente.

El secretario estatal de acción sindical de ANPE –el sindicato de profesores–, Ramón Izquierdo, cree que esta medida «no es la solución». «Lo ideal sería sacar todas las plazas disponibles a oposición», señala.

La Xunta y el Colegio de Ingeniería en Informática promueven el uso responsable de internet en alumnado

Esta mañana firmaron un convenio de colaboración para la realización de actividades de difusión y formación del programa 'Navega con rumbo'

Santiago 24 ENE 2022

El Colegio Profesional de Ingeniería en Informática de Galicia (CPEIG) y la Consellería de Cultura, Educación e Universidade han firmado un convenio de colaboración para la realización de actividades de difusión y formación del programa 'Navega con rumbo'.

El mismo está destinado a la promoción del uso responsable de las nuevas tecnologías entre el alumnado de la comunidad educativa dentro de la Estrategia de Educación Digital 2030 de la Administración autonómica. El acuerdo fue firmado por el presidente del CPEIG, Fernando Suárez, y el conselleiro de Cultura, Educación e Universidade, Román Rodríguez.

Se trata de un programa encaminado, por una parte, al alumnado para guiarlos hacia una navegación segura, tratando de evitar que sean víctimas de conductas como el ciberacoso u otros riesgos de la red, y por otra, para el profesorado y familias, haciéndolos partícipes de las recomendaciones.

El CPEIG realizará jornadas divulgativas, destinadas a toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) de los centros seleccionados. Se organizarán 240 jornadas, de una hora de duración, durante el curso escolar 2021-2022. El Colegio elaborará también una Guía de Buenas Prácticas en Internet para alumnado, profesorado y familias.

EL PAÍS

Los padres critican la “total ineficacia” del protocolo covid en los colegios de Madrid

La FAPA Giner de los Ríos presenta una denuncia administrativa ante Sanidad y Educación por “la especial vulnerabilidad a la que están expuestos los menores y sus familias”

EL PAÍS. Madrid - 24 ENE 2022

Los contagios de covid en las aulas madrileñas se han multiplicado a la vuelta de las Navidades, al tiempo que entró en vigor un nuevo protocolo que mantiene las clases hasta que no se produzcan cinco o más positivos. A juicio de la Federación de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado de la Comunidad de Madrid (FAPA) Giner de los Ríos, mayoritaria en el sector, estas dos primeras semanas de clase han evidenciado la “total ineficacia” del nuevo procedimiento y la “especial situación de vulnerabilidad a la que están expuestos los menores y sus familias”, por lo que han presentado una denuncia por la vía administrativa ante las Consejerías de Sanidad y de Educación en la que exigen su revisión.

La presidenta de la FAPA, María del Carmen Morillas, tilda de “caótico” el comienzo del segundo trimestre y opina que el protocolo “se ha suavizado mucho, a pesar de que seguimos en una pandemia”. Ante la aparición de un brote en clase, es decir, de tres contagios relacionados entre sí, Salud Pública la pone en cuarentena “cuando hay una asociación de casos igual o superior al 20% de alumnos”, explica un portavoz de Sanidad. Con una ratio de 25 alumnos, equivale a cinco positivos en un aula.

Según el último dato de la Consejería Educación, que data del pasado jueves 20, el porcentaje de alumnos y profesores en cuarentena ronda el 3%. Eran 36.522 alumnos, un 2,94% del total, y 2.504 profesores, un 3,13%. Las aulas cerradas ascendían a 599, un 0,92 % del total. La consejería distingue entre los “positivos confirmados” y quienes están en cuarentena “por ser contacto estrecho de un positivo o tener sospechas de que puedan tener el virus al presentar síntomas”. Así, el jueves había 27.756 alumnos positivos, un 2,23%, mientras que los docentes positivos eran 3.275, una cifra que eleva el porcentaje al 4,09 % del profesorado regional.

“Los menores de nueve años conforman el grupo de edad con una mayor tasa de incidencia acumulada (habiéndola duplicado en los últimos 15 días), seguidos muy de cerca por los menores de 10-19 años y los adultos de 30-49 años”, subraya al respecto la FAPA, que considera especialmente grave que no se hagan pruebas diagnósticas a los contactos estrechos de un positivo, como ya denunciaron al inicio de curso 2020/21.

A esta ausencia de pruebas, “se suma la exención de las cuarentenas de aula por positivo en Infantil y Primaria, salvo en caso de brotes establecidos por Salud Pública, y el traslado al ámbito familiar del seguimiento y vigilancia de los síntomas”. La Giner de los Ríos recuerda que “los criterios científico-técnicos para un correcto control de la pandemia siguen recomendando realizar test diagnósticos, rastreo de contactos y el aislamiento de los casos confirmados de manera simultánea y coordinada”, pero nada de esto se hace.

Morillas defiende que se hagan test de antígenos a los contactos estrechos cuando haya un positivo en una clase en lugar de esperar a que haya tres casos para comunicarlo a la Dirección General de Salud Pública, con el fin de que decida si se debe confinar el aula o no. “Ha habido casos de centros educativos en Madrid con

tres positivos que, cuando Salud Pública les ha comunicado que tenían que cerrar el aula, ya tenían 15 positivos, porque están saturados y tardan varios días en contestar", señala la presidenta de la FAPA en declaraciones a Efe.

La FAPA subraya "el colapso de Salud Pública que ha vuelto a producirse en estos días", lo que ha causado "un traspaso indebido de competencias a equipos directivos y coordinadores covid y una ineficiente gestión de la situación epidemiológica en los centros". Además, los padres consideran que existe "descoordinación entre las diferentes administraciones así como contradicciones entre los protocolos estatal y autonómico, que afectan de manera directa a la protección" de los alumnos madrileños.

Otro de los problemas, según Morillas, ha sido "la falta de agilidad en los procesos burocráticos para realizar las sustituciones de las bajas docentes y la falta de profesionales suficientes en las bolsas docentes para cubrir las bajas en especialidades concretas", una situación que, a su juicio, la Administración tendría que haber previsto dos años después del comienzo de la crisis sanitaria.

Al final, "la conciliación familiar y laboral sigue siendo la gran olvidada en todos estos procedimientos", lamenta la Giner de los Ríos. "Han pasado casi dos años desde el inicio de la pandemia y las familias seguimos abandonadas ante la falta de herramientas para poder garantizar el cuidado y atención de nuestros hijos e hijas, enfermos o en cuarentena", relata la FAPA, para quien "las administraciones públicas están incurriendo en una dejación de funciones que están recayendo, directamente, en el ámbito familiar, con las consiguientes implicaciones en el incremento de las desigualdades sociales que ello conlleva".

europapress.es

Sindicatos y centros avisan de que se está empezando a notar la falta de candidatos para sustituir a docentes

CCOO cifra en un 7% u 8% las bajas de profesores, cuando Educación cifró en un 4,28% los docentes aislados por Covid o en cuarentena

MADRID, 24 Ene. (EUROPA PRESS) -

La comunidad educativa ha vuelto a denunciar este lunes la situación que se está viviendo en los centros educativos por el incremento en el número de bajas del profesorado por culpa del Covid-19. Tanto sindicatos, como centros y familias critican la disparidad de criterios a la hora de gestionar estas bajas y de buscar sustitutos que, en algunos casos, incluso ya están empezando a escasear.

"Lo que nos ha llegado es el total desconcierto ante la disparidad de criterios por parte de las administraciones educativas. Además que no hay consenso ni tan siquiera a la hora de interpretar las normas. Es un absoluto caos que además es agravado por la falta de rapidez en la sustitución de las bajas de profesorado por Covid", denuncia Mario Gutiérrez, responsable de Educación de CSIF.

Gutiérrez señala, además, que está empezando a notarse la falta de candidatos para cubrir las bajas. "La falta de previsión en las comunidades autónomas ha hecho que muchas bolsas de interinos se estén quedando sin candidatos de algunas especialidades. Ahora no da tiempo a poder ofertar plazas para aumentar dichas listas", comenta Gutiérrez, que asegura que hay candidatos suficientes, pero no se ha abierto la convocatoria de bolsas extraordinarias y que este problema es "bastante generalizado", si bien recalca que en aquellos territorios con una mayor incidencia, la gravedad es mayor.

"Está empezando a pasar que hay especialidades y territorios en los que se están acabando las listas de interinos", indica Francisco García de CCOO, que pone de ejemplo el caso de las sustituciones en Educación Primaria en Cataluña. García afirma que esta comunidad tiene que hacer llamamientos para formar nuevas listas, algo que "no es nada sencillo" y que no es tan "ágil" como debiera, ya que es un procedimiento que puede demorarse semanas cuando las bajas pueden ser de tan solo unos días.

"Está empezando a haber dificultades con la falta de profesores", insiste García, que cifra en un 7% u 8% los docentes de baja por Covid-19, casi el doble que las cifras de Educación (4,28% docentes aislados por ser positivos o en cuarentena).

CENTROS

No sólo advierten de esto los sindicatos. Luis Centeno, secretario general adjunto de Escuelas Católicas, también pone el foco en ello. "Empiezan a faltar candidatos, es decir, aunque se autorice la sustitución por parte de la Administración, no hay profesores con titulación disponibles", afirma. Centeno cree, por tanto, necesario "agilizar y flexibilizar requisitos y procedimientos", como por ejemplo, nombrar sustitutos que aún no han acabado el Máster de Profesorado de Secundaria. "En algunos casos se está pidiendo a los alumnos de cursos superiores de Magisterio en prácticas que vigilen las aulas y refuercen contenidos", añade Centeno, que

también cifra entre el 7% y el 8% las bajas de docentes y considera el "mayor problema" que "algunas comunidades autónomas no agilizan la autorización de sustitutos".

Por su parte, Elena Cid, directora general de CICAIE, informa también de las diferencias entre comunidades a la hora de gestionar la situación. "En Madrid, a partir de 3 casos informamos a Salud Pública y son ellos los que toman la decisión de si cierra el aula o no, normalmente lo hacen con 5 contagios, pero depende del número de alumnos. En Cataluña la decisión la toma el colegio siempre informando a Salud Pública", comenta.

Cid también dice que, en el caso de los colegios adscritos a CICAIE, no están teniendo "problemas de sustitución". "Ni parece que los vaya a haber, porque siempre tenemos una bolsa de candidatos de otros procesos de selección", agrega.

PADRES Y MADRES

Mientras tanto, las familias ven con preocupación el tema de la conciliación cuando sus hijos tienen que quedarse en casa por haber dado positivo en Covid o porque su aula ha sido cuarentenada.

"Hay dificultades por parte de las familias por el tema de la conciliación y seguimos pidiendo que desde Trabajo se ayude a las familias", solicita Begoña Ladrón de Guevara, presidenta de COFAPA, que recuerda que es igual de "importante" que la educación se mantenga de forma presencial y que se preserve la salud de todos

DIARIO DE NAVARRA

Los colegios navarros tendrán una semana dedicada a la Inteligencia Artificial

La Semana Amarilla comenzó este lunes en Liceo Monjardín y se quiere que para el curso que viene se haya extendido a gran parte de los centros educativos de la Comunidad foral

JESÚS RUBIO. 24/01/2022

La Inteligencia Artificial (IA) tendrá en Navarra su Semana Amarilla en los colegios, como el esquí cuenta con su Semana Blanca. La primera experiencia se inició este lunes en el colegio Liceo Monjardín y seguirá en próximas fechas en el IES Zizur Mayor y en dos centros de educación especial, El Molino de Pamplona y Torre Monreal en Tudela. Se irá ampliando a otra decena de institutos en el segundo trimestre del curso y se pretende que llegue a gran parte de los centros educativos navarros a partir del año que viene. El objetivo es que los alumnos entiendan la Inteligencia Artificial y cómo puede ayudar a su futuras profesiones, sean cuales sean.

Se trata del primer proyecto de la fundación LuzIA, una iniciativa que une empresas (Helphone, iAR, ARPA Abogados Consultores, EXKAL, das-Nano y veri-das) con el Gobierno de Navarra y la Fundación Industrial Navarra, para promocionar la Inteligencia Artificial. "También tiene como eje específico fomentar las vocaciones científico-técnicas entre los jóvenes y en particular entre el alumnado femenino", explica Íñigo Olcoz Basarte, uno de los mentores que la fundación envía a las actividades en los colegios.

Hasta ahora se habían llevado iniciativas preliminares, pero este lunes se dio el pistoletazo de salida oficial a la Semana Amarilla en el colegio Liceo Monjardín, en un acto que contó con el máximo responsable de la Educación en Navarra, el consejero Carlos Gimeno, y dos altos cargos de Desarrollo Económico y de Innovación y Universidades, las directoras generales Izaskun Goñi y Ana Burusco, además de representantes de las empresas que participan en el proyecto. La directora de la fundación LuzIA, Elena Alemán, explicó que la Semana responde a una desafío "crucial": "Llevar el conocimiento de la Inteligencia Artificial a edades tempranas, y comenzar a despertar las vocaciones que vamos a necesitar en los próximos años". También habló el director de Liceo Monjardín, Edgar Andueza, que resaltó lo poco que se conocen los efectos de la automatización. "Muchos no saben qué son los algoritmos ni cómo funcionan" señaló para abogar por la educación y la transmisión de "principios fundamentales y valores".

¿Cómo se enseña a una máquina?

Uno de los técnicos de la Inteligencia Artificial es el aprendizaje automático, con el que las máquinas logran distinguir una cara o determinar si una radiografía desvela un tumor. "Los humanos aprendemos a base de elementos pasados. Cuando nos dicen que hay un perro, todos sabemos qué es, pero no hemos hecho un pensamiento analítico sobre cómo es un perro. Simplemente los reconocemos porque hemos visto un montón de perros y hemos generado conexiones en el cerebro que te permiten genera patrones", explica Íñigo Olcoz. "Eso mismo se lleva a las máquinas. De la misma forma que un ser humano se alimenta de su experiencia, a la máquina le podemos dar imágenes de perros por ejemplo, para crear los algoritmos, los procesos matemáticos que le permiten interpretar esas imágenes".

"Queremos desmitificar los dos estigmas de la Inteligencia Artificial. Uno es esa imagen ajena que la da la ciencia ficción. El otro es el de la dificultad, que suena a sofisticado cuando no tiene por qué", indica Íñigo Olcoz. "Los algoritmos pueden ser algo matemático, pero que hay aplicaciones muy intuitivas, herramientas a las que basta que les des los datos y qué quieres obtener. La sociedad va a estar impregnada de aplicaciones de IA, por lo que los jóvenes tienen que saber qué es, más allá de que un grupo pueda desarrollar una carrera en ellas. Pero no solo eso: si un chaval quiere ser médico, le vendrá saber que esas herramienta le pueden ayudar y hacerle mejor médico", señala el mentor. Al fin y al cabo, concluye "la tecnología y la ciencia se van a imponer, porque son útiles. Si no desarrollamos nosotros esas tecnologías, vendrán de fuera. En nuestras manos está ser pioneros".

europapress.es

Un 30% de los niños con autismo manifestaron malestar psicológico con la vuelta presencial al cole, según un estudio

MADRID, 25 Ene. (EUROPA PRESS) -

La mayor parte del alumnado con autismo se ha adaptado favorablemente a la situación de "nueva normalidad" tras el confinamiento de 2020, aunque un 30 por ciento ha manifestado síntomas de malestar psicológico, según un estudio de Autismo España sobre cómo ha afectado al colectivo la vuelta a las clases presenciales.

La vuelta a las aulas repercutió positivamente en el bienestar emocional del alumnado de educación primaria, mientras que la semipresencialidad y la disminución de estudiantes por grupo beneficiaron especialmente a una parte del alumnado de Secundaria.

Según el estudio, un porcentaje importante del alumnado presentó síntomas de malestar emocional a raíz de la interrupción de las clases presenciales o vio cómo se agravaban algunas manifestaciones previas. También requirió nuevas intervenciones y apoyos psicosociales.

En el estudio han participado 53 familias y 5 profesionales de las entidades que prestan apoyos educativos al colectivo. Estas personas han facilitado sus testimonios a través de grupos de discusión y entrevistas. También se ha contado con la participación de un estudiante con TEA de educación secundaria, que aportó su experiencia y contrastó la información recopilada.

Un 30% de las familias consultadas indicaron que sus hijos habían experimentado síntomas de malestar psicológico o emocional que no habían presentado anteriormente, o bien que estos habían aumentado con la vuelta a las aulas.

De forma global, las familias informaron de que las dificultades que más se habían exacerbado tenían que ver con aspectos conductuales, sociales y emocionales. Se señalaron, entre otras, mayores dificultades para manejar las interacciones sociales que antes del confinamiento, mayor irritabilidad e inflexibilidad o un uso excesivo de la tecnología.

Más de la mitad de las familias ha asegurado que sus hijos e hijas no han necesitado nuevos apoyos o intervenciones específicas para paliar los síntomas de malestar que pudieron derivarse de los cambios experimentados en su educación y de las familias que reconocieron haber requerido nuevos apoyos e intervenciones, un 14% refirió que sus hijos habían necesitado un aumento de los apoyos psiquiátricos previos a la pandemia, y un 10% que habían intensificado los apoyos psicosociales que recibían antes del confinamiento.

La mayor parte del alumnado en el espectro del autismo (51%) se ha adaptado favorablemente a las medidas sanitarias impuestas en los centros educativos y no ha experimentado malestar emocional y/o psicológico en la "nueva normalidad" académica, según los familiares que han participado en este estudio. No obstante, un 38% de la muestra sí señala que sus hijos han experimentado algún tipo de malestar, fundamentalmente relacionado con el cambio de rutinas tanto personales como en el centro educativo.

"Estos niños han demostrado que van a tirar para adelante, que son resilientes y que pueden con todo. Y que una pandemia no ha podido con ellos, y podía haber podido. Con los cambios de rutina, con los cambios de todo, con los horarios, con todo y no ha podido. Y han seguido para adelante, y se han vuelto a adaptar, porque ¡es que tela marinera! A la mascarilla, al gel, a rutinas nuevas", ha explicado la madre de una persona con TEA.

En cuanto a los apoyos, la mayoría de las familias han expresado que sus hijos han recibido apoyos en el entorno académico para facilitar la vuelta a las aulas, lo que ha favorecido su bienestar en la reincorporación a la vida escolar presencial. No obstante, la mitad de las familias vieron disminuidos o interrumpidos los servicios de apoyo habituales que recibían tras el confinamiento, fundamentalmente por las restricciones asociadas a la crisis sanitaria. "El sistema sanitario, en general, no ha sido nada sensible a nuestros chicos, absolutamente nada", afirma la madre de una persona con autismo.



La pandemia deja pérdidas «casi irreversibles» de aprendizaje en los escolares de todo el mundo

Unicef alerta que el cierre de aulas por Covid continúa afectando a más de 635 millones de niños

ABC MADRID. 25/01/2022

El número de niños que han perdido su escolarización durante la pandemia es «casi insuperable», según datos de la ONU. Hasta el 70% de los niños de 10 años en países de ingresos bajos y medianos no pueden leer o comprender un texto simple, frente al 53% antes de Covid, sugirió la investigación.

El cierre de aulas continúa afectando a más de 635 millones de niños en todo el mundo, y los niños más pequeños y más marginados enfrentan la mayor pérdida de aprendizaje después de casi dos años de Covid, según la agencia infantil Unicef, que pidió un apoyo intensivo para ayudar a los estudiantes a recuperarse.

En todo el mundo, desde Etiopía hasta los EE. UU., los niños han perdido las habilidades básicas de alfabetización y aritmética y su salud mental y física se ha visto afectada.

En Sudáfrica, los escolares están entre un 75 % y un año escolar completo por detrás de lo que deberían estar, con hasta 500 000 que abandonaron la escuela en total entre marzo de 2020 y octubre de 2021.

Se han observado pérdidas de aprendizaje en EE. UU., incluso en California, Colorado, Tennessee, Carolina del Norte, Ohio, Virginia y Maryland. En Texas, dos tercios de los niños en el grado 3 (de ocho a nueve años) obtuvieron resultados por debajo del nivel de su grado en matemáticas en 2021, en comparación con la mitad de los niños en 2019.

En Etiopía, se estima que los niños en edad de primaria han aprendido entre un 30 y un 40 % de las matemáticas que aprenderían en un año escolar normal.

Robert Jenkins, director de educación de Unicef, dijo: «En marzo, marcamos dos años de interrupciones en la educación mundial relacionadas con el Covid. Sencillamente, nos enfrentamos a una escala casi insuperable de pérdidas en la escolarización de los niños. Si bien las interrupciones del aprendizaje deben terminar, la simple reapertura de las escuelas no es suficiente. Los estudiantes necesitan un apoyo intensivo para recuperar la educación perdida. «Las escuelas también deben ir más allá de los lugares de aprendizaje para reconstruir la salud mental y física, el desarrollo social y la nutrición de los niños».

La Opinión www.laopiniondemurcia.es **DE MURCIA**

Cambios en las oposiciones a maestro en Murcia: así será el nuevo modelo de examen

Educación rescata la estructura de las pruebas de 2016, que serán eliminatorias y la experiencia docente contará con un máximo de cuatro puntos en la fase de concurso

Alberto Sánchez | 25-01-22

El modelo de examen para las oposiciones de maestro de este año cambia en la Región de Murcia. La Consejería de Educación ha decidido, por un lado, rebajar el número de plazas ofertadas por el bloqueo normativo que existe actualmente con las pruebas para el acceso a los puestos de funcionario docente y, por otro, cambiar la estructura de las pruebas para rescatar el modelo que prevalecía antes de 2017.

Con esto, Murcia no esperará a que el Ministerio de Educación apruebe el nuevo Real Decreto de ingreso en la función pública docente, que planteaba un carácter no eliminatorio de las pruebas para facilitar el acceso a los interinos a la parte de concurso, donde el peso de su experiencia por los puntos conseguidos podía darles ventaja para lograr una plaza. La Consejería, para no provocar un 'efecto llamada' sobre opositores de otras comunidades donde ya han anunciado que no aplicarán el nuevo modelo, se regirá por la estructura de examen previa a las oposiciones de 2017.

Ahora, los opositores a maestro tendrán una fase de oposición con pruebas eliminatorias que constará de dos partes. Esta primera fase mantendrá el 66% (dos tercios en la ponderación) de la calificación final mientras que la fase de concurso tendrá un 33%. El modelo en el que trabaja el Ministerio planteaba solo el desarrollo de un tema, se eliminaba el ejercicio práctico y exponía la unidad didáctica. Esta oposición adoptará el mismo modelo que se llevó a cabo por última vez en 2016.

La primera prueba tendrá un ejercicio práctico de dos horas y media que sumará cinco puntos junto con la exposición de un tema que se elegirá entre dos bolas (no tres como hasta ahora), también con una puntuación de cinco puntos y un tiempo de dos horas. Para superar esta primera evaluación, los aspirantes deberán alcanzar una nota mínima de cinco, que será el resultado de sumar tanto la parte práctica como la teórica. Los temarios no sufrirán cambios.

De no superar esa primera prueba, que se celebrará en junio, los opositores no podrán acceder a la segunda parte, que consta de la elaboración y presentación de una programación didáctica más la exposición frente al tribunal de una unidad didáctica. Los aspirantes podrán escoger de entre tres opciones elegidas al azar por el aspirante de entre sus doce unidades didácticas. Tras esto, habrá un debate con el tribunal. En total, para toda esta parte de la evaluación los examinados contarán con una hora y media. La calificación de esta fase será global y para superarla deberán obtener un cinco como mínimo, como la fase anterior.

En la fase de concurso, los opositores podrán demostrar como experiencia docente hasta un máximo de cuatro puntos, otros cuatro para formación académica y otros dos para méritos. Los sindicatos se mostraron críticos con este modelo porque limita y mucho la experiencia que pueda demostrar un interino que lleva cinco años o más trabajados, ya que solo podría alcanzar una puntuación máxima de cuatro. Pero en este punto reside un matiz que la Consejería todavía no ha aclarado: el real decreto que establece este modelo de oposición permite

que la experiencia docente y la formación académica sumen hasta cinco puntos cada uno y otros dos para méritos como idiomas, pero siempre limitando la puntuación máxima a 10.

Menos plazas

La Consejería de Educación ha optado por juntar 400 plazas de la tasa de reposición de años anteriores junto con otras 400 de este año que se adelantan, por lo que la oferta contará exclusivamente con vacantes que se deben ocupar por las jubilaciones acumuladas hasta ahora y las que se prevén para este 2022. La nueva ley de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público impide que más de las 800 plazas convocadas en un principio para estas pruebas (en total sumaban 1.240 puestos) se saquen a concurso hasta que no esté aprobado el Real Decreto de ingreso en la función pública docente. Estas plazas que se retiran responden a la tasa de estabilización del personal interino que ya ha trabajado en centros educativos, una cifra que fue negociada con los sindicatos hasta finales del año pasado.

De esperar al nuevo modelo de examen, que resulta más atractivo para los opositores de otras comunidades donde ya se ha anunciado que no esperarán a la resolución del Ministerio, la Consejería teme que haya un 'efecto llamada'. Por ello seguirá el mismo camino que autonomías como Madrid, Galicia o Canarias, incluso aquellas gobernadas por el PSOE como Comunidad Valenciana, Asturias, Aragón o Extremadura.



Entrevista | Pilar Alegría: "La Formación Profesional es más que una ley, es un proyecto de país"

ENCARNA SAMITIER ELENA OMEDES 25.01.2022

Seis meses después de recibir la cartera y cuando se cumple un año de la aprobación de la nueva ley educativa -la LOMLOE-, la ministra de Educación, Pilar Alegría, responde a 20minutos en el Ministerio que ahora dirige, con motivo de la Semana Internacional de la Educación. Alegría (Zaragoza, 1977) asumió el pasado julio la responsabilidad de continuar con la extensa reforma educativa impulsada por su predecesora, Isabel Celaá; y así lo está haciendo con los reales decretos de evaluación, los currículos educativos, la futura Ley de FP, y el proyecto que prepara para este año, la nueva ley de Enseñanzas Artísticas. Todo ello con la mirada puesta en transformar y "adaptar" la educación "al siglo XXI" y fortalecer la formación como vía para paliar con las desigualdades y la precariedad que afecta especialmente a los jóvenes del país.

Empecemos haciendo balance. ¿Cómo valora la situación de la educación tras dos años de pandemia? Hay docentes que señalan que ha empeorado la calidad de la enseñanza.

Si algo han demostrado la escuela y todos los profesionales que en ella trabajan ha sido una capacidad de adaptación absoluta. La situación de hoy nada tiene que ver a la que vivimos en el año 2020, sobre todo por el desconocimiento del virus y porque no teníamos vacunas. A pesar de ello, la comunidad educativa, padres y madres, y por supuesto el Gobierno de España conseguimos el objetivo fundamental: demostrar que las aulas son espacios seguros. Apostamos por esa modalidad presencial porque garantiza el derecho a la educación y cuida de la salud emocional de nuestros jóvenes. Por eso, expreso mi agradecimiento profundo y sincero al magnífico comportamiento de la sociedad y fundamentalmente de las escuelas.

Tras el modelo 'híbrido' de los meses más duros, ¿le preocupa el impacto de la brecha digital en los entornos menos favorecidos?

No podemos ser contrarios a la revolución digital, que ya es una realidad, y en la que el Gobierno invierte muchos recursos. Pero ello no debe implicar que se ensanchen más las brechas ya existentes. Por eso trabajamos en la mejora de las competencias digitales, también de los docentes y su metodología.

La sexta ola ha provocado muchas bajas de docentes. ¿Cree que las consejerías deberían dedicar más recursos para cubrirlas?

En las últimas conferencias sectoriales he pedido que en los fondos covid se priorizara mantener los mecanismos de refuerzo. Con ómicron hemos vivido tensiones por la magnitud de los contagios. Sí que ha habido casos puntuales de demora a la hora de sustituir bajas en algún colegio, pero en el balance general creo que las bajas se han cubierto razonablemente bien.

Le ha tocado continuar con una amplísima reforma educativa para la que se destinan este año más de 6000 millones de euros. ¿Qué es lo más urgente?

Es un presupuesto histórico para un momento de cambio y adaptación al siglo XXI. Por un lado, está el desarrollo de los decretos de Infantil, ESO y Bachillerato. Por otro, estamos inmersos en la ley de Formación Profesional, que es un proyecto de país, respaldado por 22 de las 23 fuerzas del Parlamento. A excepción del PP, todo fueron votos favorables o abstenciones. Otros de los grandes proyectos es una nueva Ley de

Enseñanzas Artísticas, y realizar, en la política de becas, el mayor esfuerzo hasta ahora, con un incremento del 44%. En definitiva, se trata de poner los recursos y medios cuando se detectan los problemas de una manera incipiente.

Cuarenta y tres millones irán destinados a que la escuela ordinaria escolarice al alumnado con necesidades especiales. Pero la concertada y varias asociaciones temen que sea el fin de la educación especial.

Es verdad que se generó un debate que lamento profundamente. Tengo un gran respeto y valoración a todos los docentes, pero más todavía a los profesores y profesoras de educación especial. Se trata de que quienes quieran escolarizar a sus hijos con necesidades especiales en un centro ordinario lo puedan hacer. Y que aquellas familias que opten por un centro de educación especial, puedan hacerlo con los mejores medios.

¿Puede cambiar en el Senado el voto del PP sobre la ley de FP?

No sé cuál será su posición, pero lo cierto es que cambiaron el sentido de su voto, que había sido abstención en la ponencia, en el último momento. Espero que el PP salga de su negacionismo político —en este caso también educativo—, porque se trata de una ley ampliamente respaldada por los agentes sociales, que mira de frente a nuestros jóvenes. A través de ella, ofrecemos una formación de calidad. No es solo un trabajo bien remunerado, sino un proyecto de vida.

El plan busca vincular la formación a las empresas en un contexto de altísima precariedad laboral de los jóvenes.

Los estudiantes con FP tienen una tasa de paro siete veces menor que el resto. Ahora hemos apostado por una formación dual, que significa la implicación absoluta del tejido productivo, llevando la empresa al aula y el aula a la empresa. En la próxima década, más del 50% de los empleos van a ser para técnicos medios. La FP va a ser clave para esta demanda.

Respecto a la sentencia que obliga a respetar en Cataluña el mínimo de un 25% de castellano en las aulas, la Generalitat tiene dos meses para aplicarla. ¿Qué hará el Gobierno si no se cumple?

Reitero lo que he venido diciendo. No contemplo un escenario donde no se cumplen las sentencias firmes. De hecho, en esta cuestión no hay debate. Vivimos en un Estado de derecho.

Entonces, ¿no tienen previsto cómo actuar ante un posible incumplimiento?

Hoy por hoy, apelo a esta responsabilidad de la Generalitat, una responsabilidad que estoy segura de que tendría cualquier otra administración educativa rente a una sentencia judicial.

Los currículos de todas las etapas educativas están a punto de ser aprobados en el Consejo de Ministros. Se les reprocha que ponen en riesgo la cultura del esfuerzo. La práctica supresión del suspenso ¿puede maquillar los datos de abandono y rezagar todavía más a los estudiantes con menos posibilidades?

Mejorar los datos de abandono temprano es una obligación y responsabilidad de cualquier país. Esto no es cuestión de reducir o maquillar estadísticas. Si mejoramos estos resultados, más jóvenes continúan formándose. No podemos ni debemos frivolar sobre esta cuestión. No hablamos de números, sino de personas que abandonan tempranamente los estudios y a los que la Administración educativa debe ofrecer oportunidades. Hay datos que invitan al optimismo. Por ejemplo, en 2011 la tasa de abandono escolar era del 26%. La última cifra, de 2020, estaba en el 16%, y debemos seguir transitando a la tasa europea, en torno al 10%.

Los críticos rechazan que se demonice el suspenso como método objetivo de evaluación.

En España el debate educativo siempre ha sido intenso y pasional. Pero este decreto de evaluación pone el foco claramente en los profesores, y yo tengo toda la confianza en las decisiones que ellos y ellas, que son quienes están el día a día con nuestros jóvenes, adopten la decisión de qué estudiante debe promocionar o no. Uno de cada tres jóvenes de 15 años ha repetido en España. La cifra no sería llamativa si después hubieran seguido formándose, pero el problema reside en que gran parte de estos estudiantes que repiten de forma estructural abandonan sus estudios. Donde tenemos que trabajar es en el inicio del problema. Que un joven abandone es un fracaso del sistema, no de esa persona. Hay que lograr que no vaya directamente al abandono temprano.

La otra cara de la moneda es la formación del profesorado. Hay estudios que sitúan en la mejora docente la buena marcha del sistema

Es verdad. La buena marcha del sistema educativo depende de múltiples variables. Hablamos de presupuestos, que es fundamental. Pero evidentemente necesitamos mejorar o reforzar la formación del profesorado y vamos a arrancar ya con ese debate. De hecho hemos convocado ya las mesas de diálogo con los representantes y las comunidades autónomas para el próximo día 27 de enero, para abordar, entre otras cosas, cuestiones que nos parecen cruciales; como son la formación inicial, la formación permanente, el máster para el profesor de secundaria, el acceso, etc. Llevamos muchos años escuchando que hay que arremangarse y empezar a hablar de lo que es la función docente. Hasta ahora no había sucedido, pero este Gobierno tiene toda la disposición de ponerse a dialogar y a debatir sobre este asunto que es absolutamente fundamental.

También ha sido objeto de polémica la asignatura de Historia en Bachillerato, que se centrará en la época contemporánea.

Cuando focalizan esa crítica, se les olvida que los chavales llevan diez años estudiando historia. De los 6 a los 16 años estudian el transcurso desde la prehistoria hasta la historia moderna y contemporánea. El cambio que se da es que, cuando lleguen a Bachillerato, se centren más en la etapa que va desde 1812 a la actualidad.

Nos parecía absolutamente fundamental que nuestros jóvenes conozcan y sepan qué sucedió en la Guerra Civil, por qué hubo un golpe de Estado, qué fue ETA y qué supuso, etc. Cuestiones de absoluta prioridad que debían estudiar, pero que eran muy complejas de encajar en los dos años.

europapress.es

Educación quiere ampliar la duración del Máster y reforzar el prácticum para acceder a la función pública docente

MADRID, 26 Ene. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y FP, Pilar Alegría, ha anunciado que la propuesta del Gobierno para modificar el acceso a la función pública docente es ampliar la duración del Máster en Formación del Profesorado, que es habilitante para ejercer como profesor en Secundaria, Bachillerato, FP y Escuelas de Idiomas, y actualmente es de un año, así como reforzar el prácticum, periodo de prácticas que tanto los estudiantes del Grado de Magisterio (para Infantil y Primaria) como del Máster deben realizar.

Así lo ha dado a conocer este martes en la Comisión de Educación y FP del Senado, donde ha comparecido a petición de los grupos parlamentarios y a petición propia, para explicar las líneas generales en las que trabajará su Departamento durante esta legislatura. La reforma de la función pública docente es uno de los objetivos marcados por el Ministerio de Educación y FP.

Según consta en la Disposición Adicional Séptima de la LOMLOE, el Gobierno presentará, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la Ley (es decir, este mes de enero de 2022), una propuesta normativa que regule la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente. "Es indiscutible que los docentes españoles disponen hoy de una gran competencia profesional, pero también queda margen para mejorar", ha asegurado Alegría durante su intervención, advirtiendo de que se trata de una reforma "sustancial" y "delicada", pues "no se ha abordado desde hace más de cuatro décadas". De hecho, afirma que "dada la complejidad de la profesión docente, esta propuesta, en ningún caso, podrá reducirse a una norma única, sino que se configurará con un conjunto de ellas".

La ministra ha comentado que la semana pasada convocó la mesa de negociación con los sindicatos para presentarles en las "próximas fechas" las propuestas iniciales del Ministerio, ya que, tal y como ha insistido Alegría, el Ministerio pretende impulsar "una reforma negociada" tanto con los sindicatos sectoriales, como con las asociaciones y las comunidades autónomas. Según ha explicado Alegría, se tratará de "un proceso de cambio que empiece abordando las modificaciones o mejoras en el modelo de formación inicial para el acceso a la profesión, que incentive de forma eficaz la formación permanente de los docentes y las prácticas innovadoras, y que todo ello conduzca a un desarrollo de la carrera profesional que reconozca el esfuerzo y el mérito acumulados más allá de la antigüedad".

Así, en cuanto a la formación inicial del profesorado, la ministra ha señalado que los sistemas educativos más eficientes tienden a hacer énfasis en la formación práctica como una parte de la formación docente inicial. "Y para ello se harán propuestas para mejorar el acceso a los Grados (Magisterio) y al Máster (en Formación del Profesorado), ampliando la duración de este", ha anunciado.

También ha dado a conocer que otra propuesta del Ministerio es que "se reforzará fuertemente el prácticum en ambas formaciones, planteando diversos modelos". "Esta mejora de las prácticas de los Grados y el Máster debe venir acompañada, lógicamente, de la revisión del periodo de prácticas del sistema de acceso a la función Pública", ha añadido.

Asimismo, se revisarán las órdenes que regulan los títulos universitarios que habilitan para la profesión docente, que datan del año 2007, y se reforzará el impulso a la formación permanente del profesorado. Finalmente, ha explicado que ese "diálogo" con "todas las partes interesadas" conducirán a la aprobación de un Estatuto del Docente que recoja por primera vez en una única norma las regulaciones del acceso y el desarrollo de la carrera profesional.

EL PAÍS

EDITORIAL

El suicidio entre los jóvenes

La pandemia ha elevado de forma grave la cifra de intentos frustrados o consumados en la población de 15 a 29 años

EL PAÍS. 26 ENE 2022

La sociedad española ha sido tradicionalmente remisa a abordar el drama del suicidio, en particular entre los jóvenes. El desgarramiento que produce en familias, amigos y entorno social ha provocado durante mucho tiempo el silencio o la reserva ante esos casos por temor a un potencial efecto mimético. Este mismo periódico

ha seguido esa pauta de conducta. Hace años ya, sin embargo, que muchos expertos cuestionan el principio de ocultación como mejor modo de prevenir su creciente incidencia. También esto lo ha cambiado la pandemia: el suicidio se ha convertido en la principal causa de muerte entre los jóvenes de 15 a 29 años después de los tumores, y la primera de los varones de esa edad.

Además del inmenso dolor que provoca en las familias, golpea también a los centros educativos. A las muchas tareas que tienen encomendadas tienen que añadir ahora la responsabilidad de aplicar protocolos de prevención. La soledad, el aislamiento, el miedo al futuro que muchos adolescentes han experimentado durante estos dos últimos años han hecho mella en su estado de ánimo y, en algunos casos, han agravado o desencadenado en ellos tendencias suicidas. La familia y el entorno escolar son los que están en mejores condiciones para detectar las señales de alerta que a menudo emiten de forma más o menos perceptible.

La ley de protección de la infancia estableció en 2021 la obligación de desplegar protocolos de prevención del suicidio y conductas autolesivas en el ámbito escolar. Hasta ahora, cinco autonomías han aprobado guías y protocolos de actuación y muchos centros educativos comienzan a aplicarlos pero es fundamental ofrecer a los docentes formación y medios para que puedan identificar los casos de riesgo. El problema está adquiriendo una dimensión que exige medidas preventivas urgentes. Según un estudio patrocinado por el Consejo General de Psicología de España, el 15,5% de la población española dice haber tenido ideas suicidas, pero ese porcentaje se eleva hasta un 25,7% entre los jóvenes de 18 a 25 años. Por debajo de esa edad, los datos también son preocupantes y apuntan de nuevo a un incremento. Las hospitalizaciones por autolesiones entre los 10 y los 24 años casi se han cuadruplicado en las últimas décadas: de 1.270 en el año 2000 a 4.048 en 2020, según el Ministerio de Sanidad.

Existe un margen importante de intervención para evitar el drama: por cada suicidio consumado, hay otros veinte intentos, y entre el 30% y el 40% han tenido tentativas previas. La Asociación Española para la Prevención del Suicidio identifica algunos elementos de alerta para activar la ayuda a tiempo. El 90% de las personas que intentan suicidarse presentan algún tipo de trastorno psiquiátrico, como depresión o trastorno bipolar. En ocasiones la ideación suicida ha aparecido después de episodios de crisis de angustia y ansiedad que han derivado en un problema crónico. El reto de los docentes en la aplicación de los protocolos de prevención es evitar el estigma asociado a la salud mental pero a la vez tutelar a los jóvenes una vez diagnosticado el riesgo: ocultar el problema ha dejado de ser una opción.

europapress.es

Alegría espera mejorar el grado de consenso de la Ley de FP en el Senado, que contó con el único voto en contra del PP

MADRID, 25 Ene. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y FP, Pilar Alegría, espera que el Proyecto de Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional, actualmente en trámite parlamentario en el Senado, cuente con más consenso que el logrado en el Congreso, ya que el PP votó en contra y ERC se abstuvo.

"Esperamos poder repetir y mejorar el grado de consenso de esta Ley", ha señalado la ministra este martes en la Comisión de Educación y FP del Senado, donde ha comparecido a petición de los grupos parlamentarios para explicar las líneas generales de su Departamento.

Durante su comparecencia, Alegría ha asegurado que este proyecto de ley es "un buen proyecto" que ha logrado cosechar un "amplio consenso", pero ha recordado que "de 23 partidos representados en el Congreso, sólo el PP votó en contra". Por eso, ha insistido: "Seguimos tendiendo la mano a todos los grupos parlamentarios, especialmente del PP, para lograr incluso más apoyo en el Senado".

Y es que, para la ministra, este proyecto de ley "abre una oportunidad para la juventud, especialmente, que necesita que se les dé el protagonismo que merecen y un futuro realista y posible". Y ha destacado la importancia de esta norma para el Gobierno, ya que "España necesita un nuevo sistema de formación profesional": "La ley justificaría por sí sola una legislatura".

La ministra ha subrayado el proceso de negociación por el que pasó dicho proyecto antes del "hito" de su aprobación en diciembre del año pasado en el Congreso por todos los votos a favor excepto del PP y de ERC, que se abstuvo.

Alegría ha recordado, en este sentido, las más de 5.000 aportaciones que se hicieron antes de la redacción del proyecto, el trabajo "constante" de colaboración de "todas" las comunidades autónomas durante todo el proceso, que realizaron unas 400 aportaciones, "enriqueciendo" así el texto original, y las más de 500 enmiendas debatidas en el seno del Consejo Escolar del Estado.

"Ya en el Congreso, en la Comisión de Educación (...), se presentaron 590 enmiendas", ha relatado Alegría, que destaca que estas fueron "negociadas", hasta lograr así una votación con ningún voto en contra, un resultado que después, en el Pleno de la Cámara Baja, los 'populares' 'rompieron' al no apoyar el texto, junto a ERC, que se abstuvo.

EL PAÍS

El Gobierno propone que haya un examen especial para entrar en la carrera de Magisterio y evaluar a los profesores para poder ascender

El Ministerio de Educación presenta un gran cambio en el profesorado, que incluye prácticas remuneradas durante la carrera, nuevas condiciones para poder dar clases y un cambio en el sistema de oposiciones

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 27 ENE 2022

El Ministerio de Educación ha puesto este jueves sobre la mesa una propuesta para cambiar profundamente la carrera profesional del profesorado. El documento presentado a sindicatos y comunidades autónomas en dos reuniones paralelas, al que ha tenido acceso EL PAÍS, plantea introducir exámenes para entrar a las carreras de Magisterio (educación infantil y primaria), así como nuevos requisitos para acceder al máster para el profesorado de secundaria. También incluye un periodo de prácticas remuneradas durante el periodo formativo supervisadas por tutores elegidos por su calidad, que serán recompensados por ello. Una actualización del modelo de oposición que renueve unos temarios que se han quedado muy anticuados y modifique su estructura para valorar "aspectos que ahora no se contemplan". Y una evaluación de la labor de los docentes, cuya superación irá asociada a mejoras salariales.

El documento presentado por Pilar Alegría abarca un terreno muy amplio, aunque muchas propuestas están solo esbozadas y se irán concretando en los próximos meses. Y en él se aborda la reforma de las grandes áreas que definen al profesorado: formación inicial y permanente, acceso a la profesión y desarrollo profesional.

El texto, titulado *24 grandes propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente*, cumple con el mandato establecido por la ley educativa aprobada en diciembre de 2020 (Lomloe), que comprometía al ministerio a plantear una propuesta sobre la materia en un año. A partir de ahora, esta se irá plasmando en normas específicas de distinto rango. Deja para más adelante cuestiones espinosas, como la de determinar el dinero que irá aparejado a la carrera profesional de los docentes. Y subraya que las ideas presentadas "no pretenden ser excluyentes ni agotar las que pudieran resultar del proceso de diálogo que el Ministerio de Educación y Formación Profesional inicia con los agentes implicados a partir de la aportación de este documento".

Estas son las principales propuestas que contiene:

Pruebas para acceder a los grados en Educación Infantil y Primaria

El ministerio propone establecer "una prueba específica" para acceder a ambas carreras, como ya han hecho algunas universidades. Ello "favorecería una mejor selección de los estudiantes", señala el documento, y no impediría cubrir la demanda, ya que actualmente los estudios de Magisterio "no logran un nivel suficiente de empleabilidad". En parte, por el gran aumento de plazas en universidades privadas que se ha producido en las últimas décadas.

La prueba "debe evaluar la competencia comunicativa y razonamiento crítico y la competencia lógico-matemática e incluir aspectos referidos a actitudes y competencias de la profesión docente". Para ello, se tomará como referencia un nuevo marco de competencias de los docentes, en el que se recogerán los "conocimientos, habilidades y actitudes" que deben tener, y que se utilizará para otros fines, como el sistema de evaluación de los docentes, cuya superación implicará una mejora retributiva.

El ministerio propone incluir las pruebas en la normativa que regula la verificación de los títulos universitarios.

Endurecer la entrada al máster del profesorado

El Gobierno plantea introducir nuevos requisitos para acceder al máster del profesorado, limitando por ejemplo qué especialidades se pueden cursar en función de la formación universitaria previa que tengan los alumnos. Que no se pueda, por ejemplo, elegir la especialidad del máster en matemáticas habiendo estudiado una carrera de letras. Ahora, indica el documento, se entra con frecuencia al máster "con titulaciones notablemente alejadas de las especialidades correspondientes". El requisito reforzaría la base de conocimientos previos sobre la disciplina que los futuros profesores tendrán que impartir. En algunas especialidades puede ser necesario, además, considera el ministerio, alargar la duración del máster (que ahora es de un curso) para asegurar la "formación necesaria del profesorado".

El máster de secundaria muestra peor empleabilidad que los grados de Educación Infantil y Primaria, prosigue el documento. El ministerio apuesta por fomentar la implicación de los profesores de secundaria en la formación que ofrece el máster, así como fomentar "el traslado del desarrollo científico elaborado en las facultades de Educación a la enseñanza no universitaria".

Crear asignaturas en las que se aprenda a enseñar en otras carreras

Los docentes de secundaria estudian normalmente una carrera no educativa (Historia, Filología, Física...) y no aprenden a desarrollar la docencia hasta que realizan el máster de profesorado. La propuesta plantea “fomentar la generalización de asignaturas ligadas a la docencia, particularmente, en las titulaciones que habitualmente escogen los estudiantes que deciden seguir la carrera docente”. De forma que los alumnos que lleguen al máster puedan hacerlo con ciertos conocimientos previos de la didáctica de su materia. Y que de ese modo el máster pueda centrarse más en que los futuros profesores “adquieran las competencias necesarias para impartir docencia, trabajar interdisciplinariamente, introducir innovación, utilizar metodologías diversas y motivadoras, y gestionar todas las funciones y competencias que los docentes deben cumplir diariamente en un centro”.

Asimismo, propone revistar los currículos de las carreras que habilitan para ser docente para adaptarlos a los nuevos currículos competenciales que se están implantando en los colegios e institutos. También para introducir cuestiones a las que en su momento no se daba tanta importancia, como la atención a la diversidad y el desarrollo sostenible.

Un nuevo sistema de evaluación del profesorado

El documento considera que el desarrollo de una verdadera carrera profesional docente (que permita al profesorado progresar profesionalmente con el consecuente aumento de la retribución) debe vincularse a un sistema de evaluación que promueva la calidad. El ministerio plantea sus rasgos básicos: “Debe partir de un informe de autoevaluación, valorar los aspectos específicos de la función docente en el marco de la autonomía del centro, contar con la participación de diversos órganos de gobierno y coordinación docente del centro y con la del servicio de inspección y compaginar su solicitud voluntaria con la obligatoriedad de participar en aquellas actuaciones formativas que deben superarse para acceder al desempeño de la función directiva o la superación de la fase de prácticas, entre otros puestos”.

El documento subraya que es fundamental que el sistema premie la mejora de la “preparación científica, técnica, didáctica y profesional de los docentes”, y que deberá tener en cuenta la implicación del profesorado en proyectos de innovación e investigación educativa. Pero añade que gran parte de “la esencia de la docencia se encuentra en el desempeño del trabajo ordinario en el aula, en la participación en el funcionamiento del centro, en la búsqueda de la mejora de los resultados” y que dichas cuestiones deben ser tenidas en consideración al diseñar el sistema.

Este, añade, debe servir también para que la Administración sepa “dónde debe centrar los esfuerzos de formación permanente”.

Premiar la calidad docente

Directamente vinculado a lo anterior, el ministerio propone establecer una auténtica carrera profesional. Ahora las comunidades tienen distintos sistemas de desarrollo profesional, como los sexenios, basados normalmente en realizar formación permanente. La propuesta del ministerio plantea que se tenga en cuenta también “las valoraciones superadas en los procesos de evaluación y los puestos desempeñados”.

Prácticas retribuidas durante la carrera

El aprendizaje práctico es básico para ser un buen docente y actualmente esta parte no es lo bastante amplia en los estudios universitarios, considera el documento. El ministerio plantea aumentar el carácter práctico del aprendizaje y modificar sus características para mejorar tanto la educación pública como la privada.

La propuesta del Gobierno plantea utilizar el “proyecto formativo dual”. Se trata de una fórmula que ha tenido éxito en la Formación Profesional combinando el aprendizaje en los centros educativos y en las empresas, y que el ministerio apuesta por trasladar en este caso haciendo que el aprendizaje del alumnado se produzca tanto en la Universidad como en los colegios e institutos.

Identificar a los profesores excelentes para que sean tutores de prácticas y recompensarles por ello

Una pieza central en el nuevo sistema de prácticas que quiere implantar el Gobierno es el de “la identificación de la excelencia entre el profesorado en activo para que se pueda aprovechar en la formación en la labor como mentor en el futuro docente”. Ser habilitado como tutor de prácticas, sigue el documento, “debe ir acompañado del reconocimiento y compensación por la función desempeñada”.

La normativa actual no regula claramente ni los criterios sobre las prácticas que deben cumplir los centros, ni la recompensa que deben recibir los tutores. La propuesta indica que cada comunidad autónoma decidirá el procedimiento concreto sobre la forma de compensar a los tutores.

Más prácticas en el máster del profesorado

El Gobierno propone ampliar el periodo de prácticas del máster de profesorado de secundaria y reforzar la figura del tutor, en línea con lo previsto para los alumnos de grados de Magisterio. Y apunta que debe procurarse que la formación práctica que reciban en los institutos esté enfocada a fomentar la codocencia, es decir, el trabajo conjunto de más de un profesor en la misma clase.

Renovación de temarios y nueva estructura de las oposiciones docentes

El ministerio es muy crítico con el actual modelo de acceso a la función pública docente, es decir, las oposiciones, que, señala, algunos informes califican de “inadecuado o muy inadecuado”. Considera imprescindible, por un lado, renovar los temarios, que en algunos casos tienen 28 años y han quedado completamente desfasados (los de materias digitales se remontan a 1996 y, por tanto, “no incluyen ninguno de

los avances destacados en esa materia en las últimas décadas”). Y plantea modificar su estructura de modo que sirvan para “la valoración de aspectos que ahora no se contemplan” en los candidatos a ser profesores funcionarios.

Nuevo modelo para los funcionarios en prácticas

El documento también considera clave cambiar la forma en que los nuevos docentes aterrizan en la enseñanza pública una vez que han superado la oposición. La fuerte reducción en el número de docentes interinos que confía en que se produzca hasta 2024 gracias a la normativa transitoria que se está elaborando, permitirá cambiar una fase formativa que ahora, admite, ha perdido en gran medida sentido. Los funcionarios en prácticas se incorporan muchas veces como un profesor más al llegar al centro, y en ocasiones se les destina a grupos complicados que otros docentes con mayor antigüedad prefieren evitar.

Las prácticas posteriores a la oposición, indica el ministerio, deberán desarrollarse “siguiendo un plan formativo bien definido (al igual que se hace en otros ámbitos de la función pública), tutorizado por docentes experimentados y evaluado de forma cuidadosa a su finalización. Dichos tutores han de ser seleccionados de entre los profesores en activo considerando que actuarán como mentores”.

La especialidad en el máster condicionará a qué especialidad de oposición se puede presentar un candidato

Ahora, un alumno puede estudiar una especialidad en el máster de secundaria y presentarse a otra distinta en las oposiciones a profesor. El ministerio considera necesario “relacionar” ambas cuestiones “estableciendo la adscripción de cada especialidad de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y de formación profesional a una especialidad del máster”.

Revisar de qué puede dar clase un profesor en un centro privado

El Gobierno también plantea, en este caso en tono menos rotundo, que el profesorado en los centros privados deba dar clase de la especialidad en que ha realizado el máster de profesorado de secundaria.

Actualizar los planes de estudio de las titulaciones que habilitan para ser docente

El Gobierno considera necesario cambiar los planes de estudio para adaptarlos a los nuevos currículos competenciales que se están implantando en todas las etapas preuniversitarias, así como para introducir cuestiones a las que en su momento no se daba tanta importancia como la atención a la diversidad y el desarrollo sostenible.

Adaptar las especialidades docentes

El documento propone adecuar las especialidades docentes “a la realidad del sistema educativo actual”, no solo en cuanto al nuevo currículo competencial, sino también a “los diferentes cambios que se han producido en las materias y áreas de la ordenación académica”. Plantea implantar habilitaciones para cumplir funciones específicas, como el responsable TIC de un centro, y revisar las atribuciones profesionales de determinadas especialidades.

Formación digital permanente

El documento apuesta por garantizar la formación permanente del profesorado, haciendo un llamamiento a facilitar por ejemplo los permisos que los profesores deben recibir para realizarla. Y destaca la importancia de la formación digital, para la que propone establecer un marco de referencia “basado en las etapas de desarrollo profesional, que incluya indicadores de logro de los distintos niveles de competencias”.

ENLACE: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:adf4f050-9832-4a88-9cd2-96cd3519c664/documento-de-debate-24-propuestas-de-reforma-profesi-n-docente.pdf>

EL MUNDO

Pilar Alegría plantea una prueba específica para poder entrar en la carrera de Magisterio

El Gobierno comienza a negociar cambios en la carrera docente proponiendo un nuevo examen que valorará la competencia comunicativa y matemática de los aspirantes a maestros

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Jueves, 27 enero 2022

La ministra de Educación y FP, Pilar Alegría, ha arrancado este jueves la negociación con los sindicatos de profesores y las comunidades autónomas para elaborar un Estatuto Docente que reforme la profesión proponiendo una prueba específica para poder entrar en la carrera de Magisterio que evalúe las habilidades matemáticas y comunicativas de los aspirantes a maestros.

En el documento inicial de negociación, al que ha tenido acceso EL MUNDO, el Gobierno propone también revisar los contenidos de los planes de estudio de las titulaciones habilitantes para la docencia, impulsar la evaluación “voluntaria” de los profesores que quieran mejorar sus condiciones y un nuevo modelo de iniciación

a la docencia basado en prácticas que pueden estar remuneradas. Se llamaría *PID* e incluiría prácticas remuneradas supervisadas por mentores. Sería como una especie de MIR docente *light*, sin la exigencia de una prueba idéntica en toda España.

Son algunas de las 24 propuestas concretas que han salido de la reunión de la Comisión General de Educación, en la que han participado representantes del Ministerio de Educación y directores generales y secretarios técnicos de los gobiernos regionales. Esta mañana está convocada también la *Mesa Sectorial* con los sindicatos. El objetivo de estos dos encuentros es presentarles un documento con los asuntos que, a criterio del Gobierno, deben tratarse en relación a la función docente. Un compromiso que se cumple por los pelos, pues en la disposición adicional séptima de la Ley Celaá se decía que en enero de 2022 el Gobierno debía tener lista una propuesta normativa.

En el documento de debate, de 36 páginas, se abordan cuestiones como el acceso a la profesión, la formación tanto al inicio como a lo largo de la carrera profesional o las prácticas. Es decir, todos aquellos aspectos relacionados con la carrera, el acceso y la formación. Estas son algunas de las propuestas más destacadas del Ministerio:

CONOCIMIENTOS MATEMÁTICOS Y COMUNICATIVOS

Actualmente, a quienes quieren convertirse en maestros de Infantil o Primaria sólo se les exige la Selectividad. "No sólo la nota de admisión al grado permite identificar la excelencia. Incluir un requisito previo al acceso a los estudios favorecería una mejor selección de los estudiantes. Se debe, por ello, valorar el establecimiento de la superación de una prueba específica de acceso a los grados en Educación Infantil y Primaria como requisito previo", señala el Ministerio.

Dicha prueba "debe evaluar la competencia comunicativa y razonamiento crítico y la competencia lógicomatemática e incluir aspectos referidos a actitudes y competencias de la profesión docente". **Cataluña** es la única comunidad autónoma que pide una prueba adicional a la Selectividad y, de hecho, rechaza a uno de cada tres aspirantes a maestro por su bajo nivel. La que propone el Ministerio podría ir en la misma línea.

En principio esto es sólo para acceder al grado, pero el Ministerio está abierto también a "valorar la posibilidad de establecer una prueba de acceso al máster de formación del profesorado de manera similar a la propuesta que se ha realizado a los grados en Educación Infantil y Primaria".

Alegría es partidaria en todo caso, de "establecer para acceder al máster de cada especialidad unos requisitos básicos relacionados con el área de conocimiento de dicha especialidad". Quizá esto no se concrete en otra prueba extraordinaria pero sí en unos complementos formativos específicos que haya que tener antes de ser admitido en el posgrado "que permitan asegurar los conocimientos básicos de las materias".

IMPULSAR LA EVALUACIÓN "VOLUNTARIA" DE LOS DOCENTES

Alegría quiere "impulsar los procedimientos de evaluación del desempeño de la función docente". "El desarrollo profesional docente debe contar con instrumentos que permitan una evaluación de la función docente", dice. Se adentra así en un espinoso asunto que incomoda a los profesores. Ésta será una de las claves de la negociación. Por eso es cautelosa al precisar que será "voluntaria" y estará vinculada a una mejora de las condiciones laborales de los docentes. "Debe ser primordialmente formativa y acreditativa y debe también permitir el reconocimiento de la complejidad de las tareas desempeñadas".

"Esta evaluación debe partir de un informe de autoevaluación, valorar los aspectos específicos de la función docente en el marco de la autonomía del centro, contar con la participación de diversos órganos de gobierno y coordinación docente del centro y con la del servicio de inspección y compaginar su solicitud voluntaria - vinculada a determinados puestos- con la obligatoriedad de participar en aquellas actuaciones formativas que deben superarse para acceder al desempeño de la función directiva o la superación de la fase de prácticas, entre otros puestos".

En este documento no se concreta mucho, pero la idea de Alegría es que más adelante se configure una carrera profesional con distintos escalafones (ahora sólo se puede ser profesor, director, inspector o asesor en la Administración) en la que, si el profesor se va evaluando, tendrá "diversas posibilidades de la carrera docente ligado a las retribuciones complementarias".

EL PID, UN MIR DOCENTE 'LIGHT'

Las propuestas número 7 y 15 hablan de establecer un nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID) en la formación inicial que permitirá que los futuros docentes hagan prácticas remuneradas (ahora no lo son). Sería una especie de MIR docente *light*, pues no habría una prueba común en toda España que ordene a los alumnos en función de la nota, aunque se establece una especie de residencia tutorizada como la de los médicos. Tendría dos fases: una dedicada a las prácticas de la formación inicial para todo el futuro profesorado y, en segundo lugar, la orientada al proceso de selección de los docentes de la enseñanza pública.

Por un lado, se mejorarían las prácticas de los grados y el máster "asegurando así que todo aquel que quiera comenzar su carrera en la docencia reciba la formación necesaria para poder ejercer, y, desde ese momento, pueda realizar una incorporación paulatina a la profesión". Para ello van a "revisar" el diseño actual de estas prácticas "para acercar más íntimamente al estudiante con la realidad que encontrará en su futuro laboral y enriquecer su formación teórica con una experiencia directa".

Pero estas prácticas no están orientadas prioritariamente hacia una especialización, así que también se crea un proyecto formativo dual que se desarrollaría complementariamente en el centro universitario y en un centro

educativo de enseñanza no universitaria, "en el que la actividad formativa desarrollada de forma dual en la universidad y la entidad colaboradora pueda alternarse con una actividad laboral retribuida". En este esquema, se reforzaría la labor de los tutores, a los que se les compensaría económicamente.

La segunda fase del PID se centra en la incorporación del profesorado al ejercicio de la profesión. Tras la superación del concurso-oposición habrá unas prácticas en los centros educativos "siguiendo un plan formativo bien definido, tutorizado por docentes experimentados y evaluado de forma cuidadosa a su finalización". Dichos tutores han de ser seleccionados de entre los profesores en activo considerando que actuarán como mentores. Se trata de acompañar a los docentes novatos, que ahora, cuando llegan a un centro, se ponen a dar clase sin acompañamiento.

"Se espera que el sistema de prácticas del concurso-oposición sirva como instrumento real para formar y evaluar a los futuros funcionarios de carrera docentes, y no sea considerada un mero requisito formal o una etapa alejada de la formación inicial como ocurre actualmente en muchos casos", dice el documento. Para ello se buscaría "implicar a un mayor número de agentes en la evaluación de las prácticas (equipo directivo, inspectores, docentes de reconocido prestigio...".

MÁS ASIGNATURAS DE DIDÁCTICA

Otra de las propuestas, que no gustará a los defensores de los conocimientos concretos, es "promover la oferta de asignaturas de didácticas de las especialidades en los estudios universitarios". El máster de Secundaria ya tiene formación en didáctica, por ejemplo, de las Matemáticas. Pero lo que quiere el Gobierno es algo más general: que "los futuros docentes adquieran las competencias necesarias para impartir docencia, trabajar interdisciplinariamente, introducir innovación, utilizar metodologías diversas y motivadoras, y gestionar todas las funciones y competencias que los docentes deben cumplir diariamente en un centro". Aquí se nota mucho la influencia de los pedagogos.

REVISAR LOS CONTENIDOS DE LAS CARRERAS

En esta misma línea, que apuesta más por formar en habilidades que en saberes concretos, el Ministerio plantea "revisar los contenidos de los planes de estudio de las titulaciones universitarias habilitantes para la docencia". Quiere actualizar las órdenes que regulan los títulos universitarios que habilitan para la profesión docente, que datan de 2007, "para introducir aspectos tan fundamentales como son el currículo competencial, la atención a la diversidad o el desarrollo sostenible", así como la competencia digital.

MÁSTER QUE DURE MÁS

El pasado martes, Alegría también avanzó en el Senado que su propósito es ampliar la duración del máster de Secundaria, que actualmente es de un año. "Es indiscutible que los docentes españoles disponen hoy de una gran competencia profesional, pero también queda margen para mejorar", dijo. También se debe valorar la posibilidad de incrementar en el posgrado el número de créditos relacionados con las prácticas en los centros educativos.

CAMBIAR EL ACCESO A LA FUNCIÓN PÚBLICA

El Ministerio prevé que a partir de 2024 habrá una "reducción significativa" del número de interinos y por eso quiere promover "una modificación de los sistemas de acceso a la función pública". No concreta mucho. Habla de "replantear los procesos de selección buscando la identificación de quienes son más idóneos". ¿Pero con qué parámetros? El documento apunta que tendrán que demostrar "no sólo su competencia científica disciplinar, sino también los conocimientos, destrezas y actitudes referidos la función docente (normativa educativa, atención a la diversidad...)". De nuevo, ganan las habilidades.

También se quieren actualizar los temarios de las oposiciones, que se han quedado anticuados, pues datan de los años 90. Es una tarea tan complicada que varios ministros lo han intentado y han desistido por el camino. Ahora se pretende incorporar "aspectos que ahora no se contemplan, como el funcionamiento de los centros, el sistema educativo en su conjunto, la atención a la diversidad...

GARANTIZAR LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Otra de las propuestas insiste en la necesidad de "garantizar la formación permanente del profesorado" para que sea "un derecho y una obligación de todos". Ahora no es así. Los docentes tienen que pedir permisos a la consejería para asistir a jornadas, congresos o formación en empresa y no siempre está bien visto. El nuevo Estatuto intentaría que se promoviera el reconocimiento de estos permisos para la formación y obligar de alguna forma a que el profesorado se forme más. En sintonía con la Ley Celaá, la formación se va a centrar en los nuevos currículos y en su carácter competencial, en la Agenda 2030, en la sostenibilidad y en las competencias digitales.

ESCUELA Y UNIVERSIDAD MÁS RELACIONADAS

Este documento va a ser muy del agrado de los decanos y rectores, porque consolida la competencia de las universidades en los procesos de habilitación para un ejercicio profesional, un aspecto que con frecuencia se cuestiona, pues se responsabiliza a los campus de las disfunciones de la carrera docente. Alegría opta por seguir contando con las universidades y plantea algo muy positivo: estrechar las relaciones de la educación

superior con las escuelas e institutos. "Se debería fomentar la implicación de profesores de enseñanza no universitaria en el mundo académico universitario, así como el traslado del desarrollo científico elaborado en las facultades de educación a la enseñanza no universitaria", propone.

UNA "LARGA" NEGOCIACIÓN

Se esperan por delante muchos meses de tira y afloja. Todos los gobiernos que lo han intentado han fracasado en el intento y el resultado es una profesión poco incentivada, donde el docente no es recompensado por hacer bien su trabajo, recibe una formación muy mejorable y tiene poco reconocimiento social.

En el Ministerio de Educación dicen que van a ir planteando los temas de forma progresiva y auguran que el texto final no estará aprobado hasta el año que viene como muy pronto. "Otra cosa es si se decide ir aplicando aquellos puntos en los que se vayan cerrando los acuerdos", añaden. La intención de la ministra es que el estatuto se divida en varias normativas distintas.

"Será un proceso largo, muy largo. Nuestra propuesta es que hay que llegar a la promulgación del Estatuto Docente, pero es tan complejo y tan amplio que entendemos que hay que ir por fases. No hay propuestas cerradas. La negociación tanto con los sindicatos como con las comunidades autónomas tiene que ser abierta y sin limitaciones. No queremos que haya abierta una negociación con 50 cosas a la vez porque será imposible avanzar y cerrar", explican fuentes del Ministerio.

De forma paralela, el Ministerio tiene que regular el nuevo sistema de oposiciones en un real decreto que aún está por aprobar. En él se recoge que, para reducir el elevado número de personal temporal y de forma excepcional para el próximo curso, los interinos podrán convertirse en funcionarios sin pasar por la oposición, sino simplemente accediendo mediante un concurso de méritos. Por otro lado, en los próximos tres años las pruebas de la oposición ya no serán eliminatorias y contará más que antes la experiencia.

THE CONVERSATION

El odio a las matemáticas se transmite: los docentes tienen la clave

Carmen Romero García. Profesora Contratada Doctora y Coordinadora del Área de Didáctica de Matemáticas y Ciencias Experimentales, UNIR - Universidad Internacional de La Rioja

La competencia matemática, entendida como la aplicación de conceptos y procedimientos matemáticos para la resolución de problemas en contextos reales, es muy importante para la formación integral del alumnado.

Sin embargo, a pesar de la reconocida importancia de esta materia, frecuentemente es percibida por el alumnado como una materia difícil, abstracta, aburrida y desconectada de la realidad. Esto propicia falta de motivación en el alumnado, y convierte a las matemáticas una de las materias en las que existe un mayor índice de fracaso escolar.

Diferentes estudios señalan que las dificultades que encuentran los estudiantes cuando se enfrentan a esta materia, especialmente cuando resuelven problemas, están relacionadas tanto con aspectos cognitivos como afectivos del alumnado. La predisposición afectiva hacia las matemáticas que los estudiantes desarrollan a lo largo de toda su experiencia escolar tiene un fuerte impacto en su rendimiento en esta materia.

Cuando los estudiantes se enfrentan a las tareas matemáticas pueden experimentar sentimientos de tensión o miedo al no ser capaces de realizar una tarea o fracasar. Si esta sensación persiste en el tiempo, genera bloqueo mental. Este sentimiento de miedo desmesurado hacia las matemáticas y la resolución de problemas se ha definido como *ansiedad matemática* y puede desencadenar en una actitud de evitación de la tarea, que interfiere en su aprendizaje.

La importancia de la actitud del docente

Esta visión negativa y las dificultades de los estudiantes hacia las matemáticas pueden estar relacionadas con la forma en la que se enseñan. De hecho, pueden tener su origen en la conducta del docente y en la metodología de enseñanza y aprendizaje utilizada.

Es posible, y frecuente, por ejemplo, que el propio docente tenga una relación mala con la materia. Es decir, que de manera inconsciente el maestro esté transmitiendo al alumnado una actitud negativa que el alumnado "hereda". Existen estudios que determinan una afectividad negativa hacia las matemáticas en los estudiantes de magisterio, lo que dificulta el correcto ejercicio de la profesión docente.

La actuación docente es un importante agente modelador de la afectividad de los estudiantes hacia las matemáticas. Por ello, es imprescindible que los futuros maestros puedan desarrollar una relación afectiva positiva durante el periodo de formación.

La metodología es lo importante

Muchos de los errores que se cometen cuando los estudiantes se enfrentan a la resolución de problemas se deben a que aprendieron a hacerlo aplicando recetas y de forma mecánica, sin un razonamiento profundo. Una

materia en la que el método debe predominar sobre el contenido frecuentemente se enseña mediante modelos tradicionales, basados en clases expositivas, dejando en un segundo plano la transferencia de contenidos.

Esto deriva en la incapacidad de transferir los aprendizajes a otros contextos, y genera dificultades en la comprensión y falta de motivación.

Una adecuada formación en esta materia requiere que los sistemas educativos adopten modelos de enseñanza y aprendizaje centrados en el alumnado, teniendo en cuenta que el objetivo no es enseñar, sino aprender.

Metodologías activas

Las metodologías activas permiten que el estudiante se responsabilice del proceso de aprendizaje. El papel del docente es el de diseñador de actividades, en las que el alumnado pone en práctica lo aprendido. El profesor adopta un papel de guía en estas actividades: atento a su desarrollo, observa y comenta cómo se van resolviendo y se comunica en todo momento con el alumnado, lo orienta en su aprendizaje y atiende a sus particularidades.

Parte del tiempo de la clase debe dedicarse a que el estudiante trabaje en actividades contextualizadas, en las que pueda ir resolviendo sus dudas con la ayuda del docente.

En el grupo de investigación que dirijo, en la Universidad Internacional de La Rioja, pensamos que la clave radica en formar a los futuros docentes de matemáticas con una metodología como la descrita anteriormente. Enseñarles a fomentar el aprendizaje activo y a poner al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, enfrentándolo a la resolución de problemas que den sentido a los conocimientos matemáticos. Son metodologías que requieren la integración de la tecnología y el uso eficiente de diferentes herramientas digitales como base para una mayor preparación.

La competencia digital, clave

Así, la competencia digital se ha convertido en una de las competencias básicas del profesor actual. El desarrollo de un profesor competente implica una correcta utilización de la tecnología en el aula, que incida en una mejora del aprendizaje. Es necesario formar a los futuros docentes para que sepan utilizar con confianza las tecnologías digitales. También enseñarles a que las integren adecuadamente en actividades de aprendizaje que conecten las matemáticas con el mundo real.

En este sentido, se han realizado diferentes estudios en la Universidad Internacional de La Rioja para la formación de los futuros docentes de Educación Primaria y Secundaria. En dichos estudios se han desarrollado programas formativos de metodología activa. Esta metodología se basa en actividades colaborativas y la utilización de herramientas digitales.

Mediante dichas actividades, los futuros docentes se enfrentan a tareas y problemas de interés y con significación en relación con la enseñanza de las matemáticas. Se pretende que se formen en los contenidos de las asignaturas y a la vez aprendan esta metodología experimentándola.

Los resultados de dicho estudio han revelado que esta forma de enseñar aumenta el rendimiento académico de nuestros estudiantes, y la motivación y el compromiso con su aprendizaje, favoreciendo las interacciones entre compañeros y la percepción del papel del docente en el aula como guía del aprendizaje. En general, fomenta actitudes muy positivas en el alumnado.

Además, permite a los futuros docentes desarrollar aquellas competencias digitales requeridas en el profesorado para cumplir con los retos en formación del nuevo milenio. Los estudiantes han aprendido a diseñar actividades de aprendizaje en las que se integran herramientas digitales de creación de contenidos, colaboración y comunicación y evaluación y para la resolución de problemas.

La incorporación de estos docentes al sistema educativo permitirá enseñar matemáticas de forma motivadora: el estudiante se entusiasmará, evitaremos la aparición de emociones negativas, y, de esa forma, aumentará el rendimiento académico y disminuirá la tasa de fracaso asociada a esta materia.

Día Mundial de la Educación: transformar la visión e intención de los educadores

Aurora Bernal Martínez de Soria. Profesora titular de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra

El 24 de enero, todos aquellos países que pertenecemos a la Organización de Naciones Unidas celebramos el Día Internacional de la Educación. El lema este año es “cambiar el rumbo, transformar la educación”. La UNESCO, el organismo que vela por que se garantice el derecho a la educación en todas las regiones del mundo, proclama:

“En esta época excepcional, no podemos seguir haciendo lo mismo de siempre. Si queremos transformar el futuro, si queremos cambiar el rumbo, debemos repensar la educación. Se trata de forjar un nuevo contrato social para la educación. (...) Tenemos que reparar las injusticias del pasado y orientar la transformación digital

hacia la inclusión y la equidad. Y necesitamos que la educación contribuya plenamente al desarrollo sostenible, por ejemplo, integrando la educación ambiental en todos los planes de estudios y formando a los docentes en este ámbito.” (Audrey Azoulay, Directora General de la UNESCO).

Financiación y desarrollo sostenible

El contrato social que se solicita versa sobre la financiación, un acuerdo por el que los Estados se comprometan a invertir más capital en la educación.

Para llevar a cabo el contrato social sobre la educación, hay que establecer un pacto sobre cómo contribuir al desarrollo sostenible global o mundial que sabemos depende de las adecuadas relaciones internacionales de colaboración.

Solo esta cooperación permitirá el desarrollo humano de todos los países, y que este sea sostenible, se logre y mantenga de generación en generación. Únicamente es posible esa ayuda mutua si cada país mantiene como reto la sostenibilidad del desarrollo de su sociedad.

Asumir estos compromisos supone que las personas que tienen influencia en la dinámica de cada sociedad ambicionen lograr el cambio de las condiciones de vida de todos los habitantes del mundo y trabajen no solo en beneficio propio.

¿Un plan realista?

El ideal de cambiar el rumbo transformando la educación parece una utopía, un proyecto imaginativo de una sociedad futura, de muy difícil realización. ¿Cómo arrancar este plan para que sea algo realista?

Podríamos añadir al lema del Día Internacional de la Educación de 2022 un pequeño fragmento: “cambiar el rumbo, transformar la educación, promover una educación transformadora”. Una educación transformadora es una educación que apuesta por la formación integral de las personas.

En el llamado informe Delors (1996), que tanto ha sido citado a lo largo de estas décadas que llevamos de vida en el segundo milenio, podría ser inspirador para transformar la educación.

En aquel informe de la UNESCO se proponían cuatro principios de la educación:

1. Aprender a conocer.
2. Aprender a hacer.
3. Aprender a vivir juntos.
4. Aprender a vivir con los demás.

Los resultados de estos aprendizajes son adquirir habilidades, conocimientos, valores, competencias, actitudes o motivaciones.

Integral y transformadora

Una educación transformadora suscita estos aprendizajes. Una educación integral transformadora abarca todos aquellos aprendizajes que contribuyen al desarrollo intelectual, afectivo, moral, cívico, físico, espiritual de las personas, relacionándose entre sí, y armonizando los distintos espacios sociales en los que cabe intencionalmente educar.

Si, por ejemplo, promovemos la razón crítica, lo hacemos pensando en asignaturas de ciencias, en asignaturas de letras, en asignaturas de ciencias sociales, en las aulas, en los patios, en los polideportivos, en los hogares, en los espacios culturales y de ocio enriquecedor.

Se trata de presentar educativamente lo que hace posible el desarrollo sostenible, de tal modo que las personas orienten sus vidas a lograrlo, les interese, les satisfaga empeñarse y participar en construirlo.

Aspirar a metas sostenibles

La brecha digital ha puesto de manifiesto la desigualdad de oportunidades educativas de algunos sectores sociales, y hemos descubierto que las nuevas tecnologías pueden ser un buen instrumento para incluir en la educación a diversidad de personas. Sin embargo, los instrumentos digitales no tienen la clave para cambiar de rumbo y hacer que la educación cumpla con el objetivo de contribuir al desarrollo.

La educación para el desarrollo sostenible no pasa tampoco por inflar el plan de estudios con nuevas asignaturas, aunque no vendría nada mal dar más carga de profundidad a las materias humanísticas. Estas materias contemplan valores no estrictamente útiles y sin embargo ayudan a adquirir el sentido de la humanidad, el sentido humanitario de la propia vida.

Necesitamos implicar a los educadores en una educación transformadora, y ayudar a los ciudadanos a aspirar a metas que prioricen el desarrollo sostenible.

Lo que marca la diferencia educativa es saber vivir y saber convivir, el interés por aprender y conseguirlo. La clave no son los recursos materiales sino las relaciones con los demás: educadores (maestros, profesores, padres y madres) y compañeros. Los estilos de vida, los valores que se promueven en la convivencia, la comunicación, dan lugar a contextos que resultan imprescindibles para la educación integral y transformadora.

El cuidado educativo es la principal fuente de motivación para los educandos, niños, jóvenes y adultos. En este punto coinciden las personas con y sin recursos materiales. Sin duda los recursos son necesarios, pero no son suficientes.

Ampliar la visión y la intención

Para cambiar de rumbo, transformando la educación, los educadores tendrían que ampliar su visión e intencionalidad educativa, y quizás cambiar ellos mismos para ser referencia de vida.

En definitiva, nuestro primer objetivo debería ser financiar una formación integral de los educadores: fomentar su autonomía, libertad, creatividad y esfuerzo, y el establecimiento de redes entre los ámbitos educativos o agentes sociales que influyen en la educación.

La película *No mires arriba*, estrenada recientemente, nos muestra cómo el desarrollo tecnológico, por si solo, no conduce al desarrollo sostenible, porque sin sentido de humanidad, nos destruimos.

MAGISTERIO

Al menos 10.000 puestos de trabajo se quedan sin cubrir por la falta de perfiles cualificados

Se calcula que en España existen 10.000 puestos de trabajo en el ámbito tecnológico que no se pueden cubrir por la falta de perfiles cualificados.

RAQUEL HERNÁNDEZ MORONTA 21 de enero de 2022

En España existen aproximadamente 10.000 puestos de trabajo en el ámbito tecnológico que no se pueden cubrir por la escasez de perfiles cualificados, según indica el informe *El desafío de las vocaciones STEM* realizado por DigitalLES. El avance tecnológico es uno de los factores determinantes en el desempleo de los países: cuanto mayor es la innovación, mejor es la producción e inferiores los costes de los diferentes procesos de selección, lo que provoca una mayor contratación de profesionales cualificados. Según este mismo estudio, en España, se podrían crear cerca de 1.250.000 puestos de trabajo en cinco años.

La tecnología es una de esas ramas que destaca precisamente por eso, por la capacidad constante de avanzar e innovar, con la correspondiente actualización de los conocimientos. Los profesionales STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) deben renovarse de forma constante, ya que aplican los conocimientos de estas materias que están en constante evolución, para avanzar en la resolución de problemas diarios y construir soluciones innovadoras que emplean tecnologías disponibles de forma crítica y reflexiva.

Por todo esto los estudios de ingeniería se hacen necesarios. Brindan la oportunidad a los estudiantes de adquirir las competencias necesarias para la gestión de proyectos y la resolución de problemas en la vida real gracias a los conocimientos técnicos adquiridos.

Brecha de género

Los trabajos del ámbito tecnológico tienen una brecha salarial de género inferior. Mientras que el resto de las profesiones presentan brechas salariales de hasta el 12%, en las ingenierías esta brecha se reduce a menos del 6%, según un informe de la Fundación CYD.

Sin embargo, las cifras de mujeres estudiantes de ingeniería se han estancado desde hace años. Tan solo el 21,5% del total de estudiantes de grado y 30,1% de los de máster son mujeres, según el informe de *Datos y cifras del Sistema Universitario Español* publicado en 2020-2021 por el ministerio de Universidades.

Necesidad de visibilizar

El número de jóvenes que se decantan por estudios tecnológicos sigue siendo bajo, a pesar de la importancia que tienen este tipo de profesiones. Las ingenierías se siguen posicionando como carreras complejas y apenas se tiene conocimiento de la cantidad de aplicaciones que tienen sus distintas ramas.

Por este motivo se hace necesario reforzar su visibilidad. El Instituto de la Ingeniería de España (IIE) lleva a cabo charlas en centros de enseñanzas medias con el fin de dar a conocer a los estudiantes las experiencias, en primera persona, de diferentes ingenieros e ingenieras. Participan ingenieros de diferentes ámbitos: sanidad, energía, alimentación, diseño gráfico, ferrocarriles, comunicaciones, gestión de proyectos, electricidad... Todo ello para que puedan ampliar su abanico de oportunidades en el futuro.

Visibilizar la aportación de la ingeniería en la sociedad forma parte de los objetivos del IIE desde hace años. La secretaria general del CUFE (Comité de Universidad, Formación y Empresa), Susana Gónzales, subraya la necesidad de esta labor: "tendemos a ver poco la ingeniería en nuestra vida diaria, pero sin ella abrir el grifo por la mañana, encender la luz al dar el interruptor o comunicarnos con nuestros seres queridos que están lejos sería mucho más complicado y menos divertido".

Fernández Enguita cree que la escuela se resiste a la quinta revolución educativa: digitalizar

La quinta revolución o transformación educativa, la digital, aún encuentra resistencias en la mayoría de los centros del país debido, entre otras razones, a un déficit de formación y disposición del profesorado y de equipos directivos capaces de liderar el cambio. No es un problema de equipamientos y conexión.

MARINA SEGURA Lunes, 24 de enero de 2022

“Hoy la escuela no lucha por introducir esta transformación, muchos centros luchan por pararla en la puerta”, explica en una entrevista con Efe el catedrático de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid Mariano Fernández Enguita, con motivo del Día Internacional de la Educación de la Unesco, que este año se celebra bajo el lema “Cambiar el rumbo, transformar la Educación”.

Fernández Enguita, de 70 años, que fue investigador visitante en las universidades de Stanford, Berkeley, Wisconsin-Madison o la London School of Economics, cree que la pandemia ha acelerado el salto “en unos pocos centros, experiencias sueltas”, pero ha demostrado que, en su mayor parte, la escuela “no es capaz de usar el sistema digital más que de una forma mimética, reproductiva, para hacer lo mismo, pero a distancia y con pantallas”.

“Ha mostrado lo muy lentos y atrasados que vamos, las enormes desigualdades que hay ante el medio digital, no la brecha clásica (falta de conexión y equipos), sino la que llamamos segunda brecha, en el uso, el grado de dominio” de la tecnología entre centros, entre sectores educativos (privada/pública) y entre países, añade Enguita, cuyas investigaciones se centran en las políticas educativas, el impacto del cambio social y la innovación tecnológica y la sociología de las organizaciones, en particular la escuela.

Entre los obstáculos para que la quinta revolución educativa penetre en los centros, el catedrático apunta a la formación y a la disposición del profesorado, mientras que el equipamiento, “en un país como España”, es una cuestión “perfectamente abordable”.

El autor de una veintena de libros como **La educación en la encrucijada** (2016, Santillana), **Del clip al clic** (2017, Ariel), **Más escuela y menos aula** (2018, Morata) y **La organización escolar** (Anele, 2020) sostiene además la enorme importancia del papel de los equipos directivos en esta quinta revolución educativa, tras las del habla, la escritura, la imprenta y la extensión de la escuela secundaria a toda la población.

Digitalizar no depende solo del equipamiento, ni del apoyo técnico sino, sobre todo, “de las capacidades de las direcciones, de su liderazgo para sacar adelante un proyecto, actuar a escala de centro. Se puede hablar y debatir mucho, pero una vez que se ha adoptado una decisión, hay que hacerlo”.

Un problema añadido, según Fernández Enguita, reside en saber utilizar de forma fluida algunas de las tecnologías que ya están disponibles, pero que para un uso eficaz y fluido requieren “bastante aprendizaje” por parte del profesor.

La digitalización “la podemos usar para hacer más pobremente lo que hacíamos en el aula, para tener un busto parlante en la pantalla en lugar de un profesor en vivo, o bien para recuperar muchas cosas que la escuela había perdido, por ejemplo la imagen y lo audiovisual, o estaban lejos de su alcance, como la retroalimentación y la personalización”.

En estos momentos, opina el catedrático, otro de los problemas es que los alumnos están desmotivados y se aburren. “Ya no estamos en el momento de ‘La lengua de las mariposas’ en el que el niño se maravilla con el maestro. Hoy lo que uno puede aprender en la escuela lo puede hacer fuera y en muchos casos mejor”. De hecho, “los alumnos están haciendo experiencias de aprender cosas fuera más difíciles y de manera más fácil”, concluye.

De forma resumida, algunas de la tesis sobre transformación digital de Fernández Enguita:

- **Hibridación.** Educación híbrida no es añadir una capa virtual a la escuela reinante sino aprender y enseñar indistintamente cara a cara y a distancia, de modo presencial y virtual.
- **Hipermedia.** De la autolimitación del libro de texto se pasa al uso de los diversos medios que apelan a todos los sentidos (multimedia), de manera coordinada y complementaria y sin fricciones (hipermedia).
- **Hiperrealidad.** Las recuperación de otros medios que el texto potencia la capacidad de representación y simulación en la enseñanza y la inmersividad en el aprendizaje. Realidad aumentada y virtual, 3D y hologramas, chatbots y metaverso..., que no han hecho más que empezar, son ya muy superiores a la mera narración (lección).
- **Hiperaprendizaje.** Con la inteligencia artificial, de todos los niveles, llegan las aplicaciones interactivas, la trazabilidad y analítica del aprendizaje, la tutorización inteligente...
- **Hiperespacios.** Libres de la lección y el cuaderno, podemos ya serlo también del aula-huevera y la inmovilidad del pupitre. Se impone cambiar hacia entornos abiertos y flexibles, (re)configurables ad hoc, espacios, tiempos y agrupamientos diversos y variables.
- **Codocencia.** El docente/orquesta clónico, aislado en su aula, pudo servir para la rutinización de la enseñanza, pero una educación adaptativa y un aprendizaje personalizado, diversificados y creativos, requieren docencia colaborativa, sobre el terreno, en equipos que se complementan y aprenden, reagrupando para ello a los alumnos por ciclos, cursos o proyectos.

- **Inteligencia colaborativa.** La inteligencia artificial domina tareas tediosas o inabarcables para la humana, que mantiene empero el monopolio de capacidades hoy impensables para aquella. Aprendizaje y enseñanza pueden y deben ser colaborativos no solo entre iguales sino, cada vez más, como simbiosis hombre-máquina.
- **Brecha digital.** La desigualdad en el acceso existe y seguirá, pero es abordable con recursos públicos. La desigualdad en el uso, sin límites por el alcance de internet y la desigualdad cultural familiar, es el verdadero enemigo a batir y debe serlo desde la escuela.

Situaciones de aprendizaje

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 24 de enero de 2022

Las reformas educativas, para señalar la entidad de los cambios que introducen, suelen adoptar, crear o recrear conceptos y denominaciones que otorguen, a la vez, cierta identidad. Las “situaciones de aprendizaje” figuran, por ello, en el catálogo de las definiciones que detallan las enseñanzas mínimas. Así, hacen referencia a “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas”. Por tanto, cabe entender que se trata de orientaciones o recomendaciones didácticas. De ahí que, revisadas las enseñanzas mínimas que se establecen para las distintas etapas educativas, el anexo correspondiente a las situaciones de aprendizaje incluye generales recomendaciones de carácter didáctico, muchas de las cuales resultan consabidas.

Es el caso de la progresiva autonomía y autorregulación del alumnado en sus procesos de aprendizaje, del valor del aprendizaje significativo, de la relevancia del conocimiento aplicado, con la consideración de situaciones problemáticas contextualizadas, de la transferencia de los aprendizajes adquiridos o de la diversidad de posibilidades en la adecuación de los agrupamientos, los espacios o los tiempos escolares.

La referencia al aprendizaje permanente y al diseño universal de aprendizaje –otra adopción reformista identitaria– figuran asimismo en la descripción de las situaciones de aprendizaje, toda vez que el logro de las competencias clave, concretadas en el perfil de salida del alumnado al concluir la enseñanza básica –nuevo aspecto destacado de la reforma–, constituye la base del aprendizaje permanente y las competencias se adquieren y desarrollan mediante influencias educativas procedentes de diversas interacciones, recursos y, al cabo, situaciones de aprendizaje. Estas últimas, en las enseñanzas mínimas, se asimilan a propuestas sobre todo relacionadas con los métodos didácticos. Y pueden considerarse, además, como contextos, ámbitos o recursos que facilitan la adquisición, primero, y la aplicación, después, de aprendizajes fundamentales.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

La compleja situación de los servicios andaluces de orientación educativa

La lucha de las AMPA de dos localidades sevillanas por tener más orientadoras y orientadores ejemplifica la situación de un sistema que no llega a atender las necesidades de los centros de infantil y primaria, principalmente, por falta de profesionales que atiendan a toda la población escolar.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 25/01/2022

El equipo de orientación educativa (EOE) que trabaja en estas dos localidades, El Viso del Alcor y Mairena, está compuesto por tres orientadoras y un AL, además de un médico compartido con otro EOE. Tiene bajo su supervisión 12 colegios de infantil y primaria y cerca de 400 chicos y chicas con diagnóstico. Esta cifra hay que tomarla con cierta prudencia, porque hay una lista de espera (en algunos casos de hasta dos años) para que el equipo pueda tener una entrevista con algunos chicos para establecer un dictamen.

Este es el cuadro que dibuja Yolanda Kop, presidenta del AMPA Bastilippo, del CEIP Albaicín, de El Viso. Llevan años enviando comunicaciones a la Delegación Provincial de Educación e, incluso, al Defensor del Pueblo de Andalucía para que esta situación se subsane. Y lo haga de una cierta manera, es decir, quieren que cada pueblo cuente, como mínimo, con su propio EOE para que sus profesionales puedan trabajar con mayor holgura y puedan dar servicio a niñas y niños.

Pilar (nombre ficticio, prefiere mantener su anonimato y evitar problemas) forma parte de uno de los equipos directivos de estos centros. Corroboró las palabras de Yolanda aunque con un punto más de pesimismo, o de realismo, según se mire. Comenta que hace casi dos décadas ella ya estaba peleando con la administración

para que eliminaran barreras físicas de un centro para que una alumna con silla de ruedas no tuviera problemas de accesibilidad. Tantos años después siguen con la misma pelea, la inclusión del alumnado y la mejora del servicio educativo.

Tanto Pilar como Araceli Suárez, presidenta de Fapoan, la entidad que aglutina a la mayor parte de orientadoras y orientadores de Andalucía, ponen como ejemplo de buenas prácticas en orientación a Navarra. Ambas fueron a la Comunidad Foral a conocer, ya hace años, el sistema de los equipos de orientación de allá y ambas miran con cierta nostalgia la cantidad de personal con que se contaba allá para hacer el trabajo que ellas han de hacer con la mitad.

Suárez, desde Fapoan, aboga por hacer un cambio radical en el sistema actual. Este consiste en que un más o menos reducido equipo de personas atiende a varios centros educativos de una zona determinada. Lo que ella defiende es que las y los profesionales no sean externos a los centros, sino que trabajen en ellos, en los colegios, algo similar a lo que ocurre en los institutos. Y aunque entiende que sería casi imposible que hubiera una persona por colegio (aunque sería lo deseable, tanto para ella como para Pilar o Yolanda), sí cree que es posible, por ejemplo, que hubiera un profesional cada dos centros educativos.

Es un sistema parecido, por no decir igual, al que hace unos meses adoptó la Comunidad Valenciana a pesar de las reticencias de muchos de sus equipos de orientación de primaria. Para Araceli, la crítica que se le hace a este sistema, es decir, la posible pérdida de trabajo en equipo entre los diferentes profesionales, es solo relativa, puesto que se pueden establecer cuatro días de trabajo en los centros educativos a la semana y uno de reunión entre las y los orientadores para comentar los casos, por ejemplo. Una reunión del equipo cada semana o cada dos semanas, incluso una al mes, comenta, podría solventar esta posible pérdida de trabajo en equipo.

Pilar cree que con la normativa actual relativa a la inclusión en los centros educativos, «el orientador debería estar en el centro en vez de venir una vez a la semana». Con el sistema actual y el número de profesionales contratados, «la mitad del trabajo no pueden hacerlo porque no tienen tiempo». Algo que puede entenderse si se escucha a Araceli Suárez explicar cómo un orientador en un instituto puede estar atendiendo a 260 chavales mientras que uno de un EOE puede estar atendiendo a tres centros educativos y que se le acumulen 700 niños y niñas.

Otro de los problemas que le encuentra al sistema actual es que al repartir los EOE por zonas se pierde una información importante y es la relativa al número de niños y niñas por colegio, «no es lo mismo un línea uno que un línea cuatro».

La situación para los colegios de El Viso y de Mairena se ha vuelto lo suficientemente complicada como para que hayan pasado de enviar escritos a hacer acciones de protesta directamente en los centros educativos para que la administración escuche su mensaje y haga algo al respecto. Y lo que comenzara como una reclamación hecha desde la primera de las poblaciones, ha pasado a ser una reivindicación conjunta de las AMPA de ambas.

Los EOE de Andalucía tienen una carga importante de trabajo que no solo tiene que ver con redactar los dictámenes que pueden dar lugar a la aparición de necesidades educativas especiales o a un diagnóstico clínico por parte de los servicios de atención temprana (que también están en una situación muy precaria en buena parte del país). Capítulo a parte merecería esta cuestión. Explica Suárez que la o el orientador abren la evaluación psicopedagógica; en el caso de que detectasen, por ejemplo, rasgos del espectro autista, harían una derivación a pediatría y de ahí, en su caso, a salud mental. «Sin juicio clínico no se cierra la evaluación psicopedagógica», es decir, el chaval o la chavala no aparece en las estadísticas como con necesidades educativas especiales. Viendo la situación generalizada en los centros de atención primaria y de los servicios de salud mental de todo el país, se pueden entender las listas de espera.

Además de esto, han de gestionar becas, hacer las evaluaciones o llevar a cabo los tránsitos: los de las escuelas infantiles a los CEIP y en estos, de infantil a primaria, así como las que se producen entre primaria y secundaria. Pilar explica que ahora en su centro están con los primeros y esto supone que su orientador esté «desconectado» un mes del centro porque está en las escuelas infantiles de la localidad.

La administración, según cuenta Yolanda, no deja de pasarse la pelota de una instancia a otra e insisten en el hecho de que los recursos se aumenten en función de las necesidades que se detecten (si es que aumentan, claro) o en el caso de que la población escolar de la zona sea especialmente vulnerable. En ambos pueblos, cuenta esta madre, no hay tanta población en dificultades, de manera que no les conceden más recursos por esta vía, al tiempo que el hecho de que las y los profesionales del EOE no den más abasto supone que no se tengan todos los diagnósticos que podrían tenerse. Una pescadilla que se muerde la cola y que ejemplifica en cierta medida la situación del sistema público de orientación educativa de toda la Comunidad de Andalucía.

Araceli explica cómo este curso tiene en su despacho el caso de un chaval de Bachillerato al que ha detectado dislexia, un trastorno que debería haberse detectado en primaria, o incluso en infantil, si los equipos de orientación hubieran tenido capacidad para hacerlos. Para ella es fundamental abrir caminos de colaboración con la administración para estudiar la manera de mejorar este servicio. «Está claro que faltan profesionales», asegura. «Hay que analizar cuál es el modelo»

No es utópica y entiende que tener una profesional de la orientación por centro educativo «a lo mejor no se puede sostener económicamente», pero si no se estudia a fondo la situación de los centros educativos no se podrá alcanzar, si quiera, un término medio entre el ideal y la realidad actual.

Algo similar explica Pilar. Entiende la situación en la que están las familias, entre otras cosas, porque según cuenta, la administración les asegura que sus hijas e hijos estarán perfectamente atendidos en los colegios de la zona cuando, en realidad, no hay recursos humanos suficientes para ello. Y madres y padres se encuentran con esta realidad una vez que han realizado la escolarización. «Para conseguir un PT o un PTIS más es una guerra, un pulso con la Delegación»; una situación que les lleva a organizarse con lo poco que tienen y de la manera que pueden.

Tanto Pilar como Araceli tienen claro que sus reivindicaciones, así como las de las familias, tienen un objetivo primordial que es el alumnado y su mejor desarrollo a lo largo de su escolarización. Que tengan más profesionales de la orientación, así como PT, PTIS o AL es importante para que se objetivo sea posible. Pilar se muestra muy realista y asegura que muchas veces, las peleas de las familias adolecen de no conocer cómo funciona la administración y «a veces el esfuerzo cae en saco roto» por este motivo.

«El objetivo final es el alumnado, asegura Pilar, que siempre sale perdiendo. Perdemos el rumbo con tanta burocracia», sentencia.

Ministerio, sindicatos y CCAA dan el primer paso para la renovación de la profesión docente

Mañana hay previstas sendas reuniones, la de la mesa sindical y la de la comisión general de Educación (CCAA), en las que el Ministerio de Educación y FP entregará los documentos de su propuesta abierta para la transformación de la profesión docente.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 26/01/2022

Después de 40 años largos de democracia, esta es una de las pocas veces que desde la Administración pública se ha intentado poner negro sobre blanco algo parecido a un Estatuto Docente. El último intento se fue al traste en la segunda mitad de 2007, cuando iban a comenzar las negociaciones más duras con los sindicatos, las relativas a las retribuciones. Se paró en seco la negociación en aquel momento y el documento elaborado acabó en un cajón.

De nuevo, 15 años después, el Ministerio, cumpliendo el mandato autoimpuesto en la Lomloe, entregará mañana una serie de documentos a los sindicatos y a las comunidades autónomas para comenzar a dar los primeros pasos en lo que promete ser un largo periodo de negociación en el que, además, también tendrán que participar en su momento el Ministerio de Universidades y el de Hacienda, la Conferencia de Rectores y las y los decanos de las facultades de Educación.

De momento, mañana la mesa sindical y la Conferencia General de Educación, una mesa técnica previa a la Sectorial en la que se reúnen directores generales, recibirán, según fuentes conocedoras, una serie de documentos «muy abiertos» con los que el Ministerio quiere iniciar el proceso.

Estos documentos se dividirán en una serie de bloques con la idea de que las conversaciones y negociaciones se realicen de manera separada y, de esta manera, puedan aprobarse por separado. Por ejemplo, se podría negociar la transformación de los grados de Educación Infantil y Primaria con autonomías, rectores y decanos y con Universidades y, si fuera aprobada por todos, se podrían poner en marcha los plazos conducentes a la publicación de las respectivas normas ECI que deberán implantar dicha reforma. De esta manera no sería necesario tener que esperar hasta el final de todo el proceso para que las diferentes cuestiones se pusieran en marcha.

Según estas mismas fuentes, en el final de todo el proceso de negociación estará la parte más complicada, la que tiene que ver con cambios en las retribuciones del personal docente.

Nadie espera que la negociación se cierre en unos pocos meses, ni siquiera en medio año. Una vez que se vayan aprobando los bloques y tomando las medidas que sean necesarias para ponerlos en marcha, es posible que el último paso sí sea el de agrupar todos los cambios realizados. Entonces habrá que ver también qué forma toman, si la de Ley o tal vez Real Decreto.

Según anunció ayer la propia ministra, Pilar Alegría, en su comparecencia en el Senado, el objetivo de este trabajo es el «desarrollo de la carrera profesional que reconozca el esfuerzo y el mérito acumulados más allá de la simple antigüedad».

Entre las posibles novedades, Alegría comentó que se intentará dar un carácter más práctico a la formación inicial con una posible ampliación de la duración del máster de secundaria, con un refuerzo de prácticum de los diferentes estudios y con una revisión del proceso de prácticas del sistema de acceso a la función pública.

También se intentará un cambio de la oferta de la formación continua para que sea «acorde con la evolución de las ciencias y las didácticas específicas, además de ofrecer conocimientos relacionados con la metodología», en palabras de la ministra. Así mismo, deberá incluirse formación sobre igualdad, atención a la diversidad, educación inclusiva acoso y malos tratos en el ámbito escolar, sostenibilidad y Agenda 2030.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Alegría anuncia una red de centros de excelencia de FP para impulsar la innovación en sectores económicos claves

Los centros de excelencia de FP, cuya titularidad seguirá siendo de las comunidades autónomas, deberán cumplir una serie de requisitos relativos a la implicación en la docencia, la innovación y la colaboración con los agentes económicos de cada sector, y obtendrán financiación de hasta un millón de euros cada uno, 50 millones en total, procedentes del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia.

21-1-2022 | Agencia Europa Press

La ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha anunciado la convocatoria de ayudas para la creación de una red de Centros de Excelencia de Formación Profesional con el objetivo de impulsar la innovación en sectores estratégicos para la creación de empleo y el desarrollo económico.

Así lo ha explicado en una visita al IES Politécnico Jesús Marín de Málaga capital, junto al consejero andaluz de Educación y Deporte, Javier Imbroda, señalando que el objetivo es contar con 50 centros repartidos por toda la geografía española, y en esta primera convocatoria, que se lanzará en las próximas semanas, la previsión es seleccionar a los 20 primeros.

Estos centros, cuya titularidad seguirá siendo de las comunidades autónomas, deberán cumplir una serie de requisitos relativos a la implicación en la docencia, la innovación y la colaboración con los agentes económicos de cada sector, y obtendrán financiación de hasta un millón de euros cada uno, 50 millones en total, procedentes del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia.

"La Formación Profesional es un asunto fundamental para este Gobierno. Cuando hablamos de Formación Profesional, hablamos de oportunidad para nuestros jóvenes de recibir una formación de calidad que les dé una puerta clara hacia empleos estables y remunerados, y una oportunidad para nuestros trabajadores y trabajadoras en el reconocimiento de su experiencia y capacidades", ha señalado.

La ministra ha explicado que esta red de excelencia responde a uno de los objetivos de la transformación de la Formación Profesional que está llevando a cabo el Gobierno, la innovación, plasmado tanto en el Plan de Modernización de la FP como en el texto de la futura Ley de FP, cuya aprobación definitiva se espera para el próximo mes de marzo.

La norma, "clave" para la transformación económica y social del país y para ofrecer a los jóvenes empleos de calidad y bien remunerados, es fruto de la colaboración del Ministerio de Educación y Formación Profesional con los empresarios, los interlocutores sociales, las comunidades autónomas y demás actores implicados en el FP.

"La Ley de Formación Profesional se aprobó en primera vuelta en el Congreso demostrando que es una ley de consenso y de acuerdo", ha destacado la ministra, apuntando que "no solo desde el punto de vista político y parlamentario, sino también con los agentes sociales y empresariales, que nos demandan que la pongamos en marcha lo antes posible". "Ojalá sea posible la unanimidad a la hora de aprobarla en el Senado", ha añadido.

Alegría ha mantenido además un encuentro con estudiantes del proyecto 'FP visible, FP de calidad', que desarrolla el centro malagueño IES Profesor Isidro Sánchez. Fue la profesora responsable de esta iniciativa, Patricia Santos, quien invitó a la ministra el pasado mes de octubre, en un acto celebrado en Valladolid, a entrevistarse con sus alumnos.

DECRETO DE ESTABILIZACIÓN DE INTERINOS Y ASIGNATURA DE INFORMÁTICA

Por otro lado, cuestiona por el decreto de estabilización de interinos, ha dicho que se está trabajando ya en su desarrollo, precisando que la exposición publica acabó hace unos días "y cumplirá los procesos reglamentarios". La ministra ha asegurado que las comunidades autónomas que están convocando sus oposiciones "lo hacen conforme a la propia regulación que en estos momentos existe".

Asimismo, preguntada por la asignatura de Informática, ha dicho que "no desaparece, lo que tiene es un cambio de denominación o de nombre", precisando que "de primero a tercero de la ESO obligatoriamente en alguno de esos años los alumnos van a tener que estudiar una asignatura que en vez de llamarse informática se llamará Digitalización y Tecnología".

Además, ha dicho que "en todas las materias, especialmente en cuarto de la ESO, los estudiantes van a tener diez optativas y tiene que ser de obligada oferta al menos tres de carácter tecnológico", así como que "dentro de las autonomías que tienen las comunidades autónomas podrán cuando lo consideren ofertar materias relacionadas con la competencia digital".

Alegría ha precisado que esta competencia digital aparece en el nuevo currículum en el que trabaja el Gobierno "desde la educación infantil a Bachillerato".

Las desigualdades en el alumnado son claves del abandono escolar en secundaria según un estudio

Han creado guía de metodologías dirigidas al profesorado para evitar el abandono escolar prematuro

24-1-2022 | Agencia Europa Press

El proyecto Crossroads, coordinado por el Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género (CEIG) de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (UVic-UCC), ha concluido que las desigualdades por razón de clase social, género o etnia entre el alumnado son elementos clave en el abandono escolar prematuro en secundaria.

En un comunicado este lunes, el centro ha especificado que situaciones como la falta de conexión a la red, la ausencia de dispositivos con conexión, el estrés que "sufren los hogares más vulnerables" por el nivel de ingresos y los problemas de vivienda han aumentado el absentismo digital.

Han advertido también de que la pandemia ha puesto en riesgo el vínculo con los adultos que acompañan al alumnado en el colegio, referidos a profesorado, psicólogos y tutores, así como la continuidad de su educación, mientras que el cierre de los colegios ha incrementado situaciones "problemáticas" como la adicción a las pantallas, el consumo de drogas o el aislamiento social, entre otros.

Desde su inicio en octubre de 2019 y hasta este enero, el proyecto Crossroads, financiado con el programa Erasmus+, ha agrupado distintas experiencias y ha contado con la colaboración de socios como Pour la Solidarité (PLS) de Bélgica, Fundacja Laboratorium Ziany (LZ) de Polonia y Udruga za ljudska prava y grandansku participaciju (PaRiter) de Croacia.

Este miércoles se celebrará una charla en línea como cierre del proyecto Crossroads bajo el título 'El modelo de escuelas de nuevas oportunidades: una pieza clave para garantizar la equidad del sistema educativo', que correrá a cargo del doctor en sociología de la educación por la Universitat Autònoma de Barcelona, Alejandro Montes.

GUÍA DE METODOLOGÍAS

Crossroads tiene el fin de reunir experiencias para incentivar a los jóvenes a seguir con su educación postobligatoria desde una perspectiva interseccional y uno de sus resultados ha sido la creación de la 'Caixa d'Eines', una guía --de difusión libre en catalán, francés, polonés y croata-- de "metodologías innovadoras, estrategias y buenas prácticas" dirigidas al profesorado para reducir el abandono escolar prematuro.

Entre ellas, están un programa de mentoría escolar para trabajar con los alumnos y sus familias la mejora de los resultados académicos o los recursos educativos y socioculturales de su entorno, y otro de tutorías a niñas de origen marroquí en la comarca de Osona (Barcelona) para "empoderarlas y darles visibilidad".

Para la investigadora principal del estudio, Mar Binimelis-Adell, una de las virtudes del proyecto es que han incorporado durante todo el proceso la voz de los jóvenes en riesgo de abandono escolar prematuro y del personal docente".

Así esquivan las CCAA el Real Decreto sobre el acceso a la profesión docente

Más de una docena de regiones aceleran la convocatoria de plazas de educación para no aplicar la nueva normativa que estará lista en abril

27.01.2022 Mar Lupión

Andalucía, Madrid y Castilla La Mancha han sido las últimas comunidades en adelantar la convocatoria de oposiciones docentes. Evitan así el nuevo Real Decreto de Ingreso que busca (de forma transitoria) regularizar la situación de los interinos de larga duración. Una medida que prevé la oferta, de aquí a 2024, de unas 125.000 plazas.

Además de estas tres, otras 10 autonomías han hecho o pretenden hacer lo mismo, alegando falta de tiempo para organizar las pruebas: Asturias, Navarra, Comunidad Valenciana, Baleares, Cantabria, Aragón, Extremadura, Galicia, Canarias y La Rioja. Mientras, Castilla y León y Murcia siguen estudiando qué pasos dar y tan solo Cataluña y País Vasco han expresado su intención de esperar a la aprobación del nuevo proceso de admisión. Cabe destacar que la mayoría de las que ya han tomado la decisión están gobernadas por el PSOE, el principal partido de la coalición que sostiene el ejecutivo central.

Qué harán las comunidades

Madrid es quizá la que ha llevado esta decisión más lejos y ha asegurado que la normativa actual se mantendrá tanto para 2022 como para 2023 y afectará a casi 5.500 plazas en Primaria, Secundaria y Formación Profesional. Según lo anunciado, los opositores optarán a 1.625 plazas para maestros y los exámenes tendrán lugar en junio de este año. Las de profesor ascienden a 1.851 y las pruebas se celebrarán

el año que viene. Según cálculos de la Consejería de Educación madrileña, se dispondrá de unas 2.000 plazas más procedes de la Oferta de Empleo Público. Enrique Ossorio, titular del Departamento, defiende que el nuevo Real Decreto es «tremendamente injusto sobre todo para aquellos aspirantes bien preparados que se quieren presentar al proceso y apenas cuentan con experiencia».

En Andalucía, la decisión bloquea 2.600 plazas de estabilización del Cuerpo de Maestros y permite la convocatoria de las 1.100 plazas del Decreto de Oferta de Empleo Público de 2021 correspondientes a la tasa de reposición. Desde el ejecutivo regional valoran el adelanto de la publicación del Decreto de Oferta de Empleo Público de 2022 para sumar las plazas de la tasa de reposición.

Sobre las cifras que ya se van conociendo, la Comunidad Valenciana asegura que el adelanto responde a razones de seguridad jurídica y convoca una oferta de 1.228 plazas de reposición de jubilaciones (453 de Primaria y 388 de Infantil, en lugar del total de 2.500 previsto). 700 salen a concurso en Canarias, unas 658 en Aragón y 371 en Navarra. En Galicia se han anunciado más de 2.600 plazas docentes en 61 especialidades.

Críticas

La maniobra de estas regiones no ha sido bien recibida por los sindicatos. Mario Gutiérrez, de CSIF, reprocha al gobierno central su «falta de liderazgo total y absoluta» y señala que esta situación responde a «una completa anarquía o rebeldía por parte de las comunidades del principal partido que sustenta al gobierno y una utilización política de las comunidades gobernadas por el partido de la oposición». Gutiérrez denuncia que «por primera vez en la historia de España, se puede producir una situación en la que haya diferentes formas de acceso en los mismos años para cuerpos nacionales y eso es algo que es competencia exclusiva del gobierno».

Sobre los argumentos de las comunidades que alegan falta de tiempo, insiste en que «es falso y mentira». Nos explica que, desde el sindicato, han hecho un análisis legal: «en 2017 con el PP en el gobierno se firmó una transitoria similar a esta para adecuarla con el acuerdo alcanzado con Función Pública. Se convocó a la Mesa Sectorial el 23 de noviembre, estuvo en vigor el 8 de febrero. Esta vez se ha publicado a la Mesa un mes después. Por tanto, podría estar en el BOE un mes después, el 8 de marzo, si el gobierno quiere. Las convocatorias de oposiciones siempre se han sacado en marzo y abril. Si lo han adelantado tanto es para evitarlo, que no pongan excusas». De nuevo, reprocha al Ministerio que, ante estas justificaciones «no haya levantado la voz y no haya impuesto su autoridad competente para exigir que el problema de la temporalidad creado por las consejerías se solucione a través de esta ley del Parlamento. Es competencia del Ministerio que el acceso a la función pública docente se haga en igualdad de condiciones para todos los aspirantes».

En UGT se muestran de acuerdo. Maribel Loranca insiste en que «las convocatorias de oposición se tienden a publicar entre febrero y marzo, incluso a principios de abril. Qué casualidad que este año, sabiendo que se estaba debatiendo en las Cortes y conociendo esta la ley, hay comunidades autónomas que se han apresurado a sacar sus convocatorias de oposición. Es evidente que la intención es sortear el Real Decreto. Nos hemos esforzado para encontrar una solución que cumple con el principal objetivo de la Ley, que es estabilizar miles de plazas, cambiando o adaptando transitoriamente un sistema distinto al que hay».

Plazas

Algo más conciliadores se expresan desde STEs Intersindical. José Ramón Merino señala que «excepto Madrid, que ha convocado para este año y el que viene, ponemos en duda que en el resto de comunidades haya una intención de boicotear. Creo que hay un problema técnico de tiempos». Merino expone que el borrador del Real Decreto de Ingreso «ha estado en consulta pública hasta el 21 de enero y después tiene que pasar por la Abogacía del Estado, por el Consejo de Estado, tener el informe favorable de los 21 ministerios y de Hacienda, entre otros procesos. Eso lleva un tiempo y de ahí que sea posible que no se publique antes del mes de abril en el BOE. Las comunidades saben que nadie les asegura que sea en abril. Podría retrasarse, y ellas también necesitan un tiempo para hacer las convocatorias, establecer un período de matriculación de tres semanas por los menos, después tienen que publicarse listas de admitidos y excluidos, establecerse un período de reclamaciones, hacer la baremación. Eso lleva tiempo, mínimo son dos meses. Por eso creo que no hay un intento de boicot ni de saltarse la norma, sino que obedece a eso. No pueden esperar porque tienen ese problema de plazos».

Y de fondo de toda esta problemática están los opositores e interinos. Mario Gutiérrez lamenta que «con toda esta guerra y todo este absurdo, la gente se olvida del problema fundamental de la medida, que es que el que sale perjudicado es el opositor, independientemente de que sean interinos o no, o del tiempo trabajado». Añade que, con este movimiento, «están privando a los opositores de la mitad de las plazas que se podrían ofertar. Por ejemplo, en el caso de Madrid, tenían ofertadas cerca de 3.000 plazas y ahora solo pueden sacar 1.100. Que yo sepa, esto perjudica a los nuevos y a los interinos. Les están robando a los opositores más de la mitad de las plazas en algunos casos y eso es una verdadera vergüenza».