ÍNDICE

La comunidad educativa expresa "pérdida de confianza" en Gonzàlez-Cambray **EUROPA PRESS**

La era de las habilidades **ABC**

La Gran Negación: ¿por qué triunfa el mito de la caída del nivel y la rebaja de exigencia en educación? **EL PAÍS**

Los colegios de Catalunya irán a la huelga 5 días en marzo contra las políticas de Educació **EL PERIÓDICO de Catalunya**

Fermín Bocos aúna viajes, humor y aventura en 'Zeus y familia' : "Sin las humanidades, vamos a un suicido cultural" **EUROPA PRESS**

La rentabilidad de una sociedad bien formada **EL PAÍS**

El PSE pide que el euskera no sea "el único eje" de la reforma educativa **DEIA**

Alegría se compromete a "hacer lo que esté al alcance del Ministerio" para llegar a acuerdos sobre la reforma docente **EUROPA PRESS**

El Consejo Escolar del Estado ve "complejo" dar una formación común de Historia en toda España **EL MUNDO**

El Consell Escolar de Catalunya pide retrasar un año el avance del curso y Educació se niega **LA VANGUARDIA**

El aterrizaje forzoso en el aula de los nuevos profesores, que no ha cambiado en 40 años: “Te metes a dar clase a lo bruto, a saco” **EL PAÍS**

La educación presencial proporciona mejores aprendizajes que la online **EL DEBATE**

El Gobierno aprueba el nuevo decreto de becas, que pretende beneficiar a casi un millón de estudiantes **EUROPA PRESS**

La demanda para el máster de profesorado desborda la oferta de las universidades públicas y alimenta el crecimiento de las privadas **EL PAÍS**

Los estudiantes sabrán si tienen derecho a beca antes de que empiece el curso **ELDIARIO.es**

Expertos consideran que la FP aumenta las oportunidades en el mercado laboral "actual y futuro" **EUROPA PRESS**

Expulsan a diez alumnos de un instituto de Valencia por una agresión homófoba a un profesor **ABC**

Joan Subirats propone que todo profesor universitario pase un curso de formación **LA VANGUARDIA**

¿No debería la universidad enseñar a leer, a escribir y a exponer en público? **EL PAÍS**

Educación destaca que la inversión pública alcanza su "máximo histórico" con 55.265,8 millones en 2020 **E. PRESS**

Radiografía del sistema educativo con la aplicación de la ‘ley Celaá’ **ABC**

Cómo lograr que los niños y niñas se sientan atraídos por la ciencia **EL PAÍS**

Consejería y sindicatos negociarán la equiparación salarial de los docentes andaluces **SUR**

Talento, motivación y prestigio: bases para la formación y selección de los futuros maestros **THE CONVERSATION**

Los retos de la educación del futuro **THE CONVERSATION**

El lenguaje, una creación colectiva **THE CONVERSATION**

El Congreso aprueba que la "memoria democrática" sea una asignatura **MAGISTERIO**

Armengol, sobre la aprobación de Ley de Educación de Baleares: "Hoy es un día histórico" **MAGISTERIO**

El Ministerio de Educación adelanta los plazos para las becas de estudios **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Diseño Universal de Aprendizaje: una herramienta para acercarse a la escuela inclusiva **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

El Congreso pide al Gobierno impulsar protocolos de actuación contra el abuso sexual en colegios **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

La belleza de lo real **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

Prácticas docentes **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

Gonzalo Romero: «Más de un 65% de los jóvenes trabajaran en puestos que actualmente no existen» **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

europapress.es

La comunidad educativa expresa "pérdida de confianza" en Gonzàlez-Cambray

Critica el "menosprecio" a la escuela y pide una rectificación

BARCELONA, 18 Feb. (EUROPA PRESS) –

El Marc Unitari de la Comunitat Educativa (Muce), que agrupa a sindicatos, asociaciones de familias, sindicatos y asociaciones pedagógicas, han manifestado este viernes su "pérdida de confianza" con la Conselleria de Educación de la Generalitat y en las políticas que está impulsando Josep Gonzàlez-Cambray.

En un comunicado, ha asegurado que la escuela ha estado más que a la altura de las circunstancias durante la pandemia y ha recibido "menosprecio" por parte de las administraciones, por lo que ha manifestado la insatisfacción unánime con el contenido y las formas de diferentes decisiones del departamento.

El Muce ha afeado la recatalogación de centros de alta y máxima complejidad sin tener presente el contexto de pandemia, la "reestructuración e improvisación en las plazas públicas" de FP y la futura aprobación de una resolución de conciertos. También han criticado la aparición de un borrador del decreto de comedores sin consulta previa, una escuela inclusiva "irreal, sin recursos ni planificación", la falta de planificación de la etapa 0-3 años y el planteamiento de los nuevos currículum sin tiempo para debatir.

El Muce también ha criticado el anuncio del avance del calendario escolar "sin consulta" al Consell Escolar de Catalunya y los sindicatos, y la a su juicio dejadez por parte de la administración para resolver el porcentaje de castellano en las aulas tras la sentencia judicial. Por todo ello, el Muce pide una "rectificación pública" por parte de la Generalitat y que abogue por crear dinámicas de planificación serena y coordinada.

El Muce está formado por Associacions Federades de Famílies d'Alumnes de Catalunya (aFFaC), Associació d'Estudiants Progressistes (AEP), Associació de Joves Estudiants de Catalunya (Ajec), Associació de Mestres Rosa Sensat, Catalunya Laïca - Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes d'Educació Secundària (Fapaes).

También forman parte la Federació d'Educació de CC.OO., la Federació d'Ensenyament de CGT, Intersindical (CSC), la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (FMRPC), la Federació de Serveis Públics, UGT Educació, el Front d'estudiants (FdE), el Sindicat d'Estudiants, el Sindicat d'Estudiants dels Països Catalans (SEPC) y USTEC·STEs (IAC).

ABC.es

La era de las habilidades

Idoia Salazar, profesora de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación de la Universidad CEU San Pablo, explica que al ejercicio de la memoria en la educación deben sumarse «sin más demora, incentivos que fomenten el desarrollo de las cualidades necesarias en el siglo XIX»

Abc Familia. 18/02/2022

El desarrollo de habilidades es el gran reto de la educación del siglo XIX. Flexibilidad, adaptabilidad, creatividad, toma de decisiones, resolución de conflictos… Estas palabras que bien pudieran aparentar un 'relleno' en cualquier currículum son, en la actualidad, las principales cualidades que se busca en los profesionales.

En un mundo de datos, en el que cada vez está más presente la inteligencia artificial, la buena memoria y la mera teoría entran en un segundo plano, para dejar paso a la capacidad de iniciativa, de pensamiento crítico, y de agilidad mental. Unas características que, desafortunadamente, no se aprenden en dos días o en curso rápido online de los que tanto se estilan en la actualidad. Son habilidades que se adquieren con el tiempo y con el uso.

Con el éxito y el fracaso. Con la constancia y el convencimiento de que nuestras metas profesionales —incluso me atrevería a decir que también las personales— pasan por el cultivo, a fuego lento, de estas cualidades, no fáciles de conseguir, en ciertos casos.

La solución tampoco es sencilla. La Educación, en general, sigue muy centrada en la teoría y la memoria. Y un modelo histórico de enseñanza es difícil de cambiar. Pues bien. No cambiemos. Limitémonos a complementar. La 'Era de las habilidades' no significa que la 'memoria' haya dejado de ser completamente relevante. De hecho, es importante mantenerla activa. Ejercitarla convenientemente y no delegar al 100% en las máquinas que nos rodean, y que ya nos complementan demasiado. Pero, a este ejercicio deben sumarse, sin más demora, incentivos que fomenten el desarrollo de las cualidades necesarias en el siglo XIX.

En la actualidad ya hay centros educativos que fomentan —y de manera muy eficiente— este desarrollo de habilidades. Pero, en general, sigue siendo una opción. Estas 'asignaturas pendientes' —acaben llamándose como se llamen— deben convertirse en troncales. Obligatorias para todo estudiante, independientemente de su

edad. Solo así, acabaremos formando personas realmente preparadas para vivir personal y profesionalmente en un mundo dominado por la tecnología. En caso contrario, muy posiblemente acabaremos siendo fácilmente manipulables, maleables y débiles frente a los grandes retos de nuestro futuro.

EL PAIS OPINIÓN

La Gran Negación: ¿por qué triunfa el mito de la caída del nivel y la rebaja de exigencia en educación?

Los datos no avalan la creciente desconfianza en el sistema escolar, que beneficia sin embargo a toda una coalición de intereses. En el medio-largo plazo perdemos todos

JUAN MANUEL MORENO. 18 FEB 2022

En España, se llegó a hablar de la “generación mejor preparada de la historia”, que por cierto tuvo que emigrar a mercados laborales más propicios. En España, la educación secundaria es prácticamente universal y la tasa de matrícula en la educación superior es de las más altas del mundo; no hay país del mundo desarrollado, salvo Corea del Sur, que haya traducido mejor esa expansión en una mejora de las competencias básicas de su ciudadanía. En la prueba PISA, España se mantiene en niveles semejantes a los de principios de siglo, aunque se ha incorporado a la prueba un 15% del alumnado, que entonces no participaba (inmigrantes, alumnos con necesidades educativas especiales, entre otros), mientras otros países de nuestro entorno caen.

Muchos de nuestros graduados continúan estudios en las universidades extranjeras más prestigiosas y es cada vez más frecuente encontrar investigadores españoles en los mejores centros de todo el mundo. El profesorado español goza de una buena imagen y respeto social según las encuestas de valoración de profesiones, y el sentimiento de apego a la escuela entre los estudiantes es alto hasta bien avanzada su escolaridad.

Sin embargo, todo lo anterior parece contar poco en cómo se construyen la opinión y percepción públicas sobre el estado de la educación. Ni siquiera las altísimas expectativas puestas en la educación por la sociedad española influyen en la visión aparentemente dominante sobre nuestro sistema educativo. El relato hegemónico en las redes y en la opinión pública se resume en que la “calidad baja año tras año”, “los estudiantes son cada vez más ignorantes”, los “títulos y diplomas se malbaratan” o “se regalan”, y “la escuela renuncia a enseñar los conocimientos que son de verdad importantes”. El resultado no es sino generaciones de estudiantes cada vez “más manipulables”.

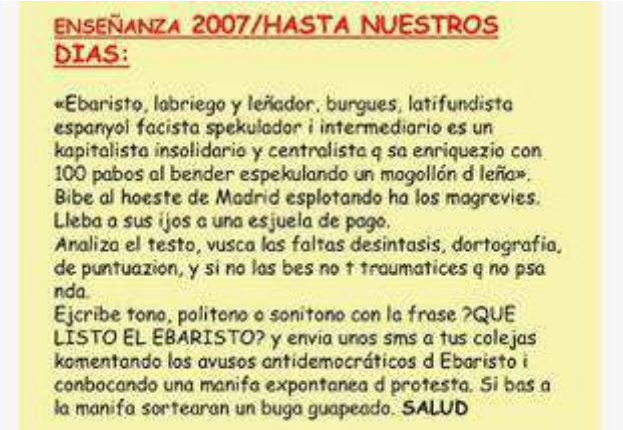
¿Qué hay detrás del mito de la caída del nivel en educación?

Guerra generacional o cualquiera tiempo pasado fue mejor. El conservadurismo y su visión de que los que vienen detrás no acaban de ser tan cabales como fueron ellos. Es un fenómeno documentado y desmenuzado en la literatura de todos los tiempos, y sin duda crea una suerte caldo de cultivo para su desarrollo en cualquier contexto nacional. (Sergio Efe: “Toda generación tiene que aguantar a otra que cree que su educación fue mejor”).

Polarización creciente y politización de la educación. Al politizarse, la educación se convierte en arena de lucha electoral, descalificación del adversario y crispación generalizada. El resultado es una percepción de que “todo está mal e irá a peor”. Una parte del profesorado no es inmune a la politización del sector y tiende a contribuir a esta visión catastrofista, en parte como actitud reivindicativa y en parte para justificar cualquier mal resultado (en PISA, por ejemplo).

Guerra corporativa y resentimiento. Según la tesis de la Gran Negación, la LOGSE [ley educativa aprobada en los años noventa] marcó el punto a partir del cual la jeringonza psicopedagógica se instaló en el Ministerio de Educación y perpetró una reforma que “condenó a la ignorancia a toda una generación de españoles”. La extensión de la educación obligatoria hasta los 16 años convirtió a la educación secundaria en básica, con la consecuencia de mayores tasas de matrícula también en el período 16-18. El profesorado de secundaria, entonces con un autoconcepto profesional próximo al de la universidad, tomó a pedagogos y psicólogos como chivo expiatorio del malestar creado por estos cambios. Además, el nuevo cuerpo de orientadores y psicopedagogos, junto con la socialización de los inspectores en la jerga psicopedagógica, aumentaron la desconfianza y la percepción de que unos recién llegados les imponían cómo debían hacer su trabajo.

Guerra narrativa y la pinza derecha-izquierda. Intelectuales progresistas muy destacados y con gran influencia en medios de comunicación parecen coincidir con otros conservadores en que hay una gran conspiración de políticos, pedagogos y organismos internacionales que ha destruido la educación “a fin de gobernar con mayor facilidad”. Además, desde la izquierda más clásica, son norma los análisis de que la Educación no es más que un filtro de selección de autómatas para alimentar al capitalismo corporativo.


ENSEÑANZA 2007/HASTA NUESTROS DIAS:

«Ebaristo, labriego y leñador, burgues, latifundista espanyol facista spekulador i intermediario es un kapitalista insolidario y centralista q sa enriquezio con 100 pabos al bender espekulando un mogollón d leña». Bibe al hoeste de Madrid esplotando ha los magrevies. Lleba a sus ijos a una esjuela de pago.
Analiza el testo, vusca las faltas desintasis, dortografia, de puntuazion, y si no las bes no t traumatices q no psa nda.
Ejcribe tono, politono o sonitono con la frase ?QUE LISTO EL EBARISTO? y envia unos sms a tus colejas komentando los avusos antidemocráticos d Ebaristo i conbocando una manifa expontanea d protesta. Si bas a la manifa sortearan un buga guapeado. SALUD

Qui prodest

Es, desde Cicerón, la clave para dar sentido a hechos aparentemente accidentales: ¿a quién beneficia? O, si se prefiere, ¿quiénes ganan? y, por tanto, ¿quiénes pierden? A esta última pregunta se responde fácil: en el medio-largo plazo, perdemos todos. La desconfianza pública creciente en el sistema educativo conduce a menos expectativas sociales, menos inversión, mayor desigualdad de oportunidades de aprender y, en definitiva, a una vía de agua abierta en el Estado del bienestar.

Y, aun perdiendo todos, quienes más pierden son los estudiantes y, después, la mayoría del profesorado, que no hace ruido en las redes porque está muy ocupada haciendo bien su trabajo. Pero el mito beneficia a toda una coalición de intereses:

Posiciones e instituciones conservadoras. Este mito de la devaluación educativa permite atribuir a la izquierda la decadencia de la educación como algo que, además, persigue deliberadamente. El mito también autoriza poner en cuestión la calidad de la educación pública y, con ello, justificar reducciones del gasto o la transferencia de recursos públicos al sector privado. La Gran Negación desmantela la legitimidad del principio de igualdad de oportunidades y da alas a la reducción progresiva del espacio público de socialización que es la escolarización.

Seniors sobre *juniors*. El mito de la devaluación educativa permite a los mayores mantener un discurso de superioridad cognitiva sobre los más jóvenes y que los méritos relacionados con la experiencia sigan teniendo más reconocimiento que los derivados de la innovación o la creatividad.

Empleadores. Una opinión pública instalada en la creencia de que los graduados son cada vez peores permite a los empleadores quejarse del bajo nivel de los jóvenes a los que contratan y de la inversión que hacen para formarlos. Esto también justifica que los salarios de entrada para recién titulados y para los jóvenes en general sean muy bajos.

Catastrofistas, agoreros, milenaristas y llorones profesionales. Entre la nostalgia de una época dorada de unos y el elitismo inconfeso de otros, surge un narcisismo apocalíptico que tiene la ventaja de quedar exento de responsabilidad sobre las catástrofes que pregona.

¿Es sólo un problema de comunicación?

El mito de la caída del nivel y la rebaja de la exigencia en educación ha capturado el marco mental de los españoles. Como en tantas otras guerras culturales, la cuestión central tiene que ver con el relato, es decir, con la comunicación. Por ejemplo, los memes que circulan al respecto son de una eficacia incalculable en la consolidación de la Gran Negación. Mientras tanto, los datos que la desmontarían de un plumazo no llegan a la opinión pública y, cuando llegan, su formato o el canal de transmisión no tienen la eficacia de uno solo de estos memes. Es cierto que estos se apoyan en un humor hiperbólico y en un canal muy ágil para hacerse virales. No es fácil hacer lo mismo con los datos de PIAAC sobre el progreso en competencias básicas de los adultos o con los del porcentaje de jóvenes que hablan decentemente inglés y saben manejarse con programas informáticos.

La devaluación política y mediática de la educación tiene su origen en el agnosticismo sobre la universalización de la educación. La Gran Negación es en realidad parte integral del actual proceso de recesión democrática. No pretendo sugerir que la universalización de la educación esté alentando la recesión democrática (aunque algunos lo suscribirían). Pero la recesión democrática sí estaría acelerando la debilidad política propia del sector educativo, y ello al hilo de la expansión y la universalización de la educación que siempre se han mirado con recelo o rechazo desde posiciones antidemocráticas. Así, a pesar de que una buena educación para todos es tan posible como deseable, el escepticismo y la resistencia a la universalización de la educación triunfan. ¿Habrá que contestar a los memes con memes?

Juan Manuel Moreno es profesor titular de Didáctica y Organización Escolar de la UNED.

elPeriódico de Catalunya

Los colegios de Catalunya irán a la huelga 5 días en marzo contra las políticas de Educació

Los sindicatos amenazan con no iniciar el curso "con normalidad" en septiembre si continúa el "inmovilismo" del 'conseller'

Montse Baraza. 18 de febrero de 2022

Los sindicatos de educación Ustec·Stes, CCOO, Intersindical-CSC, Aspepc·Sps y UGT han convocado una huelga de 5 días en marzo en las escuelas catalanas, tanto públicas como concertadas, en protesta por las políticas del Departament d'Educació. Las fechas exactas se decidirán próximamente. El anuncio se ha producido después de que los representantes sindicales, encerrados en la 'conselleria' desde el jueves, mantuvieran una infructuosa reunión con el 'conseller' Josep Gonzàlez-Cambray, en la que este ha mantenido la decisión de avanzar el inicio del curso escolar. Los docentes han acusado a Educació de tener una actitud "prepotente" y "poco dialogante" y han amenazado con no empezar el curso "con normalidad" si se mantiene la fecha de inicio del 5 de septiembre.

La ocupación, que ya han dado por finalizada, de la 'conselleria' empezó el jueves en protesta por la "imposición" del nuevo calendario escolar para el curso 2022-23, anunciado por Cambray y Pere Aragonès sin previa consulta a la comunidad educativa, hecho que ha molestado al Consell Escolar de Catalunya hasta el punto que Cambray se ha visto forzado a convocar para este lunes un pleno extraordinario en el que dará explicaciones del nuevo calendario.

Los sindicatos denuncian que el nuevo calendario "representa graves problemas logísticos y organizativos" e implica un sobreesfuerzo para los centros que, a día 1 de septiembre, dicen, no tienen garantizada toda la plantilla ni la preparación del curso.

Por contra, el 'conseller' insiste que el cambio de calendario es una "bondad" y que no afecta "ningún derecho laboral". Ha remarcado que se han hecho "todos los ajustes" para preparar el curso, con una hora más de coordinación durante el mes de septiembre y con el avance de los nombramientos a finales de junio, en lugar de un mes después. Ajustes que los docentes consideran insuficientes para tener el tiempo necesario para preparar el curso. También señalan que pese al avance de nombramientos, las plantillas no están nunca cerradas hasta el 1 de septiembre.

"Suma de despropósitos"

El avance del inicio del curso ha sido la gota que ha colmado el vaso de la paciencia de los maestros y profesores, muy tocados por la pandemia y que tienen por delante la aplicación de los nuevos currículums de primaria, ESO y Bachillerato --aún en fase de borrador--, un plan de impulso del catalán en las aulas, un plan de digitalización, la aplicación de la sentencia del TSJC del 25% de clases en castellano y el requerimiento de tener el nivel C2 de catalán para poder ejercer la docencia. Todo ello, sumado a la negativa que les ha dado el 'conseller' este viernes, les ha llevado a explotar contra las políticas educativas del Govern y convocar la huelga.

Huelga en la que reclamarán, no solo negociar el calendario escolar, sino también los nuevos currículums y reclamarán llegar al 6% del PIB en inversión en educación, retirar el decreto de plantillas, recuperar el poder adquisitivo, estabilizar al personal interino y laboral, una Formación Profesional pública de calidad y la equiparación salarial. Como apunta la secretaria general de Educación de CCOO, Teresa Esperabé, la convocatoria responde a la "suma de despropósitos". "Nos vemos obligados a tomar medidas contundentes porque la 'conselleria' está cerrada en banda", ha añadido.

Los convocantes esperan recibir el apoyo del resto de la comunidad educativa ya que sus reclamaciones, afirman, afectan a todos. Por el momento, la escuela concertada, también convocada, ha reaccionado con prudencia. Desde la Fundació Escola Cristiana de Catalunya, han señalado que primero quieren "establecer un diálogo con el Departament".

Tras la reunión, las dos partes han evidenciado posturas alejadas. Cambray ha calificado de "poco justificada" la ocupación del Departament por parte de los manifestantes y ha reiterado su voluntad de diálogo y su disposición a hacer las cosas "un poco mejor". Ha admitido que el nuevo calendario ha despertado "muchos recelos", pero que también hay entidades que lo han "aplaudido". En este sentido, ha señalado que hace años que existe el debate sobre modificar el calendario y que el Consell Escolar había realizado hasta cuatro informes apuntando que las vacaciones de verano eran demasiado largas.

Pese a expresar voluntad de diálogo, el 'conseller' ha rechazado retirar el avance del inicio del curso escolar: "Es una decisión que tomamos convencidos", ha dicho. Sí que está abierto a negociar cómo se aplica el nuevo calendario y a escuchar "todas las propuestas de mejora" que los sindicatos quieran hacer. Y les ha propuesto convocar una mesa sindical "cuando quieran". Cambray ha vuelto a reiterar que para transformar el sistema educativo, hay que tomar decisiones y que es "normal" que haya "resistencias al cambio".

europapress.es

Fermín Bocos aúna viajes, humor y aventura en 'Zeus y familia': "Sin las humanidades, vamos a un suicido cultural"

MADRID, 19 Feb. (EUROPA PRESS) –

El periodista y escritor Fermín Bocos acaba de publicar 'Zeus y familia' (Editorial Ariel), un libro que aúna viajes, humor y aventura, en el que refleja su amor y pasión por la historia, la filosofía y el arte. "Si desaperecen las humanidades, a medio plazo vamos a un suicidio cultural", alerta. En una entrevista con Europa Press, el autor lamenta que los actuales planes de estudio estén "mutilados" ya que cada vez se arrincona más asignaturas como Historia, Lengua o Filosofía. Sin formación en estos campos, lamenta Bocos, "hay decenas de cuadros que no se sabrían interpretar".

A modo de ejemplo, se ha referido a la popularmente conocida como 'Los borrachos' de Velázquez que en realidad representa 'El triunfo de Baco'. "Sin ese conocimiento, uno ve un cuadro sin más", precisa Bocos. "Salvo la jerga de internet, todo lo demás remite al mundo clásico. La mitad de las estrellas de las constelaciones tienen nombres clásicos, el vocabulario de la ciencia también, al final son la base de todo, la cultura no nació con Steve Jobs", ironiza el autor.

En cualquier caso, afirma que "la tecnolatría no es incompatible con la filosofía" y que ambas corrientes pueden convivir. Sin embargo, precisa: "Si no se tienen conocimientos de historia, no se saben interpretar las cosas". "Cuando la sociedad se tome la molestia de pensar, volveremos a los estudios clásicos", añade.

El mundo griego ya protagonizó otros dos libros de Bocos ('La venganza de Byron' y 'El informe San Marcos') que, en esta ocasión se decantó por hacer "un libro de aventuras alrededor de la familia olímpica, con tensiones, luchas de poder, orgías de sangre y códigos de conducta", una idea que tuvo sus orígenes "hace muchos años, en un viaje familiar". "Tiene una historia familiar, nace del compromiso con mi hijo Álex ya que, cuando él tenía 10 años, fuímos a Ítaca, una isla muy pequeña para una leyenda tan grande", rememora. Así, recuerda que de camino a la Cueva de las Ninfas, en un día de niebla pues era primavera y, al igual que ocurre en un pasaje de 'La Odisea', de repente esta se disipó y pudieron vislumbrar su objetivo. Esta anécdota dio pie para que Bocos contara a su hijo la historia de Ulises y posteriormente, fue recopilando más anécdotas del mundo clásico, repletas de "humor, aventuras, violencia, infidelidaes, incestos y poliamor porque en este último aspecto, Zeus era un crack" y que dan origen al libro que Bocos acaba de publicar.

"En resumen, es también un libro de viajes, de Troya a Ítaca, porque ir a Ítaca es una especie de peregrinación, equivalente a visitar La Meca o Jerusalén. También se recrean las ganas de viajar después de la pandemia", concluye el autor.

EL PAIS OPINIÓN

La rentabilidad de una sociedad bien formada

Buena parte de las dificultades de encontrar trabajo vienen de un mercado ineficiente y no de fallos en el sistema universitario

MANUEL HIDALGO. 20 FEB 2022

El efecto positivo de la educación sobre multitud de variables económicas, políticas, institucionales y humanas en general está fuera de duda. Que una sociedad más educada eleva su calidad democrática o mejora los valores que rigen sus instituciones o ayuda a integrar a la sociedad ha sido comprobado y evidenciado por multitud de disciplinas. La ciencia económica, por no ser menos, ha evaluado igualmente el efecto de la educación sobre, por ejemplo, la renta de los trabajadores, la desigualdad y la asimilación del cambio tecnológico, entre otras muchas cuestiones.

Concretamente, y para España, sabemos que elevar la educación de cualquiera de nosotros tiene un efecto positivo en los salarios medios que ganaremos a lo largo de nuestra vida: entre un 5% y 7% más por cada año de estudio adicional. Además, por cada año de estudio que tenga el conjunto de los españoles de media, el salario medio de todos podría crecer un 3% adicional, independientemente de la formación que tengamos. Es decir, la educación no es solo una inversión con rendimientos que recaen en la esfera personal, sino que redunda en el conjunto de la sociedad a través de lo que llamamos externalidades. Estas se vinculan, además, con la principal justificación de la inversión pública en educación.

Sin embargo, el escepticismo sobre parte de estos logros es cada vez mayor, en concreto sobre la educación superior. Nos llegan, a través de los medios, y cada vez más asiduamente, casos de egresados universitarios para los cuales sus estudios no parecen aportarles la diferenciación por ellos esperada. Esta evidencia sirve, para algunos, como oportunidad para criticar, legítimamente, el diseño de los estudios universitarios y a la propia institución. Pero para otros sirve para torpedear parte del esfuerzo educativo en nuestro país. Construir una crítica concentrando la atención en las colas de la distribución, es decir, en lo raro, en lo que es noticia, tiene un peligro. Involuntariamente, o no, está calando un mensaje negativo sobre la utilidad de dichos estudios, cuando en realidad, ante un escenario laboral desolador para los jóvenes, tener una preparación superior supone asegurarse ante eventualidades futuras.

Buena parte de los problemas a los que se enfrentan los universitarios cuando acceden al mercado de trabajo español no lo son por el mero hecho de ser universitarios (siempre con excepciones). Aun existiendo una clara heterogeneidad en la rentabilidad de los estudios en función del grado cursado, buena parte de los problemas

que experimentan nacen en el seno de un mercado de trabajo disfuncional, y que penaliza, de un modo u otro, a todos los que tratan de internarse en él, independientemente de los estudios que posean.

Por ejemplo, debemos saber que, mientras en la Europa de los 27 en el año 2019 la tasa de paro de los universitarios era del 4,2%, la del conjunto de los trabajadores ascendía al 6,7%. En España, la tasa de paro media fue del 14,1%, mientras que la de los universitarios ascendió al 8,6 %, es decir, un 61% del nivel medio. Mientras la tasa de paro universitaria duplicaba a la de los universitarios europeos, la tasa de paro para el conjunto de la población hacía lo propio. Así, descontado el factor “común” de desempleo de nuestra economía, los universitarios españoles no parecen mostrar una peor situación con la de países vecinos. Dicho al revés, buena parte de las dificultades de encontrar empleo podrían venir de un mercado de trabajo ineficiente y no necesariamente por fallas sistémicas en la educación de los universitarios, aunque sin duda esta pueda merecer una profunda revisión. Más datos: según Eurostat, un universitario español “disfrutaba” de una prima salarial del 32% respecto al conjunto de la población trabajadora (medido en salarios hora). En la Europa de los 27 esta prima fue del 33%. Hay grandes diferencias, no obstante, en el seno de la Unión. Por ejemplo, la prima española superaba a la de países como Francia, Reino Unido, Suecia, Irlanda y Dinamarca, entre otros, pero se quedaba lejos de las de Alemania o Países Bajos. Respecto a estudiantes con estudios secundarios, la prima salarial del universitario español era del 47%.

Resumiendo, estudiar siempre suma. Formarse es una condición necesaria, y ojalá fuera suficiente, para tener una vida profesional mejor. Y es cierto que para maximizar ese rendimiento positivo hay que tomar decisiones con conocimiento y con información. Pero lo que no debemos hacer es debilitar a la juventud con mensajes que los podría llevar a tomar las decisiones incorrectas.

Manuel Hidalgo es profesor de la Universidad Pablo de Olavide y economista de EsadeEcPol.

deia

El PSE pide que el euskera no sea "el único eje" de la reforma educativa

Andueza reconoce que los socialistas y el PNV ya trabajan para consensuar las alegaciones al borrador de reforma

NTM / EP 20.02.2022

El secretario general del PSE-EE, Eneko Andueza, ha considerado que el euskera no tiene que ser "el único eje" de la reforma educativa y ha apostado por no convertirlo en una guerra "entre ideologías ni partidos". Además, ha subrayado que los socialistas siempre darán prioridad a la escuela pública y defenderán que los centros sigan teniendo "cierta autonomía".

En una entrevista en Radio Euskadi, recogida por Europa Press, el dirigente socialista ha analizado así la reforma educativa en Euskadi y la ampliación del plazo para que los grupos presenten sus propuestas al borrador inicial ya presentado.

En este sentido, ha afirmado que desde la Consejería de Educación y la Secretaría de educación del PSE hay "lazos y comunicación" para poder presentar las aportaciones al documento base que presentó el presidente de la comisión y que "no tenía el consenso de ambos partidos".

A su juicio, es lógico que PNV y PSE consensuen las alegaciones, una circunstancia que se debía haber acordado antes de la presentación del documento.

"Hubiéramos esperado que, con tiempo, se nos hubiera presentado el documento. No fue así y se presentó en comisión sin consenso entre ambos partidos, por lo que entendemos que es un documento unilateral del presidente. Ahora estamos trabajando en presentar las alegaciones para que la posición común entre ambos partidos sea clara", ha defendido.

Respecto a cuáles son las pretensiones de los socialistas, ha indicado que tienen varias premisas "claras" por ser la educación un tema "muy sensible", la primera de las cuales es "dar prioridad a la escuela pública por ser fuente para conseguir la igualdad".

Por otro lado, ha asegurado que para el PSE-EE, el euskera "no tiene que ser el único eje de la reforma educativa" y no se puede convertir "en una guerra entre ideologías ni partidos".

"No se puede desregularizar y eliminar la autonomía de los centros públicos para adaptar su educación a su realidad social y sociolingüística. Los centros deben seguir teniendo cierta autonomía", ha concretado como tercer eje.

Además, ha mostrado su preocupación por los resultados y el rendimiento de los alumnos y ha apostado por "clarificar los parámetros para comparar a Euskai con otras comunidades y países de cara a poder conocer "la realidad de la educación".

"Sobre todo eso debe pivotar, por ser cuestiones troncales, bases que consideramos de mínimos a la hora de elaborar una ley. A partir de ahí habrá matices que enriquezcan una ley que debe contar con el consenso del máximo de fuerzas políticas posibles", ha finalizado.

europapress.es

Alegría se compromete a "hacer lo que esté al alcance del Ministerio" para llegar a acuerdos sobre la reforma docente

MADRID, 21 Feb. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y FP, Pilar Alegría, se ha comprometido este lunes a "hacer todo lo que esté al alcance del Ministerio para llegar a un acuerdo que tenga un amplio respaldo en la comunidad educativa y también político" sobre la reforma de la carrera docente, cuyo objetivo final es la "mejora en la calidad de la educación recibida por los alumnos". "Más allá de las posiciones y expectativas que cada uno tiene en el momento de empezar la discusión, toda la comunidad educativa ve positivo que por fin hayamos empezado a hablar de todo esto", ha señalado.

Alegría ha presidido este lunes el Pleno del Consejo Escolar del Estado, donde ha subrayado la importancia de la reforma de la carrera docente como "pieza fundamental para la mejora del servicio público de educación a medio y largo plazo". A la reunión han asistido la presidenta de este organismo, Encarna Cuenca, y el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana.

La reforma de la carrera docente es uno de los desarrollos establecidos por la nueva Ley de Educación (LOMLOE) con el objetivo de mejorar varios aspectos de la carrera docente como la formación inicial, los incentivos a la formación permanente, las prácticas innovadoras o la actualización de los temarios de las oposiciones, aspectos que no se han abordado en las últimas cuatro décadas.

Con este propósito, el Ministerio presentó a finales de enero a los sindicatos y a las comunidades autónomas un documento con 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente "con el objetivo de centrar el debate y establecer el perímetro de la propuesta normativa que nuestro sistema educativo necesita en torno al nuevomodelo de profesión docente", tal y como ha recodado Alegría.

Para su elaboración, el Ministerio se ha basado en las conclusiones y recomendaciones que el Informe TALIS de 2018 hace a España a partir de las respuestas ofrecidas por los más de 7.400 profesores de ESO y casi 400 directores que participaron en este estudio y que sacan a relucir los principales déficits del sistema.

Entre ellos destacan la formación inicial y la fase de prácticas, la formación permanente, el acceso a la profesión, la actualización de las especialidades o el reconocimiento al buen desempeño docente, "algo que es imprescindible -- ha subrayado la ministra-- para una profesión obligada a una mejora y actualización constantes".

EL MUNDO

El Consejo Escolar del Estado ve "complejo" dar una formación común de Historia en toda España

El órgano advierte de que la asignatura es tan "genérica" en la ESO que será difícil cumplir la ley para garantizar la validez de los títulos

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Lunes, 21 febrero 2022

El Consejo Escolar del Estado (CEE) ha hecho muchas correcciones a los borradores de currículos de la Ley Celaá. Incluso ha instado al Gobierno a "revisar" los de la educación obligatoria, que ve que tienen una "notoria complejidad". Observa que en varias asignaturas hay demasiada concreción en los contenidos, mientras que otras, como Geografía e Historia, han sido formuladas de forma tan "genérica" que cree que "resultará complejo" cumplir la propia Lomloe para constituir unas enseñanzas básicas que aseguren una "formación común" y garanticen la "validez de los títulos correspondientes" en toda España.

El máximo órgano de consulta del Gobierno en materia educativa lo pone de manifiesto en los tres dictámenes a los proyectos de reales decretos que detallan los currículos de Primaria, ESO y Bachillerato, a los que ha tenido acceso EL MUNDO. Son 204 páginas con correcciones que evidencian que los textos, que previsiblemente se aprobarán en las próximas semanas, son muy mejorables.

La mayoría del CEE es ideológicamente afín al Ministerio de Educación que dirige Pilar Alegría y respalda el nuevo modelo competencial, pero, según varios miembros consultados, hay "preocupación" tanto por la forma como por el fondo de los proyectos. Opinan que un cambio de tal calado debería haberse hecho de forma más reposada y que "falta coherencia" entre las asignaturas. Éstas son las principales objeciones.

HISTORIA: DUDAS CON EL TÍTULO

En Geografía e Historia, los contenidos "han sido formulados de manera muy genérica", según el dictamen de la ESO (12-16 años). El CEE señala que como "el desarrollo y concreción de dichas formulaciones se debe llevar a cabo por una amplia pluralidad" de comunidades autónomas y centros educativos, "resulta razonable

interpretar que, con tales formulaciones caracterizadas por importantes dosis de generalidad, resultará complejo dar cumplimiento a las previsiones del artículo 6.3" de la Ley de Educación.

¿Y qué es lo que dice ese artículo? Afirma que, "con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, fijará en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas".

En otras palabras, el CEE se cuestiona si en esta asignatura el Ministerio está garantizando las enseñanzas mínimas, que son el cuerpo de saberes comunes que aprenden los alumnos en todo el Estado y que dan derecho al mismo título. "En esto somos muy jacobinos", indica un miembro del Consejo.

"El Ministerio es el que expide los títulos y, por tanto, se trata de una competencia estatal. Debe darse con los mismos criterios, pero la redacción de esta asignatura es tan genérica que puede dar lugar a distintas interpretaciones", recalca esta fuente.

Es la primera vez que el Ministerio no detalla que los alumnos deben estudiar Roma, Grecia, el Al Ándalus, los Reyes Católicos... Tanto en la Logse y en la LOE como en la Lomce se hizo una relación de los hechos históricos comunes que se deben enseñar en todos los colegios. El Gobierno no ha querido hacerlo esta vez para "no incurrir en enfoques exclusivamente academicistas", pero eso le ha valido el rotundo rechazo de la Real Academia de la Historia, que sostiene que es imposible enseñar bien esta materia si no se detallan primero los hechos históricos que la componen.

"Los profesores y los editores necesitan saber qué es lo que se tiene que dar en cada curso, porque las programaciones y los libros de texto se elaboran en base a unos contenidos concretos", señala otro miembro del CEE. El currículo de Historia ha sido el que más polémica ha causado en este organismo. Incluso desde sectores cercanos al Gobierno se observa con inquietud el nuevo planteamiento.

VALORES: FALTA MÁS CONSTITUCIÓN

El CEE también denuncia "escasa concreción" de algunos contenidos en la asignatura de Valores Cívicos y Éticos de la ESO. Se refiere, en concreto, a los "valores constitucionales" y recomienda "fortalecer" su "concreción".

El CEE no está en contra de la "reducción de contenidos" que ha hecho el Gobierno para "abandonar el modelo de currículos sobrecargados", que, asegura, "dificultan, cuando no impiden, un aprendizaje más profundo y significativo". Pero ve que en algunas asignaturas no se concreta y en otras, a cambio, hay "una gran extensión" y se han redactado "exhaustivos listados". Ven demasiado detalle en Biología, Matemáticas o Educación Física en la ESO y Química, Lengua Castellana o Lengua Extranjera en Bachillerato. "En unas se pasa y en otra no llega. Hay que tener un criterio más o menos común", resume un miembro del Consejo.

"AMBIGÜEDAD" VERSUS "APRENDIZAJE"

Los dictámenes dicen que el diseño en Primaria y la ESO "es de una notoria complejidad, con numerosos elementos interrelacionados", pues en el texto se habla de "objetivos", "competencias clave y específicas", "saberes básicos", "situaciones de aprendizaje", "criterios de evaluación", "perfil de salida".

Advierte de que "puede dificultar el aprendizaje competencial por la dificultad que entraña en la realización de las programaciones ajustadas a sus principios". Por eso dice que "convendría clarificar la integración de las competencias clave con los saberes de cada área y cómo se van a evaluar los desempeños".

Los miembros de la comunidad educativa piden "mayor concreción" en las asignaturas "para evitar generalidades". Y sugieren "precisar los contenidos que se implantarán" en cada uno de los cursos, dada la "ambigüedad de las referencias".

LOS RETOS DE LA HUMANIDAD

Por poner un ejemplo concreto, a los 16 años un alumno tiene que "promover los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico de cualquier época". "No se entiende exactamente qué significa o qué se supone que debe ser capaz de hacer el alumnado para promover los aspectos esenciales del patrimonio. ¿En qué sentido o cómo los promueve?", se pregunta el CEE.

Otra muestra: en Historia se pide al alumnado "identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrenado la humanidad a lo largo de la historia" o "valorar el grado de sostenibilidad y equilibrio de los diferentes espacios". Son cosas demasiado abiertas en las que "está todo".

Y otro caso más: en Conocimiento del Medio, los alumnos de seis a 12 años tienen que "identificar problemas ecosociales, proponer posibles soluciones y poner en práctica hábitos de vida sostenible, reconociendo comportamientos respetuosos de cuidado y protección del entorno y uso sostenible de los recursos naturales, y expresando los cambios positivos y negativos causados en el medio por la acción humana". El dictamen propone "revisar" esta "complejidad textual" y este "exceso de aspectos".

LA VANGUARDIA

El Consell Escolar de Catalunya pide retrasar un año el avance del curso y Educació se niega

La reunión de urgencia acaba sin acuerdo y el CEC tiene un mes para el dictamen

CARINA FARRERAS. 21/02/2022

El Govern no da marcha atrás y, tras la reunión con el Consell Escolar de Catalunya (CEC), mantendrá la orden del calendario escolar para el 5 de septiembre en primaria y 7 en secundaria tal y como anunció el president de la Generalitat y el conseller d'Educació hace una semana, una medida que la comunidad educativa considera improvisada y carente del consenso, y que ha llevado a los sindicatos a convocar 5 días de huelga en marzo, una convocatoria que sigue vigente aunque se desconocen las fechas concretas todavía.

Sindicatos, asociaciones de familias, asociaciones de maestros y de pedagogía han propuesto aceptar el avance del calendario con una moratoria de un año de modo que todos los miembros de la educación asumían la decisión política del Govern, pero pudiendo consensuar un acuerdo global sobre cómo se implementaría.

Un año más, han argumentado, supondría menos cansancio por la gestión de la pandemia, la implementación de currículums nuevos para el próximo curso, la formación digital, el plan de impulso del catalán, la encuesta de bienestar socioemocional de los alumnos y otras cuestiones organizativas y pedagógicas que pesan ahora mismo en los centros educativos. Han reclamado reconocimiento de la "madurez" del sector como para entender esta medida y han bromeado con la necesidad de crear una "secretaria de estabilidad educativa".

El conseller ha aceptado que dos años de pandemia pasan factura en términos de cansancio pero que la transformación educativa no puede esperar. "Estamos en febrero, tenemos mucho tiempo por delante hasta septiembre", ha defendido, aunque ha admitido que quizás las cosas se podrían haber hecho mejor y que entendía la reivindicación legítima de los trabajadores a los que no se les toca ningún derecho laboral.

Los miembros del consell han dejado claro que no es una cuestión laboral (la preparación del curso en julio en vez de los primeros días de septiembre) que, enfocado así, sería incomprensible para la sociedad. Es una cuestión de formas (saltarse el diálogo consultivo previo con el CEC) y de fondo (cómo distribuir el tiempo escolar a lo largo del curso, no solo la semana de inicio, sino el tiempo del comedor, la decisión sobre semana blanca o días festivos sueltos...).

Permitiría también rediseñar el tiempo del comedor, no solo en primaria sino también en secundaria. Los representantes de educación especial han aducido no tener financiación adecuada para atender a los niños en la media jornada de septiembre.

La asociación catalana de municipios ha expresado su lealtad al Govern pero considera que la medida va más allá de una cuestión pedagógica y educativa, "es un reto de país". Desde la perspectiva municipal, el adelanto afecta a la movilidad de los municipios, transporte, comedores, actividades extraescolares... "esto debería ser debatido y trabajado conjuntamente". En general, han sostenido, se necesita serenidad para debatir.

Pero el conseller ha dicho que no, que la sopa se pondría sobre la mesa, y que lo que podía negociar son el número de cucharadas. Y la sopa es el adelanto del inicio de curso, la jornada intensiva en primaria. Por el bien del alumnado, especialmente el vulnerable, con un horario alineado a otras comunidades autónomas, con una hora más de coordinación para los maestros para adaptar los currículums, y pensando que la jornada intensiva es temporal, por razones térmicas.

El presidente del CEC, Jesús Viñas, ha abierto ya un periodo de debate sobre la orden del calendario escolar sin haber modificado una coma respecto al borrador de hace diez días y con carácter de urgencia por lo que la comisión de programación contará con menos de un mes para debatirlo. Ni moratoria, ni tranquilidad en el debate. Ni tampoco memoria económica que garantice el coste de las actividades de ocio educativo para escuelas públicas y concertadas que compensen la jornada intensiva de septiembre. Este aspecto preocupa especialmente a la mayor asociación de familias Affac, que cree que existe riesgo de privatización.

EL PAIS

El aterrizaje forzoso en el aula de los nuevos profesores, que no ha cambiado en 40 años: "Te metes a dar clase a lo bruto, a saco"

Los casos de dos docentes que consiguieron sus plazas en 1981 y en 2021 muestran mínimas diferencias en la incorporación al trabajo, un momento clave para la calidad de la educación en España

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 21 FEB 2022

Las historias de dos docentes, uno que acaba de jubilarse y otra que acaba de conseguir la plaza, reflejan lo poco que ha cambiado en 40 años el aterrizaje en las aulas de los nuevos profesores, un trance que los expertos y las organizaciones educativas internacionales consideran trascendental para asegurar la calidad del sistema educativo. Javier Moreno, que aprobó la oposición de maestro en 1981, recuerda: "Te daban tu

destino, te decían dónde tenías que dar clase y te metías ahí a lo bruto, a saco. En algunos centros eso no era muy problemático, en otros sí". Teresa Terrer, que se examinó en 2021 y se convirtió en funcionaria en prácticas en un instituto de secundaria en septiembre, añade: "Entras como una trabajadora más. Cuando llegas al centro te dan el horario que te corresponde, los grupos que vas a cubrir y arrancas. Y ya empezado el curso te explican cómo funciona el proceso y te asignan tu tutor".

La incorporación de los nuevos profesores funcionarios al sistema educativo público es hoy un desastre parecido al que había hace cuatro décadas, admite en privado un responsable educativo autonómico. Algo que también reconoce, con otras palabras, el Ministerio de Educación en el plan que presentó en enero para reformar la profesión docente. El documento considera necesario que el periodo de prácticas de los profesores principiantes deje de ser "un mero requisito formal como ocurre actualmente", y sea substituido por un verdadero proceso de "tutorización" que permita "aprender en la práctica", aunque de momento no concreta más.

Teresa Terrer es funcionaria en prácticas de Lengua y literatura castellana en el instituto Joanot Martorell, en Valencia, y da 16 clases a la semana. En los seis meses que durará su estancia, su tutora tendrá que ver cómo imparte 12 clases. Y Terrer deberá entrar a observar tres sesiones de su tutora. La principiante será evaluada al final, aunque el aprobado suele darse por seguro. El suspenso, indican fuentes educativas, que obligaría al afectado a volver a hacer las prácticas, está reservado para casos extremos de falta de idoneidad.

Aunque agradece mucho la ayuda y los consejos de su tutora, Terrer considera insuficiente el sistema de acompañamiento. Y advierte que la soledad inicial resulta aún más dramática para los profesores interinos, aquellos que cubren las bajas de docentes funcionarios y que normalmente han superado la oposición sin conseguir plaza, como le pasó a ella en 2010. Aquel año, Terrer se inscribió en la bolsa para hacer sustituciones, pero debido a los recortes que siguieron a la crisis financiera (incremento de horas que debía impartir un docente, aumento de alumnos por aula, caída en picado en la demanda de interinos), no la llamaron hasta 2017. En esos siete años estuvo trabajando en el sector de la comunicación, porque había estudiado la carrera de Imagen y Sonido.

Antes de empezar a cubrir aquella baja, su única experiencia en una clase había sido en 2006, durante el trimestre de prácticas del antiguo Curso de Aptitud Pedagógica, el (CAP). "Fue un sálvese quien pueda, porque no te preparan nada de nada. Te citan un día para decirte tus clases y enseñarte el centro y te incorporas al siguiente, con el curso empezado. Te ves ahí con 25 alumnos y dices: 'No sé cómo controlar un aula'. Es angustiante. Yo me pasé el año preguntándoselo todo a mis compañeras, estudiando y preparándome mucho las clases, porque tenía que ir muy segura".

Comparado con aquello, el periodo de funcionaria en prácticas le está resultando mucho más fácil, ahora que tiene muchas horas de clase a sus espaldas. Lo mismo les ocurre a la mayoría de nuevos funcionarios: cerca del 80% de las plazas de los concursos oposiciones las ganan interinos por los puntos que les proporciona la experiencia. La actual reforma del ministerio, además de mejorar las prácticas de los funcionarios, pretende reducir el volumen de interinos (del 25% actual a un máximo del 8%) y potenciar el aprendizaje práctico en las carreras de Magisterio y en el máster para ser profesor de secundaria.

Cuarenta años antes, tras haber aprobado las oposiciones y haber pasado brevemente por un tranquilo colegio de pueblo, Javier Moreno fue destinado a un enorme centro de Alaquàs, en el área metropolitana de Valencia. "Me pusieron en séptimo de EGB, en el grupo D, que era donde iban a repetir una y otra vez los alumnos hasta que cumplían 14 años y podían irse aunque no se hubieran graduado. Y eso recién salido. No solo no te daban unas orientaciones, sino que solían darte las plazas más complicadas, las que nadie quería y estaban vacías. Eso no se ha modificado mucho".

Por su concepción de la educación, Moreno se especializó en los llamados centros de compensatoria, en barrios complicados de la geografía valenciana. Fue director, asesor de los centros de formación del profesorado y docente de adultos. Tras haber estudiado Geografía e Historia, se presentó a otra oposición y trabajó como profesor de instituto de esa especialidad hasta que se jubiló. A través de su experiencia, Moreno se convenció de la importancia de la *mentorización.* "Debería haber una tutorización de la gente nueva por parte de profesores con 10 o 15 años de experiencia, que los acompañaran en sus inicios durante uno o dos años y vieran reconocida esa función en su carrera docente, retributivamente o con horas. Por ahí podría venir mucho la mejora que hace falta".

Saber lo que pasa en la clase de al lado

Trabajar juntos en clase sería beneficioso para el docente veterano, el principiante, sus alumnos, el centro y el sistema educativo, cree Javier Moreno. El novel aprendería el oficio de forma menos traumática. Al experto, tener al lado al joven le serviría para tener la clase mejor controlada y "podría ayudarle a reciclarse y ponerse al día en algunas cuestiones".

También, prosigue Moreno, reduciría la tradicional dinámica de trabajo "aislado" del profesorado: "Tendrían que socializar una metodología. Igual que un ingeniero no puede inventarse los códigos de colores de los planos, porque los tienen que interpretar otras personas, en la docencia compartida no puedes entrar al aula con un

papelito y tres notas. Hay que hacerlo de forma más profesional y comunicable a otros. Sería bueno para el que está en el aula y para otros docentes poder saber lo que pasa en la clase de al lado, porque a lo mejor hay cosas que pueden interesarles".

EL DEBATE OPINIÓN

La educación presencial proporciona mejores aprendizajes que la online

ISMAEL SANZ LABRADOR.22/02/2022

Durante el período de pandemia, los centros educativos han realizado un enorme esfuerzo para seguir proporcionando educación online a los alumnos. La formación online puede complementar la educación presencial y entre ambas lograr un mejor resultado. Pero por sí sola, la formación online no logra sustituir la educación presencial, sobre todo para los alumnos rezagados. Además, la educación online que se ha proporcionado a los alumnos no estaba preparada, sino que se ha improvisado en muchos casos de la noche a la mañana.

De hecho, existe ya evidencia de que la formación online no ha logrado sustituir a la educación online durante el confinamiento y muchas familias señalan que se ha producido poco aprendizaje tanto en Reino Unido como en los Países Bajos (Andrew et al., 2020 y Bol, 2020).

Como señala David Deming (2020) en un interesante artículo en el *New York Times*, una parte importante del trabajo en la enseñanza implica la personalización a través de la tutoría, la retroalimentación o el seguimiento individualizado que no son posibles escalar. Simplemente, no hay sustituto tecnológico para los docentes. Los docentes tienen un impacto muy importante en las elecciones de vida de los alumnos y su éxito profesional y no tienen sustituto tecnológico.

La pérdida de aprendizaje será, además, muy desigual intensificado la brecha de competencias por nivel socio-económico. El acceso al servicio de internet de banda ancha no es el mismo en todos los hogares. Los jóvenes de hogares desfavorecidos han tenido que compartir un ordenador entre todos los miembros de la familia, si es que tienen un ordenador, y han podido contar con un menor apoyo de los padres en los deberes por la obligación de estos de trabajar fuera o por su menor habilidad cognitiva.

La profesora de la Universidad de Michigan, Susan Dynarski ya apuntaba en otro artículo en el *New York Times* antes de la crisis sanitaria que incluso aunque el acceso a internet fuera similar entre los hogares, la educación en línea perjudica al grupo de estudiantes rezagados que son precisamente los que más necesitan del apoyo y el refuerzo de los docentes en el aula (Dynarski, 2018). Seguir las clases online sin un docente requiere de altos niveles de motivación, autorregulación, disciplina y organización. Para los alumnos avanzados el aprendizaje en línea sí que puede abrir nuevas oportunidades.

Lo peor está en que estas asimetrías de la enseñanza online en relación con la enseñanza presencial se acusan mucho más cuando los alumnos proceden de niveles socioeconómicos desfavorecidos; incluso dentro de un mismo nivel socioeconómico, los alumnos que iban más rezagados son los más perjudicados al abandonar la enseñanza presencial por la online.

En Heppen et al. (2017) ya se apunta, para el caso de diecisiete escuelas de Chicago y la materia de Álgebra, que cuando a los alumnos de una misma clase se les asigna aleatoriamente un formato online o presencial, los primeros obtienen un resultado de un 20 % de la desviación estándar por debajo del de los segundos, junto con una menor probabilidad de aprobar (66 % frente a 78 %).

Este mismo año 2022, el centro de investigación en educación Annenberg de Brown University publica un trabajo que muestra que el cambio de la enseñanza presencial a la online en la primavera de 2020 por la pandemia redujo la tasa de finalización de los estudios universitarios entre tres y seis puntos porcentuales y también tiene efectos moderadamente negativos sobre la relación de los estudiantes con sus compañeros y sus docentes. Los resultados de esta investigación sugieren que la experiencia del profesorado en la enseñanza de un determinado curso en línea no mitiga estas consecuencias en los estudiantes que cambian la enseñanza presencia por la online.

La evidencia anterior no indica que las herramientas tecnológicas no puedan mejorar y complementar la educación, sino que no pueden sustituir a la enseñanza presencial. El artículo liderado por el Profesor de la Universidad de Stanford Eric Bettinger (Bettinger et al., 2020) desarrolla un experimento aleatorio y controlado con 6.000 alumnos en Rusia que varía la intensidad de aprendizaje asistido por ordenador como un sustituto del aprendizaje tradicional. El estudio se titula *¿Sustituye la Tecnología Educativa al aprendizaje tradicional? Estimaciones experimentales de una función de producción educativa*.

Los resultados muestran que se mejora el rendimiento académico, pero que sustituir completamente la educación presencial es un error. En el nivel base, incrementos en el uso del ordenador mejoran los resultados de los alumnos al estar más comprometidos en aprender a través de la tecnología, pero si se intensifica su empleo se pierden los efectos positivos de la instrucción tradicional.

El enfoque combinado mantiene a los estudiantes interesados y al mismo tiempo expone a los estudiantes a los métodos de aprendizaje más beneficiosos. Por ejemplo, el artículo liderado por la Profesora de la

Universidad de Columbia Maya Escueta en su revisión en *Journal of Economic Literature* (2020) analiza 30 experimentos aleatorios y regresiones discontinuas y llega a la conclusión de que los programas de aprendizaje asistidos por ordenador, es decir complementando la educación presencial, son una herramienta tecnológica que proporciona muy buenos resultados educativos.

Ismael Díaz Labrador es vicerrector de la Universidad Juan Carlos I

europapress.es

El Gobierno aprueba el nuevo decreto de becas, que pretende beneficiar a casi un millón de estudiantes

Extiende el aprobado como requisito académico para acceder a una ayuda tanto en enseñanzas universitarias como no universitarias

MADRID, 22 (EUROPA PRESS)

El Consejo de Ministros ha aprobado este martes, a propuesta del Ministerio de Educación y FP, el Real Decreto por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2022-2023, becas con las que el Gobierno pretende beneficiar a cerca de un millón de estudiantes.

La principal novedad de la convocatoria 2022-2023, según ha explicado en rueda de prensa posterior al Consejo la portavoz del Gobierno, Isabel Rodríguez, es el adelanto de los plazos de solicitud y comunicación de las becas, que permitirá a los estudiantes saber antes del periodo de matriculación si cumplen con los requisitos para recibir estas ayudas y cuál será la cuantía de las mismas, una medida que será "valorada por las familias con hijos preceptores de beca", ha dicho.

Con la aprobación de este Real Decreto, al que ha tenido acceso Europa Press, y la posterior convocatoria de las becas, los plazos se adelantarán cuatro meses, de modo que está previsto que el periodo de solicitud de becas se abra el próximo mes de marzo y no en julio o agosto como venía siendo habitual.

El presupuesto destinado a las becas y ayudas para el próximo curso escolar será de 2.134 millones de euros, un montante con el que se pretende beneficiar a unos 980.000 estudiantes en España, unos 200.000 más que hace cinco años, ya que el presupuesto es un 45% superior al del curso 2017-2018, un incremento "sin precedentes", tal y como ha destacado Rodríguez. "La política de becas es la política que iguala en el acceso a los estudios y que garantiza la oportunidad para todas aquellas personas que pueden tener dificultades socioeconómicas en sus casas, a poder avanzar en el ámbito académico hasta allí donde les permita su capacidad y su inteligencia", ha señalado la portavoz del Ejecutivo.

MISMAS CUANTÍAS Y UMBRALES

Los créditos disponibles para las convocatorias del curso escolar 2022-2023 de becas y ayudas al estudio de carácter general se asignarán en primer lugar a la cobertura de la beca básica, la gratuidad de la matrícula y de las cuantías fijas ligadas a la renta, a la residencia y a la excelencia en el rendimiento académico. El crédito restante se asignará a la cobertura de la cuantía variable que se distribuirá entre los solicitantes en función de la renta familiar y del rendimiento académico de los estudiantes.

Con respecto a las modalidades y cuantías de las becas, se mantienen las del pasado curso. En todas las enseñanzas, la cuantía fija ligada a la renta del solicitante será de 1.700 euros; la cuantía fija ligada a la residencia del solicitante durante el curso de 1.600 euros; la cuantía fija ligada a la excelencia en el rendimiento académico oscilará entre 50 y 125 euros a partir de una nota media de 8; y la cuantía variable y distinta para los diferentes solicitantes que resultará de la ponderación de la nota media del expediente del estudiante y de su renta familiar, tendrá un importe mínimo de 60 euros.

Y para las enseñanzas no universitarias, la beca básica será de 300 euros, que se incrementa en 50 euros para los alumnos de Ciclos Formativos de Grado Básico; mientras que en enseñanzas universitarias, los becados estarán exentos de pagar la matrícula del primer curso de Grado, de modo que sólo tendrían que pagar las tasas relacionadas con los servicios académicos correspondientes a los créditos de los que se hayan matriculado.

Además, se mantiene el tratamiento específico, ya previsto en cursos anteriores, que exonera del cumplimiento de ciertos requisitos académicos exigidos con carácter general para la obtención de beca a las solicitantes que hayan resultado víctimas de violencia de género y a sus hijos menores de edad que hayan sido expuestos a dicha violencia de género.

El Real Decreto también mantiene los importes máximos de renta familiar vigentes en el pasado curso, así como los umbrales de renta familiar y los umbrales indicativos de patrimonio familiar.

REQUISITOS ACADÉMICOS

Otra de las novedades de este Real Decreto es que para este próximo curso, se reduce de un 7 a un 5 la nota media que el alumno deberá obtener tanto para cursar el primer como el segundo curso de un Máster no habilitante, al igual que ya sucede con los Másters habilitantes para ejercer determinadas profesiones, una medida que costará, según estimaciones del Gobierno, entre 26 y 45 millones de euros.

De este modo, se extiende como requisito la obtención de un 5 de media para obtener beca, como es el caso en los primeros cursos de Bachillerato y de una FP de Grado Superior, mientras que para recibir beca en primer curso de un Ciclo de FP Medio y FP Básica valdrá con estar matriculado.

Para ser becado para cursar los segundos cursos, el estudiante tendrá que superar todas las materias salvo una (o un número de módulos que suponga el 85% de las horas totales del curso en que hubiera estado matriculado en FP). En cuanto a las enseñanzas de Grado, para obtener beca en el primer curso, la nota media de la EBAU tendrá que ser de mínimo un 5, aunque los requisitos variarán en posteriores cursos según la rama de conocimiento del Grado en el que estudie el solicitante.

Así, en enseñanzas técnicas y de Ciencias, el requisito será superar el 65% de los créditos matriculados; en Ciencias de la Salud el alumno tendrá que superar el 80% de los créditos; y en Ciencias Sociales y Jurídicas, así como en Artes y Humanidades, bastará con aprobar el 90% de los créditos.

EL PAIS

La demanda para el máster de profesorado desborda la oferta de las universidades públicas y alimenta el crecimiento de las privadas

El sector de pago acoge ya al 46% de los alumnos. El debate sobre la carrera docente toca de lleno a una formación inicial que sigue recibiendo muchas críticas

J. A. AUNIÓN. Madrid - 22 FEB 2022

Allí donde la oferta pública no llega a cubrir la demanda de estudios, llegará sin duda la privada, eso sí, para quien pueda permitírsela. Así ha ocurrido con la formación profesional (sobre todo con los ciclos de grado superior) y así ocurre con el máster de formación del profesorado de secundaria, titulación imprescindible para todo el que quiera enseñar en la ESO, el Bachillerato o en FP. La fuerte demanda de estos posgrados en tiempos de crisis y de necesidades imperiosas en los centros educativos ha elevado las solicitudes en las universidades públicas un 80% en los últimos dos cursos, según el sondeo hecho por este diario, de tal manera que hay casi ocho veces más aspirantes que puestos disponibles. O, dicho de otra forma, la pública solo ha podido atender en torno al 13% de las solicitudes. En ese contexto, las universidades privadas absorben el grueso del aumento de alumnos: han ganado 4.700 desde 2015 y acogían ya el curso pasado al 46% de los estudiantes de estos másteres de un curso de duración. Eso, teniendo en cuenta que el precio de la matrícula es muy superior (está en una horquilla de 4.000 a 8.500 euros) al de la pública, donde cuesta entre 600 euros en las universidades gallegas y 2.200 en la UNED.

La docencia puede convertirse en una opción realmente atractiva en tiempos de crisis, opina Lucía Sánchez-Tarazaga, profesora de Pedagogía de la Universidad Jaume I, en Castellón, dado que con casi cualquier carrera universitaria se puede acceder a alguna especialidad del máster de profesorado (desde las clásicas de Lengua, Historia o Matemáticas, a las más especializadas de FP). “Para una investigación pregunté a los alumnos por qué habían estudiado el máster y el 50% dijo que por alternativa laboral. Y en un momento de pandemia, auge de oferta *online,* pues dices: ‘Voy a probar, nunca se sabe”, añade.

Una de las universidades privadas y a distancia que han percibido claramente ese aumento de la demanda es la UNIR, y el director académico de su máster de profesorado de secundaria, Rafael Marcos Sánchez, también lo explica por el contexto económico. Habla de situaciones de paro, con ajustes de plantilla “en algunos sectores como el bancario” y de más oportunidades en ámbitos como la Formación Profesional (el Gobierno prevé crear 200.000 nuevas plazas entre 2020 y 2023, y para eso hacen falta docentes). Además, menciona el real decreto que permite que durante la crisis sanitaria se pueda dar clase excepcionalmente sin tener el título de máster de profesorado, debido a las grandes necesidades que han creado las continuas bajas por la enfermedad y la contratación de profesores de refuerzo. “Esas personas, si quieren seguir dedicándose a la docencia después de la pandemia, deberán sacarse el máster”, explica Marcos Sánchez.

Así, los datos de oferta y demanda facilitados a este periódico por 30 universidades de 11 comunidades dejan claro que la pública apenas puede atender, en conjunto, a una pequeña parte de las solicitudes; como norma general, la nota media de la carrera es la que determina el acceso a una plaza cuando no hay sitio para todos, aunque algunos campus también tienen en cuenta la afinidad de la titulación con la especialidad elegida o el orden de llegada de la solicitud. Aunque la media de desajuste que arroja el sondeo es muy alta (7,8 veces más demanda que oferta), la realidad esconde grandes contrastes, desde las universidades de León y Burgos, donde hay plazas suficientes para absorber prácticamente todas las solicitudes, hasta las andaluzas, donde ha habido 18 veces más aspirantes que puestos en Málaga, 20 veces más en la Pablo de Olavide de Sevilla y hasta 24 veces más en Cádiz. Es cierto que en las públicas andaluzas se paga en estos posgrados la tercera matrícula más barata del país (821 euros) y que Castilla y León está en la parte alta de la horquilla (1.800 euros), junto a Madrid y Cataluña. La pública a distancia, la UNED, ha recibido este curso 10.976 solicitudes (2.357 más que hace dos años) para acceder a alguna de las 690 plazas que ofrece cada año.

También hay que tener en cuenta, como explica un portavoz de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, que se trata de una oferta poco flexible, con plazas cerradas para cada especialidad, y que no todas ellas despiertan el mismo interés: “Tenemos 11 especialidades con 30 plazas de nuevo ingreso cada una. Una de ellas, Enseñanza de la Música, no se oferta todos los años, pues no existe suficiente demanda. El próximo curso está previsto volver a ofertarla. Otra de estas especialidades, Enseñanza de Otras Lenguas Extranjeras (Francés, Alemán y/o Italiano), ha dejado de ofertarse debido a la escasa demanda. Lamentablemente, el título no contempla mover plazas entre especialidades, por lo que, si no se oferta alguna especialidad, no se pueden sumar sus plazas a otras”.

Pero no solo se trata de dificultades normativas y administrativas, aporta la profesora Sánchez-Tarazaga: “No hay una oferta clara de especialidades. Las universidades, en su autonomía, van sacando cada una las que más le convienen, incluso en función a veces de luchas de poder, con el clásico qué hay de lo mío, por lo que al final, muchas veces, a lo mejor no se modula la oferta en función de lo que se necesita, sino de lo que se pide en la universidad”. Los especialistas suelen insistir en que nunca es fácil equilibrar la oferta pública y la demanda de titulaciones superiores. Por un lado, se trata de evitar todo lo posible las frustraciones de quienes no pueden estudiar lo que quieren y, por otro, el despilfarro de recursos con carreras medio vacías o avalanchas de titulados en ámbitos que el mercado de trabajo es incapaz de absorber. De hecho, la profesora Sánchez-Tarazaga recuerda que ya salen muchos más titulados en el máster de secundaria de los que el mercado puede acoger.

Recetas de mejora

Sánchez-Tarazaga menciona en uno de sus trabajos la experiencia de Cataluña, donde la Generalitat centraliza un “sistema global de matriculación que permite, entre otros aspectos, distribuir de manera más eficiente entre las diferentes universidades tanto las especialidades como los estudiantes que cursarán las especialidades”. Aun así, la demanda para este máster en las universidades catalanas ha crecido un 60% desde 2020, con lo que se han quedado sin plaza este año tres de cada cinco aspirantes. El documento de *24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente,* presentado hace tres semanas por el Ministerio de Educación, dice que “es fundamental asegurar una suficiente oferta de formación vinculada con todas las especialidades”.

El máster nació a finales de la década del 2000 para sustituir al Curso de Adaptación Pedagógica, el CAP, una formación que, devaluada y denostada hasta la saciedad desde su creación en los años setenta, se había llegado a convertir —salvo honrosas excepciones— en poco más que un trámite administrativo. El posgrado fue sin duda una gran mejora, pero ahora, sin llegar al punto del CAP, es este curso de un año de duración el que recibe graves críticas. Por ejemplo, del director del propio máster de secundaria en la Pablo de Olavide de Sevilla, Guillermo Domínguez: “Es un desastre, porque a estos chavales se les está obligando a hacer un posgrado en muy pocos meses cuando la materia es mucho más amplia. Y las prácticas, que son fundamentales, ocupan muy poco espacio”.

El documento del ministerio para empezar a negociar una nueva carrera docente hace varias propuestas de mejora: pruebas de acceso al máster, limitar las especialidades que se pueden cursar según el grado que se haya hecho antes —por ejemplo, que no se pueda cursar el de profesor de matemáticas habiendo estudiado una carrera de letras—, ampliar la duración del posgrado en algunas especialidades y, para todas, dar más espacio a las prácticas.

Para el catedrático de Pedagogía de la Universidad de Barcelona Francesc Imbernón, es fundamental revisar los contenidos —dar más espacio para “asimilar unos conocimientos psicosociopedagógicos que precisamente serán los que [el futuro profesor] necesitará más en su etapa profesional”— y que las universidades tengan suficiente margen y flexibilidad para hacerlo. Además señala otro problema que tiene que ver con la selección del profesorado y la falta de plazas públicas: “Como hay tanta demanda debido a la crisis, se hacen muchos grupos con muchos alumnos y se tiene que contratar profesorado que muchas veces son asociados, mal pagados y de rápida contratación”. Sobre la idoneidad del profesorado también se pronuncia Sánchez-Tarazaga: “No hay una selección. Muchos ni han tenido una formación pedagógica”.

Tanto ella como Imbernón destacan el problema que supone este modelo consecutivo para los docentes de secundaria (primero se forman en una disciplina y luego en pedagogía), a diferencia del modelo para los profesores de infantil y primaria, que estudian todo a la vez en las carreras de magisterio. La propuesta del ministerio en este sentido es “fomentar la generalización de asignaturas ligadas a la docencia, particularmente, de didácticas de las áreas y materias en titulaciones que habitualmente escogen los estudiantes que deciden seguir la carrera docente”. Carreras, por ejemplo, como Filología o Historia.

Los estudiantes sabrán si tienen derecho a beca antes de que empiece el curso

El Consejo de Ministros aprueba el real decreto de becas, que este año se adelanta cuatro meses para que las familias puedan saber si les corresponde una ayuda o no antes de matricularse

Daniel Sánchez Caballero. 22 de febrero de 2022

Más becas y más tempranas. El Consejo de Ministros ha aprobado este martes el Real Decreto de becas para el curso 2022-2023, que estará dotado de 2.134 millones de euros y está previsto beneficie a casi un millón de estudiantes. La principal novedad de este año es que el Gobierno ha adelantado cuatro meses la convocatoria, de manera que estará resuelta (según los cálculos del Ministerio de Educación) aproximadamente en julio. El Ejecutivo atiende así una de las principales reivindicaciones de los estudiantes, que pedían saber si les corresponde una ayuda antes de iniciar la matriculación.

Tanto la partida prevista para becas (2.134 millones de euros) como el número de beneficiarios se situarán en máximos históricos, calculan Educación y Universidades. Desde el curso 2017-2018, el número de beneficiarios ha subido un 14,3% y el presupuesto un 45%.

La partida de becas incluye dos grandes tipos de ayudas diferenciadas: las de las etapas no universitarias y las universitarias. En el primer caso, esta convocatoria del ministerio solo cubre con carácter general el Bachillerato y la Formación Profesional. Sí hay un apartado que incluye todas las etapas (desde Infantil hasta el Bachillerato) para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, que incluye cinco colectivos: estudiantes con discapacidad, altas capacidades, trastorno grave de conducta, trastorno del espectro autista y trastorno grave de la comunicación.

Las becas universitarias solo llegan hasta los másteres —el doctorado se queda fuera porque existen los contratos FPI y FPU— y se limitan a los títulos oficiales, no los propios. En esta categoría la renta familiar determina el derecho o no a la beca y cuánto cubre esta, si solo el coste de la matrícula o incluye una ayuda económico adicional. Toda la información se puede consultar en el portal de becas del ministerio.

Respecto a las universitarias, que suponen aproximadamente dos de cada tres becas y se comen la mayoría del presupuesto, el número de receptores está creciendo en estos últimos años en parte porque el Gobierno ha rebajado los requisitos para pedir y mantener una beca y ampliado el colectivo que tiene derecho a la ayuda completa (pago de la matrícula y complemento económico extra), después de que el exministro José Ignacio Wert los endureciera.

Los principales cambios que ha introducido el Ejecutivo han pasado por bajar hasta el aprobado (un 5) la nota necesaria en los requisitos académicos para optar a una ayuda, circunstancia que este año se extiende a los másteres habilitantes. También se han elevado los umbrales máximos de renta que pueden ingresar las familias para optar a las diferentes becas. Por ejemplo, el umbral 1 sube hasta igualarlo con el umbral de la pobreza (en la convocatoria anterior estaba fijado en 8.422 euros para una familia de un solo miembro y 21.054 euros anuales como máximo para una familia de cuatro miembros), lo cual favorecerá que más estudiantes puedan optar a las ayudas completas, que incluyen el pago de la matrícula y una compensación económica complementaria.

europapress.es

Expertos consideran que la FP aumenta las oportunidades en el mercado laboral "actual y futuro"

MADRID, 22 Feb. (EUROPA PRESS) -

Expertos consideran que la Formación Profesional (FP) aumenta las oportunidades de trabajo "actual y futuro" ya que ofrece una vía formativa "de calidad" y con "amplia oferta de familias profesionales", que, además, se encuentra en "crecimiento".

El responsable de FP en el centro profesional MasterD, Vladimir Carbonell, ha destacado la "flexibilidad e innovación" de esta opción formativa que, según el último Informe Infoempleo Adecco sobre empleabilidad y FP, se requiere en cuatro de cada diez ofertas de empleo.

Se trata de una formación que se encuentra en "crecimiento imparable", como reflejan los datos del Observatorio de la Formación Profesional en España de Dualiza CaixaBank, cuyo informe de 2021 subraya un crecimiento en el número de estudiantes de FP respecto al curso 2019-20 del 9,2%, mientras aumenta casi un punto la población ocupada con estos estudios (23,7%). Además, las ofertas que requieren títulos en FP también desbancan a las de universitarios, suponiendo el 41,3% en 2021, casi tres puntos más que en el informe del año anterior.

De esta manera, el director general del instituto de FP MEDAC, Manuel Ávila, asevera que la Formación Profesional servirá de "palanca" para el crecimiento empresarial porque, "de aquí a 2030, se prevén 9,6 millones de oportunidades de empleo". "Para cubrir esa demanda, las empresas requerirán perfiles especializados y capacitados profesionalmente", ha avisado. En este sentido, se sitúan dos retos del desarrollo

empresarial: aumentar la cualificación de la población activa española e incrementar la presencia femenina vinculada a las familias profesionales industriales y STEM.

"En dos años puedes especializarte, pero si lo deseas puedes crear tu propio itinerario formativo adaptado a tus circunstancias y acumulando competencias a lo largo de tu vida hasta completar la titulación", han explicado también desde MEDAC para animar a optar por la FP, elegida cada vez más por "adultos jóvenes". En la actualidad, hay alrededor de 250.000 alumnos de FP mayores de 25 años.

Por otro lado, MasterD ha recordado que se puede acceder a un título de FP a través de la certificación de Competencias o PEAC, que supone comprobar sus conocimientos de una profesión a través de experiencia profesional o un curso adaptado, un proceso "más largo" pero "igualmente válido".

ABC.es

Expulsan a diez alumnos de un instituto de Valencia por una agresión homófoba a un profesor

La Conselleria de Educación activa el protocolo de Prevención de la Violencia ante los incidentes en un centro escolar

Guillermo Gabarda. VALENCIA 23/02/2022

Una agresión homófoba grupal a un profesor en un instituto de Educación Secundaria (IES) del municipio valenciano de Bétera, la ciudad con mayor renta de la Comunidad Valenciana, ha provocado la expulsión de al menos diez de los alumnos del centro. «Apoyamos todas las medidas del instituto porque se trata de hechos muy graves», remarcan desde el AMPA del IES Les Alfàbegues, en la comarca de Camp de Turia.

Los hechos ocurrieron la semana pasada y la investigación puede elevar considerablemente la cifra de menores expulsados, confirman fuentes del AMPA. «El centro esducativo espera tomar medidas drásticas», aseguran al respecto. La comisión de convivencia se ha reunido este martes y las primeras consecuencias se han visto este miércoles con la expulsión de varios menores.

Desde el propio instituto han declinado hacer ningún tipo de declaración «por el momento» y han insistido en que el claustro se encuentra de evaluaciones.

A través de un comunicado, la alcaldesa de Bétera, Elia Verdevio, del Partido Popular, manifiesta su condena ante «cualquier tipo de agresión y discriminación homófoba». El Ayuntamiento, además, añade que los organismos competentes ya han abierto una línea de investigación en el «área educativa».

El Consistorio destaca que desde la concejalía de Igualdad se está trabajando «activa y conjuntamente» con el IES Les Alfàbegues para llevar a cabo propuestas coeducativas transversales, así como medidas de prevención de la LGTBIfobia y de la violencia de género que tienen en marcha en el propio centro, tales como el taller 'Diversidad es lo normal'. El Ayuntamiento de Bétera pone a disposición del personal docente los recursos municipales necesarios.

Los hechos que se investigan

El pasado miércoles, dos alumnos del IES salieron al patio con una bandera arcoíris, símbolo de la comunidad LGTBI, y otras dos alumnas siguieron la iniciativa, hasta que el centro pidió que se pusiera fin a esta movilización espontánea que alteraba la normalidad.

El día siguiente, otros alumnos acudieron al instituto con banderas de España, que también exhibieron en el recreo. Ante la tensión creciente, un profesor pidió a los jóvenes que se diluyera también esa movilización, lo que provocó que entre 150 y 200 alumnos acabaron increpando el docente. Durante la agresión, se lanzaron bocadillos al profesor, que llegó a recibir tirones de pelo y gritos despectivos sobre su condición sexual. Según ha adelantado *À Punt*, los hechos se han puesto en conocimiento de la Fiscalía.

Fuentes de la Conselleria de Educación han explicado a *ABC* que se ha activado el Plan de Prevención de la Violencia y de Promoción de la Convivencia (PREVI) «por los incidentes comunicados por un instituto de Camp de Turia», pero no han ofrecido más datos al tratarse de alumnado menor de edad.

Este protocolo de denuncia y acompañamiento al profesorado y al personal no docente incluye asesoramiento y asistencia jurídica gratuita al la víctima de los ataques (amenazas, insultos y agresiones) en el ejercicio de su función docente.

Además, se ha activado a la Unidad Especializada de Orientación (UEO) de Valencia, que es la unidad de referencia en el ámbito de igualdad y la diversidad. El personal especializado de esta UEO ya está trabajando con la persona coordinadora de Igualdad y Convivencia del centro para implantar las acciones de sensibilización adecuadas a nivel de centro. También, la Inspección educativa està asesorando al equipo directivo, según fuentes de la Conselleria.

STEPV apoya al profesor y pide revisar protocolos

El sindicato mayoritario de la comunidad educativa de la Comunidad Valenciana, el STEPV, manifiesta a través de un comunicado «su más rotundo rechazo a la grave agresión LGTBIfóbica a un docente, ocurrida en el IES Les Alfàbegues de Bétera, por parte de un numeroso grupo de alumnado». El sindicato ha trasladado al centro su apoyo y pone a disposición de la persona agredida sus servicios jurídicos, así como cualquier tipo de ayuda al equipo directivo y a toda la comunidad escolar, para luchar contra este tipo de agresiones.

«Por suerte, hechos como estos no son habituales en los centros educativos, pero desgraciadamente, una agresión tan grave como esta no es casualidad que se haya producido en un contexto político como el actual, con el auge de determinada ideología que fomenta estos comportamientos y no respeta ningún hecho diferencial», afirman desde el STEPV. Desde el sindicato reclaman a la administración educativa la revisión, el fortalecimiento y la agilización de los protocolos ante las agresiones a las personas docentes.

El colectivo Lambda se ha sumado a la condena. Todavía no han obtenido respuesta por parte del instituto. Desde la asociación LGTBI explican que, en estos casos, facilitan a las personas víctimas de delitos de odio yel acceso al servicio de la oficina Orienta, de la Conselleria de Igualdad y Políticas Inclusivas.

Por su parte, la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOOPV) condena «enérgicamente la agresión homófoba» e informa de que se va a trasladar al centro para ponerse a disposición de su comunidad educativa y la administración. Su objetivo, informan, es «trabajar acciones concretas dirigidas a erradicar estos lamentables hechos y profundizar en la concienciación y respecto de todas las personas sin discriminación por su condición sexual».

LA VANGUARDIA

Joan Subirats propone que todo profesor universitario pase un curso de formación

El ministro de Universidades confía que la propuesta obtenga su aprobación como ley en el primer cuatrimestre de 2023

AGENCIAS. 23/02/2022

El ministro de Universidades, Joan Subirats, ha avanzado este miércoles que quiere incorporar a la futura Ley Orgánica del Sistema Universitario que todos los profesores universitarios tengan que superar un curso de formación en docencia en su primer año, como ocurre con los maestros de otros niveles educativos.

Subirats lo ha expuesto en declaraciones a periodistas a su llegada al Congreso para su primera comparecencia parlamentaria desde que tomó posesión del cargo hace dos meses y ha indicado que es una propuesta que pretende incluir en el proyecto que el Gobierno aprobará este semestre y que confía que obtenga su aprobación como ley en el primer cuatrimestre de 2023.

Los cursos de formación para los profesores universitarios dependerían de las unidades de innovación docente con los que cuenta cada universidad, ha explicado el ministro, quien ha señalado que quiere "reforzar el papel de la docencia", con respeto a las competencias autonómicas y a la autonomía universitaria, y "sin que sea una carga" u "obstáculo" para los profesores.

"Nuestra intención es que la universidad deje de ser una excepción, en el sentido de que para empezar cualquier actividad educativa quien quiera ser maestro o profesor tiene que pasar por un curso de formación, y en la universidad no es así", ha señalado Subirats a los periodistas.

Por eso, ha añadido, propone que sean alumnos de clases sobre docencia todos los profesores "en su primer año de universidad"; es decir, en el primero de los seis cursos académicos que requiere un ayudante doctor.

Subirats ha indicado que su propuesta surge de su propia experiencia como profesor universitario y porque cree que "en pleno siglo XXI" hay que reforzar tanto el papel de las nuevas tecnologías en la enseñanza como el valor de la presencialidad en las aulas.

Al inicio de su comparecencia ante los diputados, Subirats ha ahondado en esa idea, en especial en que la formación ha de dirigirse a "trabajar sobre las tecnologías y el valor de la presencialidad".

"La LOSU debe incorporar formación inicial en metodologías docentes, aprovechando la gran experiencia de las universidades", ha subrayado el ministro.

EL PAIS OPINIÓN

¿No debería la universidad enseñar a leer, a escribir y a exponer en público?

Dedicar un espacio en el currículo a estas actividades puede ser un elemento fundamental para que nuestro estudiantado salga de la pasividad a la que la institución escolar —desde la primaria a la universidad— le condena

RAFAEL FEITO. 23 FEB 2022

Antes que nada, aclaro que el título de este texto se refiere a comprender textos relativamente complejos (libros, fundamentalmente), escribir desarrollando un argumento y presentarlo y defenderlo en público.

En los planes de estudio de las áreas de ciencias sociales y de humanidades de las universidades hay un claro predominio de la docencia basada en asignaturas. Hay pocos créditos en los que los estudiantes puedan disfrutar de un amplio nivel de autonomía. Este podría ser el caso de los Trabajos de Fin de Grado (TFG). La otra "asignatura" en la que los estudiantes podrían tener mayor libertad son las prácticas externas. A diferencia de los TFG, tales prácticas no son obligatorias en todos los grados.

Tal y como están conformados los planes de estudio, no se termina de ver dónde estarían los tiempos —o, si se quiere, los créditos— que pudieran asegurar que los estudiantes salen del grado habiendo leído unas cuantas decenas de libros tanto clásicos como actuales —en todo caso, poco menos que imprescindibles—. Parece difícil que en las 150 horas dedicadas a cada asignatura semestral se pueda desarrollar su programa y se asigne un tiempo para la lectura y comentario de libros o de textos largos, y la subsiguiente evaluación de tal actividad.

Lo mismo cabría decir sobre el aprender a escribir coherentemente, a desarrollar un argumento y a exponerlo en público. Es verdad que todo ello quizás se haga en algunas asignaturas. Sin embargo, en grupos en los que lo habitual es contar con más de 50 estudiantes, se antoja un tanto difícil que un profesor pueda asumir la ciclópea tarea de coordinar lecturas y de asesorar en la elaboración y presentación de trabajos. Su presentación y defensa en público es fundamental. Hoy en día, cualquiera puede conseguir uno de estos trabajos recurriendo a sus compañeros o simplemente encargándolos en un mercado de TFG y de Trabajos de Fin de Máster cada vez más amplio.

En definitiva, la configuración de nuestros planes de estudio no garantiza que el estudiantado haya leído (y analizado y discutido) un mínimo, pongamos, de 40 o 50 libros a lo largo de su formación. Esto se podría solucionar si en cada curso se asignaran seis créditos para algo que podría llamarse club de lectura, de modo que en grupos reducidos se comentaran libros con la ayuda de un profesor.

Los tiempos asignados a la lectura son una ocasión de oro para la reflexión autónoma y para la contrastación de puntos de vista. Por otro lado, cada asignatura debería promover la lectura, quizás más de artículos científicos y de capítulos de libros. Aquí cabría incluir la lectura de artículos de la prensa generalista. Al fin y al cabo, este tipo de prensa contiene la descripción y, sobre todo, el análisis del presente (apunto que es una pena que, a diferencia de lo que ocurre en otros países, no se ofrezcan suscripciones con precio reducido para los estudiantes universitarios).

Algunos planes incluyen asignaturas referidas al desarrollo de técnicas de expresión oral y escrita. No está mal. Sin embargo, el movimiento se demuestra andando. Lo que desde aquí propongo es que tales técnicas deberían desarrollarse al hilo de la escritura y presentación de trabajos o pequeñas investigaciones a cargo de los estudiantes. Debería haber un TFG —obviamente, con otro nombre puesto que no sería una actividad de fin de grado— de seis créditos en cada año. No es de recibo que nuestros estudiantes se topen de buenas a primeras en el último curso con una tarea como es el TFG cuando a lo largo del grado no han sido preparados para una labor que exige saber manejar la información, haber leído abundantemente y exponer y debatir en público.

Puede resultar de interés ojear algunos de los contenidos del plan de estudios del Bachelor in behavior and social sciences (impartido en inglés) del muy elitista Instituto de Empresa. En el primer curso se ofrecen asignaturas como Learning to Observe, Experiment & Survey, Data Insights & Visualization, Simulating and Modeling to Understand Change, The Big History of Ideas and Innovation, Writing Skills y Presentation Skills.

Es más que sabido que buena parte del estudiantado que se matricula en las áreas aquí consideradas no suele tener una brillante trayectoria académica previa. No obstante, el alumnado que llega a la universidad empieza una nueva etapa en la que su profesorado nada sabe sobre su desempeño escolar anterior: el *efecto Pigmalión* para el estudiante individualmente considerado ha desaparecido. Es decir, se abre un nuevo periodo en el que sería esencial depositar en nuestros estudiantes altas expectativas —justamente lo contrario de lo que, me temo, viene siendo habitual ahora—. Para ello, sería preciso ofrecer un grado en el que lo esencial fuese el crear un escenario —del que el plan de estudios es un elemento más— en el que cada alumno pueda desarrollar su propia interpretación del mundo, en el que se convierta en un profesional polivalente y en un ciudadano plenamente comprometido con la democracia.

El hecho de contar en cada curso con créditos para la lectura y debate y para la escritura y presentación oral de trabajos puede ser un elemento fundamental para que nuestro estudiantado salga de la pasividad a la que la institución escolar —desde la primaria a la universidad— le condena y sea capaz de intervenir en clase con fundamentos sólidos. Si reducimos el grado a una mera suma de asignaturas en donde lo importante es alcanzar los 240 créditos que dan acceso al título, no estaremos garantizando que nuestros universitarios sean realmente pensadores autónomos.

Con una propuesta como la aquí planteada sería posible una educación de élite para todos —si se me permite el oxímoron— y no solo para quienes estudian en ciertas universidades privadas —de España o de otros países— o para los que se matriculan en los grados —y dobles grados— en los que se exige una nota de acceso cercana al máximo de 14 puntos.

Crear un público lector capaz de interpretar autónomamente el mundo y con capacidad para debatir en público es clave para la democracia.

Rafael Feito es catedrático de Sociología de la Universidad Complutense.

europapress.es

Educación destaca que la inversión pública alcanza su "máximo histórico" con 55.265,8 millones en 2020

MADRID, 23 Feb. (EUROPA PRESS) -

El gasto público en educación para el conjunto de las administraciones y universidades públicas alcanzó en 2020 los 55.265,8 millones de euros, un 4,1% más que en 2019, según la Estadística del Gasto Público en Educación, publicada este miércoles por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Según señala este departamento, se trata de la "mayor inversión pública en educación registrada", por encima de los 53.895 del año 2009, hasta ahora máximo histórico. Supone asimismo el 4,93% del Producto Interior Bruto (PIB), por encima del 4,27% del PIB invertido en 2019.

En el caso de la inversión en educación no universitaria, el crecimiento fue del 5,7%, hasta los 39.825 millones. El gasto en educación universitaria subió por su parte un 2,8%, hasta los 10.267 millones.

La mayor parte del gasto total, el 89,2%, correspondió a las administraciones educativas, es decir a los ministerios de Educación y Formación Profesional y Universidades y a las Consejerías y Departamentos de Educación y Universidades de las comunidades autónomas. El resto se repartió entre otros ministerios, otras consejerías y administraciones locales (6,8%) y al gasto de cotizaciones sociales imputadas (8%).

Dentro de las administraciones educativas, la inversión de los ministerios de Educación y Formación Profesional y de Universidades alcanzó los 2.582 millones de euros antes de deducir las transferencias a las comunidades autónomas, lo que supone un incremento del 14,1% respecto al año anterior. En el caso de las comunidades autónomas, las administraciones educativas invirtieron 47.378 millones, un 5,9% más que en 2019.

Por niveles educativos, el 34,8% del gasto total se destinó a Educación Infantil, Primaria y Especial; el 31,3% a la Secundaria y el 19,4% a la Universitaria. A esto se suma la cuantía dedicada a becas y ayudas al estudio, que supuso el 3,9% del gasto total.

Por capítulos presupuestarios, el de mayor volumen fue el del personal, que supuso el 62% del total. Por otra parte, las transferencias corrientes fueron el 19,4%. Estas incluyeron los conciertos y las subvenciones a centros privados (12,6% del gasto total), cuyo importe subió un 4,9% respecto al año anterior, hasta los 6.977,1 millones de euros.

Según informa el Ministerio, este año 2022 el presupuesto del Departamento que dirige Pilar Alegría ha crecido un 5,96% respecto al año anterior. En el caso de la inversión destinada a becas, esta ha aumentado un 45% desde el curso 2017-18, para alcanzar los 2.134 millones de euros en la convocatoria 2022- 23.

ABC.es

Radiografía del sistema educativo con la aplicación de la 'ley Celaá'

Las prisas con las que se diseñó la conocida como 'ley Celaá' hace un año y medio hacían pensar que los reales decretos que desarrollan la norma, es decir, que 'aterrizan' la ley en las aulas iban a aprobarse con celeridad. No ha sido así. Hasta el momento, el único decreto de enseñanzas mínimas que se aprobó en Consejo de Ministros fue el de la etapa de Infantil

Josefina G. Stegmann. 24/02/2022

Tras una tramitación parlamentaria de vértigo en plena pandemia y sin contar con la comunidad educativa para su debate, el Ministerio de Educación sacó adelante la Lomloe, más conocida como 'ley Celaá' hace un año y medio. Las prisas hacían pensar que los reales decretos que desarrollan la norma, es decir, que 'aterrizan' la ley en las aulas iban a aprobarse con celeridad. Pero no ha sido así. Hasta el momento, el único decreto de enseñanzas mínimas que se aprobó en Consejo de Ministros fue el de la etapa de Infantil.

Los editores manifestaron su preocupación por este retraso: la Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza (Anele) ya advierten de que podrían no llegar a tener listo el material para el próximo curso.

Sin embargo, sí se conocen los borradores de las diferentes etapas, por lo que, aunque puede que se modifiquen dan una idea del panorama educativo con la aplicación de la nueva norma. Estas son las principales novedades, por etapas.

Educación Infantil

El real decreto de Infantil establece los objetivos, criterios de evaluación, saberes y competencias que forman parte de esta etapa voluntaria del sistema educativo, que afecta a los niños de entre 0 y 6 años (repartidos en dos ciclos: (0-3 y 3-6). En cuanto a la evaluación de esta etapa, el texto señala que «deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje mediante la valoración de la pertinencia de las estrategias metodológicas y de los recursos utilizados».

Por otro lado, la norma contiene algunos apartados polémicos. El texto señala que es esta la edad «en la que se produce el descubrimiento de la sexualidad y se inicia la construcción de género» y en la que es necesario acompañar a los niños que no se identifiquen con el sexo asignado al nacer. Por otro lado, deja a un lado a la familia (padres, madres o tutores legales) ya que apenas son mencionados en el currículo y no precisamente para destacar la importancia de su papel en esta etapa educativa, como denunció el Consejo Escolar del Estado.

Primaria

Como en la educación Infantil, en Primaria se fomenta la perspectiva de género. ¿Dónde? Por ejemplo, en la asignatura de Matemáticas. El borrador del currículo de esta etapa señala como competencia específica en esta materia: «La adquisición de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado y el interés por la disciplina y la motivación por las matemáticas desde una perspectiva de género». En el apartado de saberes básicos para esta asignatura se establece la «contribución de los números a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género» o la «valoración de la contribución de la geometría a los distintos ámbitos del conocimiento humano», también, «desde una perspectiva de género».

La perspectiva de género también está presente en Enseñanzas Artísticas y en Educación Física. En el primer caso, por ejemplo, se establece la percepción y el análisis de las «manifestaciones elementales vinculadas a la expresión corporal y a las artes escénicas de diferentes lugares, épocas y estilos, incluidas las contemporáneas, desde una perspectiva de género».

En el caso de Educación Física, se plantea abordar «los tres componentes de la salud: física, mental y social, a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos de práctica físico-deportiva, incorporando la perspectiva de género y rechazando comportamientos antisociales o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos». En cuanto a la promoción en esta etapa, el borrador señala que «al final de cada ciclo, el equipo docente adoptará las decisiones relativas a la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor o la tutora». Además, solo se podrá repetir una vez en toda la etapa y de ocurrir, será con carácter excepcional.

Educación Secundaria Obligatoria

El currículo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) también incluye la perspectiva de género. Además, señala que en la asignatura de Lengua Castellana «la primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística». El texto también señala que «el español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra».

La asignatura de Historia tampoco está exenta de polémica. En el borrador no se mencionan los contenidos concretos que deben adquirirse como sí ocurría con la Lomce del PP. Egipto, Grecia, Roma, la conquista de América, los Austrias o la Guerra Civil no aparecen mencionados salvo algunos apartados concretos como es el caso de la Prehistoria, la Edad Media... Así, el texto, en general, se limita a aludir a conceptos poco concretos como «buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado» o la relevancia de estudiar la «alteridad: respeto y aceptación "del otro"».

Uno de los apartados más polémicos de todas las etapas está en la ESO: la norma permite pasar de curso sin límite de suspensos y también obtener el título sin un tope de materias sin aprobar.

Bachillerato

En el caso de Bachilerato, Educación no quiere que los alumnos estudien los «procesos antidemocráticos» que experimentó la II República. Pero sí, en cambio, los democráticos. Se trata de una de las aportaciones realizadas por parte de la Real Academia de la Historia (RAH) al borrador del real decreto por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Los académicos de Historia solicitan, según consta en la memoria de impacto normativo del decreto al que ha accedido ABC, «una reformulación del décimo tercer ítem del bloque A ("La II República y la transformación democrática…") ya que la II República experimentó procesos democráticos y antidemocráticos.

El texto habla de reacciones antidemocráticas y de ejercicio de la violencia desde sectores opuestos a las reformas democratizadoras de la II República y en la dictadura; lo cual es correcto pero omite otras», argumenta la Academia de Historia, que presentó un elevado número de aportaciones al borrador durante el trámite de audiencia e información pública. La respuesta de Educación fue desfavorable y usaron el siguiente argumento: «La propuesta se considera ya recogida en el texto del anexo».

El problema es que dicho anexo del proyecto de real decreto no recoge expresamente la petición de la RAH. En cambio, proponen como una de las competencias específicas para los alumnos de esta etapa el estudio del «proceso reformista y democratizador que emprendió la II República, así como las reacciones antidemocráticas que se generaron ante su avance y el golpe de Estado que supuso su fin». Por otro lado, el borrador señala la posibilidad de que el Bachillerato se curse en tres años, en lugar de dos como se hacía hasta ahora y, además, se podrá obtener el título con una asignatura suspensa.

EL PAIS

Cómo lograr que los niños y niñas se sientan atraídos por la ciencia

Especialistas en el campo de las ciencias sugieren aplicar nuevas metodologías, combinando aprendizaje y juego desde la infancia para potenciar el interés de los más pequeños

ANA M. LONGO 24 FEB 2022

Nuestra sociedad se ve envuelta en constantes avances de tipo científico y tecnológico. Sin embargo, parece que, en el campo de la educación, los niños se sienten poco atraídos por estas ramas o bien, entienden que son complejas y se desmotivan en su aprendizaje. Especialistas en el campo de las ciencias sugieren aplicar nuevas metodologías, combinando aprendizaje y juego desde la infancia para potenciar el interés de los niños y niñas. Acercarles al mundo científico, supone que aprendan que la vida es un experimento también, donde hay que aventurarse, practicar y en ocasiones, fallar. La vida, del mismo modo que la ciencia, es observación e implicación.

"Los niños no necesitan definiciones precisas que puedan fotocopiar en sus mentes como si de recetas de alta cocina se tratasen, sino que necesitan una forma de ver el mundo, intuitiva y creativa, que les facilite comprender los nuevos conceptos que descubren durante su estancia escolar", explica Manuel Ferreira Lorenzo, licenciado en Ingeniería en tecnologías industriales, especializado en Electrónica industrial y presidente de Quantum Society, la sociedad de ciencia y tecnología creada por y para estudiantes.

"Si lo que se quiere es que determinado conocimiento cambie realmente una manera de pensar, hay que enfatizar la importancia de la calidad sobre la cantidad. Si el maestro se centra más bien en el motivo (a través de ejemplos, analogías…), el alumno comprenderá el poder que acaba de recibir gracias a ese nuevo concepto, el cual le ha aportado algo novedoso y permitirá generarle la suficiente curiosidad para querer profundizar todavía más por su cuenta", añade Ferreira Lorenzo, actualmente estudiante de Física en King´s College.

El experto asegura que es preciso trabajar para adaptar el sistema educativo a la nueva era y, da un especial valor a la figura del educador con una frase de Richard Feynman, físico teórico, que resume, según él, la realidad vivida los últimos siglos: "Un buen maestro no es aquel que sabe explicarte todo perfectamente, sí el que es capaz de hacer que sus alumnos recuperen la ilusión que perdieron durante el colegio".

Ferreira afirma que concibe concepto como herramienta y es preferible profundizar en el "entender", el cual no se deduce del "saber": "Creo fielmente en un sistema donde se aprenda empleando nuevas herramientas y donde el error sea solo "parte del juego". De hecho, si no te estás equivocando, es que probablemente no estás innovando lo suficiente. Por lo tanto, no hay que avergonzarse, sino celebrarlo".

Fomentar la curiosidad, inventiva y pensamiento crítico

Ferreira recuerda a Steve Jobs, informático y empresario fallecido en 2011, que aseguraba que al dibujar puntos únicamente se conectarían hacia atrás y había que confiar en que alguna vez se unirían en el futuro. "El sistema educativo debería verse de igual forma", incide el ingeniero. Y aclara que no cree que: "la solución sea imponer un único y estandarizado camino de puntos, idéntico para la gran diversidad de las generaciones venideras". Y el experto concluye que, como sociedad, hay que facilitar a los niños que puedan dibujar por sí mismos sus propios "puntos", de un modo "original, creativo y desenfadado".

José Enrique Fernández y Gustavo Monroy, profesor de Ciencias Naturales y Biología respectivamente, acuerdan, desde el departamento de Ciencias Experimentales del Colegio Salesianos de María Auxilidadora de Ourense, que deben tenerse más presentes las actividades prácticas y manipulativas, con un menor uso del libro de texto y mayor participación en el laboratorio. Los profesores no deben obviar la dificultad presente en las asignaturas y saber proveer de recursos. “Pensamos que relacionar lo aprendido con la vida real puede aportar mucho a los niños. Y desde luego, les apetecerá mucho más visitar museos científicos y espacios naturales, ver documentales, realizar juegos, hacer “magia” científica o asistir a talleres donde pongan en marcha su razonamiento e ingenio”, apunta Fernández.

Pedro Margolles, investigador en Neurociencia Cognitiva, parafrasea al científico Louis Pasteur, asegurando que “la ciencia solo favorece la mente preparada” y suma que despertando en los niños la curiosidad, la inventiva y el pensamiento crítico, la ciencia acabará atrayéndoles tarde o temprano. “La realidad es suficientemente seductora como para no pasar desapercibida ante el ojo curioso”, sostiene Margolles, quien profundiza en tres puntos clave para lograr el objetivo:

1. La curiosidad. Resulta indispensable permitir que los niños planteen sus incesantes porqués, a la vez que participar con ellos en la resolución de cuestiones, dinamizar su interés y fomentar que ellos también planteen hipótesis o posibles explicaciones. Muchos padres, ante tal vorágine de preguntas, ceden el móvil a sus hijos para que se entretengan y dejen de hablar. Sin embargo, con este hábito, si bien se consigue una tranquilidad momentánea, también se está privando a los hijos de una oportunidad única para cultivar su curiosidad y capacidad de exploración. Hemos de maximizar su curiosidad natural convirtiéndola en un juego para ellos y para toda la familia.
2. La inventiva. Es imprescindible dar espacio a los niños para que puedan explorar, manipular o probar los temas que a ellos les interesen. Fomentemos la indagación y la exploración sin más. Es aconsejable participar como padres en estas indagaciones proveyéndoles de un marco de seguridad, pero sin presión. Una forma sencilla de conseguir esto pasa por sugerirles libros, juegos de mesa y canales de YouTube de experimentos que estimulen su curiosidad por los fenómenos más cotidianos y les inciten a probar o construir cosas en casa. Y cuando la curiosidad por realizar un experimento o la motivación por crear surja en ellos, ayudémosles a hacer realidad su proyecto y a cuestionarse por qué la naturaleza funciona de esa manera o plantear escenarios alternativos.
3. El pensamiento crítico. La personalidad de un pequeño científico no se forja solamente por el nivel de desarrollo de un niño en las facetas de curiosidad y creatividad, sino por cómo se orienta su progreso en ellas. De nada vale la intensidad, si la dirección no es la adecuada. En palabras del filósofo Francis Bacon, el pensamiento crítico: “es tener el deseo de buscar, la paciencia para dudar, la afición de meditar, la lentitud para afirmar, la disposición para considerar, el cuidado para poner en orden y el odio por todo tipo de impostura”. Y un buen comienzo para que todos estos valores mencionados comiencen a implantarse poco a poco en los niños, consiste en mostrarles lo que es y cómo funciona el “método científico” por medio de material divulgativo de ciencia para niños.

“Para enseñar a los niños a amar la ciencia es imprescindible tener en cuenta que, ese interés no se busca, se descubre”, termina el fundador de escuela para científicos.

SUR

Consejería y sindicatos negociarán la equiparación salarial de los docentes andaluces

Las diferencias con otras comunidades pueden llegar a los 6.000 euros anuales. La Junta plantea alcanzar la media nacional en un plazo de cuatro o cinco años

FRANCISCO GUTIÉRREZ Jueves, 24 febrero 2022, 12:32

La Consejería de Educación retomará las negociaciones con los sindicatos para alcanzar un acuerdo que permita la equiparación salarial de los docentes andaluces con la media nacional. En estos momentos las diferencias salariales son muy significativas entre las comunidades, y pueden llegar incluso a los 6.000 euros con respecto a los docentes del País Vasco. El planteamiento de la Consejería es acercarse a la media nacional en un plazo de cuatro o cinco años.

El consejero de Educación, Javier Imbroda, destacó el miércoles en Sevilla que «por una cuestión de justicia» la Consejería de Educación y el Gobierno andaluz quieren dar respuesta a esta reivindicación histórica del profesorado andaluz. El consejero recordó que no ha habido un acuerdo de estas características desde hace casi 20 años. En los próximos días se convocará la mesa sectorial de educación (integrada por las organizaciones CSIF, ANPE, USTEA, CC OO y UGT) para abordar la equiparación salarial de los docentes de la enseñanza pública. Según el consejero, la intención de la Junta es que los salarios de los docentes

andaluces se equiparen a la media nacional, y no como hasta ahora, que se encuentran en los puestos de cola con respecto al resto de comunidades.

Diferentes estudios elaborados por los sindicatos de la enseñanza han puesto en evidencia la mala situación retributiva del profesorado andaluz. Este colectivo se sitúa entre los peor pagados de todo el Estado. El cálculo de la diferencia retributiva con respecto a la media es un proceso complejo dado la variabilidad de complementos retributivos que hay entre los 18 pagadores a docentes en España (las 17 comunidades autónomas y el Estado en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla).

Las retribuciones de los docentes varían también a lo largo de su vida profesional, ya que, las cantidades vinculadas con la antigüedad varían entre las comunidades (sexenios, quinquenios…). Estas diferencias retributivas se van agravando cada año dado que, a diferencia de Andalucía, se van sucediendo diferentes mejoras retributivas en distintas comunidades autónomas para el colectivo docente. Recientemente Navarra, Madrid, La Rioja, Galicia…

Según los cálculos de ANPE, la diferente retributiva en Andalucía con respecto a la media, bruta al año, es de 2.011 euros para los Maestros; 2.188 para los maestros de taller de Artes Plásticas y Diseño y para profesores de Formación Profesional; 2.482 para profesores de Secundaria, de Artes Plásticas y Diseño; de Música y Artes Escénicas y Escuelas Oficiales de Idiomas; y de 2.608 euros brutos al año para los catedráticos.

Según el sindicato CSIF, si tomamos como referencia las retribuciones anuales de comunidades como País Vasco, Cantabria, y Castilla la Mancha, la diferencia respecto a Andalucía sería de 6.853 euros, 2.9204 y 2.471 respectivamente.

Reacciones sindicales

Los sindicatos han valorado positivamente el anuncio del consejero. La presidenta del sector de Educación de CSIF Andalucía, Elena García, ha recordado que la equiparación salarial de los docentes andaluces respecto a la media nacional viene recogida en el artículo 53 del acuerdo para el Gobierno del Cambio en Andalucía y ha confiado que se inicie ahora un camino que conduzca a «hacer realidad una reivindicación que es histórica». El sindicato ANPE indica que lleva años denunciando que los docentes andaluces se sitúan entre los peor retribuidos de toda España, llegando a perder más de 70.000 euros durante su vida laboral respecto al salario medio del profesorado a nivel estatal. Lamenta además que las negociaciones que se iniciaron en marzo del año pasado quedaran paralizadas «unilateralmente» por el gobierno andaluz, en lo que suponía «un claro incumplimiento« de los compromisos adquiridos con el colectivo docente de la enseñanza pública.

También para la concertada

Por otra parte, la Federación de Enseñanza de la Unión Sindical Obrera de Andalucía (FEUSO Andalucía) ha reclamado a la Consejería de Educación que extienda a todos los docentes de centros educativos sostenidos con fondos públicos –es decir, también los de la enseñanza concertada– la equiparación de salario respecto a sus homólogos de otras comunidades autónomas. «Celebramos el anuncio realizado por el consejero Imbroda, más cuando nuestro sindicato defiende a todas las opciones de educación. Es por ello por lo que nos vemos obligados a reclamar justicia y equidad para que no se olvide a los docentes de la concertada, enseñanza que según recoge la Ley de Educación de Andalucía, constituye igualmente el Sistema Educativo Pública Andaluz. Por tanto, la equiparación salarial debe ser para todos, de todo y a la vez», ha subrayado la secretaria general de FEUSO Andalucía, María de la Paz Agujetas.

El sindicato FSIE, también de la concertada, ha mostrado su deseo de que la negociación para la equiparación salarial de los docentes del sistema público se lleve a cabo “con celeridad” y sin más interrupciones. Al mismo tiempo, ha reclamado a la Consejería que se convoque con urgencia la mesa de la enseñanza concertada de Andalucía para negociar todas las cuestiones laborales pendientes con los trabajadores, docentes y no docentes de los centros concertados en cumplimiento de los acuerdos de gobierno y las promesas electorales de los partidos del Gobierno Andaluz, como el abono de la deuda salarial pendiente, establecimiento del complemento para el personal complementario y de administración y servicios, concertación del Bachillerato, aumento de las horas de orientación o la ampliación de plantillas para disminución de la carga lectiva del profesorado.

THE CONVERSATION

Talento, motivación y prestigio: bases para la formación y selección de los futuros maestros

Montserrat Magro Gutiérrez. Directora de los Grados en Educación Infantil y en Educación Primaria, Universidad Nebrija

A consecuencia de la nueva Ley de Educación, el Gobierno de España (previa consulta con las CCAA), ha impulsado un documento de reforma denominado *Documento para debate. 24 Propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente***.**

Este conjunto de propuestas abordan la formación inicial y permanente, el acceso a la profesión y el desarrollo profesional. En este artículo se analizan las propuestas vinculadas a la formación de los maestros y su acceso a la profesión.

Una profesión en perpetua renovación

Desde 2015, cuando se celebró el Foro Mundial sobre la Educación, se ha debatido en foros internacionales sobre las necesidades de renovación de la profesión docente. La Organización de las Naciones Unidas, en su Agenda 2030, exhorta a las naciones a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad para la promoción de oportunidades de aprendizaje de por vida.

También los consejos europeos en materia de formación del personal docente enfatizan sobre el hecho de que la función de los docentes y las expectativas que en ellos se depositan están cada vez más sujetas a la necesidad de adquirir y dominar nuevas competencias. Deben adaptarse al rápido cambio tecnológico, así como entender y atender el incremento de la diversidad social y cultural, sin perder el objetivo de aplicar una enseñanza más personalizada, dentro del contexto actual de creciente preocupación sobre el impacto medioambiental y la sostenibilidad.

En España, estas recomendaciones toman especial relevancia, ya que la normativa que establece la ordenación de las enseñanzas y que regula los requisitos universitarios para poder ejercer la docencia no han sido modificadas desde 2007, siendo así una normativa que padece serios signos de agotamiento.

El reciente Real Decreto añade una serie de requisitos que deberán cumplirse para la verificación de los títulos universitarios. Exige que se modifiquen las prescripciones del marco regulador del Proceso de Bolonia y que se adapten a la legislación actual.

En cuanto a los procesos selectivos para el acceso a la profesión docente, a pesar de que han sido modificados en numerosas ocasiones, su base sigue anclada en legislaciones de hace casi 40 años. Por lo tanto, es menester actualizarlo para que permita la selección de los candidatos idóneos para la profesión docente hoy en día.

Formación y acceso en la Educación Infantil y Primaria

En el ámbito de la formación inicial, destaca la propuesta enfocada al establecimiento de pruebas de acceso a los estudios de Grado que aseguren que el alumnado alcanza las competencias comunicativas, de razonamiento crítico y lógico–matemático y de otros aspectos referidos a la profesión docente. Es decir, los estudiantes del grado de Educación deberán hacer una prueba de acceso al margen de la EVAU.

También se propone la revisión de los contenidos del currículo para centrarse en el modelo competencial. A través de este se busca asegurar el desarrollo de las competencias digitales, de atención a la diversidad y al desarrollo sostenible.

Otra de las propuestas aborda la revisión y la mejora del modelo de prácticas. Se enfatiza en la posibilidad de adoptar un proyecto formativo dual, que considera la participación de tutores con prestigio académico, así como la compensación para los mismos y el reconocimiento para los centros.

Requisitos para el acceso a la docencia

Existen tres propuestas vinculadas con el acceso a la profesión docente. La primera propuesta hace necesaria la selección de personal docente altamente cualificado para el desarrollo de la docencia.

La segunda propuesta incide en la necesidad de reformar la fase práctica para el acceso de la función. Si bien este procedimiento forma parte del proceso de acceso a la docencia actual, se enfatiza que este deberá garantizar la aplicación de la normativa educativa e integrar a un mayor número de agentes en la evaluación de prácticas.

Finalmente, la última propuesta exige la actualización y modificación de los temarios de oposiciones, el estableciendo contenidos acordes con las diversas realidades en términos de áreas, materias, centros y contextos educativos existentes.

Atraer y retener a los mejores

Diferentes expertos han señalado las áreas necesarias para fomentar la atracción y retención de estudiantes más capacitados y preparados para su desempeño profesional.

En cuanto al acceso a la formación inicial docente, existen investigaciones que afirman que, al ser el acceso a la formación inicial una cuestión fundamental, la prueba de acceso debe contemplar métodos basados en una perspectiva participativa. Creen que la realización de días de pruebas en centros docentes, así como de entrevistas grupales (solicitantes que debaten, razonan y argumentan sus posiciones, a partir de un texto educativo, hasta acordar una postura común) son estrategias que posibilitan la realización de pruebas realistas sobre el futuro desempeño del candidato.

Con respecto a la actualización curricular, las investigaciones proponen mallas curriculares que, además de integrar contenidos vinculados a la sostenibilidad, a la diversidad y a las competencias digitales, converjan hacia procesos educativos más humanistas. En esta misma línea, se aboga por fomentar una formación que promueva el desarrollo de la autonomía profesional, así como la toma de decisiones. También se hace necesario impulsar modelos de actualización del conocimiento que agudicen el carácter emprendedor y creativo de los docentes.

Reflexión sobre la propia praxis

En cuanto al prácticum, se enfatiza en que este módulo formativo debe tener como pilar básico la reflexión, investigación y resolución de problemas respecto de la propia praxis docente. Las prácticas formativas y profesionales deben concebirse como un espacio de oportunidades para la construcción de saberes pedagógicos y la colaboración a niveles intrarregional, regional, nacional e internacional. Es necesario fomentar la proliferación de prácticas docentes en comunidades de distingo rango socioeconómico.

Otros autores consideran necesario impulsar el desarrollo de modelos formativos que amplíen la duración de la formación y que promuevan la continuidad de los estudios de Grado a través de los estudios de Máster. Esto aseguraría el futuro desempeño exitoso de los estudiantes como docentes titulares de grupo.

Motivación y talento

Las investigaciones previamente citadas consideran que para fomentar la captación del talento docente idóneo y asegurar la alta motivación y satisfacción es necesario:

1. Asegurar que las oposiciones docentes cuenten con pruebas prácticas objetivas vinculadas sobre todo a la práctica docente y a la resolución de problemas reales; es decir, que incluyan casos más concretos y prácticas.
2. Plantear la etapa de iniciación en la función docente como una fase estructurada con formación adicional y especializada para los profesionales recién incorporados.
3. Establecer mecanismos y actuaciones para incrementar el prestigio social de la profesión y dignificarla (e.g. mejora de los incentivos y las condiciones laborales).

No es una cuestión baladí identificar a los aspirantes cuyos atributos personales permitan predecir que cuentan con un mayor potencial de éxito en su formación inicial y trayectoria profesional. Es necesario que las propuestas planteadas constituyan la base para debatir y desarrollar estas cuestiones de forma participativa, contribuyendo así a que el debate tenga como objetivo final la elaboración de un verdadero proyecto de mejora de la profesión docente.

Los retos de la educación del futuro

Sylvie Pérez Lima Psicopedagoga. Profesora asociada, UOC - Universitat Oberta de Catalunya

La educación asume retos cada vez más complejos, más allá de los cambios de urgencia que se han producido por la pandemia y el aumento de las vulnerabilidades de toda la comunidad educativa. Al plantearnos el futuro de la educación, debemos tener claros los retos del presente.

No solo ha cambiado la sociedad, el entorno, la forma de organizar las aulas, las diferentes etapas académicas y las formas de guardar y acceder a la información: el papel del maestro, cómo es percibido en el barrio, pueblo, o en la sociedad en general, ha sufrido una transformación profunda.

Primer reto: alcanzar la autoridad

La autoridad del maestro ya no viene dada por el hecho de ser el maestro. Hace años, cuando el acceso a la educación no era universal, ciertas profesiones tenían un reconocimiento por el saber cultural que podían conllevar y el conocimiento que certificaba su profesión. Las personas con esas profesiones eran personas singulares de cada pueblo o barrio: el maestro, el sacerdote, el abogado, el del banco… en su mayoría hombres.

Los cambios sociales, la incorporación de la mujer al mercado laboral, la introducción y exponencial incremento del uso de las nuevas tecnologías en educación y la extensión del uso de internet, entre otros factores, han ido provocando cambios en el perfil de la figura del maestro, siendo actualmente en su mayoría mujeres en infantil y primaria.

Cambio de relación

Estos cambios han provocado también modificaciones en la relación entre el maestro y la familia y los alumnos, porque también ha generado cambios en las estructuras de relación de la institución educativa y la familiar. El acceso a la educación de los actuales padres, entre muchos otros factores sociales, contribuye a una necesaria corresponsabilidad de los aprendizajes de los niños y jóvenes.

La posición de autoridad del maestro, aunque siga siendo regulada por un marco normativo que la ampara, precisa ahora ser reconocida por los alumnos y consentida por ellos así como por sus familiares; ello implica no confundir la autoridad con el poder.

Mediador y orientador

El maestro necesita conllevar el ser mediador cultural, con el respeto y el acompañamiento. Debe ser consciente en todo momento de cómo la orientación y la tutoría suponen aspectos transversales a cualquiera de las materias que estén impartiendo. Debe saber generar la autonomía completa del alumno a través del conocimiento, y también transmitir el saber vivir en sociedad, compartiendo normas.

En contraposición a una docencia transmisora de conocimientos centrada en las explicaciones magistrales, acostumbramos a hablar de que el alumno es la parte activa del aprendizaje. Pero se hace necesario huir de este falso dilema.

Segundo reto: transmitir responsabilidad y convivencia

Lo verdaderamente importante es la relación que se establece entre el profesor y el alumno y la relación de ambos con la cultura y el saber. Cual vértices de un triángulo, alumno, docente y saber interaccionan entre sí. Esto es lo que genera el verdadero aprendizaje, que supone convertir los alumnos en adultos autónomos y que sepan convivir en sociedad.

La relación maestro–alumno debe contribuir a la construcción de personas flexibles, abiertas y críticas. También debe situar la responsabilidad de los aprendizajes en los alumnos: los docentes deben ser capaces de crear situaciones y condiciones que favorezcan estos aprendizajes.

Tercer reto: participación

La situación actual nos dibuja un docente que precisará una gran flexibilidad y empatía para poder hacer frente a una complejidad cada vez mayor. Se trabaja con ratios altas de alumnos, incluyendo todas las diversidades, las desigualdades y las grandes dificultades.

Es preciso priorizar el desarrollo competencial, entender el acceso al conocimiento como algo universal y libre, y poderlo hacer en colaboración y cooperación no sólo con otros profesionales de la educación sino también teniendo en cuenta el papel de la familia, de otros profesionales, y escuchando la voz del propio alumno.

Cuarto reto: tecnologías

El microcosmos de la escuela no puede dar la espalda a una sociedad donde las redes sociales, las aplicaciones móvil, y otras muchas herramientas tecnológicas cada vez tienen más presencia.

Por ello, en este, como en otros temas, será necesario ir un paso por delante de las demandas de la sociedad, contribuyendo a la formación digital docente y al desarrollo competencial del alumnado en esta área. Debemos combinar la inmersión en estas tecnologías y redes con el aprendizaje de su uso responsable.

De hecho, su uso educativo ha ayudado a implementar metodologías colaborativas en los alumnos y favorecen un mejor clima de participación.

Pero habrá que tener en cuenta que los denominados nativos digitales no acceden de forma crítica a estas herramientas. Los docentes necesitan actualizar sus conocimientos de manera permanente y estar atentos a los alumnos que no tienen el mismo acceso a las tecnologías para evitar su marginación.

Último reto: inclusión

La escuela del futuro será inclusiva o no será. Una educación que en el presente ya contempla las diversidades debe seguir caminando hacia la verdadera inclusión, más allá incluso de la integración.

Tendrá que incluir las desigualdades, las grandes dificultades, generar metodologías que favorezcan el aprendizaje en diversas modalidades, esforzarse por convertir los centros educativos en espacios seguros y de protección para todo el alumnado y que garanticen el máximo desarrollo de todos sus miembros.

El lenguaje, una creación colectiva

Eva Aladro Vico. Profesora Titular de Teoría de la Información, Universidad Complutense de Madrid

Aunque no solemos pensar en ello, tenemos a nuestro alrededor uno de los prodigios fundamentales de los que nuestra especie es capaz, y cuya invención debería guiar nuestra idea de lo que es crear. Su existencia confirma que es posible una creación colectiva, y una inteligencia común y compartida. Ese prodigio es el lenguaje humano.

Nuestra cultura global tiende a considerar como creadores de lenguaje a los autores, sea de la literatura, la ciencia, la teorización filosófica o la ideación política. Tendemos a pensar que la sociedad humana avanza por los impulsos de los creadores individuales. En el lenguaje verbal, se considera a los autores algo así como a matrices lingüísticas. Las grandes obras que generan son como una especie de fuente o de venero fundamental del que se nutre la lengua.

¿Quién crea lenguaje?

En el lenguaje verbal humano es patente que la creación que da lugar a su inmensa riqueza no es producto de los grandes autores. Estos son más bien recipientes, y exhibidores, de la riqueza creadora del lenguaje como

un fenómeno colectivo. Sabemos bien que los grandes autores tienen un excelente “oído” para la belleza y certeza del lenguaje en el que escriben. Pero ellos no son sino una parte individual de esa inmensa creación común, generada por todos, que es la invención de la lengua.

La lingüística generativa demuestra que hay un “creador” anónimo y colectivo en el lenguaje, como lo demuestran también los juegos de palabras, los modismos y coloquialismos originales y acertados, o los refranes de la sabiduría tradicional. La comunidad que crea la lengua está regida por una serie de principios y modos de actuación, entre los cuales está la búsqueda y la conformidad con la forma idónea; sea generada por alguien anónimo, sea generada, ocasionalmente, por un autor conocido.

Un complejo edificio colaborativo

En cualquiera de nuestros intercambios lingüísticos existe un proceso enormemente complejo, en el que más allá del entendimiento y la comprensión hay un juego armonioso con las formas y su expresión en el lenguaje. Este juego armonioso implica a cada usuario, porque en él se refunda constantemente la propiedad y el acierto en el lenguaje. Esa propiedad y acierto se transmiten y trasladan a la comprensión y capacidad de interpretación de los hablantes. Se trata de un proceso complejo, en el que aceptamos las formas escogidas para hablar, y usándolas a nuestra vez, cooperamos con los demás en la consecución del sentido que compartimos. Así se construye el edificio increíble de la lengua.

Sabemos, por los estudios de lingüística y de sociolingüística, que los lenguajes construyen a las comunidades en un proceso de constante creatividad y conformidad. Si los lenguajes son procesos, igualmente las comunidades se constituyen y reconstituyen mediante ellos.

Cada vez que se usa una expresión en un lenguaje, hay una puesta en escena, una actuación, en la que las reglas y estructuras organizadas son adaptadas y transformadas, de acuerdo con las necesidades expresivas y con los contextos. Es como un inmenso glaciar que lentamente va desplazando, por virtud de un fondo móvil, la inmensa capa congelada de las organizaciones parciales y las reglas fijas. La lengua se transforma constantemente, pero lo que la transforma es el uso.

El andamiaje del uso

El uso de cada hablante supone un andamio o una escalera sobre la que los demás hablantes se apoyan. No se trata de cualquier uso, bien entendido, sino de aquellos usos que expresan, que tienen capacidad de actualizar el lenguaje hacia un presente, los que conectan el lenguaje con el proceso creador de la misma existencia.

Es un proceso circunstancial, sin duda, provisional, creado en cada caso, para cada contexto, como ensayo de formas que buscan el acierto. Un proceso infinitesimal, pero común, de inteligencia colectiva casi invisible, va generando esa inmensa creación que es una lengua.

Por eso afirmaba Saint Exupéry que las palabras crean a sus hombres. Las palabras que surgen de la experiencia creadora, que van hacia otros hombres, los transforman. Con ello avanza, no solamente el sentido de la existencia, sino un lenguaje, una gigantesca forma armónica que no tiene un origen individual, sino colectivo. Sólo lo comúnmente sentido quedará fijado en esos infinitos ensayos de música callada, de música hecha pensamiento, que son los lenguajes.

Un universo de aciertos compartidos

No solamente el lenguaje verbal es una gran creación humana, sino cualquier lenguaje creador, sea musical, sea visual, sea el lenguaje de una disciplina como las matemáticas o el lenguaje que el hombre genera ante el surgimiento de una tecnología, como el lenguaje digital. Ante realidades creadoras, creamos lenguajes.

Se trata de modulaciones que nos sirven para adaptarnos a esas realidades, intentos de bailar al son de aquella dimensión de experiencia ante la cual el ser humano debe actualizarse, debe combinarse o ensamblarse con ella. El lenguaje creado, que es un gigantesco ensayo de formas que van exponiéndose y siendo aceptadas, modificadas, sepultadas por el gran glaciar lingüístico, enseña a entender esa tecnología, circunstancia, experiencia que llega.

Sirve para crear múltiples variaciones e interpretaciones expresivas que los demás conocen y comparten porque experimentan del mismo modo esa misma llamada a la participación creadora. Como en el mundo de los memes digitales, o como en el mundo de la improvisación jazzística, cada usuario es un artista que contribuye con su propuesta de formas. Ello va generando una gran creación gramática, un universo de aciertos que es compartido, una lengua. Decía Peirce que los hombres somos signos: en un sentido como éste, cada formación con sentido está en el lugar de un ser que lo busca.

De ahí que hayamos afirmado, por heterodoxo que parezca, que lo importante del lenguaje no es que se pueda atribuir a un autor o a una obra, sino que es creación de todos, y de ahí el insondable origen de expresiones, dichos o de la vida de las palabras.

Es esencial en la lengua la libertad de creación, porque es ella la que hace fluir y vivir a una lengua. Una libertad común y compartida, profundamente ligada al gusto y a la idea. Hay gustos comunes e ideas canónicas, y estas están, si se buscan, en el lenguaje: esa inmensa creación humana que no tiene ***copyright*** y es nuestra más profunda y común esencia.

MAGISTERIO

El Congreso aprueba que la "memoria democrática" sea una asignatura

El Congreso de los Diputados insta al Gobierno a actualizar los contenidos curriculares para Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato e incluir el conocimiento de la historia y de la memoria democrática española y la lucha por los valores y libertades democráticas. También ha aprobado impulsar protocolos escolares que detecten los abusos sexuales a menores.

REDACCIÓN Martes, 22 de febrero de 2022

La Comisión de Educación debatía una proposición no de ley de Unidas Podemos sobre este asunto, que ha aceptado una enmienda del PSOE, que es el texto aprobado y que precisa que también formará parte del currículo el estudio de los cuarenta años de represión de la dictadura franquista y la lucha antifranquista, para el curso 2022-23.

La proposición no de ley pide que se adopten medidas para que los contenidos de la historia de España se contextualicen en el entorno geopolítico de la época con el fin de comprenderla en un contexto global.

El Ejecutivo colaborará con las administraciones educativas para que en la formación inicial y permanente de todo el profesorado se incluya la actualización científica, didáctica y pedagógica en relación con el tratamiento escolar de la memoria democrática.

El Congreso refuerza los protocolos para atajar abusos a menores: 120 diarios

Por otro lado, el Congreso de los Diputados ha aprobado hoy impulsar protocolos escolares que detecten los abusos sexuales a menores, que superan los 120 casos diarios en España, no solo circunscritos al ámbito educativo.

Durante la defensa de una proposición no de ley sobre protocolos de prevención y actuación que garanticen entornos académicos seguros frente al abuso sexual a menores, la diputada Mariluz Martínez Seijo ha puesto el acento no solo en prevenir los abusos en los centros educativos, sino en dar herramientas a los docentes para poder hacerlo de forma precoz. “Las últimas semanas han servido para visualizar un problema que existe en la sociedad española del que apenas se ha hablado. A los problemas hay que ponerles nombres y tratarlos como lo que son, por eso esta iniciativa”, ha añadido en la Comisión de Educación de la Cámara Baja.

Basándose en datos de Save the Children, ha dicho que entre un 10 y 20% de la población española ha sufrido abuso sexual en su infancia y, según el Consejo de Europa, uno de cada 5 niños ha sufrido violencia sexual antes de los 18 años y solo un 15% ha llegado a denunciar. “Se puede estimar que en España se superan los 120 casos diarios de abusos hacia menores, una autentica lacra”, ha subrayado Martínez Seijo. En España, se produjeron 15.338 denuncias contra la libertad sexual en 2019, de los que 7.056 fueron menores.

La iniciativa socialista, aprobada por 19 votos a favor, ninguno en contra y 15 abstenciones, insta a velar por una educación que incluya el respeto a la igualdad y a la diversidad, con especial atención a la Educación afectivo-sexual y a la igualdad. También propone potenciar una formación especializada y continuada para los docentes en igualdad y en la erradicación de cualquier violencia en los centros que incluya indicadores conductuales que puedan conducir a una situación de acoso oculta, e impulsar la creación de protocolos dirigidos a su detección.

La diputada popular Elena Castillo ha dicho no verle sentido a la propuesta porque lo que pide el PSOE está en la ley de protección de la infancia y ha demandado que en la Sectorial de Educación se elabore un plan estatal de mejora de la convivencia escolar. En dicho plan –ha añadido Castillo– se contemplaría la actualización de los protocolos de abusos sexuales que “ya existen en algunos casos”, así como un plan para profesores relativo a la resolución de conflictos en los centros.

Joan Mena, de Unidas Podemos, ha apoyado la iniciativa, aunque ha recordado que algunas de sus medidas ya están incorporadas en tres leyes (Lomloe; Ley de Infancia y la futura Ley de Libertades Sexuales).

Armengol, sobre la aprobación de Ley de Educación de Baleares: "Hoy es un día histórico"

La presidenta del Govern balear, Francina Armengol, ha celebrado este martes en un mensaje en redes sociales la aprobación en el Parlament de la primera Ley de Educación en la comunidad: "Hoy es un día histórico".

EFE Miércoles, 23 de febrero de 2022

Según Armengol, con esta jornada “de muchas emociones y recuerdos”, el gobierno autonómico culmina el camino iniciado hace siete años para llevar adelante esta ley educativa con el fin de impulsar “el futuro de las islas”.

La dirigente balear ha afirmado en su mensaje que con esta nueva ley se garantiza una Educación de calidad y para que todos “vengan de la familia que vengan, puedan perseguir sus sueños”. “¡Ya tenemos Ley de Educación!”, ha remarcado la presidenta, que se ha referido al trabajo de “todos y todas” para poner las bases del futuro de Baleares. “Gracias a todos por hacer posible la Ley de Educación en Baleares”, ha concluido.

Por su parte, los sindicatos USO, ANPE y STEI han trasladado su malestar ante el proyecto de Ley, ya que han considerado que no aborda ni resuelve los problemas existentes en el ámbito educativo. En una nota, el sindicato mayoritario de la Concertada, USO en Baleares, ha denunciado que, al igual que la Lomloe, esta nueva ley nace sin el consenso de la comunidad educativa y sin el apoyo mayoritario del Consell Escolar de Baleares, con el consecuente “descontento generalizado” de los actores principales. “Hacer una ley de Educación en contra de la comunidad educativa y de todas las principales entidades de la sociedad civil no es propio de un Gobierno que se hace llamar progresista”, han incidido desde USO, que han defendido a libertad de elección en manos de los padres y madres, y no de la Administración.

Para los representantes de esta organización, esta ley educativa intenta empequeñecer al sector educativo concertado, “pasando de puntillas sobre los problemas que existen en dicho sector, o mirando a otro lado directamente”, y han considerado que divide el espectro educativo en centros públicos y la Concertada. “Es una ley para unos pocos; lamentablemente, ni es la ley de todos ya que se obvia la complementariedad de redes y se estigmatiza la atención a los alumnos con necesidades, como si en la enseñanza concertada no se atendiese a ese alumnado”, han manifestado desde USO.

Por su parte, desde el sindicato ANPE han lamentado que entre las carencias detectadas en el proyecto de esta ley, hay aspectos “esenciales” que no se recogen, como la financiación, el reconocimiento de la insularidad o las mejoras sociolaborales para el profesorado, puntos que “potenciarían la calidad educativa”. Esta entidad ha censurado la dificultad para cubrir las bajas de los profesores, especialmente en Menorca, Ibiza y Formentera, donde los docentes “pierden dinero por ir a trabajar” y ha denunciado que se deje “la puerta abierta” a “la perfilación de plazas” y a la elección a dedo del profesorado.

Respecto a la nueva reorganización que supondrán los nuevos currículums introducidos por la Lomloe, desde ANPE han alertado de que generaran un aumento extra de la burocracia a los equipos directivos y al profesorado, algo que se verá potenciado por el Plan Digital de Centro exigido por la Administración que las escuelas tendrán que desarrollar en breve.

“La promoción y titulación del alumnado con materias suspensas y la falta de medidas que ayuden a la conciliación laboral y familiar son cuestiones fundamentales que la Ley no resuelve”, han hecho hincapié desde esta organización, que han rechazado la aprobación de esta ley porque “no resuelve los problemas reales”.

Por su parte, el STEI Intersindical ha asegurado que esta ley no responde a la mayoría de demandas de la comunidad educativa, como la relativa a la educación de 0 a 3 años, porque ha considerado que el texto “no hace una apuesta por la educación gratuita, equitativa y de calidad”.

El texto regula también la reducción de las ratios máximas en un 10% en dos años, algo que este sindicato ha tildado de “insuficiente” ya que la población escolar crece año tras año y, respecto a la financiación, ha reclamado que llegue al 6% del Producto Interior Bruto (PIB) en un plazo de cinco años.

En cuanto al modelo lingüístico que contempla esta ley educativa, la Federació d’Organitzacions per la Llengua Catalana (FOLC) ha advertido de que la norma supone un “obstáculo” a la normalización progresiva de la lengua catalana en la enseñanza, al considerar que se permite que el castellano sea lengua vehicular.

PSIB, MÉS per Mallorca y Unidas Podemos, los tres partidos que forman el Pacte, han alcanzado este lunes un acuerdo junto con Gent per Formentera (GxF) para que los centros decidan el modelo lingüístico que se debe llevar a cabo para que el alumnado adquiera competencias en las dos lenguas oficiales en Baleares. Por ello, desde FOLC han remarcado que la nueva norma planteada por Educación se opone a lo redactado en la Ley de normalización lingüística de las islas, aprobada en 1986 en el Parlament balear, que contempla que el catalán “debe ser progresivamente lengua vehicular en la enseñanza”.

Por su parte, la plataforma “PLIS. Educación, por favor” ha lamentado que el Ejecutivo haya decidido excluir de la nueva ley educativa el apartado que afirmaba que el castellano y el catalán son lenguas vehiculares en la Educación. Pese a que desaparezca la mención al castellano en esta ley, será lengua vehicular puesto que la ley autonómica “es de rango inferior a la Jurisprudencia y a las doctrina del Tribunal Supremo y el Constitucional, que imponen la obligación de impartir las clases en español, por lo menos, en el 25% del horario lectivo”, han insistido desde esta entidad.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

El Ministerio de Educación adelanta los plazos para las becas de estudios

Una de las mayores críticas y dificultades que tiene el sistema de becas es el tiempo que tarda en saber, cada persona solicitante, si recibirá una ayuda, de qué cuantía y cuándo. Esto suele ocurrir con el curso bastante comenzado, lo que dificulta la situación de muchas personas. El Consejo de Ministros ha aprobado hoy el adelanto de algunos trámites cuatro meses.

Redacción - Diario de la Educación. 22/02/2022

«El ministerio ha mejorado mucho el sistema, ha ampliado el presupuesto y ha logrado que este curso 22/23 la gran mayoría de becarios cobre la parte fija de la beca antes de navidad. Es muy de agradecer. E igualmente es muy de agradecer que intente mejorar aún más el sistema». Jesús Ávila trabaja en una unidad de becas de una Universidad española. También gestiona el blog 'El becador' desde el que lleva ya años explicando diferentes cuestiones relacionadas con las becas y ayudas al estudio.

El Consejo de Ministros ha anunciado hoy que se aprueba el Real Decreto que regula la convocatoria de becas y, si todo sigue su curso normal, mañana estará en el BOE. Esto supone un adelanto de hasta cuatro meses algunos de los plazos del sistema de becas y ayudas al estudio aunque, como matiza Ávila, no supondrá, a priori, que las y los becarios tengan acceso antes al dinero de la beca.

Según explica, se adelantarán los trámites cuatro meses en lo referido en los requisitos económicos. Los requisitos académicos permanecerán como hastas ahora. Esto supondrá que chicas y chicos sabrán antes del verano, al menos, si cumplen con las primeras exigencias, las de renta.

El «problema» es que hasta que no se hayan matriculado del curso, después del verano, no sabrán qué beca les corresponde ni cuándo la recibirán. Esto se debe a que hay que esperar a saber de cuántas materias se han matriculado en el curso. Ávila explica que esto depende «del rendimiento académico del curso anterior y de lo que matricule este curso».

Para Ávila, la manera de que las y los becarios comenzaran el curso con el dinero de la beca, algo que reclaman insistentemente sería, por ejemplo, que hubiera «adelantos de calendarios académicos por parte de universidades y CCAA, cambios presupuestarios que cubran todas las becas posibles en el año presupuestario…», por ejemplo.

Mañana, en principio, debería publicarse el RD de umbrales de renta, y en unos días el que acaba de aprobar el Consejo de Ministros. De esta manera, en unas semanas, las diferentes unidades de becas podrán comenzar con los primeros trámites relacionados con los requisitos económicos que deben cumplir las y los aspirantes

Diseño Universal de Aprendizaje: una herramienta para acercarse a la escuela inclusiva

El DUA, un concepto que viene de la arquitectura y tiene en sus objetivos el que el currículo sea accesible a todo el mundo, independientemente de su situación, ha sido protagonista hace unos días de una fuerte polémica en redes sociales e internet. Hay quien asegura que es un chiringuito para enriquecerse con formación, que se trata de prácticas sin evidencia científica y que solo fomenta las competencias clave. Para quienes lo defienden, efectivamente, ayuda a desarrollar las competencias clave y sirve de guía para analizar si las prácticas en un aula o en un centro son verdaderamente inclusivas y tienen en cuenta toda la diversidad del alumnado.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 24/02/2022

Pero, ¿qué es el diseño universal para el aprendizaje (DUA)? En España no parece tener mucha prédica este concepto. Nació hace décadas en el campo de la arquitectura y, con él, se intentaba dar respuesta a la accesibilidad universal a los edificios o los usos urbanísticos. «El DUA busca la forma de generrar opciones de diseño didáctico para que todo el alumnado pueda participar minimizando las barreras» que las propias didácticas llevan implícitas. Así lo explica Antonio Márquez, uno de los mayores expertos en diseño universal de aprendizaje del país y, también, uno de los protagonistas involuntarios de una polémica que saltó en redes sociales hace unos días.

El DUA no resulta especialmente fácil de explicar, aunque sus defensores lo califican como una guía con la que saber hasta qué punto tu centro educativo o, mejor dicho, tu práctica pedagógica es inclusiva o no lo es. Aunque no tiene una larga trayectoria pedagógica en nuestro país, sí la tiene en otros, como Estados Unidos,

como explica Ainara Zubillaga, doctora en Educación, docente en la Universidad Complutense y responsable de educación en la Fundación COTEC.

Para Zubillaga, realizó tu tesis doctoral sobre el tema y lo ha tratado en otras investigaciones que ha realizado. También estuvo un tiempo de estancia en el CAS, la empresa que puso en marcha el concepto. Para ella es, sin duda, es una guía. Una guía con la que cualquiera, no sin cierto esfuerzo, puede evaluar y diagnosticar si sus acciones en el aula son inclusivas realmente, si tienen en cuenta, al menos, al mayor número de alumnos y casuísticas posibles.

«El DUA nos ofrece la posibilidad de cambiar la mirada como docentes; no ponerla en la debilidades de la persona sino en las fortalezas». Así lo ve Rosa Llorente, directora del CEIP Ramiro Solans, de Zaragoza. Según cuenta, el centro siempre cargó con el sambenito de centro gueto en el que se concentraba una gran cantidad de alumnado vulnerable y en el que los porcentajes de fracaso escolar y abandono temprano eran prácticamente totales. Despué de muchos años de esfuerzo y de utilizar diferentes metodologías como el Aprendizaje-Servicio, fomentar la participación de todo el alumnado, el ABP o el enfoque competencial, han conseguido revertir los datos.

Para ella, el DUA es complejo en muchos sentidos y por eso requiere de un gran esfuerzo de formación entre el profesorado. También que todo el equipo directivo tire de ese carro y con él, el claustro. Aunque una docente puede practicar el diseño universal, lo interesante para ver unos resultados globales, es que sea una parte sustancial de la acción del centro educativo al completo.

Para ella, se trata de uno proceso de unos cinco cursos, aproximadamente, para «generar una cultura de centro, una visión común de la educación». Se trata de un proceso en el que algunas personas irán tirando de las demás cuando sus prácticas demuestren la mejora de la participación y de los resultados del alumnado. Todo ello, teniendo en cuenta las dificultades con la irregularidad en el trabajo docente y el cambio de gran parte de la plantilla una vez al año cuando se van los y las interinas. Un momento en el que en el Ramiro Solans, al menos, hacen bastante acompañamiento para que quienes llegan de nuevas puedan adaptarse a las prácticas que se desarrollan.

Chiringuito inventado

Entre las críticas suscitadas en las últimas semanas, aunque no solo, están la de que algunas personas se han montado un chiringuito para poder ofrecer formación a equipos docentes por todo el país. Es un discreto señalamiento a Antonio Márquez que, además de desarrollar labores de investigación (en este momento está dando los primeros pasos una investigación con 100 centros en Andalucía que quiere medir el impacto de acciones relacionadas con el DUA), también ofrece formación a colegios e institutos.

Márquez siente «tristeza» ante estas acusaciones. Para él, el problema está en que las administraciones educativas toman decisiones «sin un desarrollo apropiado». Temas como las TIC, las competencias o ahora el DUA (que se fomenta desde la Lomloe), no han conllevado procesos de formación del profesorado previos ni de planificación.

Al no hacer esto la adminsitraciones, los equipos directivos y los centros educativos se ven en la necesidad de buscar formación privada y ahí es donde aparece Márquez o, también, Zubillaga, que esta misma semana también ha impartido formación entre profesorado sobre el DUA.

Márquez asegura que esta formación, en realidad, no le supone ningún enriquecimiento, además de que le quita tiempo de otras de sus labores. Pero «si hay personas que han trabajado sobre el tema y te piden formación, tú intentas dar respuesta». «No entro en el juego, zanja, no lo hago para lucrarme».

Faltan evidencias

En los últimos años hay una importante corriente dentro del profesorado que señala como necesarias para la puesta en práctica de cualquier acción en el aula de evidencias que aporte la investigación. Todo lo que no esté ahí, no debería ser tenido en cuenta.

Tanto para Zubillaga como para Márquez, el DUA presenta una dificultad importante a la hora de presentar evidencia científica sobre sus resultados o sus efectos. Y esto se debe al hecho de que, fundamentalmente, el DUA establece una serie de puntos de control, 33 en realidad, que sirven para analizar si las prácticas docentes son o no inclusivas.

Asegura Zubillaga que sí hay evidencia sobre los resultados de cada uno de estos puntos de control, pero no del conjuntos de todos ellos al mismo tiempo. Son demasiadas variables para ser investigadas a la vez. Aunque «es difícil la demostración de la evidencia del modelo» completo. Esto es así porque, como explica ella, el DUA tiene tres principios de los que derivan tres pautas por cada uno de ellos y de estos salen entre dos y cuatro puntos de verificación.

Esta experta comenta que para realizar un proceso de validación de la metodología habría que ir uno a uno por todos los puntos. En este casi, sí hay evidencia, sostiene. A esto se añade otra capa de dificultad y es que no todos los centros educativos que utilizan el DUA lo hacen con la misma intensidad, ni utilizan todos y cada uno de los puntos de verificación.

De nuevo, el concepto de guía. «Es un apoyo para la reflexión de la práctica docente», insiste Zubillaga. Es, continúa, «una herramienta para organizar una práctica docente inclusiva».

Estilos de aprendizaje

Una de las más virulentas críticas que se le han hecho y se le hacen al DUA es su relación con la teoría de los «estilos de aprendizaje» y su nula capacidad para mejorar los resultados académicos de los estudiantes.

Antonio Márquez asegura que no existe relación entre ambos. Lo que hace el DUA es generar un diagnóstico relativo al grado de inclusividad de la práctica docente a la hora, por ejemplo, de presentar el currículo a su alumnado. Con esta información, después, se pueden crear diferentes maneras de hacer llegar dicha información al alumnado, además de otras para evaluar su adquisición.

Márquez asegura que todas las personas aprenden de la misma manera, reciben la información, la procesan y generan conocimiento. El DUA no habla de cambiar este proceso o adaptar la práctica a una supuesta diferencia a la hora de pricesar la información; de lo que se trata es de dar al alumnado la posibilidad de elegir en un momento dado entre diferentes maneras de recibir la información.

Zubillaga utiliza un ejemplo. Si un chaval tiene problemas con la lectoescritura parece razonable que pueda tener acceso al conocimiento de otra forma que no sea con ella. De la misma manera que sería razonable que demostrase este conocimiento y sus competencias también de manera alternativa. Esto no quiere decir que no se intente trabajar para mejorar la lectoescritura, sino que, además de esto, se generen alternativas para que el alumnado pueda seguir avanzando en su aprendizaje. Se trata de «plantear el objetivo y modificar el medio», asegura.

«El DUA, de partida, se centra en el diseño de actividades, en accesibilidad, participación…», explica Márquez. Por ejemplo, si una chavala tiene dificultades visuales, que existan opciones para acceder a la información de otra manera.

Se trata, según lo ven los dos, de actividades que en muchas ocasiones ya están ocurriendo en las aulas, aunque no se sepa que pueden ser parte del DUA. También, creen, es está enfocado en el diseño curricular y en cómo implantar este. Y tal vez sea por eso que ha recibido y recibe críticas también, por su cercanía a la enseñanza y aprendizaje competenciales.

Competencias clave

Las competencias clave no son tan nuevas en la vida educativa española como el DUA, sin duda. Hicieron su primera aparición en 2006 con la LOE, continuaron ahí en 2013 con la Lomce y, definitivamente, han dado el do de pecho en 2020 con la Lomloe. Ahora sí parece que el currículo quiera ser organizado por competencias organizando el contenido de otra manera y obligando, en cierta manera, a que el profesorado cambie sus modos de hacer en el aula para que los cómos tengas más peso que los qués.

Para Márquez, el desarrollo competencial abre la posibilidad de que la educación se centro en los procesos para resolver los problemas. Con las tareas y evaluaciones competenciales, cree este formador, «se abre la posibilidad de que participen ciertos alumnos que pueden presentar la información de otra manera». Hasta ahora el camino estaba bastante pensado para el laumno estándar, asegura.

El DUA entra en la legislación, de la mano de otras apuestas pedagógicas como la organización por ámbitos que tantos contratiempos y disgustos está provocando en lugares como la Comunidad Valenciana. Y entra en la legislación porque hace uso no solo de variantes pedagógicas para que el alumnado no reciba o dé información a través de la lectoescritura, por ejemplo, sino que se fomentan con él prácticas más activas como el ABP o el aprendizaje-servicio.

Para Zubillaga es asumible que se le haga la crítica al DUA de ser complejo y difícil de implementar. Pero cree también que se entiende mal lo que es. «No es una metodología más», afirma. Que es difícil o que tiene muchas partes es «una crítica asumible», pero comenta esta investigadora y docente que «otras son por desconocimiento y por adjudicarle (al DUA) cosas por el hecho de aparecer en la Lomloe».

Algunos requisitos

Está claro que la formación del profesorado, previa y durante el proceso, es clave para que funcione. Como explica Zubillaga, sobre todo por el hecho de que buena parte del profesorado no ha oído hablar del DUA nunca. También cree que requiere otro modelo de trabajo en el centro. Un modelo en el que «se reformulen objetivos, entornos, materiales…», comenta.

También es interesante que el proceso ocurra en todo el colegio o instituto, para que haya un cambio de cultura hacia la inclusión y todos los esfuerzos vayan en esa dirección. Así habrá un «diseño para todos», con un diseño previo del currículo, proactivo, en el que se identifiquen las barreras que hay en él y en las metodologías habituales. Para Zubillaga, una de las ventajas del DUA es que todo este trabajo es previo, es proactivo y no reactivo como lo son las adaptaciones curriculares.

«Se hace un diseño pensando en las necesidades y los intereses del alumnado, afirma; con flexibilidad para que haya respuestas para todos».

Para Márquez, a pesar de las dificultades para implantarlo como una mayor formación previa o un sobreesfuerzo a la hora de planificar y diseñar estrategias o materiales, hay que centrarse «en lo necesario, no

en lo difícil». Eso sí, también defiende la necesidad de «hacerlo lo más fácil posible», es decir, «no tenemos que hacer alarde de opciones y acabar frustrando al profesorado». Sobre todo porque obliga de alguna manera al trabajo colaborativo y de cooperación en el claustro.

El Congreso pide al Gobierno impulsar protocolos de actuación contra el abuso sexual en colegios

El Congreso solicita la creación de la figura de un coordinador de bienestar y protección en los centros escolares; el impulso de la creación de protocolos de actuación dirigidos a la detección y erradicación de la violencia en el centro, entre otras medidas.

Agencia Europa Press. 22-02-2022

La Comisión de Educación y FP del Congreso ha aprobado una proposición no de ley del PSOE por la que insta al Gobierno a impulsar e implementar en el ámbito de sus competencias y en colaboración con las comunidades autónomas, protocolos de prevención y actuación que garanticen entornos académicos seguros, en los que el acoso y abuso sexual a menores esté completamente erradicado.

Según la iniciativa, en la que se han abstenido los diputados del PP y Vox, dichos protocolos deberán contemplar medidas como una educación que incluya el respeto a la igualdad y a la diversidad, con especial atención a la educación afectivo-sexual y a la igualdad de género; y fomentar una formación especializada y continuada para los docentes en igualdad de género y en la erradicación de cualquier tipo de violencia en los centros educativos que incluya indicadores conductuales que puedan conducir a una situación de acoso oculta.

También deberá incluir la creación de la figura de un coordinador de bienestar y protección en los centros escolares; el impulso de la creación de protocolos de actuación dirigidos a la detección y erradicación de la violencia en el centro; y favorecer la disposición, la empatía y la confianza del personal docente con el alumnado ante una situación de violencia.

Por último, dichos protocolos deberán reflejar también la elaboración de respuestas eficaces para detener, y reparar el daño causado a la víctima; y el cumplimiento de los acuerdos del Convenio de Lanzarote, el Convenio 201 del Consejo de Europa para la Protección de los Niños Contra la Explotación y el Abuso Sexual.

La belleza de lo real

«Conforme avanza la llamada era digital y a medida que nuestras criaturas se van acercando a la adolescencia, van perdiendo la capacidad de asombrarse ante la vida y todas sus maravillas. Y, por lo tanto, van cerrándose puertas a la oportunidad de aprender. Ya no gramática o ecuaciones de segundo grado, sino cualquier cosa»

Clara Esteve Ferrer 22-02-2022

La hierba húmeda y mullida bajo nuestros pies descalzos. El sonido del viento entre el follaje. El olor a lluvia en un atardecer gris. Hace miles de años, Platón dijo que educar es ayudar a desear lo bello. Lo que hay de fascinante en muchos de los momentos de lo cotidiano. Qué duda cabe que ese, el de la belleza de lo real, tal vez no sea el único motor de nuestro aprendizaje, pero sin lugar a dudas, es uno de los más podersos.

Así nos lo demuestra el asombro innato con el que cualquier criatura de corta edad se lanza a experimentar el mundo. Desde la neurología se ha demostrado que, en este sentido, no hace falta una estimulación extra: los bebés, y los niños y niñas, nacen con la curiosidad innata de sorprenderse y explorar las maravillas del día a día. Solo hay que brindarles la oportunidad, con una salida al campo, una tarde de juegos en el parque o un momento de disfrute musical.

Y, sin embargo, como defiende la investigadora candiense Catherine L'Ecuyer, la irrupción de las pantallas y la sobreexposición creciente a éstas de los más pequeños de la casa a medida que crecen, les acostumbra a un bombardeo de estímulos tal que modifica su atención y la eleva a un umbral de sensaciones cada vez más elevado. El resultado es desolador: conforme avanza la llamada era digital y a medida que nuestras criaturas se van acercando a la adolescencia, van perdiendo la capacidad de asombrarse ante la vida y todas sus maravillas. Y, por lo tanto, van cerrándose puertas a la oportunidad de aprender. Ya no gramática o ecuaciones de segundo grado, sino cualquier cosa. Chesteron lo profetizó de un modo tan lúcido y premonitorio que hoy en día nos eriza la piel, al asegurar que el mundo nunca tendrá hambre de motivos para asombrase, pero si tendrá hambre de asombro.

Tal vez intuyó que llegaría un momento en que en lugar de contemplar, oler y tocar el mundo, es decir, en lugar de vivir, pasaríamos el tiempo paralizados contemplando las sombras al otro lado de lo real, en nuestra particular caverna catódica.

Prácticas docentes

«La docencia tiene mucho de oficio. En buena medida, se aprende con la práctica y en la práctica. En consecuencia, bien vendría revisar el diseño actual de las prácticas de grado y de máster y reformular la fase práctica para el acceso a la función docente»

Jesús Jiménez 23-02-2022

¿Cuántos titulados universitarios llegan por vez primera a un aula como docentes y no saben qué hacer? Lo señaló incluso el Consejo de la UE en 2009: *Los jóvenes profesores cualificados pueden tener dificultades para adaptarse a las situaciones reales de docencia y para aplicar los conocimientos que han adquirido durante su formación inicial como docentes*. La mayoría no habían vuelto a pisar un aula de primaria o de secundaria desde cuando ellos mismos eran niños o adolescentes. ¡Y lo que han cambiado esas aulas!

Para intentar facilitar el aterrizaje del profesor novel está ahora mismo a debate el documento que contiene las veinticuatro propuestas presentadas por el MEFP para la mejora de la profesión docente. Varias inciden directamente en la formación práctica como una parte fundamental de la formación inicial y del proceso de acceso a la función docente. Veamos.

El Prácticum. El período de prácticas en un centro educativo está regulado desde hace tiempo (2007, 2011) en varias órdenes de verificación de los títulos universitarios que habilitan para el ejercicio de la profesión docente. Para los futuros maestros se extiende en varias fases de distinta duración a lo largo de la carrera. Para los aspirantes a impartir clase en otras enseñanzas, que por lo general nunca han tenido contacto directo con la didáctica y la pedagogía, se concentra en un único tramo de unas semanas. Vale. Desde entonces se desarrolla con cierta normalidad. Más o menos. Porque hay diferencias muy notorias entre comunidades autónomas, entre universidades y entre los centros educativos donde se realizan las prácticas. Tanto para estudiantes del grado de maestro como para los del máster del profesorado o de la formación pedagógica y didáctica equivalente.

A lo largo de las prácticas en un centro educativo se produce un doble proceso de socialización y de construcción de conocimiento profesional. Experiencias, acciones, conocimientos, sentimientos. Convivir con docentes en el escenario donde van a vivir en el futuro. En unos casos, muy buena escuela de aprendizaje. En otros, no tanto. No suele ser un proyecto global de centro y «recibir» o no a alumnos en prácticas se deja a la voluntariedad de cada profesor. Una vez en el centro no universitario, hay estudiantes que realmente realizan «prácticas» y aprenden. Como los hay que pasan sin apenas mojarse y sin haber aprendido casi nada o, lo que es peor, viendo y comprobando que «eso no», que así no debería funcionarse en la enseñanza o incluso que la docencia no es para ellos. Casi todo depende del centro y del tutor que les ha tocado en suerte. Pero sería injusto cargar en ese último eslabón la «culpa» de unas prácticas infructuosas. Existen otros responsables: ¿qué seguimiento hacen de sus estudiantes en las aulas no universitarias algunos profesores universitarios que tienen asignadas la tutoría de esas prácticas? ¿los visitan y asesoran cuando las realizan en una escuela rural, por ejemplo, alejada de la sede universitaria?

Parece necesario revisar el *Prácticum*. Primero, definir claramente las competencias a adquirir durante el período de prácticas, tanto sobre didáctica en la práctica directa en el aula como sobre organización escolar. Precisar los criterios y sistema de evaluación del estudiante en prácticas, tanto por parte del tutor del centro como del tutor universitario. Algunos acaban sin haber tenido la oportunidad de actuar en una sola sesión de clase o sin conocer directamente los documentos institucionales (proyecto educativo, PGA, programas, etc.) del centro. Otros sólo hacen de correctores de exámenes o de «chico de los recados» para preparar material y cosas por el estilo. Segundo, establecer un nuevo modelo, como una mención dual ya prevista para las enseñanzas universitarias (RD 822/2021). Eso supondría alternar la actividad formativa desarrollada en la universidad con una actividad laboral retribuida. Habilitar a centros no universitarios y a todo o parte de su claustro para actuar como mentores de prácticas, con la consiguiente compensación (económica, reducción carga horaria, etc.) para el profesorado en activo y el reconocimiento público al centro como «centro de prácticas universitarias». Medidas que supondrían un alto coste económico para los gobiernos regionales. Mucho tendrán que negociar y aclarar las administraciones autonómicas («el empleador») con el Estado («el planificador») y con las universidades («el formador») de su ámbito territorial.

El Proceso de Iniciación a la Docencia (PID). En principio, ¿solo para la pública? Lo que parece claro es que la actual fase de prácticas, una vez superado el concurso-oposición, tiene muy poco sentido. Salvo contadísimas excepciones, se queda en una formalidad que hay que pasar hasta obtener la condición de funcionario de carrera. El profesor novel realiza las mismas (o muy parecidas) funciones (carga docente, responsabilidad sobre un grupo de alumnos, etc.) que el resto de compañeros de claustro. Como si fuese interino, vamos. La evaluación se reduce a un trámite administrativo. El objetivo, reformular ese período de inducción para conseguir que los nuevos profesionales vayan adquiriendo progresivamente mayor capacidad hasta desarrollar plenamente su trabajo como docentes. Eso implica actuar en varios frentes a la vez. Uno, definir un plan formativo muy preciso para el desarrollo de ese período de prácticas en los centros educativos. Dos, seleccionar a profesores experimentados para que actúen como mentores de esos funcionarios en prácticas.

Tres, establecer un cuidadoso sistema de evaluación al finalizar ese período de iniciación/introducción a/en la docencia. Y de nuevo se presenta el problema del incremento presupuestario que tal medida conlleva, lo que en este caso implica negociación a dos bandas: la administración general del estado y las autonómicas.

Que es necesario revisar y reformular el actual sistema prácticas nadie (o casi) lo pone en duda, tanto las incluidas en la formación inicial como las del acceso a la función docente. Hay que encadenar correcta y estrechamente la teoría y la práctica. Y en el período de prácticas se decanta casi siempre el interés o vocación por dedicarse profesionalmente a la docencia. Pero no va a resultar fácil. Hay muchos interrogantes todavía: concreción del modelo formativo, recursos imprescindibles para su implantación, distribución de competencias y de costes entre administraciones, etc. Es de esperar que el debate abierto con las veinticuatro propuestas vaya despejando el camino. Veremos.

Gonzalo Romero: «Más de un 65% de los jóvenes trabajaran en puestos que actualmente no existen»

Estamos ante un cambio de paradigma de la educación y todos los esfuerzos son pocos para poder desarrollar un modelo educativo de vanguardia

Noelia García Palomares

HAZ, Alianza por la Educación trabaja para mejorar la calidad de la Educación en España. Esta estrategia entre empresas público-privadas nace con el compromiso de transformar la sociedad a través de uno de los pilares básicos, la educación, porque consideran que es la herramienta más potente que podemos tener para el desarrollo de un país y así reducir las desigualdades. Desde Google, destacan que, para mejorar el aprendizaje, la tecnología tiene que ir acompañada de metodologías actuales y de algo más. La realidad, hoy, es que la brecha digital despunta entre el alumnado más vulnerable.

Sobre tecnología, brechas digitales y educación habla Gonzalo Romero, natural de Jaén. Es el director ejecutivo de Google Education en España y miembro de la junta de HAZ, Alianza por la Educación. Experto en Consultoría e innovación educativa y tecnológica, es Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos. Con experiencia en diversos sectores, podemos destacar etapas anteriores como consultor en Rossellimac. También, trabajó para Intel Educaction y fue CIO del Colegio Mirasur, un laboratorio para la innovación educativa.

¿Cuál es el papel de Google en la Fundación HAZ?

El papel de Google dentro de HAZ es el mismo que el del resto de entidades que conforman la alianza: trabajar duro para afrontar los retos educativos a los que nos enfrentamos. Estamos ante un cambio de paradigma de la educación y todos los esfuerzos son pocos para poder desarrollar un modelo educativo de vanguardia. La colaboración en este sentido es fundamental, la mayoría de los que conformamos HAZ somos empresas y fundaciones corporativas, por eso para nosotros era muy importante contar con la voz de la comunidad educativa. En España existe una comunidad de docentes de más de 7000 miembros llamada GEG Spain (gedu.es) muy consolidada, que hemos invitado y que están colaborando en los proyectos de la Alianza desde el primer momento.

La tecnología por sí misma no mejora el aprendizaje. ¿Está de acuerdo?

Efectivamente, la tecnología es una herramienta, que dependiendo del uso que se le dé, aportará un mayor o menor valor añadido. Muchos de los que formamos la alianza somos grandes empresas tecnológicas y todos tenemos claro, que la digitalización, por la digitalización no es suficiente.

Para mejorar el aprendizaje, la tecnología tiene que ir acompañada de metodologías actuales y de algo más, usada de manera correcta y desarrollando herramientas escuchando las necesidades de la comunidad educativa, entonces sí sirve para mejorar los resultados académicos de los alumnos, reducir el fracaso escolar y, sobre todo, contribuir a la formación de personas resilientes con gran adaptabilidad al cambio.

¿Qué profesiones serán las más demandadas?

Predecir el futuro es muy difícil. Desde Google, creemos que más de un 65% de los jóvenes trabajaran en puestos que actualmente no existen.

Estamos en un momento en que el mundo está en completo cambio y, por ello, es necesario combatir los diferentes retos a los que se enfrenta la educación. Es necesario realizar un cambio cultural, innovar con las técnicas de aprendizaje, desarrollar nuevas habilidades y contar con la evidencia científica e instrumentos educativos profesionales.

Es cierto, que existen retos, como la digitalización o la problemática medioambiental, que necesariamente demandarán empleos. No obstante, si no somos capaces de realizar estas transformaciones educativas ahora, no pondremos a la disposición de los profesionales del futuro todas las herramientas de las que disponemos. También hemos puesto a disposición de toda la ciudadanía los Certificados Profesionales de Google para adquirir habilidades laborales en los campos de soporte de TI, diseño de experiencia de usuario, análisis de datos y gestión de proyectos

¿Crees que el modelo educativo actual está capacitado para ofrecer lo que pide el mercado?

Hay un amplio margen de mejora, sin duda, principalmente porque hoy en día las necesidades del mercado son cambiantes, y lo hacen de manera cada vez más rápida. Y el modelo educativo tiene que reflejar ese estatus cambiante, tiene que ser mucho más flexible, dinámico y con más foco en habilidades que en mero contenido.

Y solo si trabajamos para ello, si buscamos adaptarnos, desde todos los ámbitos de la sociedad, a este nuevo paradigma educativo, conseguiremos desarrollar un modelo educativo de vanguardia, que inspire y desarrolle a nuestros jóvenes hacia las competencias que hagan evolucionar nuestro entorno.

Ahora hay una batalla ética sobre el peligro de los robots y la IA en el futuro, los peligros del mal uso de este tipo de tecnología, etc. ¿Qué opinión merece este tema como expertos que sois?

Hay que garantizar la seguridad, algo que, tanto para Google como para HAZ, es absoluta prioridad en nuestro proyecto transformador. Y en educación, estos aspectos son aún más importantes.

No obstante, no podemos temer a la tecnología. Hay que garantizar su aplicación segura, desarrollar programas de bienestar digital y garantizar el cumplimiento de todos los reglamentos. De esta forma, podremos hacer que la tecnología se ponga a disposición de la educación, para su desarrollo y la óptima preparación de los alumnos.

¿Qué necesita el docente?

El docente es una piedra angular en la educación. Son ellos quienes hacen efectiva la planificación educativa en las aulas, acompañando día a día a los aprendices, y formándolos para que puedan resolver problemáticas que hoy ni siquiera podemos atisbar.

Por eso, es imprescindible fortalecer la figura del docente, a través de formación continua en nuevas metodologías y tecnologías. De esta forma, podrá convertir al aprendiz en el centro de la experiencia educativa, adoptando un papel de mentor, y permitiendo que éste sea quién lidere su propio aprendizaje.

¿Cómo crees que se han adaptado a la digitalización forzosa durante la pandemia?

Afrontar retos de tal magnitud de forma forzada, y durante un período de tal incertidumbre, ha provocado que hayan persistido tareas sin resolver.

La educación, como herramienta clave para el desarrollo del país, tiene que continuar su transformación. Desde HAZ, creemos que nos encontramos ante un desafío urgente, precisamente por la crisis que ha provocado la CO*VID.* Debemos estar más unidos que nunca desde el sector público y el privado para realizar de forma efectiva este proceso tan importante de digitalización y transformación.

¿Las escuelas están 100% adaptadas para el modelo híbrido de la educación?

En absoluto, y al hilo de lo que me preguntabas antes, es cierto que la pandemia ha servido para acelerar la digitalización en las escuelas, pero también ha puesto en evidencia la brecha digital física y competencial que existe entre centros educativos. Ese es uno de nuestros compromisos como alianza, que la digitalización contribuya a la reducción de las desigualdades. En este sentido, nosotros apostamos, sobre todo, por la capacitación del docente, por aumentar sus competencias digitales. También queremos apoyar a los Gobiernos para que opten por tecnologías seguras, sostenibles y

¿Qué datasets *son los más demandados para poner en marcha soluciones educativas?*

Google es una compañía con una fuerte apuesta por los datos abiertos. Ha lanzado el buscador Google Dataset Search, para localizar datos abiertos en repositorios existentes de todo el mundo, y también ofrece conjuntos de datos propios en formato abierto como parte de su iniciativa Google Research. Además, es reutilizador de datos abiertos en soluciones como Google Earth.

Respecto a los datasets, Cada región suele generar los suyos propios. El principal reto es cómo pueden crearse nuevos datasets en colaboración con las variables que les permitan crear modelos predictivos para anticiparse a los principales retos que enfrentan, tales como el abandono escolar, la personalización del aprendizaje o la orientación académica y profesional, entre otros.

¿Cuáles son los próximos proyectos de Google Educación?

Desde el equipo de Google for Education seguimos trayendo nuevas funcionalidades para apoyar las necesidades de los centros, docentes y aprendices, tanto en las diferentes ediciones de Google Workspace for Education, como en los dispositivos Chromebooks, el ordenador más adoptado mundialmente por las instituciones educativas en el 2020. Vemos también que la inteligencia artificial y los datos pueden traer mucho valor en los procesos de enseñanza y aprendizaje.