

## ÍNDICE

[Educación y CCAA acuerdan que la competencia digital de los docentes sea homologable en toda España](#) **E. PRESS**

[El intento de suicidio de Juan y las somatizaciones de Carmen: ¿por qué los colegios necesitan un psicólogo educativo?](#)  
**EL PAÍS**

[Familias piden un cambio en las mayorías y los porcentajes del censo para cambiar la jornada escolar en los centros escolares](#) **DIARIO DE NAVARRA**

[Casi el 85% de los españoles entre 16 y 24 años posee competencias digitales básicas o avanzadas, según el SEIE](#)  
**EUROPA PRESS**

[La historia de Francesc Freixanet, el director de escuela que peleó contra el hambre de sus alumnos](#) **ELDIARIO.es**

[Estudiantes de FP de Miranda de Ebro \(Burgos\) y Salamanca, premiados por e-FP por sus proyectos de emprendimiento](#)  
**EUROPA PRESS**

[Los alumnos que piden ser valorados más allá de «una nota»](#) **EL DEBATE**

[Universidad en reconstrucción](#) **EL PAÍS**

[Cómo construir una educación para todos, más práctica y basada en evidencias científicas](#) **ELDIARIO.es**

[El ridículo de la educación basada en evidencias](#) **EL DEBATE**

[Problemas de malnutrición en los niños más vulnerables al final del curso escolar](#) **EUROPA PRESS**

[Primero de carrera: los bachilleres de la escuela pública son los que más materias aprueban](#) **EL PAÍS**

[«La FP básica es la uci de la educación, y necesita los medios que tienen las ucis»](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Docentes y expertos señalan la importancia de las competencias digitales para el futuro de los alumnos](#) **EUROPA PRESS**

[Al campus desde la FP: el 13,2% de los estudiantes recién llegados a la universidad son titulados en ciclos superiores](#)  
**EL PAÍS**

[Alegoría defiende que el cambio en la FP "desborda lo educativo" y busca un "impacto social, laboral y económico"](#)  
**EUROPA PRESS**

[Jaque de Podemos a la educación concertada: quiere convertir todos los centros en públicos](#) **EL DEBATE**

[ANPE exige a Educación no más de 20 niños por clase en Primaria](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[El techo de cristal del grado medio de FP: candidatos demasiado preparados se quedan con los puestos](#) **EL PAÍS**

[Los perfiles de FP del futuro serán híbridos, con mayor conocimiento genérico y más especialización, según un estudio](#)  
**EUROPA PRESS**

["Queremos que la programación sea el inglés del siglo XXI"](#) **EL PAÍS**

[ANPE hace balance del curso escolar: docentes "olvidados" y "polémica e incertidumbre" en el desarrollo de la LOMLOE](#)  
**EUROPA PRESS**

[Un colegio concertado usa suelo público cedido por el Ayuntamiento de Madrid para alojar una cadena de gimnasios](#)  
**ELDIARIO.es**

[El PSOE rechaza el plan de Podemos de convertir la escuela concertada en pública](#) **EL DEBATE**

[Madrid pone nuevas trabas para matricular en FP a los extranjeros no comunitarios: sin visado, no hay plaza](#) **EL PAÍS**

[La tasa de escolarización de 0 a 3 años recupera los niveles prepandemia alcanzando el 41,4%, según Educación](#)  
**EUROPA PRESS**

[El próximo curso se duplica la caída de alumnos en Galicia: 7.600 menos en septiembre](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Alegoría asegura que la reforma educativa sigue las recomendaciones de la UNESCO para avanzar en los ODS](#) **E. PRESS**

[Becas públicas en centros privados de Madrid para familias que ganan más de 100.000 euros](#) **EL PAÍS**

[¿Cómo garantizar búsquedas efectivas y críticas en internet?](#) **THE CONVERSATION**

[¿Son útiles los ejercicios de memorización en la escuela?](#) **THE CONVERSATION**

[El futuro laboral en España: sin oficios nuevos, evolucionarán los actuales](#) **MAGISTERIO**

[El 80% de los docentes españoles tendrá que formarse en competencia digital en dos años](#) **MAGISTERIO**

[Gemma Ruiz: "Estamos llenando la Educación de cosas dejando de lado otras más básicas"](#) **MAGISTERIO**

[La tasa de aprobados de la EBAU sube en media España y baja en la otra mitad](#) **MAGISTERIO**

[Discrecionalidad y posible mala praxis en la contratación docente en Cataluña](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

**europapress.es**

## Educación y CCAA acuerdan que la competencia digital de los docentes sea homologable en toda España

MADRID, 24 Jun. (EUROPA PRESS) -

La Conferencia Sectorial de Educación, presidida por la ministra Pilar Alegría, ha acordado este jueves que la acreditación de la competencia digital de los docentes será reconocida de manera homóloga y será válida en toda España, según ha informado el Ministerio de Educación. En la reunión se ha establecido además que las comunidades autónomas disponen de un año para elaborar su normativa para la acreditación de estas competencias. Estas tendrán diferentes niveles, similares a los empleados para la evaluación de los idiomas: A1 y A2 para el estadio inicial; B1 y B2, el intermedio; y C1 y C2 para el avanzado.

El objetivo es que de aquí a 2024 se acrediten las competencias digitales de al menos el 80% de 700.000 profesores no universitarios, un compromiso adquirido por España ante la Comisión Europea y que está reflejado en el Componente 19 de Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia.

Para facilitar el desarrollo y la acreditación de estas competencias, el Ministerio va a distribuir este año a las comunidades autónomas 284,7 millones de euros procedentes del citado Componente 19. Estos fondos, cuya distribución ha validado la Conferencia Sectorial, servirán también para el desarrollo de los planes digitales de los centros educativos, un instrumento para favorecer e impulsar el uso de los medios digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Junto a esta partida, se ha acordado también la distribución de 118,2 millones de euros destinados al Programa para la Orientación, Avanza y Enriquecimiento Educativo PROA+, recientemente aprobado por el Consejo de Ministros. Este programa, en el que está previsto invertir 360 millones entre 2021 y 2024, está dirigido a mejorar los resultados educativos y prevenir el abandono escolar en centros sostenidos con fondos públicos que cuentan con un porcentaje significativo de alumnado con dificultades educativas.

Para apoyar a este alumnado y a sus familias, el Ministerio está financiando también la creación de Unidades de Acompañamiento y Orientación, que realizarán el seguimiento individualizado de los alumnos con mayores dificultades, así como de su entorno. Este año se van a distribuir a las comunidades 38,5 millones de euros que permitirán la creación de 804 unidades.

Por último, se ha acordado el reparto de 58,5 millones de euros para la financiación de libros de texto y materiales didácticos, aprobado esta semana por el Consejo de Ministros. Este programa cuenta en 2022 con 10 millones más de presupuesto que en 2021.

Durante su intervención, Pilar Alegría ha agradecido a las comunidades su implicación en la acogida y escolarización de cerca de 22.000 menores ucranianos llegados a España y les ha pedido que intensifiquen durante el verano las actividades para mejorar su integración y el aprendizaje del español y las lenguas cooficiales.

La ministra ha agradecido también "el gran esfuerzo de difusión realizado con el adelanto de cuatro meses en la publicación de la convocatoria de becas", un adelanto que ha tildado de "éxito" ya que este año se ha registrado un 11,1% más de solicitudes que el anterior y se prevé alcanzar el millón de estudiantes que reciben una de estas ayudas en el curso 2022-2023.

**EL PAÍS** OPINIÓN

## El intento de suicidio de Juan y las somatizaciones de Carmen: ¿por qué los colegios necesitan un psicólogo educativo?

*El Consejo General de la Psicología lanza junto a varias asociaciones de directores, de estudiantes y de familias y sindicatos un manifiesto por el bienestar en los centros escolares*

PILAR CALVO PASCUAL. 24 JUN 2022

Juan, de 16 años, ha tenido un intento de suicidio y en estos momentos está ingresado por un trastorno de la conducta alimentaria. Este problema no llega de pronto. Ha habido un largo camino de malestar emocional, sufrimiento, dificultades en las relaciones interpersonales, problemas de rendimiento académico... Nos preguntamos: en el proceso de desarrollo personal de Juan, ¿podría haberse prevenido la evolución de esta problemática detectando tempranamente los factores de riesgo y potenciando los factores protectores? ¿Podría



haberse tenido en cuenta que el ámbito educativo es un contexto idóneo para la detección temprana y la prevención de los problemas psicológicos?

Durante este curso, un instituto expresaba sentirse totalmente desbordado por las consecuencias de la pandemia y la salud mental de sus alumnos, con varios protocolos de actuación por riesgo autolítico. “No somos psicólogos y debemos actuar como si lo fuéramos”; esta es la expresión de sobrecarga en las funciones y agotamiento emocional de alguno de los profesores ante lo que han de afrontar día a día con enorme responsabilidad. Además, los protocolos de actuación en el ámbito educativo por riesgo de suicidio, por acoso escolar, por violencia de género, por desprotección a la infancia son necesarios y fundamentales para intervenir con eficacia y rigor. Ahora bien, el protocolo se activa cuando el problema ya ha surgido. Nuevamente, nos preguntamos: ¿podrían haber existido medidas de prevención universal o selectiva para no llegar a la consolidación del problema?

Carmen es una alumna de segundo de ESO, buena estudiante a lo largo de toda su trayectoria escolar. Es muy autoexigente con los resultados. Presenta elevada sensibilidad emocional ante todo, preocupándose intensamente. En un examen obtuvo un suspenso. Enseguida comenzó a somatizar, se sometió a un largo camino de pruebas médicas y a no asistir a las clases del instituto. Cada vez que lo intentaba se mareaba y experimentaba fuertes dolores de cabeza. En el segundo trimestre había riesgo de que perdiera el curso y la somatización se mantenía. A partir de ese momento se comenzó una intervención coordinada, diaria, entre la tutora, profesorado, la familia, las compañeras y la orientadora, titulada en el grado de Psicología, lo que no siempre ocurre. Se aplicaron las medidas psicológicas de acercamiento progresivo al centro, planificando las acciones que había de afrontar cada día.

El resultado fue que aprobó el curso, terminó asistiendo a las clases y experimentó que era capaz de afrontar las dificultades, confiando más en sí misma. Este curso lo ha desarrollado totalmente adaptada, con buen aprendizaje y relaciones interpersonales satisfactorias. Este es un ejemplo de intervención preventiva, que obtiene buenos resultados cuando se respeta el principio de la intervención contextualizada y multisistémica.

Las investigaciones coinciden en la problemática psicológica infantojuvenil prevalente: fracaso y abandono escolar, ansiedad, sentimientos de desánimo, depresión, ideación suicida, acoso escolar, trastornos de conducta, adicciones a la tecnología, adicciones a sustancias, violencia filioparental, violencia de género juvenil....

Problemática que está desbordando los centros educativos y ante la cual las familias, profesorado y organizaciones de estudiantes solicitan que sea abordada en el ámbito educativo, fundamentalmente, a través de la prevención con profesionales de la Psicología.

Valorando la importancia de los entornos naturales para la prevención e intervención en la infancia y la adolescencia, los centros educativos se han convertido, según un informe de 2004 de la Organización Mundial de la Salud (OMS), “en uno de los contextos más importantes para la promoción de la salud y de las intervenciones preventivas en niños y jóvenes”.

La integración de servicios de intervención psicológica en los centros educativos permite desarrollar programas de atención integral, que producen mejoras en el bienestar psicológico y en el rendimiento educativo de los niños a lo largo del tiempo, como defiende un estudio de 2014 dirigido por la investigadora de la Universidad de Oxford Mina Fanzel.

Estamos hablando de la Psicología Educativa, que cuenta en nuestro país con una gran experiencia en el contexto escolar. Sin embargo, en la mayoría de los institutos públicos no existe la figura del psicólogo, ya que los orientadores no lo son necesariamente. Urge que su presencia se generalice en el sistema educativo; así lo demanda tanto la sociedad como la comunidad educativa, ante la magnitud de los nuevos desafíos.

Tal y como indica la profesora de la Universidad del País Vasco Maite Garaigordobil, el profesional de la psicología es una figura clave en el desarrollo funcional y equilibrado de un centro educativo en todos los niveles: Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachiller-FP. Su función prioritaria es atender y fomentar el desarrollo psicológico en todos sus componentes —psicomotor, cognitivo, social, afectivo-emocional, conductual— y en los tres agentes principales del sistema educativo: alumnado, padres y madres y profesores y profesoras.

Entre las funciones de este profesional destaca la prevención, cuyo objetivo es reducir o eliminar la aparición de problemas psicológicos a lo largo del desarrollo y promover la resistencia y la recuperación del funcionamiento óptimo en cada alumno o alumna. Al atender los primeros indicadores de la existencia de un problema, al detectarlos tempranamente y realizar una evaluación diagnóstica para aportar información comprensiva a la familia y al profesorado, y derivar, posteriormente, a servicios especializados, el pronóstico de la evolución del problema sería más favorable.

Con el convencimiento de que hay que mejorar el bienestar de la comunidad educativa un conjunto de organizaciones (Ceapa, Concapa, Canae, Fedadi, Fsie, SE, STEs y el Consejo General de la Psicología) hemos elaborado un manifiesto proponiendo una serie de medidas, entre las que destacamos:

- No saturar los centros educativos con excesos de grupos de alumnado, respetando el número de líneas (grupos por curso) para el que está diseñado cada centro educativo.
- Cubrir eficaz y rápidamente las bajas laborales de los docentes.
- Reducir las ratios de alumnado por docente, incrementando el número de profesorado contratado.
- Reforzar la orientación educativa y profesional al alumnado vulnerable.
- El desarrollo, en los centros educativos, de **programas de evaluación e intervención**, dirigidos a mejorar el bienestar de la comunidad educativa.
- Estas acciones de evaluación e intervención sobre problemas psicológicos tienen que estar planificadas y dirigidas por personal experto en Psicología Educativa.
- Invitamos a las organizaciones sociales y a las personas individualmente a que se sumen a nuestras reclamaciones y que lo apoyen con su firma. Hablamos de nuestro futuro, hagamos algo nuevo.

*Pilar Calvo Pascual es coordinadora de la división de Psicología Educativa del Consejo General de la Psicología de España.*

# DIARIO DE NAVARRA

## **Familias piden un cambio en las mayorías y los porcentajes del censo para cambiar la jornada escolar en los centros escolares**

*Su portavoz, Pablo García, ha indicado que el 86% de las escuelas públicas pasarán a jornada continua el próximo curso, "un hito que antes de la pandemia nadie hubiera pensado"*

DIARIO DE NAVARRA. 24/06/2022

El grupo de familias 'Cambio de jornada por mayoría simple' ha pedido este viernes una revisión de las mayorías cualificadas exigidas y el porcentaje necesario sobre el censo en las votaciones para cambiar a una jornada continua o flexible en los centros educativos públicos.

Representantes de este grupos de trabajo, que han comparecido en sesión de trabajo en el Parlamento de Navarra, han criticado el retraso del Departamento de Educación a la hora de elaborar una orden foral, de cara al curso que viene, para regular la jornada continua, partida o flexible, revisar las "mayorías cualificadas exigidas" y "el criterio de que las votaciones del alumnado esté vinculado al censo total del centro y no los votos reales emitidos". Han destacado que el grupo de trabajo para desarrollar esta orden foral "después de 6 meses no se ha constituido".

Pablo García, portavoz del grupo formado por familias de más de 20 centros públicos en las que "no se inicio" el proceso de cambio a jornada continua "o se quedó por el camino", ha destacado que esta orden foral "tiene que estar preparada como tarde para noviembre de 2022" y ha afirmado que "nos guste el contenido mas o menos, contaremos con ella y la aceptaremos". Y ha asegurado que "nos consta que una orden foral se hace en dos semanas, si se quiere se puede".

Ha afirmado que "en ningún momento se pide una mayoría simple en el sentido estricto de los participantes". Y ha insistido en que "los porcentajes son los que importan" ya que "si se hace sobre un criterio u otro, más opciones tienes de lograr tu objetivo".

Pablo García ha indicado que el 86% de las escuelas públicas pasarán a jornada continua, "un hito que antes de la pandemia nadie hubiera pensado". A ellas se suma el 45% de la enseñanza privada concertada. "El escenario ha cambiado respecto a una resolución experimental en 2008", de manera que "el experimento ya no lo es, es un hecho", ha remarcado.

La pandemia, ha apuntado, "ha hecho que las familias cambien su forma de ver una jornada escolar" y "lo que era una excepción ahora es regla". "La excepción somos los centros con una jornada escolar partida" y un proceso para el cambio de jornada que ha considerado excesivas", ha lamentado.

De la misma manera, ha recalcado que los centros públicos de Secundaria tienen jornada continua "desde hace muchos años" y "no fue a raíz de un proceso de votación sino de una decisión política". "También se pude legislar sobre ellos", ha subrayado.

Se ha referido a los centros que continuarán el próximo curso con la jornada partida por no llegar al porcentaje exigido, en ocasiones por uno o dos votos. "En muchos casos el doble de votos a favor no consiguen el cambio de jornada" debido a las personas que no han acudido a votar y a que los votos nulos, blancos y abstenciones "es como si votaran que no". Así, ha opinado que un proceso con mayoría simple "sería más justo y equitativo". "Las familias tienen la capacidad de decisión pero que el proceso tenga estas trabas genera una situación perjudicial para proceder al cambio", ha señalado.

**PSN, GEROA BAI Y EH BILDU, FAVORABLES A REVISAR LAS MAYORÍAS**

El portavoz de Navarra Suma, Pedro González, ha considerado que "la pandemia ha servido para imponer una jornada continua que tenía poca razón sanitaria" y que no tiene una evaluación "seria" sobre sus beneficios al

alumnado. Por el contrario, ha asegurado que la jornada partida "está asociada a mejores resultados en lo académico, social y hasta nutricional" ya que el alumnado vulnerable "se encuentra más tiempo en la protección del entorno escolar y por lo tanto provoca igualdad académica". Mientras que la jornada continua "aumenta la desigualdad porque la atención de los niños se deja en función del nivel económico que tienen los padres".

Por su parte, el socialista Jorge Aguirre ha remarcado que "no es cuestión de entrar en conflictos de si la jornada continua es mejor o peor" sino "si se tienen que usar un tipo de mayorías u otros". Ha señalado que la pandemia "ha hecho que las familias veamos que la jornada continua nos permite disfrutar de nuestros hijos de otra manera". Ha apostado por que se revisen las mayorías en los cambios de jornada para que "el resultado esté vinculado a los votos reales" y que el cambio "tenga un periodo mínimo de duración para dar una estabilidad a profesorado y familias".

María Solana, de Geroa Bai, ha opinado que "hay que revisar los porcentajes" en las votaciones para el cambio de jornada y ha sugerido que se haga "respecto del censo pero que se exija otra mayoría menor, simple o cualificada, pero no de tres quintos". Ha considerado, igualmente, que no es necesaria una orden foral nueva sino que una resolución "es igualmente válida" y ha añadido que no entiende por qué "no ha habido más pasos adelante" por parte del Departamento de Educación respecto a este cambio de normativa.

La representante de EH Bildu, Bakartxo Ruiz, ha mostrado sus dudas sobre la aplicación de una mayoría simple y ha planteado que exista "una mayoría cualificada y que se pueda ajustar a cuál ha sido el voto emitido". Ha esperado que el Departamento de Educación "cumpla lo prometido" y presente una normativa que "esté más ajustada a la situación actual" y cuente con la participación de la comunidad educativa. Ha destacado, además, que cada centro "debe tener su autonomía" en el cambio de jornada y que esté ligada con el proyecto educativo.

## europapress.es

### Casi el 85% de los españoles entre 16 y 24 años posee competencias digitales básicas o avanzadas, según el SEIE

MADRID, 24 Jun. (EUROPA PRESS) -

El porcentaje de jóvenes españoles entre 16 y 24 años con, al menos, competencias digitales básicas era del 84,8% en el año 2021, una cifra 14 puntos por encima de la media europea, que se situó en el 71%. Este es uno de los datos recopilados en el 'Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (SEIE)', publicado este viernes por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que agrupa en una sola publicación los principales datos del sistema educativo español.

Teniendo en cuenta a toda la población adulta, de 16 a 74 años, el 64,2% de los españoles tiene habilidades digitales, con un porcentaje algo más elevado entre los hombres (65,7%) que entre las mujeres (62,6%). En total, la cifra española está más de 10 puntos por encima de la media europea (54%) y cuatro puntos por encima del porcentaje de 2020 (60,2%).

Por comunidad o ciudad autónoma, los porcentajes de población con competencias digitales básicas o avanzadas más altos son Melilla (73%), Madrid (72%) y la Comunidad Valenciana (68,2%).

Por otra parte, el 97,5% de la población entre 10 y 15 años, todavía en edad de escolarización obligatoria, ha utilizado internet en los tres meses anteriores a la encuesta. El porcentaje aumenta con la edad, del 93,1% para los niños y niñas de 10 años, hasta el 99,5% para los adolescentes de 15 años.

Otro indicador que recoge el SEIE es el de la financiación educativa: el gasto público alcanzó en 2020 su máximo histórico, con 55.266 millones de euros, lo que supone un aumento del 4,1% respecto al año anterior. Mientras que el gasto de las administraciones ha subido, ha bajado el de las familias. Así, el gasto de los hogares ha sido de 11.054 millones en 2020, lo cual supone un 3,4% menos que el año anterior.

El 'Sistema Estatal de Indicadores de la Educación' es un informe anual que recopila en una sola publicación toda la información relevante en materia educativa de forma sintetizada. Incluye datos de escolarización, información sobre el profesorado, los principales resultados de las evaluaciones internacionales y las estadísticas sobre educación e inserción.

Al mismo tiempo, incorpora datos europeos y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) para dar un contexto internacional.

# La historia de Francesc Freixanet, el director de escuela que peleó contra el hambre de sus alumnos

*El director del centro Antaviana de Barcelona se jubila después de 20 años al frente de un colegio marcado por los desahucios y la precariedad de su barrio, habiendo batallado por las becas comedor y por la igualdad de oportunidades*

Sandra Vicente. 25 de junio de 2022

Pasear con Francesc Freixanet por la escuela Antaviana es como intentar cruzar la alfombra roja con un actor de Hollywood. Cada dos pasos alguien sale a su encuentro. Presume del centro dando un largo paseo que coincide con la hora del recreo, así que el recorrido se convierte en una especie de besamanos. Francesc devuelve las muestras de cariño de todos los niños y niñas que le abordan. Con algunos hace un saludo coreográfico y personalizado. Con otros da toques a la pelota. Y a los demás, les atusa el pelo cuando le abrazan haciendo pucheros y pidiéndole que no se vaya.

Francesc Freixanet llegó a Antaviana en 1979 como profesor de sociales. Los últimos 20 años los ha pasado como director, uno de los más longevos de la escuela pública en Catalunya. Pero le ha llegado el turno de jubilarse. Su marcha es una realidad que amarga el último día de curso, antes de las vacaciones de verano.

Ha habido llantos de los niños -y de algún adulto- cuando los 700 alumnos y los dos centenares de trabajadores se han colocado a los flancos de escaleras y pasillos que Francesc ha ido recorriendo desde el ático, al son de los aplausos. Incluso le han regalado una pequeña encina, que se ha plantado en el patio junto a otra que plantó él mismo el día que llegó, hace ahora 43 años.

Podría parecer una reacción exagerada ante la marcha de un simple director. Pero es que Francesc no es un simple director. Desembarcó en el barrio barcelonés de Les Roquetes desde Camarasa, un pequeño pueblo de Lleida, para convertirse en un firme defensor de los derechos de los vecinos, ya fueran adultos o infantiles. “De joven no solo quería ser maestro, quería ir más allá de los libros y ayudar a quienes lo estuvieran pasando mal”, recuerda. Fue ese deseo el que le impulsó a aceptar un trabajo en el distrito de Nou Barris, el más empobrecido de Barcelona y en el que se sufren más desahucios de toda la ciudad.

*Desde la escuela para el barrio*

“En nuestro centro hay de todo: familias muy pobres, destartalladas, monoparentales... También niños con discapacidad y muchos alumnos gitanos, que son en su gran mayoría absentistas”, relata Freixanet. La realidad del barrio es muy dura y Francesc nunca lo ha obviado. De hecho, hace algunos causó mucho revuelo cuando, entrevistado en el programa 'Salvados' de Jordi Évole, afirmó en 2013 que algunos de sus alumnos tenían que rebuscar en la basura porque pasaban hambre.

“El día a día de este centro es escuchar a familias llorando, que te ponen encima de la mesa quinientas monedas de céntimo para pagar lo que te deben”, reconoce el director. Para paliar esa precariedad galopante, se convirtió uno de los grandes impulsores de las becas comedor en Barcelona, motivo por el cual llegó a reprender diversas veces al exalcalde Jordi Hereu. “Los políticos piensan que la realidad aparece en los ordenadores de sus despachos, pero no tienen ni idea”, dice.

La lucha de maestros como Francesc Freixanet consiguió que el consistorio doblara el presupuesto para becas comedor en 2014, un año muy marcado por la recesión económica. Así, esas ayudas pudieron llegar a muchos niños que “de no ser por la escuela, no tendrían qué comer”, dice Francesc, sobre una realidad que conoce bien, puesto que el 70% de sus alumnos recurre a esta beca.

Pero las ayudas públicas no suplen todas las carencias y menos ante sacudidas socioeconómicas como la causada por la pandemia. “Esta crisis es peor que la de hace diez años porque es más silenciosa. Vemos muchas carencias emocionales y materiales y las intentamos suplir como podemos”, explica el docente, quien dedica gran parte de su esfuerzo a trabajar con Servicios Sociales, ONG y casas de monjas que puedan facilitar comida. También se coordina con entidades del barrio para parar desahucios o, en su defecto, conseguir un hogar alternativo. “Debemos buscar la felicidad de los niños y sus familias, sea como sea. Y eso supone que no pasen hambre y tengan un techo”, asegura.

*El maestro que burló al subastero Alberto Royuela*

Si dentro del aula Francesc Freixanet era todo ternura, fuera enseñaba las garras. Fue muy incisivo con la administración pública y hacía gala de la picaresca para sortear a cualquiera que quisiera desestabilizar los pilares de su escuela. Así lo hizo con Alberto Royuela, el subastero y conocido militante de extrema derecha. Sus caminos se cruzaron cuando Ton i Guida (el centro que luego se fusionaría con otra escuela para formar Antaviana) se encontraba en su proceso para convertirse en escuela pública, tras la muerte de Franco.

“Aquello fue una guerra. Estábamos endeudados hasta el cuello, así que hicimos manifestaciones y nos encerramos en el despacho del conseller Joan Guitart para que nos dejara pasarnos a la red pública, a pesar de los números rojos”, recuerda Freixanet. Incluso, llegó a escribir una carta a Marta Ferrussola, esposa de Jordi Pujol y subscriptora de la escuela, para que les ayudara a superar el bache económico. Pero nada funcionó y se vieron empujados a una subasta pública para liquidar la deuda.

Como no podía ser de otra manera, allá por los ochenta, Royuela apareció, junto a otros subasteros, un clan de una sesentena de personas que con malas artes acaparaban las subastas judiciales en la Barcelona de los 80. Freixanet los conoció cuando llegaron para hacerse con las entrañas de la escuela y luego lucrarse con ellas.

“¡Pero les dimos bien por saco!”, exclama Francesc. Todo lo que había de valor en la escuela se lo quedaron y, en su lugar, subastaron cosas que la gente del barrio quería tirar. Libros anticuados, muebles ajados... Todo lo que no servía es lo que fue a parar a manos de los subasteros. “Había que hacer lo que fuera para salvar la escuela”, dice este director, cuyo periplo no había hecho más que empezar.

La crisis que llegaría años más tarde haría que se encarara también con inspectores de educación y políticos, sobre todo durante aquellos años durante los cuales la consellera de educación Irene Rigau prohibió a los docentes hablar con la prensa sobre los recortes. “A mí nadie consiguió hacerme callar”, dice. Por motivos como este, en el equipo de Rigau se le conocía como “revolucionario”. Tanto, que la consellera declinó asistir al aniversario de Antaviana por miedo a “una encerrona”, tal como ella misma le reconoció en una reunión que tuvieron.

“Sabía que éramos un centro combativo. Y lo sabía porque tenía un dossier lleno de fotos de nuestra escuela durante las protestas”, recuerda Francesc. “Aquello era espionaje y así se lo dije. También le aseguré que en mi escuela cualquiera es bienvenido y tratado con respeto, aunque al día siguiente me vaya a una manifestación contra su gestión”, añade el director, quien reconoce que, tras esa charla, mantuvo una relación muy “plácida” con Rigau. “Como amigos de toda la vida”, dice entre risas.

### *34 años en la corteza de un árbol*

Francesc Freixanet repasa la historia de su escuela mientras presume de todas las aulas y recovecos de Antaviana. Ese es su hogar y también el de 700 niños y niñas. “Algún día escribiré un libro sobre este lugar”, dice, dejando asomar la melancolía. Pero este director no se jubilará nunca del todo. Puede que deje de venir cada día al centro, “pero me seguirán teniendo cerca. Ahora verás por qué”, asegura, antes de mostrar la que es la joya de la corona.

Dejando atrás las zonas de recreo, hay una serie de rampas que acaban en una puerta cerrada. “No te asustes”, advierte Francesc. Al abrirla, muestra una habitación oscura, solo iluminada por una bombilla roja, bajo la que se acurrucan unos cuantos patitos. En esta incubadora llegan al mundo las aves que habitan Antaviana, entre las que también hay pollos y gallinas ponedoras. La fauna va aumentando gracias a los regalos de las familias y alumnos. “Este me lo dieron hace poco, es muy exótico”, dice en referencia a un pollo japonés, que atrapa con habilidad para colocárselo en el brazo y decirle toda clase de monerías.

Si la fauna crece, la flora no se queda atrás. Al hacerse mayores, los patos irán a parar al huerto que hay tras la escuela, del que nacen patatas, calabazas y toda clase de frutas como kakis, higos o membrillo. Vegetales que van a los hogares de los alumnos. “No sabes la cara de felicidad de un niño con su saco de patatas, cultivadas por él. Y tampoco la alegría de una familia de recibir esa comida”, reconoce Francesc.

Esos árboles son testigo de su paso por la escuela desde el primer al último día. “Venir aquí fue la mejor decisión que he tomado”. Pero algo habrá de lo que se arrepienta. “Claro. De no haber sido más duro con la administración para pedir más recursos y mejor repartidos”, dice Francesc, quien quizás se jubila como docente, pero todavía no tiene pensado darse de baja en su militancia por la educación y los derechos sociales en el barrio.

## europapress.es

### **Estudiantes de FP de Miranda de Ebro (Burgos) y Salamanca, premiados por e-FP por sus proyectos de emprendimiento**

MADRID, 25 Jun. (EUROPA PRESS) –

e-FP, el programa impulsado por Fundación Créate y la Cámara de Comercio de España, con la cofinanciación del Fondo Social Europeo, para promover el emprendimiento y la innovación en el ámbito de la Formación Profesional, culmina su tercera edición con la celebración de la Final e-FP. En el acto se han reconocido los mejores proyectos de Grado Medio y Grado Superior participantes en el programa durante este curso 2021-2022, según ha informado la Fundación Créate.

Así, el proyecto ganador en la categoría de Grado Medio ha sido 'Miranda Urbanruster', desarrollado por alumnos de la Fundación Instituto Técnico Industrial de Miranda de Ebro (Burgos), con la finalidad de servir al reacondicionamiento de bicicletas y patinetes convencionales, convirtiéndolos en eléctricos para su venta o alquiler. Por su parte, 'EcoClassic', del CIFP Río Tormes de Salamanca, ha sido el proyecto ganador en la categoría de Grado Superior, y centra su labor en el aprovechamiento de recambios de vehículos antiguos en mal estado, con el objetivo de solucionar los problemas que existen a la hora de restaurar este tipo de vehículos.

Durante el acto, la directora de Empleo, Formación y Emprendimiento de la Cámara de Comercio de España, María Toscaha, ha destacado el esfuerzo de investigación que han hecho los alumnos en materia de sostenibilidad y economía circular en la elaboración de sus proyectos. Además, Tosca ha subrayado que "el Programa e-FP pone en práctica el aprendizaje circular, ya que en él colaboran y aprenden entre sí todos los agentes involucrados: alumnos, docentes y empresas". Por su parte, el presidente de Fundación Créate, Álvaro Rengifo, ha enfatizado que "el prestigio y la calidad de la FP pasan por trabajar con los docentes en metodologías que permitan a los alumnos ser protagonistas de su aprendizaje: dejarles experimentar, inspirarse en ejemplos, trabajar en equipo y que no pasa nada si se falla, es, al contrario: una oportunidad de aprender y de salir fortalecidos".

En la final e-FP ha intervenido también el CEO de LinkedIn en España y Portugal, Ángel Sáenz de Cenzano, que ha recalcado que "contar con habilidades clave es el quid para distinguirnos dentro del mercado de empleo del resto de aplicantes".

"Aquí es donde destaca la misión de la Formación Profesional, que tiene como objetivo desarrollar el potencial de los estudiantes más allá de la teoría, para impulsar sus habilidades y mejorar sus resultados ante el mercado de trabajo", ha dicho. Esta es la tercera edición de e-FP, un programa que ha transcurrido en tres cursos escolares muy particulares para todos, también para el sistema educativo y los centros de formación.

Un contexto que no ha impedido que el programa se haya desarrollado con total normalidad gracias a la digitalización que se planteó desde su gestación, permitiendo que todos los alumnos, profesores y mentores pudieran acceder a los itinerarios, a los contenidos y a relacionarse entre sí. Esta edición comenzó el pasado mes de septiembre de 2021 y ha contado con la participación de 2.500 jóvenes. En total, más de 129 docentes de centros educativos de 14 comunidades autónomas han impulsado el desarrollo de 441 proyectos de emprendimiento. Además, 256 mentores han contribuido al aprendizaje de los alumnos a lo largo del itinerario emprendedor, con recomendaciones y consejos.

También, como novedad en esta tercera edición, se han concedido tres menciones especiales a los proyectos más alineados con tres de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) declarados en 2015 por la ONU. Los ganadores de la mención especial han sido: Campus Cámara FP (Valencia) con el proyecto "BIOCONVAL" en el ODS13: Acción por el clima. CES Juan Pablo II (Madrid) con el proyecto "MAP" en el ODS12: Producción y consumo responsable y Escuelas San José (Valencia) por el proyecto "Mamá conciliadora", en el ODS5: Igualdad de Género.

## EL DEBATE

### **Los alumnos que piden ser valorados más allá de «una nota»**

*Más de 100 estudiantes de diversos centros educativos de Madrid se han reunido durante una semana para debatir las deficiencias del sistema educativo español*

María Fernández. Madrid 25/06/2022

«Sentimos. Vivimos. Nos duele. Lloramos. Nos emocionamos. Crecemos. Transitamos las dificultades de la adolescencia. Somos personas detrás de una nota. La nota puede reflejar el resultado de una evaluación, de una circunstancia, de una materia. Pero no me define». Este fue el mensaje de los jóvenes en el cierre del programa del VI Programa Scholas Ciudadanía Madrid.

Representantes de los jóvenes han presentado sus testimonios y sus propuestas en una mesa de diálogo con autoridades del Ministerio de Educación, y Consejerías de Educación y Juventud de la Comunidad de Madrid, y periodistas, además con otros referentes de la comunidad católica, la comunidad judía y otras comunidades y representantes de la sociedad civil para avanzar hacia el Pacto Educativo Global que propone el Papa Francisco.

Durante la clausura, los jóvenes han dado testimonio de la experiencia, han mostrado su obra artística y han presentado a los invitados, instituciones y autoridades nacionales y locales sus conclusiones y proyectos.

El alumno de 1º de Bachillerato Alberto Carrasco, representante delegado de los estudiantes, ha subrayado que el problema de la educación «es también un problema político» y ha pedido que los estudiantes tengan «voz y voto» y que se mantengan los cambios positivos en el sistema educativo más allá del partido político que gobierne.

«Como joven me da igual el partido político que esté gobernando y su ideología, pero no me da igual que estén cambiando constantemente las leyes según el partido político que gobierna, esto no es bueno y crea incertidumbre entre los jóvenes», ha indicado.

Por su parte, la profesora del Colegio Nuestra Señora Del Pilar Begoña Mate ha destacado el progreso de los alumnos durante la semana del programa Scholas Ciudadanía.

«Ellos mismos expresaban que han aprendido mucho, que han reído mucho, que estaban felices y nosotros como profesores encantados y agradecidos de la oportunidad de conocer a nuestros alumnos de otra manera, fuera del aula y sobre todo nos recuerda que nuestra vocación docente es un acto de amor, y en estos días se ha podido plasmar, porque educar es sacar lo mejor de los jóvenes con amor», ha destacado.

Durante la clausura, la consejera de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, Martha Villabona, ha tomado «nota» de todas las peticiones de los jóvenes, sobre todo, en lo que se refiere a una «educación para saber hacer».

«Es una prioridad para el Ministerio de Educación, es lo que llamamos aprender por competencias, para que los jóvenes tengáis la capacidad para hacer cosas de la vida diaria y desde la escuela o instituto se os enseñen a resolver esos problemas. He escuchado todo y voy a derivar a los jefes para que tomen nota», ha asegurado.

El presidente del Movimiento Internacional Educativo Scholas Occurrentes, José María del Corral, ha subrayado los compromisos surgidos de la mesa de diálogo como semilla del Pacto Global Educativo, y ha solicitado a la representante del Ministerio de Educación que tome nota para educar en competencias blandas y en la participación ciudadana y democrática; y a los representantes de la Consejería de Educación y de Juventud de la Comunidad de Madrid, que puedan institucionalizar las medidas planteadas por los jóvenes en cuanto al sistema educativo, la salud emocional y la prevención del acoso escolar, otro de los temas planteados.

Finalmente, se ha anunciado la puesta en marcha del *Ideatón de Derechos Humanos: SCHOLAS CIUDADANÍA*, en colaboración con la Fundación La Caixa, un programa virtual para jóvenes, de entre 16 y 25 años, de diferentes comunidades autónomas que les ayudará a desarrollar soluciones para problemas sociales relacionados con los derechos humanos.

## EL PAÍS EDITORIAL

### *Universidad en reconstrucción*

*El proyecto de ley mejora elementos cruciales del actual sistema sin agotar el capítulo de futuras reformas*  
EL PAÍS. 25 JUN 2022

El sistema universitario español no está intelectualmente catatónico, como a veces los más veteranos se obstinan en creer, pero sí pide desde hace tiempo una intervención en múltiples ámbitos de su funcionamiento, desde una endogamia fomentada por la mala costumbre (y por la propia legislación) hasta una hiperburocratización a veces paralizante. Entre los puntos fuertes de la Ley Orgánica del Sistema Universitario está la exigencia de elevar hasta el 1% del PIB la financiación universitaria (ahora está en torno al 0,7%). También aborda uno de los problemas más graves: el alto índice de precariedad en las plantillas hace que muchos profesores no logren estabilizar su carrera hasta más allá de los 45 años.

Tras casi una década con tasas de reposición de las bajas por jubilación de entre el 10% y el 50%, las universidades públicas españolas han sobrevivido cubriendo las horas de docencia con falsos profesores asociados con sueldos que rondan los 500 euros al mes. La nueva ley pretende regularizar la situación de la mayoría de los 25.000 afectados, limitando al 20% la proporción de docentes con contrato laboral temporal, y restituir la figura del profesor asociado a su buen origen: un profesional de prestigio en activo que aporta competencia y experiencia al aula, casi siempre por vocación y ganas de compartir su saber. Los afectados objetan que la ley no estabiliza a las personas sino las plazas, porque habrá que presentarse a un concurso de méritos de libre acceso. Ese sistema permite consolidar a los mejor preparados, pero también incorporar a quienes sin haber estado en la Universidad podrían, y a veces deberían, haberlo estado antes por la calidad de su investigación, y no por factores azarosos o meramente coyunturales (como haber sabido frecuentar este o aquel despacho).

No es el único instrumento contra la empobrecedora endogamia: las comisiones de acceso a una plaza docente deberán estar «integradas por una mayoría de miembros externos a la universidad convocante elegidos por sorteo público», lo cual está destinado a impedir que una plaza lleve escrito el nombre del candidato que suele llamarse «de la casa». Favorecer la internacionalización de una Universidad que apenas cuenta con un 2% de profesores extranjeros es otro buen dato para atraer talento exterior dispuesto a enseñar e investigar en España. La reserva del 15% de las plazas a investigadores con méritos acreditados es otra buena noticia, como lo es dedicar un mínimo del 5% del presupuesto a investigación, pensado para que las universidades privadas no puedan serlo si no incorporan también la investigación a sus tareas ordinarias. Quedan cosas por hacer, pero la ley favorece la internacionalización, la calidad investigadora del profesorado (aunque sigue pendiente la revisión de los criterios de acreditación) y la reducción de la precariedad largamente denunciada de los asociados.

# Cómo construir una educación para todos, más práctica y basada en evidencias científicas

*El programa educativo de la Fundación “la Caixa” fomenta la transformación educativa en todo el país*

Tomás Muñoz M. 26 de junio de 2022

El programa EduCaixa sostiene que la educación de calidad es uno de los motores sociales más relevantes y, además, garantiza el desarrollo sostenible. Desde que la Fundación “la Caixa” pusiese en marcha, en 1982, su programa de becas para estudiantes de excelencia ha servido para que miles de personas en España puedan completar y mejorar su formación, al margen de cuál sea su condición u origen. Desde 2011, a través de EduCaixa, proporciona recursos que fomenten la transformación educativa, con la mirada puesta en las investigaciones científicas y las nuevas tendencias en pedagogía.

En la actualidad, actúa en tres direcciones complementarias para construir un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo e integral. Estas se basan en impulsar las competencias, potenciar el trabajo de los equipos de los centros escolares y hacer hincapié en la generación y transferencia de evidencias. De esta forma, los conceptos que fomentan las habilidades de cualquier niña o niño se resumen en cuatro ces: pensamiento *crítico*, *creatividad*, *colaboración* y *comunicación*. Con esta receta, el programa pone a su disposición todo lo necesario para el crecimiento personal y profesional.

El pasado mes de mayo EduCaixa organizó el *IV Congreso Internacional de Educación basada en Evidencias* Coorganizado por la Education Endowment Foundation y la Fundación “la Caixa”. Como punto de partida, el evento reivindicó la incorporación de modelos diseñados, implementados y evaluados en base a pruebas científicas, al igual que sucede en otras disciplinas como la medicina o la tecnología. Durante el desarrollo del encuentro, expertos en pedagogía, psicología, neurología y sociología coincidieron en señalar que todas las decisiones sobre educación —desde la administración pública, hasta los propios centros— deben ser tomadas en base a la evidencia científica con el objetivo de ser más eficientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo, lograr una organización más equitativa de las aulas.

En relación con el panorama actual, el congreso expuso que la brecha social es un punto vulnerable de los sistemas educativos. Así, los estudiantes desfavorecidos se encuentran en desventaja respecto a los más acomodados, situación que se ha agravado durante la pandemia por dos razones.

En primer lugar, los expertos destacaron “los estilos parentales” como aspecto determinante en la salud mental de los alumnos y alumnas, lo que tiene “un efecto directo sobre el rendimiento escolar”. En los períodos en que los estudiantes no pudieron asistir de forma presencial a los colegios e institutos, los padres desempeñaron un papel esencial.

Por otra parte, en el IV Congreso Internacional de Educación basada en Evidencias, igualmente se subrayó la relevancia que tiene “la conectividad” en un entorno “que tiende a la digitalización”. De nuevo, en este aspecto queda manifiesto que las condiciones particulares que cada alumno tiene en su hogar ejerce una influencia fundamental.

## *Un modelo más cercano a la realidad profesional*

Entre las prioridades de EduCaixa se encuentra la posibilidad de dotar de los mismos recursos a todos los estudiantes y, asimismo, hacerlo de la forma más próxima a la realidad laboral y profesional que se encontrarán cuando terminen sus estudios. Rocío Prieto es profesora en uno de los centros que participan en el programa de la Fundación “la Caixa” y tiene claro que “todos deben tener las mismas oportunidades”. Para conseguirlo, esta docente potencia “la atención personalizada e individualizada” porque “cada uno despliega sus capacidades a su propio ritmo”. Y pone un ejemplo muy pegado a la realidad del mercado laboral: “Hace tres años empezamos a trabajar en un desafío centrado en el **big data** y fue un éxito total. Esta iniciativa sirvió para que pudieran desarrollar todas las competencias del currículo educativo a la vez que aprenden a trabajar de una forma diferente a la que suele ser habitual en un aula”, explica.

Continuando con esta línea de aproximación de los contenidos curriculares a la realidad profesional, el programa también organiza todos los años diferentes desafíos, encuentros y campus. En este 2022, el certamen *The Challenge by EduCaixa* ha retado a los estudiantes a crear proyectos innovadores y responsables, enmarcados dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas, con el propósito de aportar soluciones con impacto positivo para la sociedad. Tras recibir 1.252 candidaturas de casi 300 centros de toda la península, un centenar de ellas fueron seleccionadas y, posteriormente, participaron en un campus celebrado en Barcelona.

Finalmente, los proyectos de 22 equipos constituidos por un total de 77 alumnos y alumnas fueron los elegidos para viajar entre el 28 de junio y el 12 de julio a Silicon Valley (Estados Unidos). De esta forma, los jóvenes podrán conocer en persona cómo funcionan las universidades y empresas más punteras de la meca de la tecnología mundial. Además, durante esta experiencia estarán acompañados por un invitado de excepción, ya que junto a ellos viajará el popular *youtuber* Miquel Montoro. El mallorquín anunció por sorpresa su incorporación durante la celebración de una gala virtual que tuvo lugar en el metaverso de EduCaixa.

**EL DEBATE** **OPINIÓN*****El ridículo de la educación basada en evidencias***

Si hablamos de educación, ¿qué se espera? La respuesta depende del niño

José Víctor Orón Semper- 26/06/2022

Hoy se postula una educación basada en evidencias. La paradoja es que la educación no se basa en evidencias, pues la persona no es evidente científicamente hablando. Además, y más triste todavía, hoy se constata que las evidencias científicas, de hecho, no interesan en educación. Pues está más que evidenciado científicamente que la calidad de la educación descansa fundamentalmente en la calidad del educador, pero esto no interesa porque incomoda mucho y obliga a replantear muchas cosas.

Buscamos en función de lo que esperamos. El actuar humano es un actuar esperanzado. Se actúa porque se espera algo. La esperanza hace que uno se proyecte sobre la realidad para cambiarla. Un animal no espera nada. Ni siquiera busca sobrevivir. El animal como no espera nada, lo único que busca es su bienestar. Por eso el animal se adapta al entorno mientras que, el ser humano adapta el entorno a sí mismo. El ser humano adapta el entorno porque se proyecta sobre el mundo.

Si hablamos de educación, ¿qué se espera de la educación? La respuesta depende de qué esperamos del niño. Por eso las distintas propuestas sobre la educación, son en verdad distintas miradas sobre el niño.

Es decir, educamos según una antropología y hay tantas antropologías como miradas sobre la persona. Esto hace que toda propuesta educativa tenga unos presupuestos antropológicos. Según el presupuesto antropológico se tendrá una forma concreta de proyectarse sobre la educación. La educación se basa en la antropología.

En el origen de la educación se tenía clara la dependencia de la propuesta educativa de la comprensión antropológica. Por eso las propuestas educativas se basaban en antropologías concretas. Con el tiempo parece que la educación se avergonzó de acudir a la filosofía y pasó a tener por referente la psicología ya que se consideró que esta ofrecía una objetividad que no podía dar la filosofía. Con ello se fue dando un falso giro pretendiendo tener referencias más sólidas como la investigación en psicología educativa. Digo «falso giro», pues, aunque no se quiera, la educación, como la psicología, siempre parte de un presupuesto antropológico. Pero se da una apariencia de científicidad objetiva y empírica.

Esto ha llevado a que muchas propuestas oculten o desconozcan su antropología subyacente, que insisto, se concreta en una forma de mirar al niño. Tristemente, lo usual, es ver al niño como pobre que necesita ser enriquecido, y no como quien puede enriquecer. Se excita al niño con estímulos pues se le ve como dormido. Se ve al niño sin interioridad y por eso de él interesa su comportamiento, su capacidad y que esté bien, pero no se ofrece un sentido de vida a su persona. Se busca que el niño se adapte a la sociedad, como hacen los animales, en lugar de que el niño mejore la sociedad y humanice más este mundo.

La persona no es evidente, como la ciencia considera lo evidente, es decir, que puedan ser medida por la regla y el reloj. Vale la pena medir, ciertamente, pero es necesario saber interpretar eso desde un marco más general, la persona. La ciencia piensa que solo es evidente lo que puede ser medido. La persona es evidente, pero se necesitan recursos de acceso a la realidad de más calidad que lo medible. La persona es evidente para la persona.

Evidente (medible) son comportamientos, evidente es la eficiencia mostrada por la competencia alcanzada. Pero el interior de la persona, su sentido de vida, su forma de mirar y ser mirado por el otro, la autocomprensión que tenga sí y sus esperanzas cuando se proyecta sobre el mundo no son evidentes y es lo más humano que tenemos. Eso es evidente, pero no medible. Por eso, la comprensión sobre quien somos queda, aparentemente, al margen del sistema educativo cuando dice basarse en evidencias.

Digo «aparentemente» porque no existe la asepsia educativa, no existe la educación neutral como ciertas metodologías proponen al presentarse como algo técnico. Creen ser neutras, bien por ignorancia o por interés de ocultamiento. Nuestros actos revelan nuestras esperanzas y nuestras no-esperanzas. Cuando el niño descubre que de él, de su interior, no se espera nada pues solo se espera su comportamiento o su capacidad, se siente rechazado. Su interior, lo máspreciado, no importa, solo lo medible. Se descubre considerado como una realidad sin significado. A esto lleva una educación basada en las evidencias de su comportamiento y la eficiencia de sus capacidades. Una educación meramente basada en evidencias asume que la persona no tiene interioridad. Es un ridículo soberano que lleva a una pobre educación y el niño la sufre.

Urge ser conscientes de la antropología real que asume tanto el docente como la institución. Los directores de colegios necesitan esa capacidad para discernir.

Urge descubrir como las distintas formas de intervenir educativamente revelan lo que se espera del niño y por tanto cómo se le mira. Es doloroso reconocer tantos colegios que en su ideario tienen una formulación del ser

humano contemplado en toda su grandeza, pero luego en su forma de intervenir, en la realidad, revelan lo contrario. Una vez trabajando con unos profesores les preguntaba qué esperáis de los alumnos. Hicieron una lista muy larga, todo comportamiento, comportamiento, comportamiento y más comportamiento. Les pregunté, ¿y algo que no sea simple comportamiento? y dijeron: orden, responsabilidad y respeto. Además, un orden que en verdad es cumplir normas, una responsabilidad entendida como asumir sus culpas y un respeto para no molestar al docente. Para llorar. Eso sí, el colegio basado en evidencias y con un discurso grandilocuente de lo humano. Un ridículo destroza alumnos.

Una cosa es contrastarse con evidencias medibles, lo cual es imprescindible pues son un recurso estupendo para hacer un camino de interioridad y otra cosa es basarse en evidencias. Contrastarse con evidencias medibles es sabio y consecuencia de asumir la unidad de la persona. Pero, basarse en evidencias medibles es hacer el ridículo.

Quien de verdad se crea lo de basado en evidencias debería reflexionar sobre lo más evidente científicamente probado en educación: la calidad de la educación se basa en la calidad del educador como persona. Solo un educador integrado, educará integradamente. Urge atender la formación personal del docente.

*José Víctor Orón Semper es director de la Fundación UpToYou Educación*

## **europapress.es**

### **Problemas de malnutrición en los niños más vulnerables al final del curso escolar**

MADRID, 26 Jun. (EUROPA PRESS) -

Educo ha advertido de que, con la finalización del curso escolar, para los niños de las familias más vulnerables "la situación empeora considerablemente y puede acarrear problemas de malnutrición".

"Cuando acaba la escuela, los que asisten al comedor escolar durante el curso, en muchos casos gracias a becas y ayudas, dejan de ir y de tener asegurada al menos una comida al día completa y nutritiva", ha explicado la directora general de la organización, Pilar Orenes.

En ocasiones, los padres y madres trabajan en verano porque es cuando encuentran empleo haciendo sustituciones. "Al no tener dinero para apuntarlos a actividades de ocio o pagar a alguien que cuide de sus hijos, los niños se quedan solos en casa, lo que dificulta que coman correctamente", ha asegurado Orenes.

En concreto, la experta añade que con doce años y solo en casa "es probable" que se dejen el plato de verdura que le han preparado y el niño coma algo que le guste más.

En España, uno de cada tres menores de edad está en riesgo de pobreza o exclusión, "y la cifra no mejora con el paso de los años". "Es un dato inaceptable ante el que no podemos quedarnos indiferentes. Tenemos a miles de niños que sufren las consecuencias de los problemas económicos de sus familias ahora y hay que tomar medidas urgentes ya, no podemos hablar de futuro si no nos centramos en lo que está pasando en el presente", ha subrayado la directora general de Educo.

Desde la organización recuerdan que más de 370.000 niños, niñas y adolescentes no comen carne, pescado o pollo cada dos días y que el 34,5% - más de 2,8 millones de niños, niñas y adolescentes - no puede disfrutar de al menos una semana de vacaciones al año fuera de casa.

#### **BECAS COMEDOR VERANO DE EDUCO**

Para paliar esta situación, Educo inicia por octavo año consecutivo su programa 'Becas Comedor Verano', para asegurar la alimentación y el ocio y descanso de niños en situación de vulnerabilidad.

El proyecto se realiza en colaboración con 65 entidades sociales locales de toda España, un 10% más que el año pasado. En el programa participarán más de 4.000 niños, un 14% más que en 2021, y la entidad tiene previsto facilitar más de 100.000 comidas.

"Este año hemos recibido más peticiones que en años anteriores y vamos a tratar de atenderlas a todas. Es un reflejo de la realidad que están viviendo las familias, especialmente las más vulnerables, que ya venían sufriendo las consecuencias económicas de la pandemia y que han visto cómo empeoraba su situación a causa del aumento de los precios de los últimos meses por la guerra en Ucrania", ha afirmado Orenes.

Además de asegurar la alimentación, con el programa de Educo se realizan actividades de ocio y aprendizaje para fomentar la educación emocional, aprender a resolver conflictos de forma pacífica o usar Internet de manera segura, entre otros. Algunos de los niños que participarán en los campamentos y colonias de verano han llegado a España desde Ucrania.

Para la directora general de la organización, los meses de verano "son un auténtico reto para todas las familias, pero especialmente para aquellas con menos recursos económicos". Por ello, ha insistido en la importancia de poner el foco en la infancia más vulnerable, "porque normalmente es la que tiene menos acceso a las actividades de verano".

"En Educo trabajamos para dar apoyo a estos niños, pero no podemos llegar a todos. Es necesario que desde las administraciones se pongan en marcha medidas específicas de apoyo a las familias y a las entidades sociales, como un aumento de los recursos económicos y técnicos o la cesión de espacios para realizar



actividades", ha solicitado Orenes, para quien la única manera de erradicar las desigualdades sociales que existen "es que los niños tengan las mismas oportunidades para jugar, relacionarse y aprender, también durante el verano".

Desde que Educo puso en marcha el programa de Becas Comedor Verano de 2014, la organización ha concedido más de 30.000 becas y ha facilitado más de un millón de comidas durante las vacaciones estivales.

## EL PAIS

### **Primero de carrera: los bachilleres de la escuela pública son los que más materias aprueban**

*Un alumno que se graduó en un instituto tiene un 63% más posibilidades de sacar buenas notas en su estreno en la Universidad Complutense. Los datos son extrapolables a nivel nacional*

ELISA SILIÓ. Madrid - 26 JUN 2022

En la carrera, un alumno que se graduó en un instituto tiene un 63% más posibilidades de sacar buenas notas en la Universidad Complutense de Madrid que uno que viene de un centro privado (concertado o no). A esa conclusión llegan los investigadores María Fernández Mellizo-Soto y Alexander Constante en un artículo basado en los datos de asignaturas aprobadas por 8.660 inscritos en primero de carrera que provenían del Bachillerato en el curso 2017/2018. Pero los datos de la Complutense, que cruzan todo tipo de indicadores, no son aislados y son extrapolables al resto de campus públicos de España. En un estudio posterior, *Análisis del abandono de los estudiantes de grado en las universidades presenciales en España* (2021), de nuevo Fernández Mellizo-Soto concluyó lo mismo para los 240.500 matriculados en primer año en 2015-2016, aunque en ese caso la profesora titular de Sociología Aplicada no estableció un modelo, porque el encargo del Ministerio de Universidades se centraba en cuántos alumnos habían abandonado los campus cuatro años después.

El elemento que más determina el rendimiento de un universitario en España es la nota con la que se ingresó en la carrera, pero también influye si era la primera opción elegida o el sexo —ellas se presentan a más asignaturas y aprueban más—. En la Complutense, la posibilidad más baja de tener un buen desempeño (13%) la tiene un hombre que accedió al grado con un 5, estudió secundaria en un centro privado y su familia no se encuentra en Madrid.

"Los alumnos de la pública tienen mejor rendimiento que los de la privada cuando tienen la misma nota en la EBAU [Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad]. Entonces pusimos sobre la mesa tres hipótesis que aún no están comprobadas", explica Fernández Mellizo-Soto, economista de formación. "Puede ser que la enseñanza sea de mejor calidad [en la pública]; o que a los de la privada les cueste adaptarse a la universidad, porque en el colegio los profesores hayan estado muy encima de ellos y en la universidad tienes que demostrar otras *skills* [habilidades] —más autonomía, más buscarte la vida...— que quizás un instituto sí te dé". Y señala una tercera hipótesis: "Puede que en la privada inflen las notas para que los alumnos entren en determinadas carreras".

En los centros privados, más de la mitad de los bachilleres (55,7%) que titularon lo hicieron el pasado año en la convocatoria ordinaria, con más de un 8, frente al 52% de los concertados y el 46,7% en los públicos, según datos del Ministerio de Universidades. Unas diferencias en el expediente que casi se desvanecen en las pruebas de la EBAU —los aspirantes de un centro privado sacaron un 7,71, los del concertado 7,61 y los del público 7,43—, pese a que muchos alumnos de instituto parten con desventaja porque si andaban perdidos no pudieron costearse una ayuda externa por la capacidad económica de sus hogares. En la nota de admisión pesa un 60% el expediente y un 40% la nota en Selectividad, que es un paseo militar, pues la práctica totalidad aprueba (93% en junio de 2021).

Otro percal es tener nota suficiente para entrar en la titulación ansiada. A los bachilleres de familias adineradas les queda la opción de matricularse en una universidad privada. Estas se rigen por pruebas de selección propias que en algunos centros son muy laxas. Y en estos campus se aprueba más: en primer año los alumnos superaron el 75% de las materias en la universidad pública y un 85% en la privada.

La calidad de la escuela pública, que se distingue porque el 80% de profesores son funcionarios tras aprobar una oposición, no es peor que la de la privada, pero el entorno familiar determina mucho los resultados académicos y la mayoría de las familias desfavorecidas matriculan a sus hijos en estos centros. En el examen de Matemáticas de las pruebas PISA 2018 —el último publicado— no hay diferencias de nivel público-privado cuando se resta el Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC), que se mide por el nivel educativo de los padres y su profesión, por la cifra de libros en casa o los recursos domésticos (habitación propia, ordenador, acceso a internet...).

"Si analizo PISA y elimino el contexto social, en España no hay diferencia en la calidad entre pública, concertada y privada. No veo una ventaja específica", señaló en una entrevista en este diario Andreas

Schleicher, director de Educación de la OCDE y responsable del Informe PISA. “La privada en España se ha convertido en una forma de segregar a los alumnos por su contexto social, pero no parece muy efectiva a la hora de elevar la educación, al menos de acuerdo con los resultados de PISA”.

El contexto social condiciona las pruebas de nivel educativo PISA, de las que se examinan escolares de 15 años, pero menos en la universidad, pues los alumnos de las clases más bajas se han ido quedando por el camino, aunque el dinero en becas no deje de aumentar: el curso que viene la partida será un 45% mayor que la de 2018. “Los estudiantes están muy seleccionados desde el punto de vista social y, por tanto, la fuerza estadística de estas variables es más reducida que en niveles educativos anteriores”, se explica en el estudio de la Complutense. La *Encuesta a la juventud de Cataluña*, elaborada por la Generalitat, refleja esta criba: el 53% de los bachilleres de esa comunidad que acceden a la universidad son hijos de directivos, gerentes, técnicos y profesionales, y el 47% de estos progenitores cuenta con estudios superiores.

Que los alumnos de la privada suspendan más no significa que abandonen en masa el grado, al contrario, se pueden permitir continuar en los estudios: el 45% de los alumnos de las universidades españolas que provienen de un instituto dejan la carrera si han suspendido más del 80% de las asignaturas, frente al 35% de los de colegios de pago, según los datos analizados por Fernández Mellizo-Soto.

Lidia Daza, profesora del departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Barcelona, habla del “efecto compensación”. “Un alumno con buenas notas, independientemente de su origen social, va a atreverse a ir a la universidad, sus progenitores le van a animar e ir a la universidad va a estar entre sus proyectos de vida porque tiene una percepción de que puede”, explica. “Pero cuando comparas a chavales de malas notas, aquellos procedentes de familias con menos recursos tanto económicos como educativos —cuando sus padres no han ido a la universidad, por ejemplo—, desisten de esta opción. Ven que la universidad no es su camino, quizás algún docente le dijo en el instituto que no era lo suyo...”, prosigue. “En cambio, si el chico es de clase más acomodada, ya se encargarán los padres —muchas veces universitarios— de compensar todo a lo que no llega el chaval: de hablar con el tutor, le ponen un profesor de refuerzo, le mandan a un campus de verano en inglés... Se compensa que no rinda, porque no hay otra opción que ir a la universidad para no perder el estatus en el que están los padres”.

## La Voz de Galicia

### «La FP básica es la uci de la educación, y necesita los medios que tienen las ucis»

SARA CARREIRA. REDACCIÓN / LA VOZ. 27 jun 2022

Nélida Zaitegi de Miguel (Vizcaya, 1946) es un pozo de sabiduría educativa y vital. Ha sido maestra de escuela, inspectora, formadora de profesores, escritora, asesora del Gobierno vasco en programas de innovación educativa, presidenta del Consejo Escolar de Euskadi y consultora para la elaboración de leyes, además de experta en construcción de convivencia positiva en los centros. Zaitegi estuvo recientemente en A Coruña invitada por FEAE Galicia, el Forum Europeo de Administradores de la Educación, al que pertenece en la división vasca.

—*Propone repensar y debatir sobre la educación.*

—Hay que hacer visibles las cosas potentes de la educación y repensar lo que hacemos, por qué y adónde vamos. Y los lugares de encuentro y debate, como esta charla de FEAE, son muy necesarios para conseguirlo porque participan profesores, inspectores, gente de la pública y la privada, muchos puntos de vista. En noviembre A Coruña organizará un encuentro nacional y eso es muy importante.

—*¿Y qué temas cree que deben entrar en el debate?*

—Creo que la pandemia ha hecho visibles nuestras miserias. Es un cambio de paradigma, una época nueva, y tenemos que adaptarnos porque no hacer es una manera de hacer. No podemos educar como hace cinco años, pero tenemos que explicárselo muy bien a las familias. Los marcos que teníamos se han demostrado inservibles hoy. Creo en la ética del cuidado y me he inventado una palabra: *cuidadanía*, que solo supone cambiar una letra.

—*¿Qué es la «cuidadanía»?*

—Extender esta ética del cuidado: en uno mismo, en los otros y en el planeta. Y, ojo, yo no hablo de «cuidar» el planeta sino de parar lo que estamos haciendo, que es poner las condiciones para extinguirnos. Al planeta sin nosotros le va a ir genial, como ya le fue genial.

—*Siempre habla de dos conceptos: excelencia y equidad.*

—Es que lo son. No le puedes dar lo mismo a todo el mundo, y hay que conseguir que el alumno no compita con los demás, sino consigo mismo. A mí me gusta mucho el golf y me permite precisamente esto. Yo soy muy mala, y hasta cuando tenía un hándicap 37 iba a jugar con un amigo que era muy bueno, tenía un 4. Y yo tomaba nota de sus golpes y él de los míos; yo salía ganando claro porque él me decía «Nely, pones fatal el pie, gira así, haz esto...» y ahí estábamos los dos, jugando juntos pero no uno contra otro, sino cada uno consigo mismo para hacerlo mejor cada vez. Cooperación y excelencia.

—Ahora, con la trayectoria tan dilatada que tiene, se ha metido a echar una mano en FP básica...

—Sí, en un centro de FP de Santurce. Voy dos días a la semana, uno para estar con los alumnos de FP básica, que son los más vulnerables de todos. Es la uci del sistema educativo, y necesita lo mismo que la uci: profesores muy bien formados, motivados; profesionales expertos en salud mental, en pedagogía, en nuevas metodologías. Necesita medios y que se pague muy bien a esa gente. Un alumno que fracasa es una pérdida para la sociedad. Como dice José Antonio Marina, es más caro un año de cárcel que un año de universidad.

## europapress.es

### Docentes y expertos señalan la importancia de las competencias digitales para el futuro de los alumnos

MADRID, 27 Jun. (EUROPA PRESS) -

Docentes y expertos han señalado este lunes la importancia que tiene la adquisición de competencias digitales por parte de los alumnos para que puedan estar preparados para el futuro y, por consiguiente, la necesidad de que los maestros y profesores se formen en este ámbito. En esta idea han coincidido los participantes en el evento 'online' 'Avanzando en clave digital: nuevo marco docente, buenas prácticas de centros y la realidad europea', organizado por BBVA y la Fundación Fad Juventud, en el cual tres centros educativos han presentado sus respectivos modelos de digitalización y los resultados obtenidos.

Nair Carrera, senior business digital analyst de la Comisión Europea, ha detallado que la competencia digital en España se sitúa en el 57,4%, por encima del nivel de Europa (50%), y que los porcentajes de mujeres especialistas en tecnologías de la información y la comunicación (19,8%) y de graduados en TIC (4,2%) también son ligeramente superiores a los europeos.

#### EL 43% DE LOS ESPAÑOLES, SIN COMPETENCIAS DIGITALES BÁSICAS

"España está muy bien respecto a Europa", pero hay que reseñar que "un 43% de la población no tiene habilidades digitales básicas", ha afirmado. Además, el 58% de las empresas que quieren contratar a especialistas digitales tienen dificultades para ello y el 78% de las compañías apuntan a la falta de capacidades adecuadas como principal barrera para realizar nuevas inversiones.

Carrera cree que el Plan Nacional de Competencias Digitales, que está financiado con 3.700 millones de euros del Fondo de Recuperación y Resiliencia y que incluye un punto relativo a la digitalización de la educación y el desarrollo de competencias digitales para el aprendizaje, puede ayudar a mejorar la situación, al igual que el Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027 de la Unión Europea.

Por su parte, el director del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), Julio Albalad, se ha referido a los recientes reales decretos que establecen las enseñanzas mínimas del nuevo currículo educativo en España, donde "uno de los elementos fundamentales va a ser la competencia digital". La gran novedad es que ya no solo aparecen en Educación Secundaria asignaturas específicas como Tecnología. "Creemos que es fundamental que se empiece desde las etapas más tempranas", ha comentado, explicando que los alumnos de Infantil ya tendrán algunos elementos referentes a competencia digital, mientras que en Primaria se ha introducido un apartado específico sobre tecnología y digitalización.

#### FORMACIÓN DE DOCENTES Y TRANSFORMACIÓN DE LOS CENTROS

Esto debe ir acompañado de la mejora de las competencias de los profesores y maestros según establece el Marco de Competencia Digital Docente, y para esa formación y para acreditar esos conocimientos también se utilizarán fondos europeos, según ha declarado. "Nos hemos comprometido a que el 80% de los docentes acrediten esa competencia digital", ha añadido, en referencia a que se espera alcanzar ese porcentaje de aquí a 2024.

Por otro lado, Albalad ha hecho hincapié en que se necesitan "centros educativos digitalmente competentes", para lo cual el INTEF, entidad dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, propuso el Plan Digital de Centro, que ayuda a evaluar la situación en la que se encuentra cada centro, elaborar un plan programático y prever el uso que va a hacer de las tecnologías. El objetivo es que 22.000 centros desarrollen dicho plan.

Durante el encuentro 'online', la directora general de Fad Juventud, Beatriz Martín Padura, y el director global de Negocio Responsable de BBVA, Antoni Ballabriga, han contado las acciones de apoyo a la transformación digital educativa que se llevan a cabo dentro del proyecto conjunto Educación Conectada.

Martín Padura ha señalado que de este proyecto, nacido en junio de 2020 para dar respuesta a los retos educativos que surgieron durante la pandemia de Covid-19 y el confinamiento impuesto a la población, se han beneficiado casi 50.000 personas.

PROYECTO DE BBVA Y FAD JUVENTUD

Este año, Educación Conectada habrá formado a más de 15.000 docentes, alumnos y familias de toda España en competencias digitales, y serán más de 33.000 desde su lanzamiento, según ha agregado Ballabriga, que ve la educación digital como "una enorme oportunidad para el desarrollo de nuevas metodologías y herramientas cada vez más eficaces y para adaptar los medios y recursos humanos".

Asimismo, ha resaltado el compromiso de BBVA y Fad Juventud de luchar contra la brecha digital, fomentando la digitalización de aquellos colectivos que más dificultades tienen y promocionando el uso responsable de las tecnologías. Porque "la discriminación tecnológica constituye una forma de pobreza y exclusión social", ha advertido. En general, la entidad bancaria considera que la educación es "un elemento clave para un crecimiento inclusivo y sostenible" y, por eso, dentro de su compromiso con la comunidad 2021-2025, invertirá 215 millones de euros en programas educativos.

#### EXPERIENCIAS DE CENTROS EDUCATIVOS

En representación del mundo docente, han intervenido en el encuentro Nieves García Morán, maestra de Educación Infantil en el centro San Pedro de los Arcos, en Oviedo; Sergio Sánchez García, responsable de las TIC en el colegio Madrigal de Fuenlabrada (Madrid); y José Ramón González Cortés y Carolina Molina Fernández, jefe de estudios y profesor de Geografía de Historia y directora y profesora de Lengua Castellana, respectivamente, en el instituto Albalat, en Navalmoral de la Mata (Cáceres).

García Morán ha contado cómo consiguió que su centro pasara a formar parte de la red de Aulas del Futuro del INTEF, transformando espacios y metodologías para instalar "aulas dinámicas" donde los alumnos emplean herramientas digitales. "La tecnología tiene mucho que decir" y "nuestros niños y niñas tienen que estar preparados, démosles las herramientas y las oportunidades", ha manifestado.

Por su lado, Sánchez ha relatado cómo su centro se convirtió en Escuela Referente Google a raíz de que la pandemia les obligara a mejorar la formación de los profesores en el ámbito digital, mientras que González y Molina han hecho hincapié en las metodologías colaborativas entre docentes que facilitan el desarrollo de proyectos digitales en clase.

## EL PAÍS

### **Al campus desde la FP: el 13,2% de los estudiantes recién llegados a la universidad son titulados en ciclos superiores**

*Más de un tercio de los alumnos que terminan una formación profesional de grado superior en las ramas de actividades deportivas y servicios socioculturales se matriculan al año siguiente en un grado*

J. A. AUNIÓN. Madrid - 27 JUN 2022

Los caminos que llevan hasta la universidad no son infinitos, pero sí variados. Aparte del recorrido clásico que pasa por el Bachillerato y la Selectividad, y de los más alternativos de las pruebas específicas de acceso para mayores de 25 y 40 años, el título de Formación Profesional de grado superior es desde hace años una importante vía de entrada. Este curso que está a punto de terminar, el 13,2% de los alumnos recién llegados a los campus procedían de la FP, la proporción más alta desde 2012-2013 (entonces fueron el 11,4%), el primer año disponible en la estadística facilitada por el Ministerio de Universidades.

De hecho, las estadísticas también apuntan a que una parte nada desdeñable de los estudiantes se plantean los estudios de FP superior, principalmente, como un peldaño en su camino hacia el campus: uno de cada cinco titulados se matricula en algún grado universitario al año siguiente de sacarse el ciclo de grado superior. Y la cifra supera ampliamente el tercio de los titulados en algunas ramas profesionales: en la de Actividades físicas y deportivas ha oscilado entre 2016 y 2020 del 34,4% al 39,9%; y en la de Servicios Socioculturales y a la Comunidad (donde se enmarcan ciclos como Técnico en Educación infantil o en Integración Social), del 37,6% al 38%, según los datos del Ministerio de Educación sobre el seguimiento de los graduados en Formación Profesional.

La FP superior ha superado ya hace años el estigma de enseñanza de segunda que tradicionalmente ha pesado sobre estos estudios. Lo ha conseguido en gran parte gracias a las perspectivas profesionales que abre (el 22,7% de las ofertadas publicadas en 2020 estaban dirigidas a estos titulados, según un informe de Adecco) y a las posibilidades que dan para seguir formándose, ya que sus ciclos, una vez aprobados, dan acceso directo a la universidad. Hasta 2010, en cada carrera se establecía un cupo reservado a los alumnos procedentes de la FP superior, pero desde entonces compiten con su nota media por las mismas plazas que los bachilleres recién titulados que llegan por la vía de la Selectividad. Los procedentes de formación profesional también pueden presentarse a los exámenes voluntarios de la Evau para subir nota (ejercicios siempre sobre asignaturas de Bachillerato); el año pasado lo hicieron 21.597, un 70% más que en 2015 (12.774).

En todo caso, esa cifra no es la de todos los que llegan cada año a la universidad desde FP, pues quienes aspiren a una carrera con una nota de corte baja o a un campus privado (donde el aprobado es suficiente para entrar en la inmensa mayoría de los casos), se pueden ahorrar perfectamente la Selectividad. De hecho, en este curso que está a punto de terminar, entraron desde FP 45.839 estudiantes que supusieron ese 13,2% de todos los recién llegados. Cuando se eliminó el cupo reservado para la vía de acceso de FP, entre 2010 y



2011, el porcentaje saltó de un año para otro del 9,8% al 14,5%. Sin embargo, la cifra se estabilizó entre el 11% y el 12% hasta el año pasado, 2020-2021, el primero que arrancaba en mitad de la pandemia, que subió al 12,5%, para volver a crecer al año siguiente hasta el 13,2%. El responsable de FP de la Federación de Enseñanza de CC OO, Rodrigo Plaza, señala que detrás de esas cifras está con toda seguridad el aumento del número de aprobados (las Administraciones acordaron levantar la mano a la hora de evaluar para compensar las dificultades ocasionadas por las medidas de confinamiento) y el empeoramiento de las cifras del paro por la crisis sanitaria; si no hay empleo, parece mejor idea seguir estudiando que quedarse en casa.

#### *Educación física, Magisterio y carreras sanitarias*

El detalle de la estadística oficial solo permite saber, por áreas de conocimiento y para las universidades públicas presenciales, a qué tipo de carreras se dirigen los titulados en FP. En todo caso, los datos cuadran con el ámbito de procedencia de los graduados, pues más de la mitad están en carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas, donde se encuadran las titulaciones más relacionadas con los ciclos de Servicios Socioculturales y a la Comunidad y Actividades Físicas y Deportivas. De hecho, si bajamos más al detalle de la mano de un estudio en la Complutense sobre los alumnos de que empezaron la carrera en 2017, se puede ver que las cifras más altas de estudiantes nuevos que no venían del Bachillerato estaban en las facultades de Trabajo Social (39,7% del total) y Educación (25,3%). La Complutense no ofrece la carrera de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, conocida tradicionalmente como INEF.

Pero el proceso que conduce a este grado es algo que tienen perfectamente identificado desde hace tiempo en los centros de FP. Luis García Domínguez, director del Instituto Público Puerta Bonita de Madrid, presidente de la asociación FP-Empresa y miembro del Comité Español de la Asociación Europea de Centros de FP, lo explica así: "Son chicos que han venido de Bachillerato con una nota baja, o que llegan desde una FP de grado medio [a la que se accede después de la enseñanza obligatoria], a los que va a ser muy difícil entrar directamente en el grado de INEF y, de alguna manera, por este camino evitan la Evau". Y añade: "También hay quien hace este tipo de ciclos deportivos que no quiere ejercer en este ámbito, sino acceder a una oposición de policía o de bombero. Pero al terminar, en un momento dado, se sienten con fuerzas y deciden seguir porque consideran que una carrera universitaria les va a abrir más puertas".

Tanto este ámbito como el de Servicios Socioculturales —"También es común estudiar el ciclo de educación Infantil para seguir después con Magisterio", dice García Domínguez— comparten asimismo que su grado de inserción laboral no es tan alto como en otras ramas, añade. Otros ciclos en los que muchos alumnos empiezan con un ojo ya puesto en la universidad, termina, son los del ámbito sanitario. Con cifras más moderadas, las estadísticas también respaldan esta percepción: entre 23,7% y el 26,9% de los titulados entre 2016 y 2020 se matricularon al curso siguiente en la universidad. Y las cifras oficiales del ministerio señalan que el 17,8% de los recién llegados este curso a las carreras de Ciencias de la Salud de las universidades públicas presenciales procedían de FP.

En las privadas, de las que no hay cifras desagregadas, las proporciones podrían ser incluso mayores en algunos ámbitos, teniendo en cuenta que la nota media de acceso no suele ser un problema y que muchos de estos campus son menos reticentes que los públicos a convalidar, como contempla la ley, una parte de lo aprendido ya durante los estudios de FP. "Mientras en las universidades públicas el promedio se sitúa entre 15 y 26 créditos reconocidos (con un máximo de 54 créditos en una titulación), las universidades privadas se mueven entre 36 y 39 créditos, llegando en una de ellas a los 90 créditos", dice un trabajo coordinado en 2020 por el profesor emérito de la Politécnica de Madrid Francisco Michavila bajo el título *La relación entre la Formación Profesional y la Universidad*.

De hecho, cada vez más campus privados que ofrecen títulos de FP de grado superior a través de fundaciones señalan de antemano vías consecutivas de ciclos de FP y carreras con las correspondientes convalidaciones, apunta Rodrigo Plaza. Entre las recomendaciones del trabajo de Michavila, está la de "establecer criterios objetivos para que las universidades y centros de FP de grado superior determinen las materias y el alcance de los reconocimientos" y, en general, buscar fórmulas claras de convalidaciones tanto para los titulados de ciclos formativos que cursan una carrera como para los titulados universitarios que estudian FP superior, que también los hay.

## **europapress.es**

### **Alegría defiende que el cambio en la FP "desborda lo educativo" y busca un "impacto social, laboral y económico"**

MADRID, 27 Jun. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha puesto de relieve la ambición de la reforma de la Formación Profesional que está llevando a cabo el Gobierno, cuyos objetivos "desbordan lo educativo y buscan un impacto social, laboral y económico".

"Hablamos de lograr que la nueva Formación Profesional sea una palanca eficaz para aumentar el valor añadido y la productividad de nuestra economía mediante un empleo mejor formado y de mayor calidad", ha señalado este lunes en la presentación del estudio de CaixaBank Dualiza 'Cambios en los perfiles profesionales y necesidades de Formación Profesional en España. Perspectiva 2030'.

Alegría ha recordado en su intervención que para alcanzar estos objetivos y dar soporte a la nueva FP es imprescindible "fortalecer la colaboración entre administraciones, empresas y sindicatos".

"Solo así seremos capaces de llevar a término el desarrollo del nuevo modelo y que este alcance de forma duradera el impacto educativo, social y económico que todos buscamos", ha añadido la ministra.

## EL DEBATE

### **Jaque de Podemos a la educación concertada: quiere convertir todos los centros en públicos**

*Este martes, se vota en el Congreso una Proposición de Ley para convertir los centros concertados y privados en públicos*

José Rosado. 27/06/2022

Ya se empiezan a notar los efectos de la Ley Celáa. Bajo la excusa de garantizar el número de plazas, Podemos va a llevar este martes al Congreso una Proposición de Ley para convertir a los centros concertados y privados en públicos.

No se trata de una novedad, ya que Podemos lleva tiempo reclamando una aparentemente inocua «integración voluntaria» de los centros a la red pública para «garantizar la suficiencia de plazas». Pero la votación de este martes puede ser clave para el futuro de la concertada en nuestro país.

El proceso se realizaría, según el texto, «mediante un convenio entre el Ministerio de Educación, la Consejería de Educación de la comunidad autónoma correspondiente, respetando las competencias transferidas de ésta si las tuviere, el ayuntamiento de la localidad y el titular del centro educativo concertado en cuestión».

Respecto a los equipos, la ley garantiza su puesto de trabajo, pero da cinco años de plazo para que participen en las convocatorias de acceso al cuerpo de funcionarios.

La formación destaca que, en Primaria, el 68 % del alumnado está escolarizado en la escuela pública mientras que el 32 % restante está en la privada o concertada. «Sin embargo, la media de los países de la Europa 21 arroja que el 90 % del alumnado se escolariza en la escuela pública mientras que el 10 % lo hace en la privada o en la privada concertada, esta última prácticamente inexistente en numerosos países de la Unión Europea».

#### *Cerco a la concertada*

La LOMCE, conocida como la Ley Wert, establecía en la programación de la red de colegios el concepto de «demanda social», algo que la Ley Celáa eliminó por la «participación efectiva de los sectores afectados», un término mucho más ambiguo. Además, el artículo relativo a la programación de centros destaca «la oferta existente de centros públicas y la autorizada en los centros privados concertados».

Ese «autorizada» es el que más escama al sector, especialmente porque la LOMLOE introduce un punto en dicho artículo en el que las administraciones públicas deberán promover «un incremento progresivo de puestos escolares en la red de centros titularidad pública».

Jesús Muñoz de Priego, abogado especializado en el sector educativo, advierte a El Debate que, sin vincularlo a las necesidades de escolarización de la zona o la demanda social, este incremento de centros provocará previsiblemente, «la eliminación de más unidades concertadas con demanda».

#### *Financiación por fundaciones*

La Ley Celáa también dispone que los centros privados concertados no podrán recibir cantidades de las familias por recibir enseñanzas de carácter gratuito, imponer aportaciones a fundaciones ni asociaciones, ni establecer servicios obligatorios «que requieran aportación económica por parte de las familias de los alumnos».

También elimina el criterio de distrito único. En la Ley Celáa se indica que, cuando no existan plazas suficientes, «el proceso de admisión se regirá por los criterios prioritarios de existencia de hermanos o hermanas matriculados en el centro; proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales y la renta per cápita de la unidad familiar».

«Ninguno de estos criterios tendrá carácter excluyente ni podrá suponer más del 30 % del total de la puntuación máxima, salvo la proximidad al domicilio que podrá superar ese límite», señala la LOMLOE.

## ANPE exige a Educación no más de 20 niños por clase en Primaria

*Creen que se repetirán en septiembre los problemas de calor en las aulas, además de volver a retrasarse las adjudicaciones de plazas de docentes de baja tras el verano*

EFE. 27-06-22

El sindicato ANPE ha augurado este lunes un "caótico" inicio del próximo curso escolar en la Región de Murcia por culpa del retraso en la publicación de los nuevos currículos académicos, la tardía adjudicación de docentes y el calor en las aulas.

En rueda de prensa, el presidente de ANPE Murcia, Clemente Hernández, ha hecho balance del curso 2021-2022, en el que ha dicho que, si la consejería de Educación fuera un alumno evaluado con la LOMLOE, no habría cubierto "objetivos" y, por lo tanto, "no promociona".

Para Hernández, el departamento dirigido por Mabel Campuzano tiene pendientes "muchas cosas por hacer" y ha advertido de que esas tareas sin realizar se van a traslucir en un "principio de curso caótico".

Así, ha apuntado que se repetirán en septiembre los problemas de calor en las aulas, además de volver a retrasarse las adjudicaciones de plazas de docentes de baja tras el verano, agudizado el próximo curso por una vuelta más temprana a las clases, lo que conllevará que haya grupos que comiencen sin todos los profesores ni maestros.

Sin embargo, el dirigente de ANPE ha alertado de que el principal problema se producirá con los nuevos currículos, previendo que hasta el mes de octubre no puedan aplicarse en los centros educativos y culpando de ello al retraso en su aprobación por parte del ministerio del ramo y de su aplicación por parte de la consejería.

Hernández ha lamentado que el departamento de Campuzano todavía esté redactando borradores sobre los nuevos currículos cuando los docentes deberían estar trabajando ya con un documento definitivo, en el que el 40% del contenido debe ser fijado por la comunidad autónoma.

Esta situación, ha advertido el presidente de ANPE, genera "inseguridad" jurídica, pero, sobre todo, "profesional y educativa" a la comunidad docente, que comenzará el curso académico sin tener aprobados los decretos autonómicos sobre los currículos y, por lo tanto, sin las programaciones.

Tras apuntar que a la consejería de Educación le "falta mucho más personal", poniendo como ejemplo que solo hay 50 inspectores educativos para 600 centros en la Comunidad, Hernández ha presentado un decálogo de medidas para mejorar la enseñanza pública.

Entre estas propuestas está el "apoyo explícito" del Gobierno regional a la educación pública, que sufre un "grave deterioro" mientras los conciertos de unidades crecen en la enseñanza privada, "restando" alumnos, profesorado y aulas a los centros públicos.

Además, Hernández ha reclamado reducir las ratios, "las mismas que hace cuarenta años", pasando de 25 a 16 alumnos por clase en Infantil; de 25 a 20 en Primaria; de 30 a 22 en Secundaria y de 35 a 22 en Bachillerato, para lo cual es necesario recuperar los 3.000 docentes "perdidos" en el último decenio.

El presidente de ANPE también ha apostado por rebajar en dos las horas lectivas en todos los niveles y una mayor oferta de empleo público, que permita rebajar a menos del 6% el porcentaje de interinos, que actualmente ha fijado por encima del 10 e, incluso, del 12%.

## EL PAIS

### El techo de cristal del grado medio de FP: candidatos demasiado preparados se quedan con los puestos

*En 2020, el 64,8% de los titulados universitarios y el 84,8% de los de FP superior estaban sobrecualificados para su tarea y asfixiaron a los más débiles de la cadena de oficios*

ELISA SILIÓ. Madrid - 27 JUN 2022

En 2020, el 64,8% de los ocupados con estudios universitarios en España estaban sobrecualificados para su puesto y el 84,8% de los titulados de Formación Profesional de grado superior igualmente. Hay una cadena descendente que inquieta mucho a los empresarios y las administraciones: los universitarios ocupan puestos intermedios concebidos para titulados de FP Superior y estos se quedan con plazas que requieren menor preparación que la que ellos tienen. Esta dinámica, que no se repite en Europa, "acaba expulsando del mercado a la población con menor nivel de cualificación", alerta el estudio *Cambios en los perfiles profesionales y necesidades de FP. Perspectiva 2030*, de la Fundación CaixaBank Dualiza en colaboración con

la fundación de la Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE). Es el techo de cristal del grado medio.

El estudio se ha presentado este lunes con presencia de la ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, y el presidente de la CEOE, Antonio Garamendi. Ha ejercido de anfitrión José Ignacio Goirigolzarri, presidente de CaixaBank, satisfecho de que se hayan sobrepasado el millón de estudiantes de FP este curso y de que hayan dejado de haber “prejuicios” sobre estos estudios. Aunque ha recordado que se necesita el doble de titulados en FP para llegar a la media de Centroeuropa.

Los graduados en FP medio debían ser mayoría en el escalón de trabajos cualificados y, sin embargo, representan solo entre el 10% y el 15% del total. Parte de esos puestos, entre el 15% y el 20%, los ocupan bachilleres sin una especialización profesional. Mientras que en la categoría de técnicos y profesionales de apoyo y empleados administrativos, los titulados de FP superior apenas son una cuarta parte, porque los universitarios se han adueñado de muchos puestos. “Este proceso genera tensiones contradictorias”, se sostiene en el estudio. Ante esta situación, “el sistema educativo y las familias invierten en mejorar la formación” y ello “genera mayor sobrecualificación”, si la empresa no demanda más de sus trabajadores, recuerda el documento.

Hasta los años 80, los trabajadores aprendían el oficio a través de la experiencia en su puesto, pero entonces las empresas comenzaron a contratar a personal con titulaciones especializadas, tanto de FP como de Universidad. Un modelo que se consolidó en los años 90, con unos empleados cada vez más polivalentes y especializados. Pero a finales del siglo XX, al tiempo que creía el número de universitarios, llegaron oleadas de automatización, se expandió internet y las compañías empezaron a reclamar nuevas habilidades, llamadas blandas: capacidad de liderazgo, de gestionar el tiempo, comunicarse o trabajar en equipo. Y ahora, se ha alcanzado una velocidad de cambio tal que, a juicio del informe de CaixaBank, “el sistema educativo no se ha adaptado a las nuevas necesidades de cualificación, al priorizar el crecimiento cuantitativo de titulaciones por encima de la adaptación a las nuevas exigencias productivas”.

“Hay tanta gente preparada técnicamente que se elige a los técnicos por las habilidades *soft*. Cuanta más formación tenemos, más rápido aprendemos, con lo cual las empresas están contratando capacidades de aprendizaje para adaptarse bien a los cambios”, ha razonado Oriol Homs, director del estudio. “Y en la FP en España éramos especialistas en enseñar a hacer las cosas, pero no tanto en entrenar las competencias *soft*”.

Y aunque estas competencias blandas se trabajen de forma transversal en las aulas de FP, queda mucho camino por delante. “Hoy las máquinas obedecen a los programas y los trabajadores es necesario que tomen decisiones desde abajo con autonomía, responsabilidad, para resolver las mil incidencias del proceso, porque si se hace desde más arriba se pierde eficacia. Pero para eso necesitamos un protocolo, en especial en el sector químico y en el farmacéutico”, ha explicado el sociólogo Homs, especialista en empleo. “Pero, ¿hemos preparado a los titulados de FP para entender esos protocolos? En general, los empresarios están muy contentos con los conocimientos técnicos en FP pero no con la autonomía. Prefieren a los universitarios que tienen mayor comprensión lectora. Otra barrera es el inglés, que hace contratar universitarios que lo hablan mejor o redactan mejor un informe”, ha defendido Homs. Otra cortapisa para el grado medio, manifiestan algunas empresas en el estudio, es que los mejores alumnos en prácticas o en formación dual quieren seguir estudiando, no emplearse, al verse demasiado jóvenes.

Algunos sectores están corrigiendo esta tendencia dejando un espacio a los titulados en el grado medio de FP, como el de la industria papelera o en las reparaciones en el sector de la automoción. En el aeronáutico, donde dominaban los ingenieros, están ingresando muchos titulados de los diferentes FP como personal de apoyo técnico.

Por el contrario, en el campo farmacéutico, entre 2008 y 2008 se ha vivido una auténtica revolución: los bachilleres y los graduados en secundaria se han reducido a la mitad, mientras que hay 3,5 universitarios por cada titulado de grado superior y de 12 por cada uno de grado medio. ¿Cómo se explican estos porcentajes? Hasta la fecha no hay ningún ciclo de FP grado medio específico para el sector farmacéutico. Para tareas de laboratorio y de fabricación puede echarse mano de dos títulos del campo químico —técnico de operaciones de laboratorio y el de planta química— pero las empresas prefieren contratar a titulados superiores o con carrera.

Malas noticias también en el sector de servicios TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). En programación y consultoría informática apenas hay trabajadores con un grado medio de FP. Las empresas, en las entrevistas para este estudio, han remarcado que la “elevada volatilidad de los cambios” obliga a los trabajadores a readaptarse constantemente y por eso no pueden asegurar que esos perfiles profesionales se consoliden.

#### *El reto de acreditar la cualificación de 11 millones de trabajadores*

El presidente de la CEOE, Antonio Garamendi, ha lamentado que el pacto y la ley de FP -con el único voto en contra del PP- hayan pasado “desapercibido como todas las buenas noticias” para la opinión pública, pese a su importancia “para ganar el futuro”. Garamendi ha recordado que 11 millones de trabajadores no tienen acreditada su cualificación-aunque luego lo hagan bien tras años de experiencia- y que el reto es que queden solo tres millones sin validar sus competencias.

El Plan de Modernización de la Formación Profesional iniciado en 2020 cuenta este año con 393 millones de euros (un 30% más que en 2021) para, entre otras cosas, crear 88.000 nuevas plazas de FP (55.000 ordinarias

y otras 33.000 bilingües) que se sumarán a las 130.000 creadas en los dos últimos cursos escolares (con lo que se alcanzará ya el objetivo de llegar a 200.000 en 2024) y acreditar las competencias de 785.000 trabajadores que ni disponen de ninguna titulación.

La ministra Pilar Alegría se ha mostrado optimista ante la "ventana de oportunidad": "Nos ha costado 20 años duplicar el número de estudiantes, por primera vez más de un millón. El esfuerzo ha sido importante, hemos aumentado más de un 20% en cuatro años". El reto ahora es que no abandonen antes de titular.

## europapress.es

### Los perfiles de FP del futuro serán híbridos, con mayor conocimiento genérico y más especialización, según un estudio

MADRID, 27 Jun. (EUROPA PRESS) -

CaixaBank Dualiza ha presentado la investigación 'Cambios en los perfiles profesionales y necesidades de formación profesional en España. Perspectiva 2030', que revela la llegada de perfiles híbridos, con un conocimiento genérico más amplio, más especialización y mayor responsabilidad a la hora de tomar decisiones.

El estudio, elaborado de la mano del investigador Oriol Homs y con la colaboración de Fundación CEOE, analiza los cambios realizados en el sistema productivo y la evolución que tendrá el mercado laboral y los perfiles profesionales de aquí a 2030.

El análisis realizado plantea un futuro marcado por la evolución de las profesiones actuales en lugar de por un surgimiento de nuevos oficios, en el que el modelo productivo cambia la relación de las personas con el trabajo a través del impacto de la digitalización en la organización de ese mismo trabajo. Ese nuevo modelo sustituirá al anterior, un modelo industrial de cualificación. Sin embargo, su institucionalización lleva tiempo, acaba de empezar y se completará en los próximos decenios.

Una de sus principales características será una tendencia a la intelectualización del trabajo, en el sentido de que cada vez se requerirán más competencias relacionadas con los procedimientos mentales de análisis, planificación, toma de decisiones, es decir, las denominadas competencias transversales, blandas o soft skills por su denominación anglófona.

Al acto han asistido el presidente de CaixaBank, José Ignacio Goirigolzarri, la ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, el presidente de CEOE, Antonio Garamendi, y la presidenta de Fundación CEOE, Fátima Báñez.

El presidente de CaixaBank, José Ignacio Goirigolzarri, ha señalado que la Formación Profesional "debe incorporar tendencias globales como la digitalización y la sostenibilidad que serán claves a lo largo de todos los procesos productivos, al tiempo que también se debe potenciar el desarrollo de soft skills, que preparen a los estudiantes para trabajar y liderar equipos multidisciplinares". "Y para ello no debemos olvidar que seguirá siendo clave impulsar la colaboración entre centros de formación y empresas, involucrando a estas últimas en los desarrollos curriculares de la FP", ha añadido.

De hecho, la ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha defendido la nueva FP como "un proyecto de país en el que es necesario sumar todos los esfuerzos y talentos disponibles" y ha explicado que el cambio ya está en marcha gracias a un Plan de Modernización iniciado por el Gobierno en 2020 y que incluye diseño de nuevas titulaciones, especialmente en sectores emergentes; creación de más de 100.000 nuevas plazas; puesta en marcha de grupos bilingües, espacios de tecnología aplicada, aulas de emprendimiento y 119 nuevas cualificaciones profesionales.

Por su parte, el presidente de CEOE, Antonio Garamendi, ha señalado que "en un mundo cambiante, globalizado, que ya se desarrolla en clave de sostenibilidad y en pleno proceso acelerado de digitalización" hay que poner el foco en la necesidad de renovar y aptitudes en el entorno laboral, "no partir de cero". "Para ello es fundamental el desarrollo de la Formación Profesional de la mano de la empresa. No nos podemos permitir el lujo de prescindir de nadie, por eso, tenemos que llevar esa apuesta por la formación a todos los ámbitos de forma permanente", ha dicho.

Precisamente, el estudio subraya que todos los cambios que llegarán al sistema productivo irán dirigidos a completar la satisfacción del cliente más allá de brindarles un servicio concreto, lo que se traducirá en una mayor demanda de niveles de formación más elevados y una mayor exigencia de cualificaciones formales, especialmente en sectores como el industrial. De hecho, se observa como los niveles de contratación de personas sin estudios van descendiendo año a año en una proporción mayor que la población activa.

La demanda formativa vendrá de la mano del desarrollo de nuevos perfiles profesionales que evolucionarán hacia una polivalencia especializada, lo que quiere decir que partiendo de una base formativa amplia tendrán que desarrollar especializaciones.

Por ejemplo, no bastará un operario que entienda el funcionamiento de una máquina, sino que se requerirá otro profesional que entienda el proceso productivo, que conozca los básicos de distintas máquinas, aunque su especialización pase por el conocimiento exhaustivo de una concreta. Además, deberá tener más competencias transversales para poder reaccionar, tomar decisiones, en el caso de que se produzca un fallo genérico, evitando que se paralice toda la cadena de producción. En el caso de que ese fallo sea grave, tocaría intervenir al especializado.

Todo ello será solo el reflejo de ese cambio en el modelo que traerá relaciones "menos jerárquicas, mayor trabajo en equipo y por proyectos, o más orientación hacia resultados y clientes", según el estudio, que destaca que esa polivalencia especializada se puede entender también como una hibridación de las profesiones en las que los perfiles limitados serán cada vez más difusos, avanzando hacia una base de conocimiento general que luego se vaya completando.

Para llevar a cabo el estudio, se ha entrevistado a directores de Recursos Humanos de siete sectores distintos de la economía española, desde la automoción, las nuevas tecnologías de la información, el sector químico o el agroalimentario que han mostrado las necesidades más evidentes que afrontan a la hora de contratar personal, así como las nuevas necesidades que van surgiendo en sus distintos ámbitos.

Según desvela el estudio de CaixaBank Dualiza, para producir los productos y servicios que genera la economía española, por cada directivo se emplean a 4,7 técnicos y profesionales científicos y a 2,8 técnicos de apoyo. En Alemania, por cada directivo se requiere a 3,7 técnicos o profesionales científicos y 4,7 técnicos de apoyo, lo que "evidencia un problema de sobretitulación".

En este sentido, concluye que el número de trabajadores con una titulación universitaria que ejercen ocupaciones por debajo de su nivel de formación, incluso ocupaciones elementales, "es excesivo y no está justificado por dinámicas del mercado". Lo mismo ocurre con los empleados con titulación de Grado Superior o Grado Medio.

A ello hay que añadir que esa subocupación es compatible con un elevado número de trabajadores que ejercen ocupaciones sin tener una titulación académica acorde con su cualificación. Muchas empresas optan por titulados superiores para renovar mandos intermedios de producción y mantenimiento, aunque las propias empresas afirman "no siempre estar satisfechas con esa decisión".

Sin embargo, esa tendencia "sigue sin corregirse" y en 2021 los técnicos y profesionales científicos e intelectuales ganaron 6 puntos en comparación con su peso respecto a 2007, precisamente los mismos que han perdido trabajadores cualificados de menor nivel.

# EL PAÍS

## “Queremos que la programación sea el inglés del siglo XXI”

*La organización Code, galardonada por la Sociedad Científica Informática de España y la Fundación BBVA, lucha por integrar las ciencias de la computación en la educación*

LAURA CAMACHO. 28 JUN 2022

Las nuevas tecnologías son casi omnipresentes. Se consumen constantemente y están detrás de los aparatos utilizados por todas las franjas de edad. Incluso hay generaciones conocidas como los “nativos digitales”, acostumbrados a utilizar aparatos desde que tienen uso de razón. Solo en España se calcula que los niños de entre seis y 13 años pasan casi cinco horas diarias frente a alguna pantalla, según el último informe *AIMC Niñ@s*. Detrás de todas estas pantallas y las tecnologías de uso diario están las ciencias de la computación, un mundo que no siempre se conoce. Los hermanos Ali y Hadi Partovi, conscientes de la importancia de la programación, estaban dispuestos a desarrollar un proyecto que alentara a los niños desde edades tempranas a tener conocimiento sobre esta disciplina. Con este pensamiento crearon en 2013 Code, una organización sin ánimo de lucro que lucha por ampliar el acceso a las ciencias de la computación en la educación. El lanzamiento y primer contacto con la sociedad fue un tanto particular: publicaron un video en *Youtube* en el que referentes de Silicon Valley, como Bill Gates, Ruchi Sanghvi o Mark Zuckerberg, relataban sus comienzos con el mundo de la informática y cómo estos conocimientos se aplican en muchos aspectos de la vida. La respuesta educativa fue inmediata, pues 15.000 escuelas llamaron solicitando ayuda.

Pronto empezaron a expandir esta idea. En 2018 dieron el salto a América Latina y en 2021 se lanzó en Europa, Oriente Medio y África (EMEA). Estas últimas regiones están a cargo de un equipo español y liderado por Fran García del Pozo. “Queremos que la programación sea el inglés del siglo XXI”, defiende el director. Las competencias que otorga el pensamiento computacional —la lógica, la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico— creen que son las que demandará el mercado laboral del hoy y del mañana: “No sabemos cuáles son los empleos del futuro, pero sí sabemos qué competencias demandan esos empleos y esas competencias las promueve el pensamiento computacional”. La labor de la organización ha sido reconocida recientemente con un galardón que ha sido otorgado de manera conjunta por la Sociedad Científica Informática de España y la Fundación BBVA.

Esta ONG se basa en tres pilares: informar, formar y medir. La parte de formar tiene un peso fundamental, pues la misión principal de la organización es integrar las ciencias de la computación en el currículum educativo. “Nuestro trabajo estará hecho cuando cambiemos la ley”, asevera García del Pozo.

Quieren que sea una asignatura troncal y que se forme a los docentes para que tengan las destrezas para transmitirlo a los alumnos. Para conseguir este objetivo, luchan por entablar acuerdos de financiación para esta formación tanto con el Ministerio de Educación, como con las comunidades autónomas, pues según explica el director, la competencia es de ambos. Uno de los gobiernos autonómicos con las que esperan concluir pronto un acuerdo es el de la Junta de Andalucía. Hace unos meses el consejero de Hacienda y Financiación Europea de la junta, Juan Bravo, se puso en contacto con García del Pozo a raíz de un artículo sobre la programación con la intención de integrar este proyecto en la comunidad. "Estábamos a punto de cerrar, pero hablaremos después de las elecciones", detalla.

Mientras persiguen cambiar la ley y conseguir que se trate de un contenido transversal, esta ONG se centra en los dos protagonistas de la enseñanza. Por un lado, en su web cuentan con cursos gratuitos para niños, adaptados a distintas edades y etapas educativas, abarcando contenidos para niños desde que comienzan a leer hasta para los jóvenes de bachillerato. Cuentan con hasta 400 horas de formación, y sus contenidos están traducidos a 70 idiomas diferentes. En España existen unas 900.000 cuentas creadas en CODE. Para el otro eslabón de la enseñanza, el docente, ofrecen cursos de 28 horas de introducción a la programación. Estos cursos no son gratuitos, tienen un coste de unos 250 euros. Pero han llegado a una alianza con la Fundación Princesa de Girona y con Aulaplaneta (del grupo Planeta) para proporcionar becas para la formación del profesorado. En junio se ha presentado la oferta de 20 becas para estos cursos. Se espera que este año unos 1.000 docentes en total accedan a estos talleres, según los cálculos de la organización.

García del Pozo sostiene que hay una gran brecha de información. Los datos lo corroboran. La sociedad española suspende en conocimiento básico sobre ciencias de la computación: el 82% de los padres no saben qué engloban esta disciplina o las confunden con otros términos. Los resultados entre los alumnos no son mucho mejores, pues el 76% de los estudiantes de entre 12 y 16 años tampoco tienen este conocimiento, según un estudio realizado por FECYT, Google y Everis en 2016. Para revertir esta desinformación crean campañas de comunicación en las que cuentan con embajadores políticos, como todos los presidentes de la democracia y otros referentes sociales como Vanesa Martín o Ana Pastor, por ejemplo. En estas campañas realizan videos periódicos para la reducción de esta brecha y directos con entrevistas entre embajadores, como una manera de acercar este conocimiento a todos los estratos de la sociedad.

En cuanto a medir, Code va a hacer un observatorio de las ciencias de la computación en España, que saldrá a finales de año. "Nos va a dar una foto de cómo están las ciencias de la computación en grupos de interés: sociedad general, docentes, estudiantes y familias. La foto va a ser terrible", se lamenta.

## europapress.es

### **ANPE hace balance del curso escolar: docentes "olvidados" y "polémica e incertidumbre" en el desarrollo de la LOMLOE**

MADRID, 28 Jun. (EUROPA PRESS) -

El sindicato ANPE, en su balance del curso escolar, ha criticado que el Ministerio de Educación y Formación Profesional "vuelve a olvidar a los docentes", así como la "polémica e incertidumbre" en el desarrollo e implantación de la LOMLOE, la ley de educación conocida como 'Ley Celaá'. En el inicio del curso que acaba de terminar, ANPE recuerda que comenzó reivindicando el mantenimiento del profesorado de refuerzo contratado del curso anterior, "algo esencial para cumplir las medidas higiénico-sanitarias y así poder regresar a la presencialidad en todas las etapas y combatir la carencia de aprendizajes del alumnado desde el comienzo de la pandemia".

En este sentido, ha advertido de que "la diferente actuación en la contratación de docentes de refuerzo en las comunidades autónomas ha ahondado aún más en la desigualdad entre territorios". Así, ha subrayado que aspectos como los nuevos criterios de promoción de curso y titulación, que han entrado en vigor este curso escolar, o el desarrollo de los nuevos currículos que se aplicarán en los cursos impares a partir del próximo, "han generado gran controversia".

ANPE ha criticado la aplicación de los nuevos criterios de promoción de curso y titulación que entiende "trasladan la responsabilidad a los centros y equipos docentes, sin un criterio claro y objetivo en cuanto al número máximo de materias suspensas para promocionar, generando entre el profesorado una situación de inseguridad jurídica".

En este nuevo contexto, desde ANPE piden a las administraciones educativas que respalden las decisiones que sobre promoción y titulación adopte el profesorado. Por otro lado, considera que permitir que se titule en Secundaria y Bachillerato con materias no superadas, "devalúa la cultura del rigor y el esfuerzo".

En su opinión, estas medidas perjudican, fundamentalmente, al alumnado de entornos socioeconómicos más desfavorables y que se encuentra escolarizado, sobre todo, en los centros públicos, ya que "no podrán compensar fuera del centro educativo los déficits de aprendizaje que acumularán al pasar de curso y titular con

materias suspensas, cercenando las posibilidades que ofrece a este alumnado el sistema educativo como compensador de desigualdades y ascensor social".

Por otro lado, añade que este curso también ha estado marcado por la polémica respecto a los nuevos currículos que, en desarrollo y aplicación de la LOMLOE, deberán implantarse a partir del curso que viene, en los cursos impares, y en el curso siguiente en el resto de los niveles.

Para ANPE es fundamental, de cara a la aplicación de estos nuevos currículos, hoy en día pendientes de publicación en varias comunidades autónomas, "que se hubiesen publicado con la antelación necesaria que hubiese permitido al profesorado adaptar sus programaciones y obtener la formación y asesoramiento adecuados para ello".

En lo que respecta al profesorado, destaca la aplicación de la Ley de estabilización, fruto de un acuerdo entre algunos sindicatos y el Gobierno estatal, a los interinos docentes, una ley que, a su juicio, "no ha sido ideada para el profesorado, sino para otros colectivos de empleados públicos, y que tiene difícil aplicación y encaje en el sector docente, entre otras cosas, por tratarse de cuerpos estatales".

"Desde ANPE hemos pedido al Ministerio que coordine estos procedimientos, para paliar los desajustes que pudiera ocasionar especialmente la estabilización mediante la realización de los concursos de méritos de forma paralela por las comunidades autónomas. Resulta imprescindible garantizar que las plazas no se pierdan ni queden desiertas", ha apuntado el sindicato.

En referencia a la presentación de una propuesta normativa de desarrollo de la profesión docente en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la LOMLOE, ANPE advierte de que el pasado mes de enero, el Ministerio presentó una serie de propuestas generales que "no han sido concretadas ni abordadas en la Mesa de negociación con los representantes del profesorado".

Para el sindicato, el desarrollo de la profesión docente ha de contemplar el establecimiento de una Ley de la Profesión Docente donde se recoja y regulen, entre otros aspectos, los requisitos de formación inicial y condiciones de habilitación para el profesorado de las enseñanzas no universitarias.

A su vez, indica que, en el marco de un Estatuto de la Función Pública Docente, se establezcan y regulen los procedimientos de ingreso y acceso propios de los cuerpos docentes, la reestructuración de los mismos y la inclusión de todo el profesorado en el grupo A1, lo que "conlleva abordar el establecimiento de la carrera profesional de los docentes, desde el ingreso en los respectivos cuerpos hasta la jubilación".

"Desde ANPE, seguiremos exigiendo la negociación de todas esas mejoras, abordando aspectos tan esenciales como la equiparación salarial y de condiciones laborales del profesorado de todo el Estado, la reducción del horario lectivo y la disminución generalizada de ratios en todas las etapas educativas", concluye el sindicato.



## **Un colegio concertado usa suelo público cedido por el Ayuntamiento de Madrid para alojar una cadena de gimnasios**

*El acuerdo contemplaba la creación de un centro de Infantil, Primaria y Secundaria en una parcela municipal que debe destinarse a dotaciones "de servicios colectivos educativos básicos"*

Daniel Sánchez Caballero. 29/06/2022

Suelo público gratuito para alimentar negocios privados. En la parcela pública que el Ayuntamiento de Madrid le cedió de manera gratuita en 2003 al colegio concertado J. H. Newman –y sobre la que se levanta el centro educativo–, se está construyendo un gimnasio privado de 8.000 metros cuadrados, con aparcamiento "exclusivo para clientes" de la compañía gallega Dos Deporte. La empresa anunció una inversión de 10 millones de euros en el terreno que pertenece al Consistorio y ya ha empezado la captación de clientes de las futuras instalaciones.

El acuerdo con el Ayuntamiento contemplaba la creación de un centro de Infantil, Primaria y Secundaria en una parcela municipal que debe destinarse a dotaciones "de servicios colectivos educativos básicos". Ni la dirección del colegio ni la cadena de gimnasios han respondido a las preguntas sobre qué tipo de pacto han alcanzado para conjugar un negocio privado con la utilidad pública que exige la cesión municipal.

El Consistorio no se pronuncia acerca de que el gimnasio vaya a estar abierto al público y, por tanto, suponga ingresos a una firma privada en suelo público. Se escuda en que esta operación no le consta y por tanto, no ve problema alguno y asegura que se está limitando a "cumplir con la normativa aplicable". "Se ha concedido una licencia de obras para la ampliación del centro docente, con nuevas aulas para distintas enseñanzas, instalaciones deportivas, piscinas y garaje aparcamiento", explica una portavoz. "Por tanto, las obras de ampliación solicitadas son para la construcción de un edificio destinado al mismo uso dotacional [...], que es el uso calificado de la parcela", dice.

Este colegio –que obtuvo el concierto educativo antes de estar construido, una práctica que no contemplaba la ley– también fue noticia hace unas semanas, cuando la Comunidad de Madrid le prohibió dar un punto de libre configuración para la matriculación a las familias que hubieran donado 1.800 euros a una ONG (dicho de otra

manera, un centro sostenido con fondos públicos favorecería a las familias a las que *sobrarán* 2.000 euros), tal y como había estipulado la dirección del colegio.

#### *Con la mediación de Rouco Varela*

La historia del J. H. Newman empieza en 2003, cuando el Ayuntamiento de Madrid le cede de manera gratuita a la Fundación Internacional de Educación (FIE), y durante 75 años, una parcela para construir un centro educativo, según cuentan los propios dueños del centro en su Memoria, consta en los acuerdos del Pleno del Ayuntamiento correspondiente y confirma el Registro de la Propiedad.

El grupo, de marcado carácter religioso (John Henry Newman fue un santo británico que apoyó la vuelta del país al catolicismo), relata el largo proceso hasta que consiguieron la parcela. Contaron con buenos padrinos: en 2001 “se dio a conocer una carta del cardenal [monseñor Rouco Varela, en aquel entonces] al alcalde [José María Álvarez del Manzano] y otra de un diputado del Congreso [el también popular y recientemente fallecido Juan Manuel Albendea] amigo del alcalde en la que le ruega que agilice o, al menos, que no paralice la cesión del terreno”, escriben los propios dueños en la memoria del décimo aniversario del centro.

La cosa funcionó y, tras algunos retrasos en la tramitación, el Ayuntamiento le acabó cediendo de manera gratuita la parcela que los propios dueños habían elegido sobre plano. La escritura pública de cesión gratuita se otorgó finalmente el 30 de abril de 2003, y dos años y medio después se obtuvo la de obra nueva. En la sección de “Cargas” que el Registro de la Propiedad de Madrid incluye sobre la parcela, se explica que “el Ayuntamiento de Madrid cede de forma directa y a título gratuito el derecho de superficie sobre la finca, a favor de Fundación Internacional de Educación, que acepta y adquiere, para la construcción de un centro de educación infantil, educación primaria y educación secundaria”.

Continúa la nota explicando que “el incumplimiento de las condiciones previstas en el Pliego de Prescripciones Técnicas y Cláusulas Administrativas Particulares, y de las demás causas de resolución, facultará al Ayuntamiento para la resolución del contrato”. Preguntado, el Consistorio no responde si construir un gimnasio privado en un suelo público puede ser un motivo para rescindir el acuerdo.

#### *8.000 metros cuadrados, dos piscinas y parking exclusivo*

La nota del Registro de la Propiedad describe con todo detalle el centro que se está construyendo en la esquina noreste de la “Finca número sesenta.- UNIDAD DE EDIFICACION E-4 -compuesta de EG-4, EP-4 y EM-1-, incluida en el Plan Parcial de Ordenación del Sector I-7 de LAS ROSAS”, según la denominación oficial de la parcela, que se corresponde con el número 28 de la Avenida de Guadalajara, en San Blas.

El futuro gimnasio, cuenta la nota simple, tendrá siete plantas y una superficie total de 11.570 metros cuadrados –cuatro niveles y 3.364 metros cuadrados sobre rasante– y ocupa 3.888 de los 19.127 metros cuadrados que tiene la parcela sobre la que se levanta el centro. Esto es, el gimnasio será casi igual de grande en extensión que el colegio, que tiene una superficie construida de 13.841 metros cuadrados. La FIE (titular formal del colegio privado) le da a la empresa Dos Deporte (a cambio de algo que ninguna de las dos partes ha contado) un quinto de la parcela que el Ayuntamiento le cedió de manera gratuita.

En ese espacio, Dos Deporte levantará el Centro Newman (según figura en su propia web), un gimnasio con “sala de fitness de 1.300 metros cuadrados”, “salas de actividades dirigidas”, “sala de ciclo indoor”, “piscinas climatizadas” y “aparcamiento para uso exclusivo de abonados”. La empresa planea obtener 4.000 nuevos abonados en esta sede, según cuenta el medio sectorial Palco23, que cita a Javier Valín, director general del grupo.

#### *Un concierto a priori*

El colegio también incurrió en sus orígenes en una práctica muy madrileña (y muy irregular en aquel momento): la Consejería de Educación le concedió el concierto educativo antes de su construcción, una praxis que la ley no contemplaba por entonces. Hasta que el Gobierno del PP lo legalizó en 2012 a través de su Lomce, los conciertos educativos solo se podían otorgar a colegios en activo, que ya funcionaran, nunca a priori antes de su inauguración. La nueva ley de educación, que ha entrado en vigor en enero de 2021, ha revertido esta posibilidad.

A los Gobiernos madrileños este detalle nunca les preocupó. Cuando el PP alcanzó la Moncloa, legalizó esta práctica, pero desde mucho antes Madrid se dedicó a ceder parcelas públicas con concierto incluido, obviando la ley. La Comunidad ha entregado bajo esta fórmula al menos 45 suelos públicos. Esta cesión apriorística la cuentan los propios impulsores del centro en el relato de cómo este llegó a ser una realidad. “En mayo tuvimos el acuerdo de la Consejería de Educación por el cual se reconocía el Colegio Internacional J. H. Newman y se aprobó su concierto una vez estuviera construido y se cumplieran los requisitos oficiales”, relata Juan Ramón de la Serna, uno de los socios iniciales.

Este documento, colgado en la web del centro, compone todo un relato de cómo tirar de conocidos e influencias para obtener algo de la administración. Se explica en él cómo el cardenal Rouco Varela y el obispo auxiliar “se implicaron personalmente”, un “diputado amigo del alcalde” le mandó una carta e incluso se le pidió

“a un entrañable amigo notario que le sugiera amablemente al Notario designado que nos hiciera un precio especial” hasta que el colegio fue una realidad.

También se relata, todo envuelto en cierto aire épico, la incertidumbre tras la victoria de la izquierda en 2003. “Tras los duros años que hemos sufrido y la persecución política tan brutal de la izquierda anticlerical y sectaria, es comprensible que apareciera en nuestro ánimo un espacio para la incertidumbre”, escribe De la Serna. Luego, pasó el *tamayazo* y todo volvió a estar bien. Sin mayores contratiempos, las gestiones para la construcción del colegio fueron un éxito y el centro empezó a operar en septiembre de 2005.

## **EL DEBATE**

### **El PSOE rechaza el plan de Podemos de convertir la escuela concertada en pública**

*La propuesta de la formación morada ha contado con el rechazo de casi todos los grupos del Congreso*

El Debate. 29/06/2022

Varapalo del PSOE al plan de Podemos para convertir las escuelas concertadas públicas. Los socialistas han adelantado que no votarán a favor de la proposición de ley de su socio de coalición que pretende regular la integración voluntaria de estos centros dentro de la red pública.

«Lo que proponen invade las competencias autonómicas, no parece viable», ha asegurado la diputada socialista María Olga Alonso, que ha recordado que cuando alguna comunidad «ha considerado poner en marcha este recurso lo ha hecho», por lo que «no hay obstáculos para otras lo hagan».

El plan de Podemos pretende establecer mecanismos legales para que las escuelas concertadas y privadas que lo soliciten se puedan incorporar a la red pública para garantizar que haya suficientes plazas.

Joan Mena, diputado de Podemos, ha asegurado que «necesitamos reforzar el sistema público de educación ante una etapa de recortes y de corrupción». «Hay que apostar por la educación pública porque es la que llega a todo el territorio, la que corrige desigualdades y la que genera cohesión social», ha añadido.

El PP, sin embargo, ha recordado que Podemos y el PSOE «dejaron de defender la educación pública en el momento que aprobaron la LOMLOE», según palabras de la diputada Beatriz Jiménez.

«Su objetivo no es otro que asfixiar a la escuela concertada para convertirla en subsidiaria y prescindible y abocarla así a su desaparición», ha denunciado.

## **EL PAIS** COMUNIDAD DE MADRID

### **Madrid pone nuevas trabas para matricular en FP a los extranjeros no comunitarios: sin visado, no hay plaza**

*La región incluye en las instrucciones que los alumnos de fuera de la UE deben presentar el NIE, la autorización de residencia o el visado. Hasta ahora tenían más tiempo para presentar los documentos*

BERTA FERRERO. Madrid - 29 JUN 2022

Los extranjeros no comunitarios que quieran estudiar de Formación Profesional (FP) en Madrid se encontrarán una piedra más en el camino a partir del curso que viene. La región gobernada por Isabel Díaz Ayuso ha añadido en las instrucciones que los centros deben seguir para matricular a los estudiantes que todos aquellos que procedan de fuera de la Unión Europea tendrán que presentar junto al pasaporte el NIE (el número de identidad para extranjeros), la autorización de residencia o el visado de estudios. Esta novedad, que aparece por escrito por primera vez, ata de manos a los directores de los centros que hasta ahora matriculaban a los alumnos con el pasaporte y les daban un plazo para presentar su visado de estudios, algo que normalmente consiguen cuando ya tienen una plaza adjudicada. A partir de ahora eso no servirá. O tienen el NIE o la autorización de residencia en España en el momento en que son admitidos o será casi imposible que consigan el visado si no tienen plaza. Y no tendrán plaza si no tienen visado. Es la pescadilla que se muerde la cola. Aunque la Comunidad de Madrid se escude en que nada ha cambiado.

“No se trata de una novedad”, defiende la Consejería de Educación, que dice que se basa en la normativa de 2004, que es la que ya marcaba que el pasaporte no es un documento válido para hacer este tipo de gestiones. “Por eso, desde entonces, se requiere que en el momento de matriculación se presente también el NIE, la autorización de residencia o el visado de estudios”, insiste. Sin embargo, hasta ahora no se especificaba así en las instrucciones, por lo que los directores admitían a los alumnos que habían conseguido la plaza y a los extranjeros les daban un plazo para presentar todos los papeles necesarios. Ahora o los tienen en el momento de la matrícula, o se quedan fuera.

El cambio que la Consejería sí ha admitido de cara al próximo curso consiste en que han puesto por escrito qué papeles se deben presentar justo en el momento de la matriculación, tanto en el grado medio como en el superior. “La única diferencia con otros años es que, ante las dudas que presentaban con frecuencia los centros por tener que recurrir a una documentación que no manejan asiduamente, se ha decidido incorporarlo

en las Instrucciones de la admisión para evitar confusiones”, señala. Eso, sin embargo, es clave para dejar fuera a determinados alumnos, que hasta ahora conseguían el visado de residencia gracias a estar matriculados y ahora no podrán hacerlo, a no ser que consigan plaza en un centro privado, que no sigue esas normas.

“Se ha incorporado esta instrucción en el proceso de admisión dado que, en ocasiones, los centros docentes no han venido aplicando estas instrucciones por su desconocimiento, lo que generaba efectos adversos en el caso de imposibilidad de generar documentos académicos cuando el único documento acreditativo de identidad aportado es el pasaporte, o problemas de acceso a empresas cuando los estudiantes de formación profesional deben realizar el periodo obligatorio de prácticas en empresas, y no se cuenta con un NIE válido”, insiste la administración regional.

¿Qué va antes, el huevo o la gallina? ¿Se consigue el visado gracias a estar matriculado o lo debes tener antes de la matriculación? Lo cierto es que los alumnos pueden pedir el visado en el momento en que han sido admitidos en un centro y ahora tendrán que darse mucha prisa en conseguir los papeles necesarios en el momento en que se matriculen. Es decir, los alumnos tendrán un margen de tiempo en el que deberán correr: desde que se publican las listas de admitidos, que no deben tener los papeles en regla, hasta el día de la matrícula, que sí los deben tener.

Las fechas, por tanto, son esenciales para determinar si es posible o no conseguir esos documentos. En el Grado Medio, por ejemplo, la lista de admitidos definitiva se publica el 12 de julio y la matriculación se realiza entre el 13 y el 15 del mismo mes. En el Grado Superior las fechas tampoco corren a favor. La lista de admitidos definitiva se publica el 14 de julio, y el período ordinario de matriculación se desarrolla el 15, el 18 y el 19 de julio, ambos inclusive. ¿Da tiempo a tramitar los papeles entre uno y cuatro días?

Isabel Galvín, portavoz de Educación de CC OO, denuncia que la novedad de este curso consiste en que “de forma taxativa”, es decir, recogido en las instrucciones, los alumnos extranjeros deberán tener un NIE para matricularse, lo que significa que solo podrán acceder a los estudios los que ya vivan de forma regularizada en España. “Lo incorporan a las instrucciones de escolarización. Esto hasta ahora no ha sido así y va en contra del artículo 9 de la Ley de Extranjería. Deberían poder matricularse y con posterioridad subsanar, dado que para poder tramitar la tarjeta de estudiante y de residencia tienen que estar matriculados”, insiste. Galvín cree que la nueva concreción en las instrucciones aboca a los extranjeros “a una situación sin salida, y lo saben”. “Incumple la normativa de rango superior y en la práctica excluye del sistema público a miles de estudiantes. La información que nos llega de los centros, en los que hay un enorme malestar y rechazo a esta medida, es que en los centros privados se está permitiendo matricular y con la matrícula se accede a la solicitud de visado de estudiante”.

En España, 29.769 extranjeros se matricularon en el curso 2019-20 en FP de grado superior de forma presencial o a distancia, y de ellos, 20.919 lo hicieron en centros públicos y 2.861 en concertados (el resto, en privados), según datos del Ministerio de Educación. Y el 8,8% de ellos lo hicieron en Madrid. En grado medio, el dato fue aun mayor: hubo 31.290 extranjeros matriculados, de los que 23.831 lo hicieron en centros públicos y 5.594 en concertados. El 11,2% de ellos en la región madrileña. La norma, según directores consultados que prefieren no exponerse públicamente, afectará sobre todo a estudiantes que provienen de Latinoamérica, que eran los que conseguían el visado cuando demostraban en sus consulados que se habían matriculado o habían sido admitidos en un curso en España.

El Ministerio de Educación admite que “en principio no hay un problema legal” con lo que dispone la Comunidad de Madrid para el curso que viene. “Lo único, el tiempo en que tarde el ciudadano en obtener el NIE, que es el tiempo que transcurre desde su admisión hasta la matriculación. Sería potestativo de las comunidades autónomas dilatar este periodo de tiempo y hacer una matrícula provisional, pero el requisito tendrán que tenerlo finalmente, al tratarse de enseñanzas no obligatorias”, explica un portavoz.

La clave, por tanto, la tiene Madrid. Si accede a dilatar ese periodo de tiempo, los extranjeros podrán matricularse. Si no, lo tendrán bastante complicado.

## europapress.es

### La tasa de escolarización de 0 a 3 años recupera los niveles prepandemia alcanzando el 41,4%, según Educación

MADRID, 29 Jun. (EUROPA PRESS) -

En el primer ciclo de Infantil (0-3 años) la tasa de escolarización en España ha recuperado los niveles prepandemia con una tasa del 41,4 por ciento (45.524 matriculados más que el curso anterior, lo que supone un incremento del 11,7%). Así lo recoge la 'Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Datos Avance 2021- 2022', publicada este miércoles, que destaca que España tiene una tasa de escolarización de tres a seis años de 96,6 por ciento.

La ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha destacado el compromiso del Gobierno por la mejora de la equidad del sistema educativo a través, entre otras medidas, de la apuesta por la escolarización en la etapa de 0 a 3 años, durante su participación en la precumbre para la transformación de la educación que celebra estos días la UNESCO en París.

"Estamos impulsando a través de los fondos del Plan de Recuperación, con una inversión de más de 670 millones de euros, la creación de más de 65.000 nuevas plazas de 0 a 3 años que no solo son una plaza pública de calidad, sino que es un paso muy importante en la conciliación, que afecta generalmente a las mujeres", ha explicado Alegría.

La ministra ha asegurado que quieren mejorar las cuotas de escolarización de 0 a 3 años, por lo que están haciendo "una apuesta muy importante". "Si realmente queremos mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos, si queremos mejorar la equidad educativa, necesitamos aumentar la inversión", ha señalado Alegría.

#### 8,2 MILLONES DE ESTUDIANTES MATRICULADOS

Según la estadística publicada, en el curso 2021-2022, 8.230.730 de estudiantes se han matriculado en enseñanzas generales no universitarias, de los cuales 4.246.039 son alumnos y 3.984.691 alumnas.

Por etapas, 434.498 están en el primer ciclo de Infantil; 1.188.421 en el segundo; 2.795.572 en Primaria; 2.050.577 en Educación Secundaria Obligatoria y 691.437 en Bachillerato. Además, 39.567 estudiantes están cursando Educación Especial y 14.471 otros programas formativos.

Las enseñanzas de Formación Profesional, cuya modernización e impulso es uno de los objetivos prioritarios del Gobierno de España, superan por primera vez el millón de alumnos y alumnas este curso, con 1.016.187, lo que supone un 3,1% más que el año anterior. Por etapa, están matriculados en FP Básica 75.458 estudiantes (-0,7%); en FP de Grado Medio, 414.219 (+3,3%); y en FP de Grado Superior 523.780.

El 67,1% del alumnado cursa sus estudios en uno de los 19.145 centros públicos con los que cuenta este año el sistema educativo español y el 32,9% restante lo hace en uno de los 9.224 centros privados o concertados. En total hay 28.369 centros educativos.

Por otra parte, imparten clase 759.184 docentes, 549.140 de ellos en centros públicos y 210.044 en centros privados. Las cifras son similares a las del curso pasado, con 1.718 profesores más (0,2%) en total.

Por titularidad de centro, los centros públicos cuentan con 3.315 (0,6%) profesores más que el año anterior y los privados con 1.597 (0,8%) menos. En cuanto a las enseñanzas de Régimen Especial, se imparten en 2.062 centros, 1.479 de ellos públicos y 583 privados.

Por tipo de enseñanza, 1.624 son centros de Enseñanzas Artísticas, 343 son Escuelas Oficiales de Idiomas y 95, Centros de Enseñanzas Deportivas. Cuentan con 41.145 docentes, 32.939 en centros públicos y 8.206 en centros privados, que dan clase a 704.232 alumnos y alumnas.

Este curso escolar se ve también marcado por la incorporación en el sistema educativo español de unos 26.298 ucranianos desplazados por la guerra en su país (cifras a 30 de mayo), de los cuales el 80% están escolarizados en educación infantil y básica: el 18,6% en Educación Infantil (4.883 niños y niñas), el 39,2% en Primaria (10.309) y el 22,2% en Educación Secundaria Obligatoria y FP Básica (5.849). En Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio y Superior se encuentra matriculado el 0,5% (137 alumnos y alumnas).

Por otra parte, el 15,8% (4.145 estudiantes) está cursando enseñanzas en una Escuela Oficial de Idiomas o en un Centro de Educación para Personas Adultas. Estos se suman a los 882.814 alumnos y alumnas extranjeros escolarizados al inicio del curso 2021-2022, 25.639 más que el curso pasado. Estos estudiantes representan el 10,3% del total del alumnado.

## La Voz de Galicia

### **El próximo curso se duplica la caída de alumnos en Galicia: 7.600 menos en septiembre**

*En tres años se perdieron 14.000 plazas y la previsión es empeorar cuando se incorporen los niños nacidos durante la pandemia*

LA VOZ REDACCIÓN. 30 jun 2022

La preparación de cada curso escolar en Galicia supone lidiar con una reducción de matrícula que alcanza cotas mayores en la etapa de educación infantil. Según las estimaciones de la Consellería de Educación, en septiembre habrá matriculados en esta etapa y en primaria 7.600 alumnos menos que en el curso que acaba de terminar.

Este descenso prácticamente duplica al del año anterior (que fue de unos 4.000 estudiantes), que a su vez era casi el doble del precedente (2.500 menos empezaron el curso 20/21).

La previsión para los próximos años no solo incide en esta tendencia sino que incluso puede ser peor, ya que en septiembre del 2023 se incorporarán a la escuela ordinaria los niños nacidos a lo largo del 2020, el primer año de la pandemia. En septiembre del 2024, por su parte, le llegará el turno a los gallegos nacidos en plena crisis sanitaria, en el 2021. Como dato indicativo de lo que puede ocurrir, las cifras provisionales que maneja el

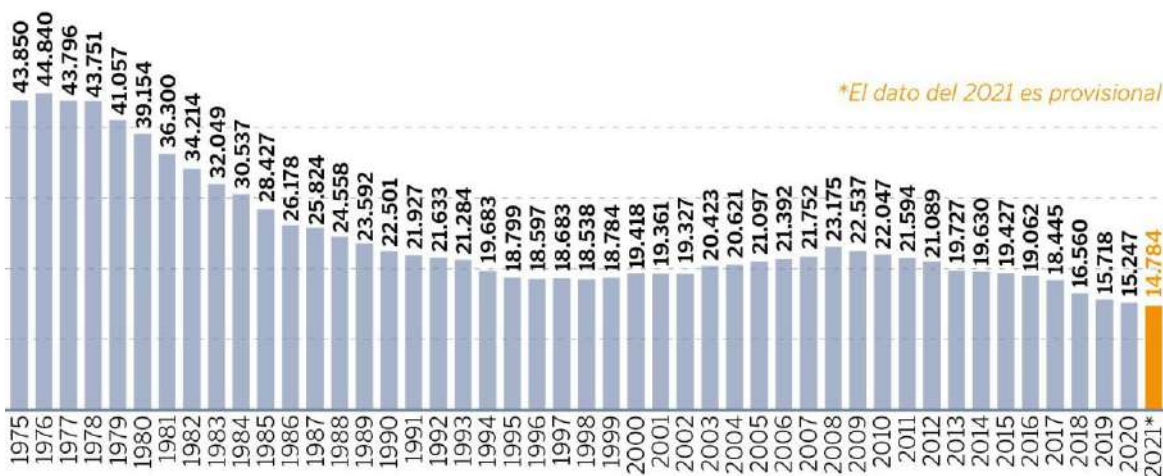
INE dicen que en Galicia nacieron ese año 14.800 bebés, lo que supone unos 500 menos que en el ejercicio anterior.

De 40.000 a 14.000 bebés

La magnitud del problema se entiende mejor al recordar que en los años setenta se superaban los 40.000 nacimientos anuales, y que se comenzó el siglo XXI con 20.000 bebés por año. Fue la crisis económica del 2008 la que puso fin a una incipiente recuperación de la población que se detectó desde el año 2000, especialmente desde el 2003, vinculada a la llegada de inmigrantes jóvenes a la comunidad gallega. Eso permitió que en el 2008 naciesen en la comunidad 23.175 nuevos vecinos, casi 8.400 más que la registrada en el 2021, trece años después. Ese decenio del cambio de siglo fue la única vez en 45 años que el balance interanual de nacimientos en Galicia fue positivo.

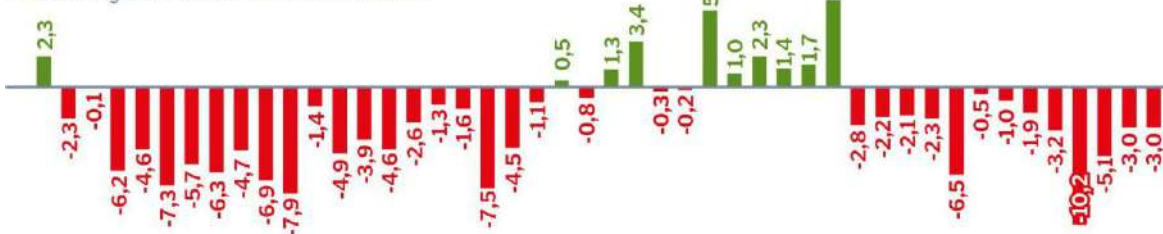
## Evolución de la natalidad en Galicia

Número de nacimientos anuales desde 1975



\*El dato del 2021 es provisional

Porcentaje de variación interanual



Fuente: INE

LA VOZ

La falta de niños se traduce en el corto y medio plazo en falta de estudiantes. Los alumnos que se incorporan este septiembre son los nacidos en el 2019, cuando Galicia cayó en nacimientos por debajo de los 16.000 anuales.

Por eso, de las 26.000 plazas que se ofrecieron el pasado marzo para los futuros estudiantes de 4.º de infantil (es decir, para 3 años, cuando comienzan el colegio ordinario) solo hay ocupadas a día de hoy unas 15.000.

*Relación con el colegio*

Esto supone que en Galicia habrá en el curso 22/23 un total de 51.000 alumnos de educación infantil (tres, cuatro y cinco años) y 127.000 de primaria. En total, 178.000 estudiantes para los 900 colegios que ofrecen estas etapas educativas.

Si en el 2018 nacieron muchos menos niños que en el año anterior, en el caso de los alumnos ocurrió lo mismo en el 2021/22, cuando esos niños se incorporaron a la escuela. El total fue de 55.700 estudiantes en infantil y 130.700 en primaria, pero un año antes habían sido 59.000 y 134.000 respectivamente. Hubo la creencia de que la pandemia pudiese tener algo que ver, que las familias con niños pequeños prefiriesen no mandar a sus hijos al colegio, que no es obligatorio hasta primaria, cuando cumplen 6 años. Pero las estadísticas de este próximo curso señalan el declive demográfico como causa principal.

Lejos está Galicia de tener 64.000 alumnos en infantil y 136.000 en primaria, algo que ocurría hace solo seis años.

## Alegría asegura que la reforma educativa sigue las recomendaciones de la UNESCO para avanzar en los ODS

MADRID, 30 Jun. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha defendido este miércoles en la pre-cumbre de la UNESCO sobre la Transformación de la Educación la reforma educativa emprendida por España, "que se alinea" con sus objetivos y recomendaciones para enfrentar los desafíos del futuro y avanzar en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La cita en París, que se celebra hasta el 30 de junio, es una cumbre preparatoria de la reunión que tendrá lugar en septiembre en Nueva York, según ha informado el Ministerio. En su intervención en el pleno de la cumbre, a la que asisten más de 150 ministros, Alegría ha asegurado que la reforma educativa puesta en marcha en España "permitirá abordar los retos del siglo XXI y avanzar en los Objetivos de Desarrollo Sostenibles" adoptados por Naciones Unidas para el año 2030.

A petición de la UNESCO, España ha iniciado una consulta nacional con los agentes del sector y el resto de administraciones públicas educativas sobre las políticas en las que incidir para avanzar hacia esos objetivos de forma eficaz, cuyos primeros resultados ha avanzado la ministra en la cumbre.

La primera prioridad es la de continuar con la implementación del nuevo currículo educativo, poniendo el acento en cuatro aspectos: el desarrollo de las competencias, la educación en los valores democráticos y en la igualdad de derechos, la formación digital y la promoción de las personas.

Alegría también ha destacado la necesidad de avanzar en la mejora de la profesión docente, algo que España ha iniciado con la propuesta de 24 medidas como punto de partida para el debate y la discusión con los agentes sociales. "El objetivo debe ser prestigiar la profesión, mejorar su formación inicial e impulsar su desarrollo a lo largo de toda la trayectoria", ha dicho.

Las otras políticas prioritarias son el impulso a la Formación Profesional para garantizar la empleabilidad de los jóvenes y la competitividad de la economía, uno de los principales objetivos de la nueva Ley de Formación Profesional, y el fomento del aprendizaje continuo de calidad.

La ministra Alegría también ha mantenido reuniones bilaterales con sus homólogos de Países Bajos, Robbert Dijkgraaf; Italia, Patrizio Bianchi; y Portugal, João Costa.

Entre otros asuntos, en estas reuniones han intercambiado en torno a la modernización de la Formación Profesional y la necesidad de impulsar la FP Dual y a la escolarización de 0 a 3 años, una política en la que España es modelo a nivel europeo.

Alegría ha encabezado la delegación española a la cumbre, a la que también han acudido el secretario de Estado de Educación, José Manuel Bar, y el subsecretario de Universidades, Markus González Beilfuss.

La cumbre de Nueva York, a la que asistirán los jefes de Estado y de Gobierno, tendrá lugar el próximo 19 de septiembre, con el objetivo de elevar la educación a la cima de la agenda política mundial y maximizar la concienciación y el compromiso público.

## EL PAÍS COMUNIDAD DE MADRID

### Becas públicas en centros privados de Madrid para familias que ganan más de 100.000 euros

*Ahora podrán optar parejas con un hijo que ganen hasta 107.739 euros, cuando antes el límite era de 30.000 euros para los que optaban a estudiar Bachillerato, 60.000 para los de FP o 75.000 para los de educación infantil*

JUAN JOSÉ MATEO / BERTA FERRERO. Madrid - 30 JUN 2022

El Gobierno de la Comunidad de Madrid ha flexibilizado el criterio de renta familiar con el que se restringía el acceso a las becas que concede para cursar en centros privados educación infantil, Bachillerato y Formación Profesional, tres etapas educativas no obligatorias. Como resultado, ahora podrán optar a recibir la ayuda aquellas parejas con un hijo que ingresen hasta 107.739 euros, cuando antes el límite era de 30.000 euros para los que optaban a una ayuda para Bachillerato, de 60.000 para los de Formación Profesional (FP), o de 75.000 para los de educación infantil. Del mismo modo, las parejas con dos niños que tengan unos ingresos globales de 143.652 euros también podrán pedir estas becas; o las que tengan tres hijos y unos ingresos en el hogar de 179.565 euros.

La Comunidad calcula que estas ayudas parciales, que no cubren el total del coste de los estudios, beneficiarán a más de 62.000 alumnos, cuyas familias seguirán pagando el grueso de la factura. Además, el Gobierno regional aprobó este miércoles las primeras ayudas de este tipo para la FP de grado medio.

“Se trata de una medida encaminada a favorecer la libertad de elección educativa”, defiende un portavoz gubernamental. “Con el objetivo de que estas subvenciones lleguen al mayor número posible de alumnos, el Gobierno madrileño ha incrementado el límite de renta de las familias perceptoras, tomando como referencia el PIB per cápita de la Comunidad de Madrid en 2019, que fue de 35.913 euros”, detalla. La decisión supone una flexibilización sin precedentes en el acceso a las ayudas. “Que las familias puedan optar a esas becas no significa que vayan a ser beneficiarias solamente por solicitarlas. Tienen prioridad las rentas menores”, añade este portavoz.

¿Y cómo se calcula la renta per cápita? Hay que dividir el total de ingresos de una familia entre el conjunto de sus miembros para saber si se supera el máximo de dinero a partir del cual la Administración considera que no se necesita ayuda.

Con el nuevo criterio de los 35.913 euros, los límites máximos de renta en el curso 2022-2023 con respecto al curso 2021-2022 han aumentado un 259% en Bachillerato (el límite de la renta per cápita pasa de 10.000 euros a 35.913), un 80% en Formación Profesional de grado superior (de 20.000 euros a 35.913) y un 44% en educación infantil (de 25.000 euros a 35.913). La Comunidad se ha comprometido a agotar los 43,4 millones que le dedicará al programa de Bachillerato otorgándole la beca incluso a quien no cumpla los requisitos de renta establecidos si no se ha gastado todo el dinero en quienes sí lo hagan.

El Gobierno de Díaz Ayuso ha tomado esta decisión con las elecciones municipales y autonómicas de 2023 ya en el horizonte. Pero algunas de estas políticas vienen de lejos.

En la etapa de infantil, las ayudas para las guarderías privadas empezaron a tomar su forma actual con Esperanza Aguirre en el poder (2003-2012): desde entonces han multiplicado su cuantía (entre otras cosas por la influencia de Ciudadanos en los gobiernos del PP entre 2015 y 2021) y las facilidades para su obtención (por ejemplo al poder incluir a un bebé concebido pero no nacido en el cálculo de la renta familiar). Las ayudas en FP de grado superior llegaron en la segunda década de este siglo. Las becas de Bachillerato fueron impulsadas en 2018 por el Gobierno de Ángel Garrido, pero restringidas a privados concertados, y ahora han sido ampliadas por Díaz Ayuso a los privados puros. Finalmente, las becas de FP en grado medio se estrenan en el próximo curso, y en medio de una gran polémica: si el pasado curso el Gobierno le dedicaba 64 millones a todas estas becas, el próximo invertirá 127.

“La educación postobligatoria no se financia de esta manera en casi ningún sitio”, dice Adrián Zancajo, profesor lector de la Universidad de Manchester especializado en sistemas educativos, que considera que Madrid asiste a “la culminación de la política más liberal que comenzó con Esperanza Aguirre”. Sí que es cierto, explica Zancajo, que hay otras comunidades gobernadas por el PP, como la de Murcia, que utilizan un sistema relativamente similar, aunque únicamente en la educación infantil. Que se extienda también al Bachillerato y a la FP es algo de lo que Madrid ha hecho bandera. “Y de esta manera, las familias son las que deciden a dónde destinar el dinero público, y la Administración pierde completamente el control de qué grados de FP, por ejemplo, se financian o no en función de algo objetivo como la distribución territorial o de la oferta y la demanda en el mercado de trabajo”, explica. “Esto nos lleva al mercado puro porque es imposible cualquier tipo de planificación de dónde va el dinero público. Genera más mercantilización y menos equidad”.

“La razón de las becas es buscar la equidad, es decir, compensar las necesidades de quien lo necesita, y si subes el umbral de acceso se pervierte ese espíritu y se convierten directamente en un cheque para financiar la educación privada”, se queja Isabel Galvín, portavoz de Educación de CC OO, sobre que la Comunidad haya elevado a 35.913 euros el límite de la renta per cápita familiar. “Nos llevan a un modelo ultraliberal que choca con la Constitución española que dice que somos un Estado del bienestar”, denuncia. “En Madrid ya lo han extendido en todas las fases de la educación no obligatorias y así cada vez habrá más desigualdad”, argumenta. “Con los impuestos de todos financian a los que más tienen. Les financian doblemente porque les das estos cheques y luego les permiten desgravar en la declaración de la renta. Redistribución a la inversa. Financian la inequidad y promueven la desigualdad entre madrileños”.

En todo caso, se han diseñado escalones para que las ayudas sean mayores en el caso de las familias que tienen menos ingresos, o que cobran el ingreso mínimo vital o la renta mínima de inserción. Por ejemplo, en Bachillerato los alumnos de familias con una renta per cápita de hasta 10.000 euros recibirán 3.750 euros en total, mientras que los estudiantes de familias con una renta per cápita de hasta 37.913 euros tendrán una ayuda de 2.000

Teresa Jusado, portavoz de Educación de UGT, denuncia “la política de privatización de la consejería, que continúa aumentando la financiación a los centros privados, así como la diferencia de trato respecto a la red pública, en la que prosiguen la disminución de la oferta de modalidades y optativas, lo que obliga a una parte importante del alumnado a abandonar su centro de referencia y solicitar un cambio de instituto”. Y añade: “Estas solicitudes, a las que en muchas ocasiones no dan solución en el proceso de escolarización, obligan a las familias a peregrinar en busca de una plaza del bachillerato elegido. Y nos preguntamos: ¿este alumnado no tiene derecho a continuar en el centro donde han cursado secundaria, como justifica la consejería para la creación de estas ayudas en centros privados?”.

---

# THE CONVERSATION

## ¿Cómo garantizar búsquedas efectivas y críticas en internet?

*Teresa Romeu. Profesora investigadora, UOC - Universitat Oberta de Catalunya*

*Montse Guitert. Professor investigador de la Universitat Oberta de Catalunya, UOC - Universitat Oberta de Catalunya*

El acceso masivo a las tecnologías digitales, a la información y a las redes sociales ha creado nuevas oportunidades y retos para la educación.

Ser competente digital no solo supone conocer las tecnologías, sino saberlas aplicar para comunicarse, gestionar la información, colaborar, crear y compartir contenidos digitales teniendo en cuenta los aspectos legales y éticos, la privacidad y la seguridad, además de mostrar una visión crítica de las tecnologías.

En este escenario, saber buscar la información en internet de forma crítica es una de las claves para devenir un ciudadano del siglo XXI.

*¿Qué es la competencia digital?*

La Comisión Europea define la competencia digital como uno de los 8 estándares de competencia clave para el aprendizaje permanente. El marco europeo de competencias digitales proporciona un marco completo y exhaustivo para la ciudadanía europea. En este sentido, los centros educativos deben integrar estas competencias digitales en los estudiantes de primaria y secundaria.

Sin embargo, y teniendo en cuenta que ninguna investigación actual se ha centrado en desarrollar un marco común para la educación primaria y secundaria, el proyecto europeo CRISS en el que participamos definió unas áreas competenciales para los estudiantes de primaria y secundaria.

Estas son: ciudadanía digital, comunicación y colaboración digital, búsqueda y gestión de la información digital, creación de contenidos digitales y resolución de problemas digitales. En concreto, nos centraremos en la búsqueda y gestión de la información digital: la capacidad de buscar y seleccionar los datos, la información y los contenidos digitales.

*La complejidad de una búsqueda*

La navegación por internet se ha convertido en una actividad absolutamente integrada en nuestro día a día. Por eso, tendemos a despreciar la complejidad tecnológica que hay detrás de una simple búsqueda y la fragilidad de los fundamentos en los que se sustenta.

Pero es importante que los estudiantes de primaria y secundaria tomen conciencia que llevar a cabo una búsqueda no es solo hacer un clic en Google introduciendo una palabra.

Para garantizar que las búsquedas en internet sean efectivas y críticas, es necesario llevar a cabo un proceso que se sistematiza en tres fases.

*Antes de iniciar una búsqueda*

Debemos planificar la búsqueda que queremos hacer. Hay que tener muy claro qué se quiere encontrar. Esto supone tener en cuenta algunos de los siguientes aspectos:

1. Tener bien definido nuestro objetivo de búsqueda: qué queremos buscar, para qué lo necesitamos, en qué formato nos interesa, cómo contrastaremos la información.
2. Elegir qué tipo de buscador procede a cada necesidad: Google es un excelente buscador genérico pero seguro que podemos indagar en un buscador más especializado para obtener mejores resultados. Igualmente, se hace necesario completarlo en otros lugares bases de datos o bibliotecas virtuales.
3. Pensar algunas palabras clave que describan de manera precisa y, si puede ser, única, el objeto que hay que buscar y sobretodo escribirlas en una lengua mayoritaria en internet (inglés, español, francés, etc.) ya que nos ampliará el número de resultados.
4. Elegir o discriminar diferentes canales o formatos (texto, imagen, vídeo, PDF, etc.) nos acercará a lo que realmente queremos encontrar.
5. Usar conectores lógicos entre las palabras clave nos ayudará a refinar los términos de la búsqueda. De manera alternativa, usar determinados símbolos, como las comillas o el asterisco, eliminará resultados no deseados. La mayoría de los buscadores entienden y aceptan los operadores lógicos (AND, NOT, NEAR y OR) y sus equivalencias en forma de símbolos matemáticos.

### *Una vez iniciada la búsqueda*

Es importante definir qué parámetros utilizaremos para seleccionar la información obtenida y evitar navegar entre resultados sin rumbo fijo. Los resultados siempre tienen que ser verificados por el usuario y contrastados con diferentes fuentes y páginas.

Muchas veces, la primera opción no es la más adecuada. Para ello debemos analizar:

1. La procedencia de la autoría.
2. La vigencia de la última actualización.
3. Destinatarios de los contenidos.
4. La calidad del contenido (gramática, ortografía, ilustraciones, etc.).

Pero ¿qué ocurre si no encontramos lo que queremos buscar? Si los resultados de nuestra búsqueda no son satisfactorios, o bien por exceso de resultados dificultando la selección, o bien por resultados insuficientes, o no concuerdan con nuestros objetivos de búsqueda, hay que revisar la estrategia utilizada y modificar algunos parámetros de la búsqueda.

### *Una vez finalizada la búsqueda*

¿Qué hago con la información? Si la información es mucha, hay herramientas para almacenar la información de forma sencilla y ordenada, seleccionada en los diferentes procesos de búsqueda:

1. Marcadores del navegador. La mayoría de los navegadores (Google Chrome, Mozilla Firefox, Microsoft Edge, Safari) tiene la opción que permite añadir y guardar de forma organizada direcciones de interés. Además permite la función de sincronización de favoritos y listas de lectura entre diferentes dispositivos. Acostumbran a estar situados al lado de la dirección con un icono en forma de estrella.
2. Marcadores sociales (*social bookmarks*, en inglés) son herramientas que permiten localizar, etiquetar, guardar, recuperar y compartir recursos de la red desde cualquier dispositivo hecho facilita la sincronización.
3. Sindicación de contenidos (RSS). Permite recibir información actualizada de sitios web que resulten de interés. La finalidad de la sindicación de contenidos, más conocida por las siglas RSS (*Really Simple Syndication*, o Sindicación Realmente Simple), es permitir un fácil acceso a la información actualizada de determinados sitios web que resulten interesantes.

### *Cómo citar y señalar fuentes*

Para utilizar la información seleccionada la debemos referenciar correctamente: es fundamental el respeto hacia la propiedad intelectual del autor o la autora cuando procesamos, gestionamos y presentamos información localizada en internet.

Citar es la acción de indicar la procedencia de la fuente, la autoría de aquel material e información que hemos utilizado para elaborar un nuevo contenido. Si no lo hacemos estamos cometiendo plagio.

### *El papel del profesorado*

Más allá de ser sistemáticos en el proceso de búsqueda, también es importante tener una visión crítica en el desarrollo de la competencia digital no sólo por parte de los estudiantes sino también del profesorado y la dirección del centro educativo.

El proyecto europeo DETECT (siglas en inglés de “Desarrollando la Alfabetización Digital Crítica del Profesorado”) da apoyo a los docentes de primaria y secundaria en el trabajo de las competencias digitales desde la perspectiva crítica.

Proporciona también un curso *online*, denominado SOLET (siglas en inglés de Entorno de Autoaprendizaje para Profesores) donde se proporciona una serie de recursos y actividades para aplicar las tecnologías desde una perspectiva crítica en el aula. De manera especial se hace énfasis en la búsqueda y localización de información en la red, ya que pone en juego que los estudiantes tomen conciencia de las implicaciones legales y de seguridad haciendo uso de las tecnologías digitales.

### *Importancia en bachillerato*

Trabajar la búsqueda crítica de la información en la red es pues una competencia transversal que se debe trabajar en distintas asignaturas o en proyectos interdisciplinares y que se debe consolidar al finalizar la educación obligatoria. Esta habilidad adquiere especial importancia en el crédito de síntesis de bachillerato.

Dominar la competencia de búsqueda de información en internet supone ser capaz de recuperar, almacenar, organizar, presentar y difundir la información obtenida. El papel del docente es clave para facilitar y orientar en el uso y aplicación de las tecnologías en el ámbito educativo.

# ¿Son útiles los ejercicios de memorización en la escuela?

*Claudia Poch. Coordinadora del Doctorado en Educación y Procesos Cognitivos, Universidad Nebrija*

*Jorge González Alonso. Investigador Sénior en el Centro de Investigación Nebrija en Cognición (CINC), Facultad de Lenguas y Educación, Universidad Nebrija*

Solemos referirnos a la memoria como si de una entidad unitaria se tratara.

Sin embargo, tenemos claro que algunas personas son nefastas para reconocer rostros familiares, pero en cambio tienen una capacidad sobresaliente para adquirir una lengua. O que hay personas con una habilidad extraordinaria para recordar acontecimientos del pasado, a pesar de que no son capaces de retener un número de teléfono durante un breve periodo.

Estas aparentes contradicciones en las manifestaciones de la memoria se deben a que no es unidimensional, sino que existen distintos sistemas de memoria, apoyados por sustratos y mecanismos neurobiológicos parcialmente diferentes.

## *Tipos de memoria para tipos de conocimientos*

En la escuela, los conocimientos y habilidades que han de adquirirse son de distinto tipo y, por tanto, son sustentados por distintos sistemas de memoria.

La adquisición de una nueva lengua, por ejemplo, no requiere los mismos mecanismos ni procesos que la adquisición del conocimiento semántico necesario en ciencias naturales.

Como el aprendizaje de distintas materias y destrezas no hace uso de la memoria de la misma manera, es difícil generalizar sobre qué hace más o menos eficaz una estrategia de memoria en el entorno educativo.

En este artículo nos centraremos sólo en la adquisición de conocimiento declarativo, sustentado por un tipo de memoria que es explícita, y a la que podemos acceder conscientemente. Datos, fechas, nombres, hechos pasados, conceptos, y otros elementos similares son el contenido habitual de la memoria declarativa.

## *Estrategias memorísticas y mnemotecnica*

Por los estudios con expertos memoristas (personas capaces de recordar cantidades ingentes de información) sabemos que, aunque la genética explica gran parte de nuestras diferencias a la hora de ser mejores o peores recordando datos, hay personas que desarrollan una capacidad excepcional para recordar mediante el uso de estrategias que han practicado durante largos periodos.

Las técnicas mnemotécnicas más empleadas están basadas en la creación de imágenes mentales o en estrategias verbales que normalmente requieren de mucho entrenamiento.

El método de los lugares, por ejemplo, consiste en asociar a lugares concretos los elementos que se quiere recordar. Por ejemplo, a la hora de recordar la lista de la compra, podemos trazar mentalmente el recorrido al trabajo dejando los elementos de la lista en distintos lugares del camino. De esta manera, cuando queramos recordarlos sólo tendríamos que recorrer mentalmente nuestro camino al trabajo.

Este método es empleado habitualmente por memoristas expertos, y los datos de neuroimagen muestran que, durante las tareas de memorización, los expertos tienen mayor activación en las áreas cerebrales encargadas de procesar nuestro entorno visoespacial.

## *Relación, ruta y práctica*

La eficacia de las distintas estrategias mnemotécnicas está basada en tres principios fundamentales:

1. Es necesario relacionar la información que queremos aprender con nuestro conocimiento previo.
2. Para que el proceso de recuperación de la información sea eficaz debemos almacenar la ruta de acceso a la información junto con la información que queremos aprender.
3. La eficacia y la agilidad con las que realicemos los dos procesos anteriores va a depender de la práctica repetida de la estrategia.

## *Uso limitado en la escuela*

Las investigaciones con expertos memoristas hacen suponer que, si alguien puede entrenar estrategias de memoria para llegar a recordar 67 890 dígitos del número pi, será posible también desarrollar estrategias más eficaces que incrementen la adquisición de conocimientos en la escuela.

Aunque se ha demostrado la elevada eficacia de las técnicas mnemotécnicas basadas en la creación de imágenes mentales o las mnemotecnicas verbales, el uso real que podemos hacer de ellas en la vida cotidiana es limitado.

En la escuela, es posible utilizar estos métodos para el aprendizaje de listas, como los planetas o los elementos químicos, pero es muy difícil hacerlo con materiales o conocimientos más complejos.

## *Codificación y redes de conocimiento*

Debido a estas limitaciones, parece más razonable intentar mejorar la memoria por otros medios, centrándose en trabajar algunos de los elementos que participan en los procesos de memoria. Aplicando los mismos



principios que determinan la eficacia de las estrategias mnemotécnicas, podemos influir en la forma de crear conocimiento nuevo en el entorno escolar.

La creación de una huella de memoria se inicia con la codificación de la información, que sería su registro de entrada. Sabemos que el factor más importante para aprender información nueva, mucho más que la intención de aprender en sí misma, es qué hacemos con el contenido que queremos aprender.

La elaboración profunda de la información, relacionándola con conocimiento previo, es la mejor manera de facilitar su memorización. Por lo tanto, al repasar un contenido con intención de memorizarlo es mucho más eficaz relacionarlo con cosas que ya sabemos en lugar de limitarnos a repetir esa información mentalmente.

Es fundamental, por tanto, crear redes ricas de conocimiento en las que integrar y organizar el conocimiento nuevo. De este modo, recordar el año en que fue escogido el primer presidente norteamericano resultará mucho más fácil si lo integramos y organizamos en torno al conocimiento que ya poseemos sobre la revolución francesa, generando de este modo lo que los investigadores denominan una codificación significativa.

#### *La importancia de la ruta de acceso*

Tan importante como el proceso de la codificación es el proceso de la recuperación. Muchas veces tenemos almacenada información a la que no podemos acceder, por ejemplo, cuando sabemos que conocemos el nombre de una persona, pero se nos queda en la punta de la lengua sin poder recuperarlo.

Por esto, para que la memoria sea eficaz, debemos almacenar, junto con la información que queremos aprender, las claves con las que vamos a acceder posteriormente a ella. Su ruta de acceso, su estructura de recuperación.

Por último, la práctica repetida de estas estrategias es imprescindible para que la memorización se produzca de manera más eficiente y rápida.

#### *Conocer la propia memoria*

La intervención más eficaz en la escuela no es aquella que se limita a enseñar técnicas de memorización, sino la que ayuda a los alumnos a conocer cómo funciona su propia memoria.

Como regla general, cuántos más conocimientos tengamos y más tiempo practiquemos estrategias efectivas de memorización, menos nos costará adquirir nuevos conocimientos.

Es fundamental enseñar a los escolares cuáles son las estrategias de estudio más eficaces para cada tipo de contenido y de evaluación, y marcarse como principal objetivo que sean capaces de aplicarlas flexiblemente.

---

## MAGISTERIO

### El futuro laboral en España: sin oficios nuevos, evolucionarán los actuales

*El futuro del mercado laboral en España estará marcado por la evolución de las profesiones actuales en lugar de por un surgimiento de nuevos oficios y por la llegada de los "perfiles híbridos": más especializados, conocimiento genérico más amplio y mayor responsabilidad a la hora de tomar decisiones.*

REDACCIÓN Martes, 28 de junio de 2022

Es una de las conclusiones de la investigación *Cambios en los perfiles profesionales y necesidades de Formación Profesional en España. Perspectiva 2030*, presentado el lunes por CaixaBank Dualiza en un acto al que ha asistido, entre otros, la ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, el presidente de la CEOE, Antonio Garamendi, y el presidente de CaixaBank, José Ignacio Goirigolzarri.

El trabajo del investigador Oriol Homs, con la colaboración de Fundación CEOE, analiza los cambios en el sistema productivo y la evolución del mercado laboral de aquí a 2030. Una de sus principales características será una tendencia a la intelectualización del trabajo, en el sentido de que cada vez se requerirán más competencias relacionadas con los procedimientos mentales de análisis, planificación, toma de decisiones... es decir, las denominadas competencias transversales o "soft skills". Ello se traducirá en una mayor demanda de niveles de formación más elevados y una mayor exigencia de cualificaciones formales, especialmente en sectores como el industrial. De hecho, se observa como los niveles de contratación de personas sin estudios van descendiendo año a año en una proporción mayor que la población activa.

La demanda formativa vendrá de la mano del desarrollo de nuevos perfiles profesionales que evolucionarán hacia una polivalencia especializada, lo que quiere decir que partiendo de una base formativa amplia tendrán que desarrollar especializaciones. Por ejemplo, no bastará un operario que entienda el funcionamiento de una

máquina, sino que se requerirá otro profesional que comprenda el proceso productivo, que conozca los básicos de distintas máquinas, aunque su especialización pase por el conocimiento exhaustivo de una concreta.

Además, deberá tener más competencias transversales para poder reaccionar, tomar decisiones, en el caso de que se produzca un fallo genérico, evitando que se paralice toda la cadena de producción. En el caso de que ese fallo sea grave, tocaría intervenir al especializado. Esta polivalencia –añade el estudio– se puede entender también como una hibridación de las profesiones en las que los perfiles limitados serán cada vez más difusos, avanzando hacia una base de conocimiento general que luego se vaya completando.

#### *Cambios en la estructura del empleo*

Según el análisis, para producir los productos y servicios que genera la economía española, por cada directivo se emplean a 4,7 técnicos y profesionales científicos y a 2,8 técnicos de apoyo. En Alemania, por cada directivo se requiere a 3,7 técnicos o profesionales científicos y 4,7 técnicos de apoyo, lo que “evidencia un problema de sobretitulación”.

El número de trabajadores con una titulación universitaria que ejercen ocupaciones por debajo de su nivel de formación es “excesivo y no está justificado por dinámicas del mercado”, argumenta la investigación. Lo mismo ocurre con los empleados con titulación de Grado Superior o Grado Medio. A ello hay que añadir que esa subocupación es compatible con un elevado número de trabajadores que ejercen ocupaciones sin tener una titulación académica acorde con su cualificación.

El reto futuro más urgente es proveer al mercado con un mayor número de titulados de FP ya que para situarnos al nivel europeo sería necesario prácticamente doblar el número de titulados actual.

## **El 80% de los docentes españoles tendrá que formarse en competencia digital en dos años**

*Así lo ha explicado el director del Instituto Nacional de Tecnología Educativa y Formación Profesional del Ministerio de Educación en el evento online 'Avanzando en clave digital: nuevo marco docente, buenas prácticas de centro y realidad europea'.*

RAQUEL HERNÁNDEZ MORONTA Martes, 28 de junio de 2022

El nuevo Marco de Competencia Digital Docente ha sido protagonista en el evento digital *Avanzando en clave digital: nuevo marco docente, buenas prácticas de centros y realidad europea*. Organizado por BBVA y Fundación Fad Juventud en el marco del proyecto Educación Conectada.

El director del Intef, Julio Albalad, ha explicado que en la Conferencia Sectorial de Educación celebrada la semana pasada se acordó la acreditación de la competencia digital de los docentes. Esta acreditación será reconocida de manera homóloga y tendrá validez en todo el país para que todas las administraciones educativas utilicen el mismo marco de referencia, los mismos instrumentos y reconozcan mutuamente estas certificaciones. Albalad ha señalado que “meter la competencia digital en el currículo supone mejorar la competencia digital de los docentes. En este ámbito, seguimos el marco europeo y realizamos una actualización constante que incluye aspectos adaptados al marco español”.

Las certificaciones en competencia digital tendrán diferentes niveles, similares a los empleados para la evaluación de los idiomas: A1 y A2 para el estadio inicial; B1 y B2, el intermedio; y C1 y C2 para el avanzado.

El objetivo es que en dos años, en 2024, se acrediten las competencias digitales de al menos el 80% de 700.000 profesores no universitarios. Ha añadido además que “nos hemos comprometido a que 22.000 centros desarrollen este Plan Digital de Centro”.

#### *Competencia digital europea*

La *Senior Business Digital Analyst* de la Comisión Europea, Naír Carrera, ha comparado el nivel de competencia digital de los y las docentes españolas con sus homólogos europeos. Los indicadores de digitalización de los centros y docentes españoles se encuentran en la media europea o la superan ligeramente.

Carrera también ha expuesto algunas de las herramientas que se ofrecen desde la Comisión Europea para contribuir a la transformación digital del sistema educativo. Entre todas ellas ha destacado SELFIE, una herramienta diseñada para ayudar a los centros educativos a integrar las tecnologías digitales en la docencia, el aprendizaje y la evaluación del alumnado.

SELFIE pone de relieve qué es lo que funciona, en qué aspectos se necesita mejorar y cuáles deberían ser las prioridades. Para ello reúne de forma anónima las opiniones del alumnado, profesorado y equipo directivo sobre el modo en el que se utiliza la tecnología en el centro. Se utilizan preguntas y enunciados breves a los que valorar del 1 al 5. Los enunciados abarcan ámbitos como el liderazgo, las infraestructuras, la formación del profesorado y las competencias digitales del alumnado. Sobre la base de esta información, la herramienta genera un informe de los puntos fuertes y débiles del centro en relación con el uso que realiza de las tecnologías digitales para la docencia y el aprendizaje.

En este sentido, Naír Carrera ha destacado que más de un millón y medio de personas y 13.000 centros escolares españoles usan esta herramienta, siendo el país europeo en el que más extendido está su uso.



### *Educación Conectada*

En el evento también ha intervenido el director global de Negocio Responsable de BBVA, Antoni Ballabriga. Ha aprovechado para felicitar a la comunidad educativa “por el extraordinario trabajo que estáis realizando incorporando las tecnologías a las escuelas”. Además, ha comentado que “Educación Conectada sigue trabajando para contribuir a la transformación digital de las escuelas, este año más de 15.000 docentes, familias y alumnos de toda España habrán sido formados en competencias digitales a través de Educación Conectada, más de 33.000 desde su lanzamiento. Tanto Fad como BBVA tenemos el compromiso de luchar contra la brecha digital para que nadie se quede atrás”. Por último, ha recordado que “BBVA mantiene un compromiso continuado con la Educación ya que es un elemento clave para conseguir un crecimiento inclusivo y sostenible y, por ello, constituye uno de nuestros focos de actuación prioritarios”.

Por su parte, la directora general de Fad Juventud, Beatriz Martín Padura, ha asegurado que “desde Educación Conectada estamos haciendo todo el esfuerzo posible para adaptarnos a este nuevo Marco de Competencia Digital Docente y, de hecho, en septiembre ya podremos ofrecer cursos a los y las docentes basados en este nuevo marco y acreditados por el Intef”. Por otra parte, Martín Padura ha querido señalar el “optimismo contenido” que arrojan los últimos datos sobre digitalización en los centros educativos españoles que les sitúan ligeramente por encima de la media europea.

### *Buenas prácticas en digitalización*

Carolina Molina Fernández, directora y profesora de Lengua Castellana y Literatura y José Ramón González Cortés, jefe de estudios y profesor de Geografía e Historia del IES “Albalat” de Naval Moral de la Mata (Cáceres) han explicado cómo en el instituto se han impulsado metodologías activas para que el alumnado pueda construir su propio conocimiento. Han desarrollado dos proyectos propios #DocenciaCompartida y #SemanasDeProyectos, que han conseguido multiplicar los entornos de aprendizaje en consonancia con el modelo de Aulas del Futuro. Han destacado la Semana de la robótica y el pensamiento computacional, enmarcada dentro de la propuesta STEM *Sueñan los robots*, en el que se ha trabajado la robótica desde una perspectiva tecnológica, pero también filosófica, literaria y artística.

Nieves García Morán, embajadora de Aulas del Futuro Intef de Asturias y maestra de Infantil en el CP “San Pedro de los Arcos” de Oviedo (Asturias) ha explicado el proyecto llevado a cabo en su colegio: Aulas Rincones Tecnológicos – Aulas Dinámicas. Su objetivo es flexibilizar los espacios de aprendizaje, en la etapa de Infantil, en combinación con las tecnologías, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las metodologías activas.

Por último, Sergio Sánchez García, *Google Certified Trainer* y responsable TIC del Colegio “Madrigal” de Fuenlabrada (Madrid), ha comentado la experiencia de este centro que pertenece a la red mundial de Escuelas Referentes Google for Education. Sánchez ha explicado cómo el centro comparte continuamente experiencias innovadoras con otras escuelas de todo el mundo para seguir aprendiendo, y cómo utiliza las herramientas de Google como medio de trabajo y comunicación.

## **Gemma Ruiz: "Estamos llenando la Educación de cosas dejando de lado otras más básicas"**

*La decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Alfonso X El Sabio explica que lo importante a la hora de innovar es tener un propósito.*

JOSÉ M<sup>a</sup> DE MOYA Lunes, 27 de junio de 2022

Gemma Ruiz lleva apenas unos meses al frente de la facultad de Educación de la UAX y lo que tiene claro que no ha venido para no hacer nada. Conjuga a la perfección ese doble perfil, académico y de gestión, tan poco frecuente como apetecible para cualquier empresa educativa y la UAX lo es. En el plano académico apuesta decididamente por recuperar esa educación humanista perdida en medio de tanta innovación sin sentido y que se ha convertido en una palabra comodín con el único aparente objetivo de “salir en los medios”. En clave de gestión, en poco tiempo ha firmado numerosos convenios de colaboración con empresas y fundaciones. Su visión estratégica pasa por convertir a la facultad de Educación en un lugar de encuentro de toda la comunidad universitaria UAX. Ambición no le falta. Esperemos que suerte tampoco.

### *¿En qué punto ves que está la Educación en España y en el mundo?*

–Desde mi experiencia, como decana de una facultad de Educación y como madre de tres hijos, estamos en un momento en el que esa emergencia educativa de valores de la que tanto hablamos no ha terminado. A esto se une una brecha digital potenciada en el confinamiento. En definitiva, nos encontramos ante un cambio de paradigma. Ahora son los alumnos los que demandan una atención que los profesores no somos capaces de darles, puesto que han avanzado mucho más rápido de lo que lo ha hecho el sistema educativo a la hora de formar a los profesores. Por ejemplo, los alumnos necesitan testigos de vida más allá de contenidos impartidos, personas con las que no se sientan juzgados, un tipo de educador que sea un acompañante.

*Hablas de trabajar en la escuela no solo la dimensión intelectual, sino también la dimensión humana...*

–Todo depende de cómo concibamos al ser humano. Para poder innovar de verdad y poder acercarnos al alumno que tenemos ahora en los centros, debemos recuperar esa visión humanista de la Educación que se pregunta por el sentido de la vida... Porque, obviamente, la Educación no puede ser fragmentar: por mucho que yo sea decana o madre de tres hijos, ante todo soy Gemma y lo que me pase en cada una de mis facetas va a afectar a las demás. La Educación me puede ayudar a gestionar mi comportamiento y mis emociones dentro del sistema en que me muevo, pero yo soy única y, por ello, la Educación debe ser integral.

*¿Te parece que la Educación tiene que ayudar a encontrar un sentido de la existencia?*

–En mi tesis doctoral, estudié por qué una persona, por mucho que estuviera sufriendo, si le preguntaban si era feliz, respondía que sí. Eso es porque su existencia no estaba vacía de sentido. En efecto, la Educación sirve para esto, para ayudar a los alumnos a hacerse preguntas y encontrar respuestas para ocupar su lugar en este mundo. Para descubrir sus talentos...

*No parece que la innovación que se hace en las aulas vaya en esta dirección humanista...*

–Se hace mucha innovación sin propósito. Y cuando lo que hacemos no tiene un propósito, cuando termina, se acabó. Lo vemos cada día en alumnos que estudian carreras u oposiciones duras: cuando acaban esa etapa su sentido de vida se vacía. Pasa con todo aquello que nos obsesiona, desde los estudios hasta el trabajo.

*¿Ha habido mucha innovación a lo loco?*

–Hay profesionales que han innovado con mucho sentido, basándose en una investigación real y con el objetivo de hacer las cosas bien. Pero cuando un sector está en auge también hay mucho intrusismo. Buscamos innovar en las aulas sin conocer el problema que queremos solucionar, porque no le preguntamos a los que debemos hacerlo, a los alumnos. En las aulas se introducen herramientas sin tener en cuenta a los estudiantes. Tal vez haya que volver a los orígenes, a ayudar a los alumnos a hacerse preguntas y encontrar respuestas.

*¿Hemos complejizado demasiado la Educación?*

–Estamos llenando la Educación de cosas dejando de lado otras más básicas. Está bien innovar, pero insisto con un propósito. Un alumno de 2º de ESO no debería cometer faltas de ortografía y debería aprender a pensar y desarrollar pensamiento crítico. Esto se puede hacer de muchas formas, incluyendo las más innovadoras, pero el objetivo debe ser que ese alumno adquiera los conocimientos básicos necesarios y que aprenda a pensar, no innovar porque sí y para salir en los medios.

*Antes hablabas de las humanidades, si embargo, no parece que los nuevos currículos las traten muy bien...*

–Solo puedo decir que eliminar las asignaturas de humanidades de los currículos de Secundaria va contra el concepto de Educación que en nuestra facultad se va a trabajar. No voy a entrar a valorar el sentido o el objetivo de todo esto porque lo desconozco. Entiendo que tiene un propósito, pero yo no lo encuentro.

*En algunas universidades, sobre todo americanas, se ha creado un core currículum, una serie de asignaturas de humanidades que todos los alumnos deben cursar, independientemente de la carrera que estudien. ¿Qué te parece?*

–Me parece interesante. En el portfolio de los títulos que va a abrir nuestra facultad de Ciencias de la Educación va a estar el grado en Humanidades y un programa de doctorado en Humanidades. Esto ha venido para quedarse y en las empresas también se demanda. Pero la imposición por la imposición no vale para nada, no pueden ser contenidos transversales estándares, porque cada grado su propia casuística. Las humanidades hay que utilizarlas para enriquecer los demás títulos pero sin imponerlas.

*Ahora que mencionas a tu facultad ¿cuáles van a ser las señas de identidad de la oferta formativa de la UAX?*

–Queremos dotar a los futuros educadores de las herramientas demandadas por las empresas, por supuesto, pero tienen que ser aplicables en los centros educativos, deben responder a un propósito educativo. Queremos cambiar lo que pasa dentro del aula, puesto que los títulos de Magisterio están muy regulados por ley y ofrecen poco margen de cambio. De esta forma podremos ser el espejo para otras facultades. Porque esta Facultad nace como un espacio al que mire el resto de la comunidad universitaria. Queremos convertirnos en un centro de encuentro de toda la comunidad UAX y que el área de la Educación sea referente para el resto.

## **La tasa de aprobados de la EBAU sube en media España y baja en la otra mitad**

*Con solo nueve suspensos, La Rioja ha obtenido el mayor porcentaje de aprobados del país en las pruebas de acceso a la universidad, un año en el que ocho comunidades autónomas han elevado las tasas de éxito de sus alumnos y un número igual de territorios ha registrado descensos.*

REDACCIÓN Lunes, 27 de junio de 2022

Al igual que en las dos anteriores convocatorias, los estudiantes de Bachillerato se han enfrentado a unos exámenes más sencillos por el contexto de pandemia, ya que las medidas que ha obligado a adoptar han dificultado el aprendizaje y la preparación de las pruebas. Esta edición ha sido la primera sin mascarilla obligatoria desde el inicio de la pandemia, aunque sí se ha recomendado su uso.



A la espera de Cataluña, que dará a conocer sus resultados el próximo día 29, los datos provisionales de la convocatoria ordinaria de junio de la antigua selectividad arrojan variaciones pequeñas con respecto a 2021 – tanto a la baja como al alza–, salvo el caso de Baleares, que ha pasado del 92,5% de aptos en 2021 al 96,5% en 2022 (4 puntos de diferencia).

Aunque los datos pueden sufrir alguna pequeña diferencia tras los procesos de revisión y reclamación de los exámenes, destaca la elevada cifra de jóvenes riojanos de Bachillerato que han sorteado con éxito la Ebaú: el 99,36%, aunque ya el año anterior obtuvieron unos óptimos resultados (98,65%).

Los territorios autonómicos que han registrado subidas porcentuales en sus tasas de aprobados son, además del citado archipiélago balear, Navarra, Asturias, La Rioja, Andalucía, Canarias, Galicia y Cantabria. En el lado contrario, se sitúan Extremadura, las comunidades de Valencia y Madrid, Aragón, Castilla y León, País Vasco, Murcia y Castilla-La Mancha, de acuerdo a la información recopilada por la Agencia Efe en sus 17 delegaciones autonómicas.

A continuación los principales datos de las comunidades autónomas de la convocatoria de 2022:

En el *País Vasco*, el 97,62% de los 12.107 estudiantes que se presentaron a la Ebaú han aprobado, frente al 98,35 de 2021. Las diferencias fueron mayores en función del idioma en el que se hicieron los exámenes: en euskera aprobó el 98,45% (9.092 alumnos) y en castellano el 94,95 (2.727).

En *La Rioja*, 1.397 alumnos han superado la convocatoria ordinaria de la Evaluación de Bachillerato para Acceso a la Universidad, lo que supone el 99,36% de los que se presentaron, con solo nueve suspensos, mientras que cinco inscritos no se presentaron, según el Gobierno de La Rioja. Este es el porcentaje mayor de aprobados de los últimos diez años y supera en 9 décimas el del curso anterior, que también fue el más elevado hasta el momento; en 2020, coincidiendo con el momento del confinamiento se produjo, por el contrario, la peor relación de aprobados, solo el 90,6%. En cuanto a los resultados obtenidos, la calificación media ha sido de 7,599, una cifra prácticamente igual que la del curso pasado que fue de 7,554.

En *Castilla-La Mancha*, el 95,04 % de los 7.729 bachilleres presentados han sorteado las pruebas. Según la información del Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), los datos corresponden a la fase obligatoria y los estudiantes que han aprobado esta fase han sido 7.346, han suspendido 383 y no se han presentado 40. El porcentaje de aprobados en junio de 2021 fue del 96,4%, el 93,8% en 2020 y en 2019 el 95,94%.

En *Andalucía*, el 96,28% de jóvenes que concurren a la PevAU logró el aprobado, lo que supone 37.702 de un total de 39.159 examinados. Este porcentaje sube respecto al resultado obtenido el pasado año, cuando el 95,65% superó satisfactoriamente los exámenes, según ha informado la Consejería de Universidades.

En *Canarias*, un 93,63% de los estudiantes presentados a la Ebaú de junio en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria ha superado la prueba. En la fase general se contó con 5131 presentados, de los que superaron la prueba 4804. En 2021, resultó apto el 92,71%; en 2020 se elevó al 89,3% y en 2019 fue el 95,48%. La convocatoria ordinaria en la Universidad de La Laguna se ha saldado con una tasa de aprobados del 92,84%, correspondiente a 4.396 personas de las 4.792 que se presentaron. De ese total, 339 no aprobaron y 57 dejaron de hacer la prueba. Es un porcentaje sensiblemente superior a la tasa de aprobados de 2020, que fue del 88,92%, si bien aquella fue una convocatoria especial, pues se alcanzó la inusitada cifra de 5.021 inscritos.

En *Galicia* ha aprobado el 93,22% de los estudiantes, un 0,28% más que el año académico precedente (92,94%)

En *Extremadura*, el 93,57% de los bachilleres han aprobado; en 2021 consiguieron el apto el 96,04% y en 2020 el 89,99%. La nota media de todas las materias en esta edición ha sido de 6,92 puntos frente al 7,14 del año pasado.

En la *Comunidad Valenciana*, el 97,79% han superado la PAU y la nota media obtenida ha sido de un 6,634. De los 19.882 alumnos de la fase obligatoria, han resultado aptos 19.438, con lo que se mantiene un porcentaje similar al del año anterior, según la Generalitat.

En *Baleares*, el 96,5% de los jóvenes que se enfrentaron a estos exámenes los han aprobado con éxito. La nota media de acceso del conjunto de los aprobados, calculada ya con la media del Bachillerato, ha sido de 7,239 puntos, ligeramente superior al 7,217 del año pasado, cuando el índice de aprobados fue del 92,5%.

En la *Comunidad de Madrid*, el 94,52 por ciento han superado esta edición de la prueba, un porcentaje ligeramente inferior al 94,9% de 2021, mientras que en 2020, en la primera EvAU de la pandemia, aprobaron el 93,1 % de los examinados de la antigua selectividad.

En *Navarra*, el 97,73% de los estudiantes ha superado la prueba frente al 98,35% de 2021. De los 3.310 estudiantes inscritos en la fase obligatoria, 75 han suspendido y otros 10 no se presentaron, ha informado la Universidad Pública de Navarra.

En *Aragón*, el 97,03% de los alumnos aragoneses sorteó con éxito los exámenes, frente al 97,88% de 2021.

En *Castilla y León*, el 98,14% de los casi 11.000 alumnos de la región que afrontaron las pruebas las han superado, medio punto más que en la edición de 2021.

En *Asturias*, el 96,67% de los 3.845 estudiantes que se ha presentado a la Ebaú aprobó, frente al 96,41% de 2021.

En *Cantabria*, un 96,52% de sus alumnos ha superado la prueba. De los 2.644 inscritos, procedentes de 57 centros de Bachillerato y colegios de la región, han logrado los puntos necesarios un total de 2.552.

En *Murcia* se ha registrado un 93,1 por ciento de aptos frente al 95,6% del año anterior.



## Discrecionalidad y posible mala praxis en la contratación docente en Cataluña

*Desde hace más de una década, las direcciones de colegios e institutos públicos catalanes pueden contratar a un porcentaje del claustro mediante entrevistas de trabajo. Desde Educación se defiende el sistema como seguro y, además, capaz de sostener proyectos de centro que, de otra manera, sería muy complicado. Los sindicatos denuncian mala praxis por parte de muchas direcciones.*

*Pablo Gutiérrez de Álamo. 27/06/2022*

Echar un vistazo a la web del Departamento de Educación. Comprobar qué ofertas de trabajo hay para las sustituciones del próximo curso. Echar el currículum. Esperar a que te llamen del centro y hacer una entrevista con la dirección para ver si encajas o no. Este es, más o menos, el mismo trámite que tendría que seguir cualquier persona en el sector privado. Desde hace años, en Catalunya, se está haciendo así en centros públicos.

Tal vez uno de los efectos más extendidos del sistema de creación de plazas perfiladas es que pasa por delante del sistema de elección de la bolsa de trabajo. Esto supone que primero se llenan las plazas perfiladas, de maneras que personal sin experiencia previa, por ejemplo, pueda conseguir plaza en un centro y que haga saltar a otro profesional interino. Estos, cada vez más, ven cómo muchas plazas pasan de la bolsa a ser perfiladas y las opciones se van reduciendo. A esto se suma el hecho de que las plazas perfiladas quedan bloqueadas de manera que no aparecen disponibles en los concursos de traslados.

En los centros ordinarios pueden perfilarse hasta el 50% de los puestos. En los de alta complejidad, hasta el 100%. A esto se suma, las plazas ocupadas por funcionarios con plaza fija. CCOO aseguraba hace unos días en rueda de prensa que el 11 % de las plazas totales del sistema en el curso que acaba de terminar, son perfiladas. Son 8.441. Para el curso próximo se espera que aumenten hasta el 23,3 %.

“Si eres funcionario pero no caes bien o te quedas embarazada, como era mi caso, o pides reducción de jornada o cualquier cosa que no cuadra, no te renuevan sin darte ninguna explicación. Y saltas (de la lista) aunque seas funcionaria”. Así lo explica María (nombre ficticio, como el de otras dos personas que han querido contar sus historias pero tienen cierto miedo a posibles represalias).

Su caso es relativamente complejo. Ella tiene plaza definitiva en un centro sobre el que pesa una investigación por riesgos psicosociales después de que la dirección recibiera varias denuncias. El ambiente era tan malo que decide cambiar de centro y lo hace por la vía de las plazas perfiladas. Hace una entrevista en mayo para incorporarse en septiembre. Es una vacante para todo el curso.

El primer problema llega cuando el director que la entrevista le pregunta si tiene pensado volver a quedarse embarazada (ya tiene un crío). Ella le dice que no, pero en julio, sin haberlo buscado, se queda embarazada. “Paso un verano horrible pensando que si me quedo embarazada no me iban a renovar. Te hago el spoiler, así fue”. Comienza la baja antes de dar a luz por posibles riesgos en el embarazo y da a luz a primeros del año siguiente. En abril llama al director del centro para saber qué pasará el curso siguiente. Según cuenta, tiene una reunión en el centro en la que el director le comunica que no habrá renovación para el curso siguiente. Una madre reciente “no tiene la dedicación al centro que otra persona sin un bebé”, asegura que le dijo para justificar su decisión.

Según los datos hechos públicos por CCOO hace unos días, hay 43.728 docentes que han participado en las adjudicaciones para el curso siguiente. Todas ellas, en el sistema de plazas perfiladas. De todas estas personas, 10.654 se han quedado fuera, “no se adecúan”, “no dan el perfil”.

Sofía también es funcionaria, pero sin plaza. Ella es de secundaria pero al principio, tardaban tanto en darle trabajo que estudió también para poder ejercer de maestra. Comenzó “con la morralla”, asegura: con tercios de jornada, hasta que fue “subiendo” por la lista. En un momento dado decidió dejar un instituto para ejercer en primaria. Y lo hizo durante un curso en un centro que decidió dejar, mediante una entrevista, para trabajar en otro donde desarrollaban muchos proyectos.

Entra para una plaza perfilada. Necesitan a alguien de inglés y que pueda dar unas pocas horas de francés. Tras el primer curso, la reclaman un segundo, pero en aquel diciembre la diagnostican cáncer de pecho. Coge la baja.

En su caso, pasados unos meses, el director le dice que renovará para el siguiente curso, sin problemas. Pero cuando toca hacer los papeles y pone el centro como primera opción, recibe una llamada de la dirección. La plaza perfilada que era para ella ya no existe.

Estar de baja por enfermedad no es la situación ideal para realizar entrevistas de trabajo para plazas perfiladas, de manera que tendrá que esperar a lo que haya en la bolsa. Tiene un número alto, aunque no excesivamente. Pero, frente a otros compañeros, ahora está congelado, mientras “la competencia” va ganando méritos durante su baja. Aspira a meter la cabeza en los procesos de estabilización y en las oposiciones del próximo año.

Hasta primeros de 2023 estará de baja, de manera que tendrá que esperar hasta entonces para saber qué plaza tendrá. Sofía lo vive como una vuelta atrás de ocho años, a cuando empezó. Cada vez se perfilan más plazas y van quedando menos en la lista de adjudicaciones. En el cole del que salió, ha quedado otra interina, con un número más alto y menos experiencia. Su plaza, como la de Sofía, no ha desaparecido. Según la informaron en el sindicato, había posibilidad de que se hubiera quedado ella, en vez la otra interina (lo que habría sucedido con un sistema de listas), pero no ha sido así. “Prefiero pensar que no ha habido mala fe. Me molestaría que la hubieran elegido por no estar de baja ella”.

Pero las bajas médicas o por maternidad no son las únicas situaciones en las que alguien puede verse empujado por el sistema de plazas perfiladas y la discrecionalidad de las direcciones. Mariana es funcionaria, sin plaza asignada. Tuvo que esperar 10 años para que se la dieran a pesar de tener plaza, aunque pasó la mayor parte del tiempo en el mismo centro. Pero decidió estudiar un master en otra localidad, lejana y pidió una comisión de servicios. “Yo soy funcionaria y tengo unos derechos. Uno de ellos es pedirme una comisión de servicios para ocupar otra plaza provisionalmente, incluso teniendo la definitiva”.

Pasado el tiempo volvió a pedir otra comisión de servicios, en vez de ir a su plaza definitiva: “Tenía ganas de conocer un poco el entorno en el que estoy y otros tipos de escuelas”. El problema fue que se la concedieron y en ese trámite “hizo saltar” a una interina que estaba en el centro. Es una situación que casi cualquier que haya sido y sea interino, conoce. El funcionario tiene prioridad.

“La directora se puso como una hidra”, relata Mariana. “Me acusó de no haberla llamado con antelación”. “Me dijo, relata esta docente, que tenía tres días para pensármelo, que renunciara, que cómo había escogido esa escuela”. Al día siguiente volvieron a hablar y, según cuenta, la directora le dijo que las familias estaban en contra de que empezase en el colegio y que iban a recoger firmas, que se habían informado sobre ella y que no la quería en su equipo. “Ha sido un acoso en toda regla para que renuncie a la plaza”.

“No trabajamos con máquinas sino con niños y todo esto te afecta. Saber que tienes a una directora y un equipo entero en contra. A unos padres en contra, cuando no conoces a nadie en la escuela”, explica Mariana. Ha decidido renunciar a esa plaza y volver a la definitiva.

¿Quién controla a quien controla?

“No hay control. Si llevas el tema al inspector y le preguntas, te dicen que tienen manga ancha para hacer lo que quieran porque el decreto se lo permite. El director último me lo dijo, que tenía el poder para renovarte o no”. Esta es la experiencia, al menos, de María. “Los directores no están obligados a justificar por qué no renuevan. No te marco en el aplicativo y saltas. Cara a cara pueden darte la razón que sea, pero no lo pondrán por escrito”, continúa.

Una de las quejas fundamentales de estas docentes, así como de los sindicatos tiene que ver con el control de la administración sobre el sistema. No queda muy claro cómo se evita que ocurran situaciones de mala praxis.

Sin embargo, otras personas no describen el funcionamiento como absolutamente discrecional. Nuria Prunés es directora de centro y durante algún tiempo ha sido la máxima responsable de la asociación de directores y directoras catalanes, AXIA. Según explica ella, no se puede prescindir de una persona en una plazas perfilada si no se dan una serie importante de explicaciones que motiven esta situación.

Es algo que contrasta con lo que explican las docentes. Todas ellas aseguran que en las entrevistas con las direcciones, cuando deciden prescindir de ellas, no se habla de su trabajo, de su profesionalidad, sino de que, de una manera u otra, no encajan con las necesidades de los centros.

Fuentes de Educación aseguran también que hay mecanismos para evitar mala praxis. A pesar de lo cual, el próximo marzo de 2023 se celebrará un juicio tras el contencioso-administrativo interpuesto por CCOO por la situación que están creando las contrataciones de este tipo.

“El Departamento no te ofrece nada. He pedido reuniones con personal e inspección para que me den alternativa, relata María. Ella, además de quedarse embarazada cuando “no tocaba”, tuvo que ir con cierta frecuencia al hospital por la salud de su hijo. Y estuvo unos días de baja por afonía y por Covid. Todos estos motivos son los que llevaron a la dirección del centro a prescindir de ella en favor de una interina sin cargas familiares.

“El sistema público está pervertido y como madre sufro discriminación”, explica María. “Hay muchas mujeres en mi situación: que no te renuevan porque estás embarazada o has pedido reducción de jornada por cuidado.

Cosas que hacemos más las mujeres y que nos perjudican profesionalmente: no te dan cargos de coordinación, por ejemplo, porque tu dedicación no es la misma. Y lógicamente no lo es”.

Sofía ha puesto una reclamación al saber que una compañera interina con peor puntuación se ha quedado en el centro y ella ha tenido que marcharse porque la plaza perfilada desapareció. “Reclamé pero me han dicho que no espere mucho. A final de mes salen las listas definitivas”. Su caso es complicado porque hasta enero no volverá a incorporarse al 100 %. Será el momento de activar de nuevo el proceso. “Pero ¿pongo media jornada para tener más opción? No puedo vivir con media jornada... No sé qué haré”.

Maria, Sofía y Mariana tienen historias y situaciones diferentes. Puntos de vista diversos de una realidad que las ha afectado por igual a las tres. Se puede ser funcionaria con plaza, sin ella o interina y estar a merced de la voluntad de una dirección que, aunque efectivamente tiene que pasar ciertos controles, puede saltárselos sin demasiado problema, como comentan algunas directoras que tampoco han querido aparecer con nombre y apellidos en este reportaje.

“Al final es la ley del más fuerte. Si puedes elegir, buscarás un proyecto chulo donde se pueda trabajar bien. Lo que no te das cuenta, cuando todo va a tu favor, es que hay gente que se queda ahí. Es lo que he visto este año y que ignoraba y ahora sé que hay miles de casos cada año”, Sofía.

Las tres tienen sobrados motivos para reclamar, en este caso en los juzgados, por una serie de situaciones que les han supuesto un perjuicio importante. Y, como resume Mariana, quiero “hacer que la escuela sea como la recuerdo, cuando empecé, hace 16 años. Todos éramos compañeros. Las cosas se decidían entre todos”.

## El cierre de escuelas desde 2020 ha atrasado los logros de países en desarrollo hasta cifras de 2000

*Un reciente informe (The State of Global Learning Poverty: 2022 Update) firmado, entre otros, por Unesco, Unicef y el Banco Mundial llega a la conclusión que los niveles educativos en países de ingresos bajos y medios han caído a los de hace dos décadas por culpa de los prolongados cierres en las escuelas.*

Pablo Gutiérrez de Álamo. 29/06/2022

Que se habían perdido aprendizajes por culpa del cierre en los centros educativos es algo que se sabía. Se sabía en España, a pesar de que el cierre de la escuela fue de algo más de tres meses. Y se intuía en buena parte de los países en vías de desarrollo de Asia, América Latina y el Caribe y África. En ellos, las escuelas han estado prácticamente cerradas dos años enteros.

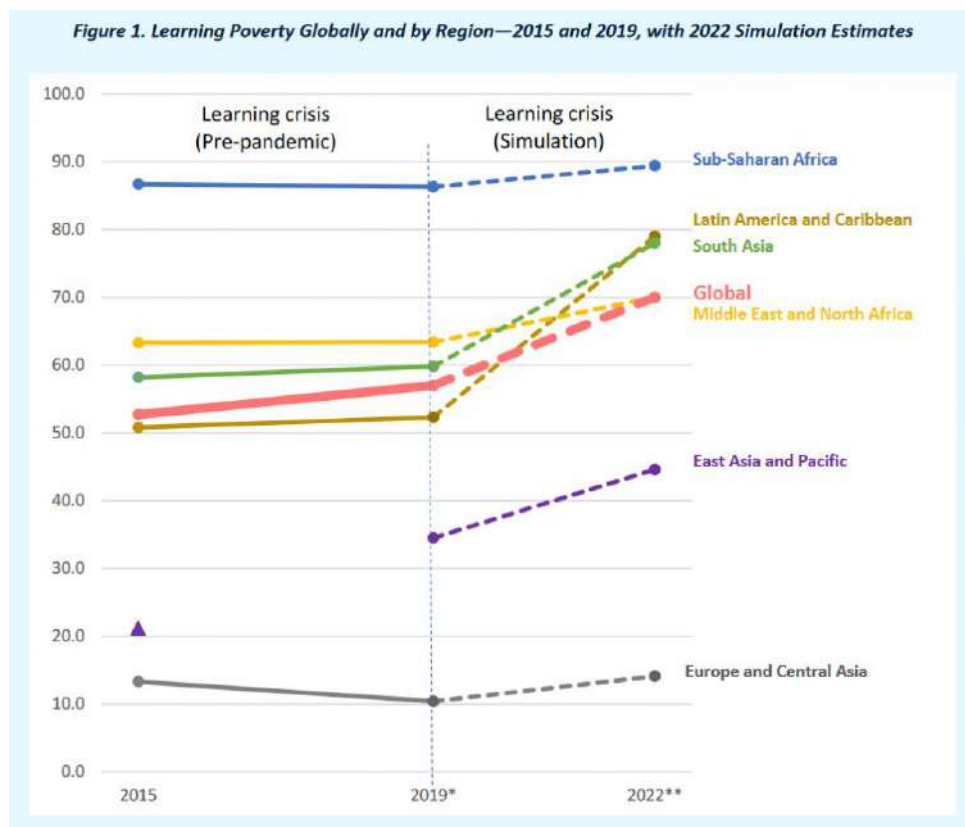
Pero no solo el cierre de las escuelas es el causante. Hay que sumar el hecho de que las políticas para continuar con la educación a distancia no han sido efectivas en absoluto, incluso en las regiones en las que hay acceso a Internet y las y los docentes tienen mayores habilidades para las tecnologías.

El informe recoge el concepto de la pobreza de aprendizajes, relacionado con la capacidad de comprensión lectora de niñas y niños a los 10 años. Allá por 2015 se instituyó este concepto en este informe y ya para 2019 daba cuenta de que los logros conseguidos entre 2000 y 2015 se habían estancado. La crisis económica había dejado huella, pero no tanta como la de la pandemia de Covid-19.

Si antes de la pandemia, se calculaba que alrededor del 56 % de quienes tenían 10 años estaban en situación de pobreza de aprendizajes, es decir, no podían comprender un texto sencillo, según las proyecciones que se han hecho para el nuevo informe, este porcentaje podría estar en el 70 %. «El aumento de la pobreza de aprendizaje ha sido probablemente mayor en el sur de Asia y en América Latina y el Caribe, debido a los larguísimos cierres de escuelas en esas regiones», asegura el informe.

En ambas regiones, el acceso a Internet es bastante limitado y las escuelas han permanecido cerradas a pesar de que las economías han vuelto a funcionar y se avanzó mucho en la vacunación de la población. En este contexto, radios y televisiones se han convertido en un medio importante para intentar mantener a niñas y niños conectados con sus aprendizajes. «Pero no fue suficiente para proporcionar un aprendizaje significativo a la mayoría de los estudiantes». Según el propio informe, estas dos regiones se vieron más afectadas, a pesar de tener países de ingresos medios, por el prolongado cierre de escuelas, que frenó enormemente los aprendizajes. En otras regiones como el África subsahariana o Asia oriental, asegura el documento, tuvieron cierres de escuelas mucho más breves.

En cualquier caso, el intento de compensar esta situación con la educación a distancia fue totalmente insuficiente.



Según los pocos datos «reales» y no simulados, dicen los expertos del informe, corroboran la hipótesis de la pérdida de aprendizaje. De manera que un año de cierre de escuelas (a pesar de los esfuerzos por mantener la educación a distancia) suponen un año de contenidos no alcanzados u olvidados.

El informe hace mucho hincapié en la necesidad de rápidas decisiones políticas y sociales para intentar recuperar los aprendizajes que se han perdido para asegurar a niñas y niños un futuro mejor, con un mejor trabajo y mayores ingresos económicos. Y para ello pide un esfuerzo a los gobiernos, para que hagan lo posible para contagiar en toda la sociedad la necesidad de mejora de las situaciones de millones de chavales.

#### Acelerar el aprendizaje

Entre las recomendaciones del informe, las organizaciones que lo avalan señalan la necesidad de implementar ciertos programas a nivel estatal y a gran escala para que las enseñanzas perdidas puedan recuperarse lo más rápidamente posible. Ponen como ejemplo el proyecto Rapid impulsado por Unesco, Unicef y el Banco Mundial y que apunta en cinco direcciones: llegar a todos los niños y mantenerlos en la escuela, evaluar periódicamente los niveles de aprendizaje, dar prioridad a la enseñanza de los fundamentos; aumentar la eficacia de la enseñanza y desarrollar la salud psicosocial y el bienestar.

En el primer caso se trata de hacer todo lo posible para recuperar a niños y niñas que hayan abandonado la escuela, o estén a punto de hacerlo, con programas de apoyo, incluso de comedor escolar y con programas de divulgación dirigidos a que las familias comprendan la importancia de la vuelta a las aulas.

Después habría que evaluar periódicamente los avances del alumnado para que el profesorado tuviera claro en qué dirección guiar sus esfuerzos. Ello mediante la evaluación formativa y con evaluaciones del funcionamiento del propio sistema. A esto se uniría la reducción del currículo a las bases: alfabetización y matemáticas, para que haya cimientos donde soportar el resto de aprendizajes.

El informe habla de la necesidad de aumentar la eficacia de la enseñanza con diferentes acciones que podrían pasar desde el cambio del calendario escolar para aumentar los días lectivos a escuelas de verano, o a hacer instrucción orientada a los niveles educativos actuales del estudiantado.

Finalmente, se habla de la mejora de la salud mental y el bienestar de las criaturas. «Es fundamental, explica el informe, garantizar que las escuelas sean seguras y que los niños estén sanos y protegidos de la violencia y puedan acceder a los servicios básicos, como la nutrición, el asesoramiento y los servicios de agua, saneamiento e higiene. Promover el bienestar de los niños tiene un gran valor intrínseco, y también tiene el beneficio de promover el aprendizaje: los niños aprenden mejor cuando experimentan alegría y un sentido de pertenencia en la escuela».

---

# Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

## ***Ansiedad por tener buena nota en la selectividad: «El miedo al fracaso atenaza a muchos»***

*Miles de estudiantes españoles se han enfrentado durante la primera quincena de mes a las pruebas de acceso a la Universidad, un examen que les genera estrés por el miedo a suspender y ver truncado su futuro*

|Noel Corregidor Gonzalez. 24-06-2022

Alejandra Galván es una estudiante malagueña que la semana pasada se presentó a las pruebas de la EvAU en Andalucía. Confiesa que iba nerviosa, no tanto por el examen, sino «por alcanzar la nota suficiente para entrar en la Universidad». Quiere estudiar Medicina y sabe que la nota de corte estará alta. «Sería un golpe duro no acceder», reconoce.

Miles de estudiantes se enfrentan cada año a las pruebas de acceso a la Universidad y, a pesar de los quebraderos de cabeza que provoca a los alumnos, las cifras del INE muestran que casi todos logran superarla. En 2021, se los 261.358 estudiantes que se presentaron, un 94% aprobó la EvAU.

Los datos que se van conociendo de las comunidades que han ido publicando las notas de los exámenes de este año confirman este hecho. En La Rioja prácticamente todos han pasado con éxito la prueba: el 99,38%. En Navarra, Aragón y Euskadi se ha superado el 97% de tasa de aprobados, mientras que a la «cola» se sitúan, de momento, Galicia, Murcia y Extremadura, con menos de 94%.

Para Alejandra lo peor es la incertidumbre de estos días esperando la nota. Trata de distraerse y no pensar de forma obsesiva en si ya están publicadas. Aunque una cosa es la nota del examen y otra conseguir acceder a la carrera y a la Universidad preferida. Esto depende de la demanda y las calificaciones de otros alumnos. Ella lo compara con las notas de corte de otros años y trata de mostrarse confiada, aunque asegura que «realmente no sabría qué hacer» si no consigue entrar.

*Suspender no es sinónimo de fracaso*

«Hablar de fracaso cuando se suspende la prueba de acceso a la Universidad quizás sea un poco exagerado», afirma el psicólogo Antonio Navarro. Expone que no entrar en la carrera universitaria que un alumno desea puede ser «un poco frustrante al principio», pero también puede suponer «el descubrimiento de otras motivaciones o alternativas».

El psicólogo recalca el hecho de que «el mundo no se acaba» si se suspende y apunta a que es importante que se apoye al estudiante. «Deben de ser lo suficientemente flexibles para poder reorientar la situación», comenta Navarro, quien añade que en las escuelas se les debe de enseñar a los estudiantes a adaptarse a distintos escenarios como si fuera un nuevo comienzo.

«El no obtener la nota que necesitamos para acceder a la carrera elegida no determina en nada el futuro del alumno», indica Navarro. Alejandra cree que «lo volvería a intentar» el año próximo y se muestra tajante: «No quiero renunciar a ser médica tan fácilmente».

*La presión social aumenta la carga y la ansiedad*

Raquel Tomé, psicóloga general sanitaria, psicoterapeuta y neuropsicóloga, cree que los adolescentes afrontan la EvAU con demasiada carga y responsabilidad. «Se sienten afectados ante el temor de ser juzgados negativamente por aquellos quienes les son importantes», apunta. También añade que el miedo al fracaso atenaza a muchos.

«Sienten el temor al fracaso, a no poder alcanzar, si sus resultados son malos, todas sus aspiraciones educativas y profesionales», afirma Tomé. La psicóloga comenta que ello hace aumentar los niveles de ansiedad de los alumnos y «hace que disminuya su sentido de la autoestima y de su valoración personal».

Alejandra, por su parte, cree que no es tanto el miedo al fracaso lo que la preocupa, sino «quedarse descolgada del resto de sus amigos» si ellos entran en la Universidad y ella tiene que volver a estudiar el examen de acceso. Esa presión social, unida al mundo de las redes sociales donde se vende una vida de éxito, es lo que ocasiona angustia a muchos estudiantes si no se ven como triunfadores.

«La EvAU es el primer examen o momento difícil al que se tienen que enfrentar los jóvenes y los resultados determinan su futuro, esto es lo que les crea la ansiedad y a veces les puede bloquear», explica la también psicóloga Adriana Maqueta. Pedro García, orientador escolar, observa durante todo el curso esa ansiedad por motivos académicos y señala que ello está detrás «del incremento de los problemas relacionados con la salud mental de los adolescentes y de las conductas autolíticas».

Maqueta destaca que lo importante es enseñar a los alumnos a tener resiliencia, ya que «todos tenemos la capacidad de enfrentarnos a una adversidad y salir reforzados». Recuerda que «existen segundas oportunidades» y recomienda analizar al estudiante en qué ha podido fallar y reflexionar para extraer un aprendizaje que le ayude a mejorar.

*Las funciones del orientador escolar*

Raquel Lemos, orientadora educativa, enumera algunas de las funciones que realiza en su instituto, tales como aconsejar a los jóvenes sobre su futuro profesional, realizar un trabajo de asesoramiento psicopedagógico y planificar las necesidades educativas de manera individual. Sin embargo, la falta de profesionales limita este trabajo del orientador.

De hecho, la mayoría de estudiantes españoles (un 94%) considera insuficiente el apoyo brindado por los orientadores escolares y echaron en falta más ayuda, según un estudio publicado en 2019 por la Cumbre Mundial de la Innovación Educativa. Desde la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España, COPOE, se achaca el problema a que en España no se cumple la ratio de 250 alumnos por cada profesional, algo que consideran «lo mínimo para garantizar el derecho del alumnado a la orientación».

En España la ratio se sitúa en 800 alumnos por orientador, por lo que Raquel Lemos considera que «van al límite» y que no pueden llegar a todos los alumnos. Pedro García coincide y lamenta que la atención sea precaria y superficial. Ve «imposible» que se pueda preparar bien a los estudiantes y enseñarles a hacer frente un resultado adverso en la EvAU o el Bachillerato. «En la mayoría de casos, solo ves al alumno una vez por curso», afirma.

En el caso de Alejandra, ni siquiera una vez. Ella no le da importancia porque tenía claro qué quería estudiar, aunque si reconoce que le hubiesen venido bien unos consejos sobre cómo afrontar un posible revés en la EvAU o no entrar en Medicina. «Vivimos en una generación en la que todo es aparentar, por lo que si no se alcanza el éxito, es un fracaso», concluye.