



ÍNDICE

[Profesores lamentan que las "complicaciones burocráticas" de la LOMLOE los alejen de su actividad pedagógica, según STEs](#) **EUROPA PRESS**

[Esto es lo que ganan de media los profesores de secundaria](#) **EL DEBATE**

[El Gobierno de Ayuso admite que un error informático está causando falta de profesores](#) **EL PAÍS**

[Enfermeras escolares: la materia que aún está pendiente en Galicia](#) **EL CORREO GALLEGO**

[La FP vasca cuenta este nuevo curso con más de 49.000 alumnos en sus aulas y 265 profesores más en la red pública](#) **DEIA**

[El Síndic investiga a Educación por los errores en las adjudicaciones docentes de inicio de curso](#) **LEVANTE**

[Aulas sin profesores tras una semana de clases en Madrid: "No hay ninguna planificación. Es un caos"](#) **EL CONFIDENCIAL**

[Una indemnización de 10.000 euros por un caso de 'bullying': "En el colegio me decían que exageraba"](#) **EL PAÍS**

[Personas sordas piden presencia de la lengua de signos en cualquier ámbito: "Queremos comunicarnos en nuestra lengua"](#) **EUROPA PRESS**

[Los impagos amenazan la continuidad de las cantinas este curso en 11 institutos de la provincia de Alicante](#) **INFORMACIÓN**

[Los jóvenes graduados en FP experimentan una tasa de desempleo cinco veces inferior](#) **EL DEBATE**

[Vivir en Mallorca y trabajar en Ibiza: 10 aviones semanales para conservar la plaza y conciliar](#) **EL PAÍS**

[Amados profesores](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Fallece el zaragozano Fernando Gurrea, ex alto cargo del Ministerio de Educación](#) **EL PERIÓDICO de Aragón**

[Una madre y su hija, compañeras de instituto en busca del mismo sueño](#) **EL PAÍS**

[C-LM creará este curso una escuela de equipos directivos para asesorarlos en desafíos pedagógicos](#) **EUROPA PRESS**

[Ocho de cada diez centros educativos empezó el curso con falta de profesores](#) **LEVANTE**

[Los ministros de Educación inician hoy lunes un paso hacia la homologación de los títulos](#) **DEIA**

[Los alumnos de Leganés protestan por la falta de maestros y becas de comedor: "Extraño las clases"](#) **EL PAÍS**

["¿Docente o maestro?"](#) **DIARIO DE NAVARRA**

[Olvidan a un niño con discapacidad intelectual dentro del autobús escolar en Madrid: la Policía lo encuentra "desorientado y deambulando" seis horas después](#) **CADENA SER**

[«El gran reto ante la inteligencia artificial es educar el pensamiento crítico de las generaciones futuras»](#) **ABC**

[La educación pública sufre un recorte de 3.490 clases en cinco años mientras a la concertada solo le quitan 72: "La debilitan de forma deliberada"](#) **EL PAÍS**

[Las autonomías del PP y su responsabilidad en la mejora de la Educación](#) **EL DEBATE**

[Institutos que prohíben el móvil tras años de más laxitud: "Les impide concentrarse bien"](#) **ELDIARIO.es**

[España ha eliminado el 33% de profesores que se añadieron durante la pandemia, 11.027 docentes menos, según CCOO.](#) **EUROPA PRESS**

[TDAH, el trastorno infantil con más factores de riesgo de problemas graves de salud mental](#) **ABC**

[Piden la dimisión del consejero de Educación por una "vuelta al cole caótica"](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[Los nuevos gobiernos autonómicos de derechas empiezan a aplicar recortes en educación y se vuelcan con la concertada](#) **EL PAÍS**

[Más del 91% de los centros educativos en Euskadi abordan los DDHH](#) **DEIA**

[Los profesores se plantan contra las medidas del conseller de Educación](#) **LAS PROVINCIAS**

[El 26% de alumnos va al instituto en transporte público o escolar, 20 puntos menos que en la privada, según un estudio](#) **EUROPA PRESS**

[El recorte como ideología](#) **EL PAÍS**

[La comunidad educativa apela a la unidad para enseñar a alumnos un uso responsable de la IA tras los montajes de menores](#) **EUROPA PRESS**

[Las escuelas activas mejoran la salud de sus estudiantes, pero ¿cómo hacerlas realidad?](#) **THE CONVERSATION**

[Bilingüismo y discapacidad intelectual: lo recomendable en familias con más de un idioma](#) **THE CONVERSATION**

[La consciencia de la IA](#) **MAGISTERIO**

[Organización, currículo y docencia en la educación obligatoria](#) **MAGISTERIO**

[Ayuso presenta la nueva Ley de Universidades para defender la libertad y excelencia](#) **MAGISTERIO**

[No mires arriba o cómo la bajada de natalidad impactará en el sistema educativo](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Escuela y padres helicóptero: necesitamos a las familias de nuestro lado](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[CCOO certifica el vaciado de la escuela pública con la bajada de la natalidad](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Radiografía de la pobreza en España: una mirada a la última década](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

[Miguel Pérez, director del Colegio Hospital Niño Jesús: «También es importante cuidar el alma, el ánimo y la motivación»](#)
CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA

Confección: JA. Martínez

europapress.es

Profesores lamentan que las "complicaciones burocráticas" de la LOMLOE los alejen de su actividad pedagógica, según STEs

MADRID, 15 Sep. (EUROPA PRESS) - La confederación de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza Intersindical (STEs-Intersindical) ha advertido de que la LOMLOE, la ley educativa conocida como Ley Celaá, genera "complicaciones" burocráticas y aleja a los profesores "de la propia actividad pedagógica".

La promesa de ley progresista que consolidaba la escuela pública como eje vertebrador del sistema educativo a través de la equidad y la inclusión se ha transformado en un sentimiento de decepción y rechazo que genera malestar entre una gran parte del profesorado", ha señalado este jueves el sindicato en rueda de prensa, en referencia a la LOMLOE, que este año estará completamente implantada en todos los cursos. Además de esta valoración global, desde STEs-Intersindical han realizado una valoración de los principales retos que tiene que afrontar el modelo público de educación en un curso escolar 2023-2024 cuyo alumnado es superior a los 8,3 millones y que cuenta con más de 760.000 docentes repartidos en 28.000 centros en toda España.

Precisamente, ha criticado la formación que tienen que afrontar estos profesionales fuera de su horario lectivo, "relacionada por ejemplo con las habilidades de liderazgo o inteligencia emocional". Respecto al proceso de universalización del primer ciclo de Infantil y su gratuidad, STEs-I ha afirmado que esta implementación se ha realizado "mediante unos acuerdos de la Conferencia Sectorial de Educación que han permitido financiar a terceros a través de convenios y con unas maniobras privatizadoras impropias de un gobierno progresista".

En esta misma línea, la entidad también ha puesto el foco en la preocupación por la nueva Formación Profesional, cuya movilización presupuestaria asciende a 2.075 millones de euros en tres años y que "ha activado el interés de quienes se arrojan la titularidad de interlocutores sociales e incluso de fondos de inversión que han comprado academias privadas".

La denominada educación por competencias también ha sido objeto de críticas por parte de STEs-I, que afirma que "se trata de un modelo en el que el crecimiento y la competitividad de las empresas se ha convertido en un elemento fundamental". "Se está produciendo un encubrimiento en el que, a partir las demandas de los empleadores, se quieren transmitir opciones pedagógicas sensatas. En realidad, se está poniendo a la escuela y a la enseñanza al servicio de los mercados", puntualiza.

Se trata de una tendencia que relacionan, por ejemplo, con la apuesta por sistemas informáticos que "han pasado de ser un medio para convertirse en un fin".

En contraposición a este modelo, la organización sindical ha reivindicado trasladar la inversión desde lo tecnológico hacia los recursos humanos en un momento en el que "todas las comunidades autónomas están teniendo problemas para encontrar docentes en determinadas especialidades".

300.000 ALUMNOS PERDIDOS EN INFANTIL Y PRIMARIA EN LOS ÚLTIMOS AÑOS

Durante los últimos años, se han perdido un total de más de 300.000 alumnos únicamente entre las edades de Infantil y Primaria. Sin embargo, tal y como han remarcado, el cierre de unidades fruto de este dato únicamente afecta a la educación pública, ya que "los conciertos firmados, al menos con carácter cuatrienal, siguen blinando a la privada concertada".

Además de lamentar ese proceso de competencia por las matrículas de los alumnos, STEs-I ha destacado en todo este proceso el excedente presupuestario fruto de la falta de alumnado. Respecto a esta nueva situación, ha planteado aprovecharla para reducir los ratios de las clases o para potenciar la co-docencia para poder adecuarse de la mejor forma posible a la diversidad del alumnado.

En cuanto a las principales preocupaciones a las que se ha referido esta entidad, destaca la "ola privatizadora que deja entrever la conformación de los nuevos gobiernos autonómicos mayoritariamente conservadores". Precisamente, ha puesto el foco en una serie de márgenes concretos que deja la LOMLOE y que implican medias concretas como son la gratuidad del ciclo de Infantil, los cheques escolares o las becas para la Formación Profesional privada.



ADIMAD

La visibilización de los "errores" en las adjudicaciones del personal docente también se ha puesto sobre la mesa. Principalmente, por la "carrera de obstáculos administrativa" que tuvieron que afrontar en primera instancia las 40.000 personas que obtuvieron plaza por el concurso de méritos extraordinario, pero también por "una serie de fallos en procesos concretos como la presentación de solicitudes a la baremación de méritos". STES-Intersindical también ha recordado la obligación de reducir la tasa de interinidad de más del 30% a una cercana al 8%, una medida que "obedece a una sentencia europea que todavía no se ha cumplido".

EL DEBATE

Esto es lo que ganan de media los profesores de secundaria

Los sueldos más elevados en 2022 fueron para los profesores que ejercen la docencia en Luxemburgo, Alemania y Suiza, aunque los docentes españoles no salen mal parados

Roberto Marbán. Madrid 15/09/2023

Los profesores españoles están entre los que tienen los sueldos más altos de la OCDE en términos de poder adquisitivo, aunque son, por detrás de griegos e italianos, los que más han perdido desde la crisis financiera de 2010.

Según el informe anual educativo de la OCDE, 'Education at a Glance 2023', el sueldo medio de un profesor de educación secundaria superior con 15 años de antigüedad era de 57.758 dólares ajustado al poder adquisitivo (equivalente a 41.197 euros), frente a los 53.456 en el conjunto de los países miembros.

Los sueldos más elevados en 2022 fueron para los profesores que ejercen la docencia en Luxemburgo, Alemania y Suiza. Detrás viene un grupo, en el que aparece España, y en el que también están México, Dinamarca, Austria, Países Bajos y Estados Unidos, todos ellos por encima de la media.

Comparación con otros empleos

El trabajo de la OCDE compara los sueldos de los profesores con los de los otros empleos que requieren un nivel de estudios equivalente, una cuestión relevante para evaluar el atractivo de la profesión, y constatan que en la educación los ingresos son generalmente menores en gran parte de los países.

Entre las excepciones destaca la de Turquía, donde los profesores ganan hasta más del doble que en otros trabajos para personas con estudios superiores.

También están en esa corta lista Colombia, Lituania y España, donde un profesor al comienzo de la carrera puede cobrar un 8 % más que un asalariado y hasta un 54 % más con una antigüedad de al menos 30 años.



La otra cara de la moneda es el poder adquisitivo que han perdido los profesores españoles desde 2010, es decir, cuando la crisis financiera estaba golpeando de lleno a la economía del país.

Entre ese año y 2022, esa pérdida ha sido del 10 %, un bajón sólo superado por los griegos (44 %) y los italianos (11 %), cuando en el conjunto de la OCDE los profesores han tenido una revalorización del 3 %.

Pero cuando se analiza un poco más en detalle se observa que las caídas relativas de los sueldos de los enseñantes españoles se produjeron entre 2010 y 2015 (-14 %), cuando hubo un estancamiento en la OCDE, mientras a partir de 2015 ha habido una recuperación del 3 % en España, que es la mitad de la obtenida en el conjunto de los países.

EL PAÍS C. de MADRID

El Gobierno de Ayuso admite que un error informático está causando falta de profesores

El consejero de Educación, Emilio Viciano, dice que están trabajando para solucionar "muy pronto" un fallo que impide cubrir las bajas de docentes

FERNANDO PEINADO / BEATRIZ OLAIZOLA. Madrid - 15 SEPT 2023

El comienzo de curso en Madrid está plagado de incidencias. Al problema por la concesión de las becas comedor se ha sumado un error informático que está impidiendo el envío de profesores sustitutos a los centros con bajas por enfermedades o permisos, un problema que el nuevo consejero de Educación, Emilio Viciano, ha prometido solucionar “muy pronto”. El embrollo está empañando el estreno de Viciano, que había presumido de que los colegios e institutos públicos han alcanzado un récord de 63.041 profesores. Comisiones Obreras lo cuestiona y estima que faltan 3.500 docentes.

“Se han producido incidencias de carácter informático. La aplicación que controla la sustitución de los docentes ha sufrido un problema y nos está costando resolverlo”, ha dicho Viciano este jueves en una comparecencia en la Asamblea. “No obstante estamos trabajando conjuntamente la Consejería de Educación y la Consejería de Digitalización para poner una solución cuanto antes. Creemos que se va a producir muy pronto”.

El error se ha producido en la plataforma AReS, usada por la Consejería para informar a los profesores interinos de las bajas disponibles. Este lunes comenzó a funcionar el sistema, pero los administradores tuvieron que cancelar una asignación de decenas de plazas después de que los profesores se quejasen de que las plazas asignadas eran erróneas (en algunos casos eran enviados a colegios donde no existían bajas o la baja era para otra especialidad).

Un profesor interino de inglés que pide anonimato por miedo a represalias dice que el fallo informático le ha causado un perjuicio porque esperaba empezar a trabajar este lunes. “Otros años ya habíamos visto problemas, pero lo de este año no tiene comparación”, dice este docente.

La secretaria general de la Federación de Enseñanza de CC OO en Madrid, Isabel Galván, cree que todos estos problemas tienen su origen en el arranque del curso en Madrid, una semana antes de lo habitual (6 y 7 de septiembre). “Han adelantado el curso para contentar a las familias que buscan la conciliación, pero han demostrado su incapacidad de gestión. Cualquier gestor en una empresa privada sufriría las consecuencias por estos errores. No recuerdo un inicio de curso con tantas incidencias como este”.

Galván dice que el problema de la falta de docentes viene de antes de que empezara a funcionar la plataforma AReS para cubrir bajas puntuales. Los sindicatos ya habían denunciado desde agosto el “caos” y retraso en la asignación de los profesores que cubren las vacantes estructurales. CC OO y UGT advirtieron de que los listados se estaban cerrando con “incontables” errores, detectados por los propios docentes: personas sin plaza asignada, puestos en desorden o fallos en el baremo, entre otros.

Agosto es, habitualmente, un mes tranquilo en el mundo educativo, cuando se recargan pilas para la vorágine de septiembre: las listas provisionales se publican, hay errores puntuales, los docentes presentan alegaciones para subsanarlos, salen las definitivas y poco más. Pero este año todo ha ido a trompicones y los sindicatos señalan que es la primera vez que se dan retrasos y fallos de tal magnitud. Durante semanas no pararon de recibir llamadas, correos y mensajes de profesores preocupados y sin saber qué hacer. Apenas 12 días antes de que los profesores volvieran a los centros educativos, miles de docentes todavía no tenían claro a qué colegio o instituto tendrían que desplazarse. Los listados deberían haber quedado listo a finales de julio, pero llegaron casi un mes después.

elCorreoGallego.es

Enfermeras escolares: la materia que aún está pendiente en Galicia

La Xunta no contempla esta figura en los colegios públicos

En la comunidad hay 29 profesionales en centros privados o concertados

Belén Teiga. Santiago 15-09-23

Con la vuelta a las aulas se avivan de nuevo los debates en torno a una figura ausente en la educación pública gallega: la de las enfermeras escolares. El Servicio Galego de Saúde (Sergas) no tiene incorporada esta figura, que cada año padres y profesionales reclaman para que dentro de los propios colegios se pueda atender de manera satisfactoria a los alumnos con necesidades sanitarias y a cualquier otro que, en algún momento, lo requiera.

“Si le pasa algo a un niño que tiene una enfermedad, si hay una profesional, por lo menos, va a saber manejar la situación”, explica Emma Rodríguez, secretaria provincial del Sindicato de Enfermería (Satse), que defiende esta figura como “esencial”. Trabajar junto al resto de la comunidad educativa en la prevención y detección de conductas no saludables entre el alumnado son algunas de las funciones que estas profesionales podrían desempeñar, más allá de las labores asistenciales para atender las necesidades o problemas de salud. “Tú como enfermera en un colegio puedes conseguir hábitos saludables para, por ejemplo, prevenir una obesidad”, manifiesta.

“Estamos hablando de un gasto que estaría, como máximo, entre 15 y 20 euros al año por español para que pueda haber enfermeras escolares. Realmente no es un gasto, teniendo en cuenta el ahorro futuro que puede



suponer", asevera Rodríguez. En este sentido, recalca que tener esta figura "favorece la tranquilidad de padres y profesores".

Por su parte, la Consellería de Educación asegura que "se cubre con personal de Enfermería todas las necesidades del alumnado que lo necesita". Así, hace referencia a "unha ampla rede de recursos para garantir a cobertura", como el desplazamiento del personal sanitario en un máximo de 20 minutos o el Plan Alerta Escolar, de atención inmediata ante una crisis que pueda presentar el alumnado con patologías crónicas.

Según el Consejo General de Enfermería, Galicia cuenta con 29 profesionales de este sector en los colegios gallegos. Aunque el Observatorio de Enfermería Escolar, del que proceden los datos, no lo especifica, estos profesionales pertenecen a centros privados o concertados, por la ausencia de esta figura en la educación pública. "Sabemos que hay padres que optan por un colegio privado o concertado porque su hijo tiene algún problema de salud y prefieren que esté ahí, porque saben que va a haber un control", afirma la enfermera.

Posibles modelos a seguir

Actualmente, en España cohabitan tres modelos de enfermera escolar diferentes, aunque, como Galicia, son numerosas las comunidades que no cuentan con esta figura en sus centros educativos. Uno de estos modelos es el de la enfermera asignada en un centro presencial a jornada completa. En este sentido, tan solo Madrid presenta una cifra de enfermeras fijas en los centros, con un total de 1.000 profesionales, teniendo en cuenta los colegios públicos, concertados y de educación especial.

El modelo más extendido es el de la enfermera referente que va desde Atención Primaria a hacer educación para la salud en momentos puntuales. Este está implantado en comunidades como Andalucía, Murcia o Cataluña. Además, hay una autonomía que solo tiene en cuenta a las enfermeras que acuden a los centros de educación especial.

"Hay colegios muy pequeños en los que no tienes por qué tener enfermera. Pero sí puede haber una enfermera de un centro de salud asignada, a cargo de tres o cuatro colegios, que haga un seguimiento", explica la secretaria provincial de Satse. Rodríguez puntualiza que en colegios más grandes, "de más de mil alumnos, sí que debería haber una enfermera".



La FP vasca cuenta este nuevo curso con más de 49.000 alumnos en sus aulas y 265 profesores más en la red pública

Urkullu destaca que la empleabilidad media de la FP vasca se sitúa en el 89% y alcanza el cien por cien en muchos ciclos formativos

NTM / EP. 15-09-23

La Formación Profesional en Euskadi cuenta en el nuevo curso 2023-24 con más de 49.000 alumnos matriculados, un 5,3% más que el pasado curso, y 265 profesores más que el año pasado en la red pública, según ha dado cuenta el lehendakari, Iñigo Urkullu, que ha destacado que la empleabilidad en esta variante formativa "se sitúa de media en el 89%, y muchos ciclos formativos alcanzan el 100% de empleo".

Urkullu, junto con el consejero vasco de Educación, Jokin Bildarratz, ha visitado este viernes el Centro Integrado de Formación Profesional Easo Politeknikoa de Donostia, con motivo del inicio del nuevo curso 2023-2024 en la Formación Profesional.

Junto con el lehendakari y el consejero, ha participado en la visita el viceconsejero de Formación Profesional del Gobierno vasco, Jorge Arévalo.

La empleabilidad es del 89%

En su intervención Urkullu ha destacado que la FP de Euskadi contará este curso 2023-2024 con cerca de 49.200 alumnos, de los cuales el 65% son hombres y un 35% mujeres, en sus aulas, "con un incremento del 5,3% con respecto al pasado curso". "Dicho incremento aumenta hasta el 9,1% si nos fijamos en el alumnado matriculado en primer curso", ha añadido.

También ha subrayado que "la empleabilidad de la Formación Profesional en Euskadi se sitúa de media en el 89%, y muchos ciclos formativos alcanzan el 100% de empleo". Según ha detallado, el pasado curso se ha trabajado la cultura emprendedora con 20.343 alumnos y se han creado 70 empresas, impulsadas desde los centros con su alumnado. En los últimos 15 años se han creado 1.193 empresas, de las que 893 siguen en activo.

Ámbitos

Por ámbitos, Urkullu ha indicado que la mayor presencia de alumnas se observa en el ámbito científico, principalmente en ciclos del sector de la salud y socio-sanitario, con un 77,8% de mujeres. En el ámbito tecnológico el porcentaje de chicas se sitúa en el 29,7%, o el 12% en los ciclos industriales. En este último

sector la presencia de la mujer se ha incrementado un 34,6% en los últimos cinco años. En los ciclos formativos del primer sector (Agrario-Marítimo pesquero) la presencia de la mujer llega este curso al 16,3%.

Dual

En relación a la Formación Profesional Dual, ha indicado que "este nuevo curso el 40,3% del alumnado (tanto de ciclos de Grado Medio como de Grado Superior) llevará a cabo su formación en esta modalidad que combina la formación en centros de enseñanza con la que se recibe en las empresas". Para ello, se implicarán con FP-Euskadi un total de 8.247 empresas.

Idioma

Respecto a los modelos lingüísticos, el 52,7% del alumnado ha optado por el euskara (modelos B y D), con un incremento del 7,3% respecto al pasado curso. En el modelo D, este incremento es mayor, alcanzando el 15,7%.

Urkullu ha indicado que este nuevo curso 2023-2024 la Formación Profesional vasca contará en los centros de la red pública con 265 profesores más que el año pasado.

Oferta modular flexible

El lehendakari y el consejero se han referido también a la Oferta Modular Flexible, implementada el pasado curso y que ofrece cursar estudios de manera fraccionada por módulos o unidades, y que éste experimenta "un nuevo impulso".

Según han recordado, "todo lo que el alumnado vaya cursando y superando por la vía de la Oferta Modular Flexible es acumulable hacia la obtención de un título". Este año FP-Euskadi suma nuevos ciclos formativos a su catálogo de titulaciones: 11 titulaciones nuevas que empiezan a impartirse con el nuevo curso -tres nuevos ciclos de Grado Básico; tres nuevos de Grado Medio; y cinco ciclos nuevos de Grado Superior-. El número de cursos de especialización también se ve incrementado con siete nuevos cursos de nueva impartición.

Digitalización

Por otro lado, Urkullu ha indicado que este nuevo curso se van a poner en marcha 145 espacios inteligentes digitalizados, donde el alumnado de FP-Euskadi puede trabajar y desarrollar su proceso de aprendizaje con las tecnologías digitales "más avanzadas".

Asimismo, ha puesto en valor el programa de conexiones o pasarelas entre la FP y la Universidad y ha señalado que este curso 2023-2024 se "sigue favoreciendo la combinación de FP y los grados universitarios para conseguir la profesionalidad y el talento que el mercado laboral requiere".

En total 75 ciclos de Grado Superior de la FP vasca ofrecen este curso pasarelas a 59 grados universitarios. De este modo, entre los ciclos de FP y los grados universitarios hay actualmente 264 conexiones establecidas con reconocimiento de créditos universitarios, que van desde los tres hasta los 66 créditos. Muchos ciclos de Grado Superior ofrecen pasarela a más de un grado universitario.

Politécnico Easo

Ubicado en el barrio donostiarra de Amara, el CIFP Easo Politeknikoa cuenta en sus aulas con algo más de 1.600 alumnos y alumnas, de cuya formación se ocupan cerca de 200 profesores y profesoras.

Además de dos cursos de especialización, su oferta formativa la integran 24 ciclos formativos (tanto de Grado Medio como de Grado Superior) de familias profesionales como Mecánica, Madera y mueble, Edificación y obra civil, Electricidad y electrónica, Comercio y marketing, Actividades físico-deportivas o Servicios socioculturales y a la comunidad, entre otras. Imparte, asimismo, cursos de formación continua, dirigidos a personas trabajadoras y desempleadas.



El Síndic investiga a Educación por los errores en las adjudicaciones docentes de inicio de curso

El organismo dirigido por Ángel Luna abre una queja de oficio para "investigar y supervisar" si se han vulnerado los derechos de los menores "a una educación de calidad e igualitaria"

Pide información sobre las causas de los retrasos en las listas de docentes y una "previsión temporal" para solucionarlo

Gonzalo Sánchez. València 15-09-23

El síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, Ángel Luna, ha abierto una queja de oficio a la Conselleria de Educación, Universidades y Empleo para "investigar y supervisar" los errores en las adjudicaciones docentes en el inicio de curso escolar 2023-2024.

El Síndic, que también actúa como Defensor de los Derechos de la Infancia y Adolescencia, persigue "averiguar si se han vulnerado los derechos de los menores a una educación de calidad e igualitaria".



La institución ha solicitado a Educación información sobre las plantillas de personal docente del curso 2023-2024 que a día de hoy están cubiertas y, en caso negativo, la previsión temporal para subsanar esta deficiencia de maestros en las aulas.

El organismo dirigido por Ángel Luna también pregunta por tres cuestiones: la relación de las plazas vacantes sin cubrir existentes en la actualidad, la relación de las plazas actualmente sin cubrir por bajas o ausencias del personal titular, y las causas en los retrasos en los procesos de adjudicación de puestos docentes (tanto de personal interino, adjudicaciones para funcionarios de carrera y personal en prácticas o procesos de estabilización).

El defensor del pueblo valenciano solicita igualmente datos sobre las medidas adoptadas para solventar los obstáculos que han impedido cubrir las plazas, o una "concreta previsión temporal" en su caso, para cubrir los puestos de docentes vacantes y si el profesorado especialista de Formación Profesional se ha incorporado a los centros. En caso negativo, el organismo también pide la previsión temporal.

Nuevo horario en la ESO

El Síndic pregunta también "si está prevista la incorporación de docentes en 1º, 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria para cubrir ampliación del horario lectivo en dos horas". De no ser así, interroga por las medidas adoptadas o previstas para garantizar la formación al alumnado durante estas horas.

Finalmente, pide información acerca de las acciones adoptadas y previstas para que el alumnado recupere las clases que se han dejado de impartir desde el inicio del curso por falta de profesorado.

Errores informáticos

El "obsoleto" programa informático de Conselleria de Educación para las adjudicaciones ha sido el gran protagonista de este inicio de curso. Los retrasos en el proceso de adjudicación de destino para los profesores y los errores en las listas docentes han sido constantes desde principios del mes de agosto y han tenido en vilo a decenas de miles de docentes a pocos días del inicio de curso.

El conseller de Educación, José Antonio Rovira, achacó estos fallos a "errores informáticos con el programa", y ayer mismo anunció que el departamento de Campanar empezaba a trabajar en una aplicación nueva y más moderna para sacar adelante las adjudicaciones que estaría lista en unos meses.

El proceso de adjudicación repleto de errores en las listas ha provocado las primeras protestas contra el Consell PP-Vox, protagonizadas por los docentes del sistema público, que se han concentrado hasta 4 días esta misma semana a las puertas de Conselleria de Educación para reclamar soluciones, y ayer mismo mantuvieron una reunión de varias horas con responsables de la administración.

En una entrevista en À Punt volvió a descargar las responsabilidades sobre el anterior equipo de Gobierno de Compromís y PSPV. Según Rovira, la ex consellera Raquel Tamarit "entregó una carpeta con todos los datos de las oposiciones el 31 de julio, con lo que era imposible tenerlo todo listo el mismo 1 de agosto".

A partir de ahora, apuntan desde la institución, la administración educativa debe responder al Síndic con la información solicitada en el plazo de un mes, que podrá ser ampliado a otro más si lo solicita de forma justificada.

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

Aulas sin profesores tras una semana de clases en Madrid: "No hay ninguna planificación. Es un caos"

Los padres denuncian la ausencia de docentes y la falta de organización en el inicio del curso. CSIF sitúa la cifra en 2.500 vacantes sin cubrir y Educación lo achaca a un fallo informático en la asignación de los profesionales

Ignacio S. Calleja. Miguel Ángel Gavilanes. 15/09/2023

El inicio del curso escolar en la Comunidad de Madrid está siendo más convulso que nunca. Las clases comenzaron hace más de una semana, pero todavía faltan cientos de profesores. Padres y docentes denuncian la falta de organización de la Consejería de Educación y la ausencia de tutores y profesionales en numerosos centros de la región, con problemas en Infantil, Primaria, Secundaria y Formación Profesional. El sindicato CSIF sitúa la cifra en 2.500 plazas sin cubrir, pero aún no hay una solución ni fecha para su incorporación. La incertidumbre es total en parte de la comunidad educativa.

La Consejería de Educación reconoce el problema. El titular del ramo, Emilio Viciano, se estrenó este jueves en el pleno de la Asamblea de Madrid con una comparecencia sobre este y otros asuntos polémicos que afectan a sus responsabilidades, como los problemas en la adjudicación de las becas de comedor para la población sin recursos una semana después.

El consejero explicó que se trata de "incidencias de carácter informático" relacionadas con la aplicación que controla la sustitución de las plazas vacantes. "Nos está costando resolverla", dijo Viciano, que detalló que su

departamento está trabajando con Digitalización para solucionar "pronto" la situación. Ni él ni su equipo, sin embargo, han dado un calendario para la vuelta a la normalidad. Tampoco el número de docentes que faltan.

El malestar y el enfado en la comunidad educativa es significativo. En la FAPA Giner de los Ríos, que aglutina a más de 1.000 asociaciones de padres y madres de la Comunidad de Madrid, hablan de una "gran preocupación". "Esto es una cosa que debería estar solucionada desde el día uno. Se lo pedimos expresamente en el consejo escolar y no es de recibo que no se cumpla algo tan básico como que haya profesores. No hay ninguna planificación. Es un caos", declara a El Confidencial la presidenta de la entidad, María Carmen Morillas.

La Giner de los Ríos denuncia que existen centros donde faltan hasta 30 docentes. Y el problema afecta indistintamente a todos los niveles educativos. "No hay profesores de informática, ni de matemáticas, ni de música en inglés, ni de nada... Las dificultades son enormes, sobre todo en Secundaria y FP", añade Morillas. Y la realidad es que la situación ha cambiado poco desde el pasado día 6, cuando arrancó el curso escolar en la Comunidad de Madrid.

Los padres y madres afectados llevan varios días alertando del problema a Educación, aunque sin éxito. Este diario ha recabado varios testimonios, aunque prefieren mantener en el anonimato. Una de las fuentes explica que denunció la "falta de organización y responsabilidad" con los menores, pero la única respuesta que recibió fue una alusión al fallo informático. El canal de comunicación con la consejería en este tiempo, añaden las mismas voces, es una dirección de correo electrónico con la Gestión del Personal Docente Interino. "Pasa siempre, pero este año mucho peor", apuntan.

La incertidumbre afecta también a los profesores, especialmente en el caso de los más pequeños, donde no se han asignado los tutores en algunos casos, y de la atención especial. "Yo estoy trabajando en un cole de educación especial y hay cuatro aulas sin profesores especializados. Están cubriendo las aulas los de audición y lenguaje, por lo que otros niños se quedan sin sus terapias", declara a este diario uno de los docentes de un centro afectado. Así, se da la circunstancia de que algunas de las materias no se imparten, pero también que hay aulas con chavales sin nadie que les vigile durante una hora.

CSIF alertó de la problemática antes de que comenzaran las clases, pero el resultado fue el mismo. El responsable de Educación de organización, Miguel Ángel González, avisa ya de que la situación podría ir incluso a peor en Formación Profesional, con grupos sin profesor durante meses. "En uno de cada tres centros, puede faltar algún docente", declara González, que señala que existen plazas desiertas. Entre los profesores de Infantil consultados, de hecho, sospechan que la solución no llegará hasta finales de septiembre, cuando se empieza en serio con contenidos curriculares, para ahorrar costes.

Movilizaciones en la calle

La educación ha abierto la primera crisis de gestión en el nuevo Ejecutivo de Isabel Díaz Ayuso. Las AMPA hablan ya de movilizaciones en la calle de la conocida como marea verde, con caceroladas convocadas para este viernes y que podrían ir a más. El malestar crece a pasos agigantados, también por los problemas en las becas de comedor. Viciana, interpelado por Más Madrid y el PSOE en el pleno de este jueves, aseguró que este problema estará subsanado el 31 de octubre. "Se había producido una escasa recepción de acreditaciones que en su mayoría se referían a cuestiones menores como la aportación del DNI o la firma de los progenitores. En la actualidad hay 900 subsanaciones exitosas", dijo en el pleno. Las críticas, sin embargo, no se han calmado.



Los títulos de Bachillerato y FP también serán homologables en toda Europa

La Unión Europea pretende que el Plan Bolonia no universitario entre en vigor en 2025 para favorecer la movilidad laboral

Idoia Alonso NTM. 16-09-23

La Unión Europea trabaja en la consolidación del Espacio Europeo de Educación (EEE) en el que los títulos de Bachillerato y Formación Profesional serán homologables en los 27 países miembros para favorecer la movilidad de estudiantes y trabajadores. Este es uno de los puntos que se abordarán en la reunión informal de Ministros de Educación y Juventud que tendrá lugar en Zaragoza los días 18 y 19 de setiembre bajo la Presidencia española de la UE. El reconocimiento mutuo automático de las cualificaciones también será objeto de debate en la Conferencia de la Presidencia que se celebrará en Sevilla en octubre, un objetivo que el Gobierno español pretende acelerar.

Así lo ha avanzado la ministra de Educación en funciones, Pilar Alegría, en la Comisión de Cultura y Educación del Parlamento Europeo celebrada este mes en Bruselas. La meta a alcanzar es que el sistema de reconocimiento de cualificaciones y títulos académicos pueda estar en marcha en 2025. La idea de levantar un Espacio Europeo de Educación, al estilo del Plan Bolonia en el ámbito universitario, fue respaldada por primera



vez por los líderes europeos en la Cumbre Social de 2017, celebrada en Gotemburgo (Suecia) aunque aún está bastante verde.

En la actualidad, en la Unión Europea no existe el reconocimiento automático de los títulos académicos. Eso significa que, para obtener la homologación, hay que pasar por un proceso relativamente largo. Cuando entre en vigor este sistema se eliminarán las barreras para seguir estudiando o trabajar en otro país. Para cuando el Espacio Europeo de Educación esté plenamente operativo, la UE se ha marcado como objetivo que al menos el 60% de los titulados recientes en FP deben haberse beneficiado del aprendizaje en el trabajo durante la educación y formación profesionales; y al menos el 47% de los adultos con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años deben haber participado en actividades de aprendizaje en los últimos 12 meses.

PRIORIDAD DE LA PRESIDENCIA

Aunque la ministra Alegría ha fijado la homologación de los títulos como una de las prioridades de la Presidencia europea, no parece que vaya a ser tarea sencilla a tenor de lo que ha sucedido con el reconocimiento de los títulos universitarios prometidos por el Plan Bolonia. La propia Comisión Europea ha admitido que entre los Estados de la UE se podría hacer más para garantizar el reconocimiento mutuo de los títulos académicos obtenidos en países miembro distintos, a fin de lograr, de cara al año 2025, un espacio educativo europeo integrado en el conjunto de los veintisiete.

El Ejecutivo comunitario ha avisado de que será necesario redoblar los esfuerzos para cumplir con esta meta y constata que, actualmente, solo 12 de los 27 países de la UE, entre ellos el Estado español, incluyen en su legislación nacional el reconocimiento de los títulos universitarios obtenidos en cualquier otro Estado miembro. Aparte del Estado, también forman parte de este grupo Alemania, Francia, Italia, Polonia, Rumanía, Suecia, Dinamarca, Finlandia, Croacia, Malta y Austria. Además de estos, hay tres países (República Checa, Eslovaquia y Grecia) que están reformando en esta dirección su legislación actual, a fin de reconocer los títulos obtenidos en cualquier Estado miembro. Actualmente, solo tres países de la UE (Dinamarca, Suecia y Rumanía) cuentan con un organismo centralizado para reconocer automáticamente los títulos académicos, una fórmula que el Ejecutivo comunitario sugiere para todos los Estados. Con todo, Bruselas considera que este modelo centralizado garantiza la autonomía de las universidades.

EL PAIS

Una indemnización de 10.000 euros por un caso de ‘bullying’: “En el colegio me decían que exageraba”

Una sentencia condena a un centro concertado madrileño por un caso de acoso con insultos xenófobos del que la Inspección de Educación no halló indicios en dos protocolos abiertos a instancia de la madre

PATRICIA GOSÁLVEZ. Madrid - 16 SEPT 2023

La niña salió de declarar ante la juez llorando. “Pero cuando me abracé a mis dos mejores amigos, que me esperaban fuera, fue cuando lo solté todo”, cuenta la adolescente de 15 años. “Llevaba demasiado tiempo con un peso encima, quería quitármelo y olvidarme del tema”. El “tema” es que desde tercero hasta sexto de primaria, entre los 8 y los 12 años, en el colegio, la insultaban. “Con todo lo que llevaba detrás y al llegar a España se encontró con esto”, suspira Rosa, su madre, que la adoptó en Vietnam cuando tenía 6.

“China hija de puta”, “cerda”, “niña rata”, describe una sentencia del mes de mayo de un juzgado de primera instancia madrileño que estima que la menor “no solo sufrió insultos y vejaciones de connotación xenófoba, discriminaciones o diversas burlas, sino también indefensión por parte del centro” [...] que adoptó medidas “banales” y “de poca entidad” que no erradicaron la situación un curso tras otro. El texto condena por ello al colegio Retiro, un centro de línea 1, concertado y laico, a pagar 10.000 euros a la madre de la niña. “Esta sentencia no es un éxito personal”, dice ella, “sino un fracaso del sistema”.

Para mostrar lo que no funcionaba, Rosa, entonces empleada de banca, y ahora prejubilada con 58 años, se dedicó desde “el minuto cero” a registrar minuciosa e implacablemente el proceso. En la mesita del salón de su impoluto apartamento del barrio de clase media en el que se ubica también el colegio, hay un grueso dossier. “Me quedó meridianamente claro que todo lo que hiciese no iba a servir para nada, así que documenté cada paso”, dice mostrando *mails* al centro y al inspector educativo, actas de las reuniones mantenidas (a las que al final iba con una amiga abogada), largas y duras cartas de ida y vuelta con la Directora del Área Territorial Madrid-Capital (DAT), denuncias ante la Policía Municipal, la Fiscalía de Menores, la de Delitos de Odio, el Defensor del Pueblo... “He tocado todas las puertas y con todas me dieron en las narices... salvo en la última”, explica refiriéndose a la sentencia que estima en parte su demanda (pedía 30.000 euros). “Durante años sentí que me trataban como si estuviese medio loca, pero me subestimaron: hay que estar loca del todo para llevar hasta el final una pelea así”.

Rosa confiaba en que una sentencia favorable sería “sanadora” para su hija. La llamaremos Camelia, nombre que escoge la menor porque es “la flor de Japón” y ella “aficionada al anime”. Desde hace tres cursos estudia

secundaria en un nuevo centro, en el que al principio le costó “socializar y confiar en la gente” pero donde ha encontrado amigos como los que la acompañaron al juicio y luego a celebrarlo al Taco Bell. No le gustan las matemáticas. Le encanta el K-pop. En la puerta de su habitación hay dibujos pegados y una foto de clase de su antiguo colegio, acosador incluido. “También hubo amigos”, dice. Sentada con la espalda muy recta, se estira el vestido blanco sobre los muslos, apenas el único gesto de nerviosismo en un discurso sereno y sin dramatismos: “Cuando intentaba expresarme en el colegio me juzgaban con la mirada, parecía que lo que contaba no era tan grave. Sentía que me preguntaban por hacerse los interesados, como que me tomaban por mentirosa, que estaba exagerando las cosas por algo que había pasado en casa, pero mi problema era en el colegio, donde un niño me insultaba por los pasillos, en el recreo. A mí me preguntaban sobre mi madre y me separaban en el patio, pero a él nunca lo expulsaron. No entendía nada. Y me ponía mala solo de pensar en pisar la clase. Un mal rollo... La primera vez que me sentí escuchada de verdad fue con la psicóloga y luego con la juez, que me dio la razón”.

La jueza basa gran parte de su argumentación en un “extenso y detallado” informe pericial de una psicóloga forense presentado por la madre en el que se acredita, con entrevistas y pruebas diagnósticas a la menor, que se trata de un caso de “acoso escolar con daños clínicos constatados” (episodios de ansiedad y depresión, disforia, estrés y “síntomas psicosomáticos severos”). No es la única profesional que lo vio. En el juicio testificó una trabajadora social del hospital público Niño Jesús que intervino para que el colegio se reuniese con la madre cuando un pediatra que trató a la pequeña por recurrentes picos de fiebre en 2017 estimó que eran psicosomáticos y provocados por la situación de acoso relatada por Camelia. En 2019, la pediatra habitual de su centro de salud detectó “gran ansiedad y retraimiento” durante una visita y la niña le contó que llevaba dos años siendo insultada, la última vez hacía unos días. En ambas ocasiones el colegio abrió protocolos que luego fueron archivados.

En el centro, donde el equipo directivo atiende a EL PAÍS también con un enorme dossier del caso sobre la mesa, están consternados por la sentencia. “Es un mazazo”, dicen. Aseguran que ellos detectaron insultos una sola vez y que “entre niños tan pequeños eso no es acoso”, “aunque desde hace cuatro o cinco años parece que todo lo fuera”. La sentencia admite que la actuación del colegio no fue “completamente pasiva” (hubo “una ligera intención de investigar”, se vigiló a los menores, se les separó en los patios, se dieron charlas y se entrevistó a los otros padres y alumnos), por lo que rebaja a un tercio la indemnización pedida. Pero aun sin “desprestigiar absolutamente” lo que se hizo, la juez estima que fue insuficiente y que hay gran riesgo en actuar “a la espera de que ocurra algo más grave” o de que docentes y responsables normalicen ciertos insultos o situaciones “que ni mucho menos han de ser relativizadas”. En el centro explican que seguirán trabajando para ver dónde mejorar, que ahora cuentan con una orientadora también en primaria y que han reactivado la mediación entre iguales. Y subrayan: “Hicimos todo lo que dictan los protocolos de Educación y nos sentimos reforzados porque en dos ocasiones la inspección fue favorable”.

Tanto el Inspector de Educación como la DAT (uno informa y otro resuelve, de forma similar a como funcionan un fiscal y un juez) consideraron que el colegio había sido diligente y se negaron a estimar el informe de la psicóloga por ser “de un tercero ajeno a un protocolo en el que los únicos profesionales que pueden intervenir son los miembros del equipo directivo y docente” (según uno de muchos escritos de la DAT a la madre negando todo indicio de acoso y dando el caso por cerrado). Eugenia Alcántara, responsable del Área Jurídica de CC OO e inspectora, afirma que dicho extremo no figura en ningún sitio y que el informe de un perito, aunque sea de parte, es una “prueba pertinente y valiosa” que debería haber sido contrastada. Tampoco la “presunción de veracidad de los profesores” que esgrimió muchas veces el inspector ante la madre puede ser tomada como inamovible si se presentan pruebas que pueden destruirla, explica la experta. “Falta formación jurídica permanente para los inspectores”, dice, “la valoración de la prueba es puro derecho procesal civil”.

También faltan medios y recursos humanos, dice Isabel Galvín, secretaria general de la Federación de Enseñanza de Madrid de CC OO —orientadores, coordinadores de bienestar, bajadas de ratio, actuaciones que permitan la atención individualizada— que carga contra la Administración Regional: “En Madrid hay mucho protocolo, muchos papeles a coste cero, mucha burocracia y poca eficacia”. Por último señala al cambio cultural al que apuntaban en el colegio: “Los docentes son parte de la sociedad y esta cambia, lo que se pasaba por alto hace unos años ya no se puede tolerar, valga el caso Rubiales como ejemplo. Somos más sensibles a ciertas cosas y en el acoso está demostrado que las víctimas más vulnerables siempre lo son por su diversidad”.

Las posibles causas para que un caso así se cuele por las grietas del sistema y sea un juez quien acabe vindicando a una niña acosada y su madre son muchas. Vicent Mañes, miembro de la asamblea de la federación de directores de colegios públicos de infantil y primaria (FEDEIP) señala que en “los centros públicos los protocolos son más claros y estrictos que en los centros concertados”. Para la profesora y presidenta de la Asociación No al Acoso Escolar, Carmen Cabestany, “hay problemas, falta de formación, desidia y desinterés por arreglar las cosas en todo tipo de centros”.



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA

21.09.2023

En lo que coinciden la media docena de fuentes consultadas es en que una sentencia como esta, que ve acoso donde ni el centro ni la Administración lo identificaron (en concertados y privados el responsable es el primero, en los públicos, la segunda) es "muy poco frecuente" (nadie lleva la cuenta y en medios aparecen solo seis desde 2009). Aunque son raras por razones distintas, dependiendo a quién se pregunte. Para Demetrio Fernández presidente de la Asociación de Inspectores de Educación en Madrid pocas demandas "se admiten a trámite" porque "los protocolos son muy garantistas", aunque, concede, "luego haya inspecciones mejor y peor llevadas".

Para María José Fernández, presidenta de la Asociación Madrileña Contra el Acoso Escolar, las familias no llegan a juicio porque "meterse en un proceso civil es costoso y complicado": "Hay que aportar un montón pruebas mientras a los

colegios les basta con decir que no han visto nada; los protocolos están ideados para desalentar a las víctimas, proteger a los centros, bajar las cifras de las consejerías y tapar el problema".

En el último informe de la de Educación de Madrid, 2021-2022, se registran tan solo 151 casos de acoso aceptados por la Inspección, de 1.013 denuncias recibidas en una población de más de un millón de alumnos. Aunque parece solo la punta de un iceberg, es un 48% más que el año anterior. La consejería no contesta a ninguna pregunta específica sobre la sentencia a favor de Rosa y Camelia, ni sobre otra que hubo en marzo (en Aranjuez, también por un caso insultos xenófobos en un concertado que el área territorial archivó). Según los inspectores consultados aunque este tipo de decisiones jurídicas deberían ser al menos objeto de reflexión por parte de los centros y la administración no existe un procedimiento reglado de actuación. "Nadie va a hacer nada, por eso pienso seguir pidiendo reuniones con todos los colaboradores necesarios para que mi hija pasase por lo que pasó, pero ahora con la sentencia en la mano", amenaza Rosa.

"Mi madre me parecía muy pesada porque cuando iba al colegio a quejarse a mí se me complicaban las cosas", dice Camelia, "pero luego me hice mayor y comprendí por qué lo hacía". El pasado mes de mayo el Ministerio de Educación publicó la mayor encuesta hasta el momento sobre convivencia en Educación Primaria (de 6 a 12 años) donde un 9,5% de los alumnos asegura que ha sufrido acoso escolar y uno de cada 10 asegura haber presenciado situaciones de acoso a otros niños. Es un acoso percibido, no comparable con los casos finalmente identificados por la administración, pero la diferencia es abismal. Es por esos niños que podrían estar bajo el radar, esos que "lo están pasando mal sin decírselo a nadie", explica Camelia, que ella quiere contar su historia.

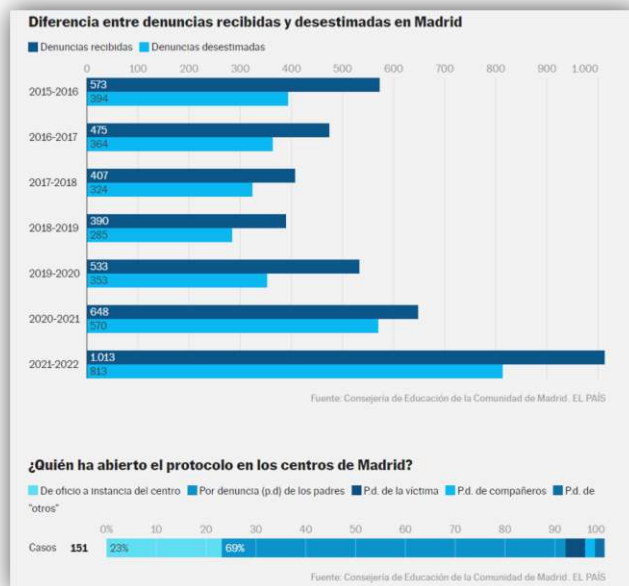
europapress.es

Personas sordas piden presencia de la lengua de signos en cualquier ámbito: "Queremos comunicarnos en nuestra lengua"

Celebran su Semana Internacional con el lema 'Un mundo donde las personas sordas podamos signar'

MADRID, 17 Sep. (EUROPA PRESS) - La Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y su red asociativa se han unido a la comunidad sorda internacional, representada por la (World Federation of the Deaf (WFD), para reclamar la presencia de la lengua de signos en todos los ámbitos: "Queremos comunicarnos en nuestra lengua propia en cualquier momento y lugar". Así lo reivindica la Confederación en un manifiesto publicado con motivo de la Semana Internacional de las Personas Sordas, que se celebrará del 18 al 24 de septiembre bajo el lema 'Un mundo donde las personas sordas podamos signar'.

De cara a la celebración de esta efeméride, las personas sordas avisan de que "limitar los derechos lingüísticos de la población sorda es limitar su existencia" y consideran "necesario situar las lenguas de signos en el eje de cualquier política pública y normalizar su uso como una lengua más". En este sentido, aplauden la reciente aprobación del Real Decreto 674/2023, de 18 de julio que aprueba el Reglamento que desarrolla la ley 27/2007 que reconoce las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. "No solo reconoce la identidad lingüística de la comunidad sorda que utiliza la lengua de signos española y la lengua de signos catalana", explican, "sino que



establece las obligaciones necesarias" para que las personas sordas puedan elegir, "sin imposiciones de ningún tipo", qué lengua quieren utilizar.

FIN DE SEMANA REIVINDICATIVO

De este modo, la CNSE hace un llamamiento a los gobiernos central y autonómicos para que garanticen su cumplimiento de forma igualitaria en todo el territorio español y cuenten con la colaboración de las entidades de personas sordas para implementar las acciones de toma de conciencia y formación necesarias para asegurar el pleno acceso de las personas sordas a la comunicación y a la información: "Nadie mejor que nosotras sabemos lo que necesitamos", afirman. El próximo sábado 23 de septiembre tendrá lugar el Día Internacional de las Lenguas de Signos, fecha que Naciones Unidas declaró oficialmente en 2017 haciéndola coincidir con el aniversario de la Federación Mundial de Personas Sordas (WFD), para reivindicar las lenguas de signos como parte de la diversidad lingüística y cultural de los distintos países y garante de sus derechos.

Con motivo de este día, líderes de diferentes nacionalidades apoyarán a través de vídeos signados la máxima 'Un mundo donde las personas sordas puedan signar', mientras que edificios emblemáticos de los cinco continentes se sumarán al reto 'Blue Light for Sign' e iluminarán de azul sus fachadas en reconocimiento a estas lenguas, según adelanta la Confederación.

Asimismo, el sábado 23 de septiembre se celebrará en España el Día Internacional de las Personas Sordas, a través de una jornada para reivindicar sus derechos y celebrar la lengua de signos, la diversidad, la unidad asociativa y la cultura de la comunidad sorda. Para ello, federaciones y asociaciones de personas sordas de la red asociativa CNSE desplegarán por todo el país, un amplio programa de actividades.

Paralelamente, ha detallado que, entre el 18 y el 24 de septiembre, las redes sociales serán escenario de vídeos y entrevistas en los que se abordarán temas de actualidad como la Declaración de los Derechos de la Infancia Sorda, el asociacionismo sordo, la accesibilidad a los recursos y servicios, el reto de construir comunidades sordas inclusivas, o la importancia de las lenguas de signos como garante de derechos humanos.

INFORMACIÓN

Los impagos amenazan la continuidad de las cantinas este curso en 11 institutos de la provincia de Alicante

Los trabajadores de estas instalaciones vienen soportando una situación que se prolonga en el tiempo desde el pasado mes de abril

El Consell inició el proceso para rescindir el contrato a la compañía responsable del servicio a principios del mes de julio pero a finales de ese mismo mes le fueron adjudicadas otras cuatro cafeterías escolares a la misma mercantil

Lydia Ferrándiz. ALICANTE.16-09-23

Los impagos continúan para los trabajadores de once cantinas de institutos de la provincia de Alicante. El nuevo curso comenzó el lunes pero la situación en las cafeterías escolares de algunos centros sigue siendo la misma que cuando cerraron las instalaciones el pasado mes de junio con el fin del año escolar.

El retraso de los pagos a los trabajadores y a los proveedores por parte de la empresa adjudicataria del servicio se ha prolongado durante el verano, un problema que afecta ya a más de 20 trabajadores y 10.000 alumnos y profesores y que en julio motivó la intervención del Consell. Durante ese mes la Conselleria de Educación inició un procedimiento para rescindir el contrato con la empresa que gestiona las once instalaciones ubicadas en diferentes comarcas de Alicante solicitando para tal fin un informe al Consell Jurídic Consultiu de la Comunidad Valenciana como paso previo a la ruptura de la concesión administrativa.

Sin embargo, a finales del mismo mes de julio la empresa responsable de los impagos -Ilitia Mediterránea- sorprendía a los perjudicados con la adjudicación de cuatro cantinas más en centros de la provincia. Se trata de las cantinas del IES Tháder de Rojales, Las Espeñetas de Orihuela, la Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela y el IES Enric Valor de Monóvar que se suman a las once centros que llevan con impagos desde el mes de abril.

Ahora, con el curso apenas empezado, son los empleados afectados los que continúan sin percibir los sueldos de los meses de abril, mayo y junio, y que según explica una de las cantineras afectadas "es perjudicial para todo el mundo, cantineros, alumnos, profesores y proveedores que no están cobrando".

"El día 1 de septiembre me puse a trabajar, sé que tenemos que dar el servicio a pesar de las circunstancias en las que nos encontramos. Llevo ya 15 días trabajados este mes y no creo que nos lo paguen, ni este ni los demás meses que nos deben", señala la trabajadora de una de las cantinas.

Este curso no está previsto de momento que cierre ninguna pero sí que hay muchas que de momento no han abierto sus puertas por falta de trabajadores y de proveedores que quieran hacerles llegar la mercancía aún sabiendo que puede que no vayan a cobrar.



"Hay proveedores que han puesto género y que no lo han cobrado y hay algunos que aunque les pagues no te lo taren porque no pueden facturarlos. Algunos les estamos pagando con el dinero que hacemos en la caja ese mismo día para no dejar de ofrecer el servicio en el centro", asegura la cantinera.

En caso de no abrir sus puertas los trabajadores podrían desmontar las cantinas porque tanto el mobiliario como los electrodomésticos y el equipamiento son de su propiedad, con lo que la empresa tendrá que hacer una inversión extra y mientras se procede a la reforma habrá que echar el cierre.

Sin embargo, entre los afectados prima la lucha por recuperar sus ingresos y muchos de ellos ya han denunciado a la empresa, a título particular, por el retraso en el cobro de sus salarios. Varios empleados ya han emprendido acciones legales por la vía laboral y han denunciado los hechos ante la Inspección de Trabajo contra la adjudicataria. "Mis abogados son los que me han recomendado que siga viniendo y que abra este septiembre hasta que se solucione el tema pero hicimos un acto de conciliación y la empresa nunca se presentó; ahora estamos preparándonos para llevarlo por la vía judicial", explica la afectada.

Todo ello ha ido en detrimento del servicio que se ha prestado desde febrero y tanto los alumnos como los profesores lo están percibiendo. De hecho, el personal docente de algunos institutos elevó sus quejas a la Conselleria a través de informes. "Conselleria va anotando las quejas de todas las partes y nosotros confiamos que algún día se irán fuera pero ya nos han dicho que va a ser un proceso muy lento".

"Me da mucha pena porque las cantinas funcionaban de maravilla hasta que llegó esta empresa que desde el minuto uno está incumpliendo su contrato y se están aprovechando de nosotros", denuncia una de las cantineras afectadas por la situación.

La situación llevó a la anterior Conselleria de Educación a iniciar un procedimiento, que puede derivar en la posible imposición de sanciones económicas contra la mercantil responsable por el supuesto incumplimiento de las condiciones del contrato. Cabe señalar al respecto que el impago a los trabajadores es una de las causas de resolución de la relación contractual. Sin bien, al tratarse de un procedimiento "largo y complejo" es el nuevo Gobierno valenciano, formado por PP y Vox, el encargado ahora de solucionar este entuerto.

Los Institutos de Educación Secundaria de cuya gestión se hace cargo la misma empresa desde hace cuatro meses son el Antonio José Cavanilles, conocido popularmente como el Instituto Politécnico de Alicante; Giner de los Ríos y Doctor Balmis, ambos de Alicante; Montserrat Roig y Victoria Kent, de Elche; Vega Baja, de Callosa de Segura; Paco Ruiz, de Bigastro; Bellaguarda, de Altea; José Marhuenda Prats, de Pinoso; Pare Arques, de Cocentaina, y la Escuela Oficial de Idiomas de Elche.

De estos pequeños bares situados dentro de los centros educativos se venían haciendo cargo desde hace décadas autónomos que pagaban un canon a la Conselleria de Educación. Pero la situación de muchos de ellos cambió cuando el Gobierno valenciano sacó a concurso público la concesión. Una empresa con sede social en Elche logró adjudicarse las cantinas de 11 institutos y en ese momento comenzaron los problemas para el personal de las cantinas que accedió a seguir al frente de las mismas como asalariados de la adjudicataria.

EL DEBATE

Los jóvenes graduados en FP experimentan una tasa de desempleo cinco veces inferior

Un estudio asegura que hasta 2030 está previsto que se generen dos millones de oportunidades nuevas de empleo para personas que hayan estudiado una FP

El Debate. 17/09/2023

La Formación Profesional (FP) sigue apareciendo como una vía a tener en cuenta para asegurar un futuro empleo. Un estudio realizado por Caixabank Dualiza, extrayendo datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional, concluye que la tasa de paro es cinco veces menor entre aquellos que cuentan con una Formación Profesional.

Hasta 2030 está previsto que se generen dos millones de oportunidades nuevas de empleo para personas que hayan estudiado una FP. En este sentido, la tasa de empleo para graduados en FP de Grado Superior supera el 88 %, mientras que para los de Grado Medio alcanza el 84 %.

Los expertos aseguran que esta modalidad de aprendizaje ofrece autonomía, comodidad y personalización, lo que puede resultar especialmente beneficioso para los jóvenes que buscan mejorar sus habilidades, cambiar de carrera o combinar el aprendizaje con otras responsabilidades.

El sector de la energía cuenta con un 33,4 % de personas en la plantilla que han estudiado una FP, mientras que en actividades sanitarias son un 32,4 %, siendo dos de las industrias con mayor presencia de personas con este tipo de estudios.

Ventajas de la FP

Optar por la Formación Profesional conlleva, según especialistas del sector, varias ventajas y beneficios:

- La FP se centra especialmente en actividades prácticas y conocimientos directamente aplicables al entorno laboral. Los estudiantes adquieren experiencia en campos específicos, lo que puede ser beneficioso para encontrar empleo de manera más rápida y exitosa.
- Los cursos son más cortos que los programas universitarios. Esto permite entrar en el mercado laboral antes, lo que resulta muy importante para aquellas personas que buscan iniciar su carrera rápidamente o desean apostar por un cambio profesional.
- Relevancia laboral: La FP se ajusta a las necesidades actuales de las empresas y proporciona habilidades especializadas en demanda en el mercado laboral. Esto aumenta las posibilidades de empleabilidad y éxito en el área elegida.
- Costos más bajos: En general, los programas de FP tienden a ser más asequibles que la universidad, lo que resulta especialmente beneficioso para aquellos que desean aprender y realizar un tipo de enseñanza sin incurrir en una deuda educativa sustancial.
- Diversidad de opciones: La FP ofrece una amplia gama de opciones, que abarcan desde la atención médica hasta la tecnología, la ingeniería y el diseño, entre otras. Esto brinda la oportunidad de seleccionar una carrera que se ajuste a los intereses y aptitudes de cada uno.
- Posibilidad de Emprendimiento: Algunas profesiones ofrecen la opción de trabajar de manera independiente o incluso de crear un negocio propio.

EL PAÍS

Vivir en Mallorca y trabajar en Ibiza: 10 aviones semanales para conservar la plaza y conciliar

Docentes de Baleares denuncian que se ven obligados a cubrir puestos en una isla diferente a la de residencia y en la que no pueden asumir el coste de una vivienda

LUCÍA BOHÓRQUEZ. Palma - 17 SEPT 2023

Cada lunes Carla Andrade se levanta a las cinco de la mañana en su casa de Palma para estar en el aeropuerto pasadas las seis. A las siete despegue el avión que le conduce a Ibiza. Nada más aterrizar en la isla, sale de la terminal y coge un autobús que en 15 minutos la traslada desde el aeropuerto hasta la ciudad, donde se ubica el colegio en el que ha obtenido plaza para dar clase a alumnos de primaria después de aprobar la oposición el pasado junio. A las dos de la tarde, cuando suena la campana, sale del colegio, coge el autobús y vuelve al aeropuerto de Ibiza. Se sube en el primer avión hacia Palma y sobre las cinco de la tarde llega a su casa en la vecina Mallorca, donde le esperan su pareja y sus dos hijos, de dos años y 11 meses. Una rutina que repite cada día. Coger 10 aviones semanales es la única solución que ha encontrado para poder conciliar su vida familiar, mantener su plaza de funcionaria y no dilapidar su sueldo de maestra en un piso o una habitación compartida en Ibiza. Andrade tiene experiencia, estuvo en la misma situación el año pasado.

Esta maestra obtuvo un puesto como interina en un colegio de la localidad ibicenca de Santa Eulària el curso pasado. Entonces su hijo tenía cuatro meses y ella tuvo que ir y volver cada día en avión para poder mantener el puesto y a la vez estar con su bebé, todavía lactante, cuando terminaba la jornada laboral. "Fue una odisea, sufrí mucho. Iba y venía en avión cada día, pero era interina y lo acepté, sabía a lo que me enfrentaba" cuenta. Se sacaba la leche en los ratos que podía y en el control de seguridad del aeropuerto se la quitaban y la tiraban a la basura: "No me creían al no ir con el bebé". Tras un año muy complicado, decidió presentarse a las oposiciones docentes del pasado junio. Las aprobó, pero cuando tuvo que escoger plaza solo podía elegir en Ibiza. Y vuelta a la pesadilla.

"Ahora voy cuatro días a la semana porque tengo permiso de lactancia, pero a partir del 13 de octubre ya tendré que ir de lunes a viernes" explica Andrade, para quien no es concebible quedarse a vivir entre semana en Ibiza en un apartamento lejos de sus hijos. Primero, por una cuestión de conciliación y después porque los precios de alquiler en la isla son inasumibles y ahora mismo le sale más rentable gastar entre 400 y 500 euros al mes en billetes de avión para ir y volver en el día que los 700 euros que, de media, puede costar una habitación. El barco nunca ha sido una opción, pues el trayecto más corto desde Palma dura alrededor de dos horas y las frecuencias son mucho más reducidas.

Su caso no es el único. Decenas de docentes se han visto obligados a dejar la isla en la que residen tras obtener su plaza en una diferente. Este año, Baleares celebró tres procesos diferentes para acceder a plazas públicas de profesor: un concurso de méritos, una oposición de estabilización y una oposición de reposición. Tras esta situación se esconde la necesidad de cumplir con la Ley 20/2021 que establece la obligatoriedad de rebajar el número de interinos de la administración al 8% de máximo, en consonancia con la política europea. Sin embargo, los procesos de este año traían un cambio y se realizaron a nivel autonómico, cuando en los últimos 20 años siempre se habían organizado considerando cada isla una unidad territorial. Esto siempre



había permitido a los docentes decidir en cuál de las cuatro islas querían participar para obtener una plaza. En esta ocasión la Consejería de Educación no dio a conocer los puestos vacantes de cada isla, por lo que los aspirantes se vieron obligados a participar en el proceso sin conocer las condiciones definitivas.

A la hora de resolver los procesos, la consejería quiso aplicar las mismas reglas del juego que habían regido otros años, según explica Lluís Segura, portavoz del sindicato STEI, el mayoritario en el sector educativo balear. En la elección de plaza siempre han escogido antes los funcionarios de carrera, que son quienes han accedido al sistema a través del concurso de méritos. Quienes entran por oposición son considerados funcionarios en prácticas, ya que su primer año de trabajo lo desempeñan en esa condición.

Tradicionalmente, en las islas el orden de elección de plazas ha sido así, aunque cada territorio tiene capacidad para regularlo y, por ejemplo, en Cataluña es al revés. Mientras que se ofertaron 2.683 plazas a través del concurso de méritos, se ofrecían 829 a través de los dos procesos de oposición. A todo ello se suma que el tradicional déficit de candidatos en Ibiza y Formentera juega en contra de quienes eligen más tarde, ya que son las islas en las que quedan más plazas vacías porque los candidatos prefieren evitarlas por el inasumible precio de la vivienda. Segura insta a Educación a resolver “el entuerto de no haber organizado los procesos por islas” porque considera que “es esencial” para la convivencia en el centro. Desde el STEI defienden que ningún docente tenga que trabajar en una isla en la que no reside y subrayan que hay margen para aplicar medidas que permitan suavizar el problema de cara al curso que viene.

Viajes a Palma

Ismael Moll está en una situación similar a la de su compañera. Se levanta en Mahón (Menorca) para estar en el aeropuerto antes de las siete de la mañana, cuando coge el avión que le traslada hasta Palma, donde da clase de Historia y Geografía a alumnos de primero de la ESO en el instituto público de La Ribera, en la zona de Playa de Palma. Sobre las tres de la tarde vuelve al aeropuerto y toma un avión de vuelta a Mahón, donde le esperan su pareja y sus dos hijos, de cuatro y dos años. “Coger varios vuelos a la semana de ida y vuelta entre Menorca y Mallorca, me sale más barato que alquilar una habitación” cuenta. Moll entró en listas en 2016 para hacer sustituciones, pero durante los tres primeros años no le llamaron porque apenas tenía puntos por experiencia profesional. Así que en 2019 aprobó las oposiciones en Menorca, pero se quedó sin plaza porque solo había cuatro. Decidió presentarse a las de 2021 y, tras constatar que en Menorca solo se ofertaba una plaza y era posible que otras personas hubieran más puntuación por su experiencia laboral, concursó en la isla de Mallorca, donde había 32 ofertas.

Su objetivo inicial era permanecer el mínimo de tres años en la isla necesarios para poder optar después al concurso de traslados con garantías. Sin embargo, cree que la celebración del concurso de méritos le volverá a dejar en la cola y no podrá regresar a Menorca como tenía pensado. “Soy padre de dos niños menores y pedí la reducción de jornada. Conseguí que me aglutinaran todo en tres días y durante el primer año me quedé en un piso en Palma donde dormía las jornadas que tenía que dar clase, pero eso no era una solución” explica.

El curso pasado decidió dejar el piso de Palma e ir y venir entre las islas en la misma jornada. Este año viaja los lunes, miércoles y jueves que tiene que dar clase porque es la única forma de conciliar y además le sale más barato, ya que dejar a su familia en Menorca entre semana “no era factible”. El precio de los billetes de avión “ha subido” a pesar de que los reserva con mucha antelación y ya tiene comprados todos hasta Navidad. “He tenido de todo, cancelaciones, retrasos, pero aun así me compensa” sostiene.

Renuncias

Algunos viajan entre islas en el día y a otros no les ha quedado más remedio que desistir del trabajo. Alrededor de una treintena de docentes ha firmado hasta el momento su renuncia a la plaza de funcionario que les adjudicaron tras las oposiciones y el concurso de méritos, al haberlas obtenido en islas diferentes a las de residencia, según datos que maneja el sindicato STEI. Es el caso de I. M. que aprobó la oposición de este año después de más de 15 como profesora en un colegio concertado de Palma. El examen le coincidió con la recuperación de una depresión postparto y todas las dificultades que conlleva preparar una prueba de este tipo con un recién nacido. “A quienes nos presentamos por oposición nos quedaron los retales. Me enteré en agosto de que mi plaza estaba en un colegio de Ibiza. Me entró angustia, pero a pesar de todo mi marido me dijo que no me preocupara y que si hacía falta nos íbamos los tres a Ibiza y él iba y volvía cada día a Palma para trabajar” explica.

Se pusieron manos a la obra para encontrar un alojamiento asequible, porque en Palma dejaban una casa con hipoteca. Encontraron una habitación en la que, cuando llegaron el 1 de septiembre, descubrieron que no cabía ni la cuna del niño. “La consejería nos avisó tarde y no pude matricular al niño en la guardería. En la que encontré plaza no era lo que parecía en los anuncios y mi familia no podía venir a ayudarme porque los hoteles cuestan una barbaridad y es inviable. Me invadió un sentimiento de culpa enorme y pensé que era o mi hijo o mi progreso. El lunes pasado firmé la renuncia a mi plaza”, cuenta I. M., que agradece a sus compañeros del colegio de Ibiza que se volcaran para ayudarles a intentar encontrar un alojamiento y una guardería para su hijo antes de renunciar al puesto. Barajó la opción de ir y volver en el mismo día, pero el centro en el que tenía plaza estaba al norte de la isla y no le daba tiempo a llegar en el primer vuelo de la mañana.

“Es todo una locura, no te puedes dejar el sueldo en una habitación. La consejería no ha dado soluciones, ojalá todo esto sirva para que no les vuelva a pasar a los compañeros que vengan detrás”, dice. Ella ha renunciado a su plaza y para volver a optar a ser funcionaria en un centro público tendrá que empezar de nuevo y aprobar una oposición o probar suerte con una de las pocas plazas de interino. Por el momento, ha vuelto a trabajar en el colegio concertado en el que estuvo durante más de 15 años.

La Voz de Galicia OPINIÓN

Amados profesores

CÉSAR CASAL.17 sep 2023.

Se habla mucho de la vuelta al cole de los niños, pero ¿y la de los profesores? Pocos se acuerdan de ellos. Pero son personajes esenciales en la formación de nuestras vidas. ¿Quién no tiene en su memoria un docente decente clave que cambió nuestro futuro de forma radical? ¿Quién no recuerda lo contrario: el profesor que nunca debiste tener enfrente, el que te humilló? Este artículo va por ellos, por su vuelta al cole, que es clave para el futuro de nuestros hijos. Dar clase es una de esas profesiones que solo se pueden afrontar desde la vocación. Es mucho lo que está en juego en un aula.

Va por los miles de profesores que viven este primer mes también con ansiedad, sin ser estrellas protagonistas de series famosas como *Merlí* o *Hit*. Pero cientos de ellos serán héroes y heroínas para los chavales. Otros el enemigo a batir. Lo explicaron muy bien la periodista Cristina López Schlichting, en una entrevista en la radio con Jaime Buhigas, autor del libro *El noble oficio de la educación*. Dice el profesor que «los alumnos llegan asilvestrados, pero que muchos de ellos regresan con ganas. Saben que les hace falta el cole». Jaime Buhigas hace una aportación necesaria, ahora que está de moda hablar solo mal de la chavalada: «Ya Ovidio hace dos mil años, en el siglo I, escribía que los jóvenes eran cada vez peores. A mí eso no me gusta. No es verdad. Todas las generaciones tienen sus cosas».

Va por los profes que vivieron la vuelta a las aulas con lo que, para ellos, es el peor momento «el reparto de la hoja de horarios, a veces es imposible cuadrar todas las materias que tienes que dar. Pasas de una clase a cuarto de la ESO a otra a primero de Bachillerato en la otra punta del colegio, sin tiempo para comer».

A pesar de los esfuerzos, Buhigas subraya que «no hay nada más triste que un colegio vacío. Cuando llegan los chavales se produce un encuentro y un reencuentro muy necesario. Hay chavales que estimulan y otros a los que tienes que estimular tú». Se queja de un exceso de burocracia y de reuniones en su trabajo. Y, aunque apuesta por los alumnos, no deja de señalar tres males terribles a los que enfrentarse. Dice que los niños y los jóvenes no tienen capacidad de concentración por la sociedad en la que vivimos, por lo que maman cada día en sus móviles. Así resulta que la hora de clase se les queda larguísima. Están acostumbrados a píldoras de información continua. Otro mal es que no toleran la frustración. Saltan en seguida. Y está el desastre absoluto del uso del lenguaje. «Con el lenguaje pensamos, si el lenguaje es frágil, el pensamiento es frágil. No es que no sepan escribir, es que, en muchos casos, no saben hablar».

Estamos con los chavales, pero escuchemos a los profesores, que saben muchas veces más sobre nuestros hijos que nosotros mismos. Las pizarras digitales y las tabletas son avances, herramientas a usar. No hay que volver a memorizar tochos como hacíamos en EGB, pero sí hay que buscar un equilibrio: recuperar el necesario trabajo con la memoria, si no queremos educar a jóvenes volátiles, incapaces de aferrarse a algo ni de fijar nada. Todos necesitamos referencias, ellos también. Ánimo, a los profes. Que sean de los que se quedan grabados para bien siempre en nuestro recuerdo.

El Periódico DE ARAGÓN

Fallece el zaragozano Fernando Gurrea, ex alto cargo del Ministerio de Educación

Ocupó el cargo de subsecretario de Educación con la ministra Pilar Alegría hasta su cese el pasado año

El alto funcionario, tenía 62 años y era licenciado en Derecho por la Universidad de Zaragoza

El Periódico de Aragón. Zaragoza 17-09-23

El zaragozano Fernando Gurrea Casamayor, que era subsecretario de Educación y Formación Profesional con la ministra Pilar Alegría hasta su cese el pasado año, ha fallecido este sábado en la capital aragonesa. El alto funcionario, nacido en 1961 en Zaragoza, casado y con dos hijos, era Licenciado en Derecho por la Universidad de Zaragoza y en 1986 se convirtió en técnico superior de las Cortes de Aragón desde 1986.

Ha sido técnico adjunto al jefe de servicio de Gobierno Interior de las Cortes de Aragón (1986-1991); letrado-jefe del Gabinete Jurídico de la Universidad de Zaragoza (1992-1999); secretario general técnico de la Presidencia de la Comunidad Autónoma de Aragón (1999-2004); subsecretario del Ministerio de Educación y



Ciencia (2004-2008); director general de Cooperación Autonómica del Ministerio de Administraciones Públicas (2008-2009); director general de Desarrollo Autonómico del Ministerio de Política Territorial (2009-2012); y jefe de servicio de Gobierno Interior y Publicaciones Oficiales de las Cortes de Aragón (2012-2018).

Ha sido también vicepresidente segundo del Instituto Cervantes (2004-2008) y miembro de otros ocho consejos de administración de diversas entidades públicas. Ha sido patrono, entre otras, de las siguientes fundaciones: Víctimas del Terrorismo; Residencia de Estudiantes; Estudios de Postgrado en Iberoamérica; Administración y Políticas Públicas; ANECA; Instituto Ortega y Gasset y Fundación Instituto de Cultura Gitana.

Gurrea es autor de más de 50 artículos científicos y libros, especialmente educativos y de función pública. Estaba en posesión de la Gran Cruz al Mérito Civil y la Gran Cruz de Alfonso X el Sabio. Y fue premiado por el Ayuntamiento de Madrid por las mejores prácticas en beneficio de la movilidad.

EL PAÍS

Una madre y su hija, compañeras de instituto en busca del mismo sueño

Mari Rosa, una inmigrante panameña que ha limpiado casas y lavado platos durante media vida, se apuntó al mismo centro de FP de Madrid que su hija Alejandra con el objetivo de trabajar algún día en una oficina

FERNANDO PEINADO. Madrid - 17 SEPT 2023

Las dos dicen que fue una casualidad. Cada una buscó por su cuenta un lugar para estudiar FP y ambas eligieron el instituto Francisco Tomás y Valiente de Madrid porque tenía buenas reseñas y quedaba cerca de casa, en el distrito de Hortaleza. La hija, Alejandra Valencia, le reprochó en broma a la madre, María Rosa López, que la había copiado, pero en el fondo le parecía una idea magnífica.

Alejandra, de 22 años, es tranquila y sonríe ampliamente dejando ver sus bráquets; María Rosa, de 44, habla locuazmente con un acento panameño que ha perdido su hija. Las dos son buenas amigas, comparten la afición por el K-Pop y se admiran mutuamente. Recuerdan cómo empezó todo mientras toman un café, la bebida que las mantiene en pie.

Alejandra, que llama Mery a su madre, la había animado para que estudiara. María Rosa dejó los estudios a los 13 años en Panamá y desde entonces todo ha sido trabajo físico agotador. Hubo un momento, ya en Madrid, en que limpiaba cuatro casas en un mismo día. Corría de una vivienda a otra, almorzando en el Metro un bocadillo. Se estaba dejando su salud por el camino para mantener sola a sus dos hijos y no sabía si aguantaría hasta la jubilación. Quería una oportunidad de hacer un trabajo menos extenuante, pero solo podría conseguirlo estudiando y temía fracasar. Se le venía a la mente una frase inocente pero dolorosa que le había dicho años antes Julián, el hermano mayor de Alejandra, un día cuando le pidió ayuda para los deberes en primero de la ESO. Ella, incapaz, le sugirió que buscara en Internet. "Mami, yo recuerdo que tú lo sabías todo", le dijo él decepcionado.

Antes de la pandemia, hace cuatro años, decidió superar sus miedos. Se apuntó a una escuela de adultos para aprobar la ESO, empujada por Alejandra y Julián. Allí recuperó la confianza. No era tan mala como creía en matemáticas, aunque el inglés le seguía dando pavor. En el verano de 2021, cuanto obtuvo su título de secundaria, se inscribió en FP, el mismo año en que se matriculó su hija. Las dos trabajaban en la hostelería y ambas soñaban con un trabajo de oficina. María Rosa se apuntó a un grado medio en Administración y Finanzas; Alejandra a un grado superior en Administración y Finanzas.

Compartían aulas, pared con pared. Se cruzaban en el recreo y en la biblioteca, pero muchos ignoraban que eran madre e hija. El rato que les quedaba para estudiar era la tarde porque por las noches las dos trabajaban. Volvían a las dos de madrugada a su pequeño piso de 26 metros cuadrados, donde también vive Julián, que trabaja de transportista, y al día siguiente se levantaban a las siete de la mañana. Llegaban agotadas a clase.

La graduación parecía imposible. La FP tiene unas tasas de abandono alto y el IES Tomás y Valiente no es una excepción. Aquí no se pasa la mano. Muchos compañeros abandonaron en las primeras semanas de clase, unos por falta de motivación y otros sencillamente porque trabajar y estudiar es demasiado duro.

Habían pasado solo cuatro meses cuando María Rosa entró en crisis. Suspensión los dos primeros exámenes de inglés con un tres y un cuatro. El resto de asignaturas las estaba aprobando con nota, pero la ansiedad que le generaba esa lengua estaba minando su moral y pensó que lo mejor era tirar la toalla. "Voy a dejar el instituto", le dijo una noche en casa a Alejandra. La hija tomó las riendas y sin decir nada a la madre habló con la profesora de inglés. Cuando María Rosa se enteró, su orgullo quedó herido porque no le gusta pedir ayuda, pero luego la docente se acercó a ella y le quitó la idea de abandonar por completo. Lo mejor sería que dejara inglés para el segundo año.

María Rosa remontó y al año siguiente, el curso 2022/23, recuperó la asignatura. Pero entonces fue Alejandra la que quedó descolgada. A principios de este año, el cansancio le estaba provocando unas migrañas insoportables y suspendió cuatro materias (documentación jurídica, contabilidad, gestión financiera y gestión logística). Fue María Rosa quien tiró de Alejandra. La acompañaba en silencio mientras estudiaba hasta altas horas de la madrugada. A veces, tras volver del restaurante en el que trabajaba, Alejandra llamaba de

madrugada a un compañero para que le explicase contabilidad. Se echaba a llorar, impotente. María Rosa no sabía cómo consolarla. “Que sea lo que Dios quiera”, pensaba. Y finalmente su hija lo aprobó todo.

Antes de la graduación, tenían que hacer las prácticas y cabía la posibilidad de hacerlas en el extranjero con una beca Erasmus. Como eran buenas estudiantes, ambas fueron seleccionadas, pero no podían irse al mismo tiempo porque trabajaban en el mismo restaurante y alguien debía quedarse. Alejandra cedió el puesto a su madre. “Tú has sido muy dependiente de mí y de mi hermano y no has podido salir a conocer mundo. Yo tengo tiempo por delante”, le dijo. En Madrid, Alejandra hizo sus prácticas como administrativa en un gabinete de psicólogos. María Rosa se fue en marzo a Terranova da Sibari, un pequeño pueblo del sur de Italia con poco más de 5.000 habitantes, donde pasó tres meses. Trabajó en el departamento de recursos humanos de una organización llamada Extramus, que gestiona otras pasantías de estudiantes Erasmus. Por primera vez, no hacía un trabajo físico y lo hizo gestionando papeles en inglés, un doble reto que superó con éxito.

El 28 de junio, fueron dos de las cuatro estudiantes que hablaron en la graduación, en un centro cultural del Ayuntamiento cercano al instituto. Habían superado una criba muy exigente. Solo se graduaron 11 de los 30 alumnos que empezaron el primer año con Alejandra y seis de otros 30 compañeros de María Rosa.

Primero habló Alejandra, que con un nudo en la garganta se acercó al atril. “Ha sido muy, muy complicado. Ha habido momentos en los que pensaba que no iba a ser capaz. Yo creo que les pasa a todos. Damos lo mejor de nosotros pero simplemente hay que continuar”.

Luego tomó el micrófono María Rosa. “Como habéis podido escuchar, ella es mi hija. Ella se gradúa de grado superior y yo me gradúo de grado medio”. El público rompió en aplausos. María Rosa les habló de lo afortunada que se sentía, en especial por su reciente experiencia en Italia. “Solo quiero deciros que nunca es tarde para empezar”, les dijo.

Buena parte de los asistentes no sabía que eran madre e hija, entre ellos el director Tomás Alonso, que contemplaba la escena sorprendido. Al jefe de estudios, Jesús Fernández, se le caían las lágrimas. Julián sacaba pecho como un pavo real, orgulloso de su madre y su hermana.

Una mañana de esta semana, María Rosa salía de clase en la media hora de recreo para tomarse las fotos de este reportaje con Alejandra. La madre estudia ahora el grado superior que hizo su hija y esta espera comenzar un máster de recursos humanos en la EAE Business School. Las dos siguen trabajando en el restaurante. Caminaban por pasillos donde se leen mensajes motivacionales en inglés y español: “El éxito es una suma de pequeños esfuerzos” o “*Just believe in your dreams*”. Son palabras estilo taza de Mr. Wonderful que algunos pueden ver con escepticismo, pero a ellas les ha funcionado como lema de vida.

María Rosa, por su edad y su pasado, tiene muchos admiradores en el instituto, que hablan maravillas: “Tiene mucha fuerza de voluntad”, dice su profesora de inglés, Puri. El director no tiene dudas de que a María Rosa le espera un buen empleo al término de sus nuevos estudios: “Seguro, seguro que lo va a conseguir”. Y ella cree que el mérito es de Julián y Alejandra: “La motivación me la dieron mis hijos”. Se despidió de Alejandra con un abrazo y entra en clase con su mochila negra a la espalda.

europapress.es

C-LM creará este curso una escuela de equipos directivos para asesorarlos en desafíos pedagógicos

ALBACETE, 18 Sep. (EUROPA PRESS) - El Gobierno regional creará este curso escolar una escuela de equipos directivos para formarlos y asesorarlos en los desafíos normativos, de organización escolar y pedagógicos actuales.

Así lo ha destacado el consejero de Educación, Cultura y Deportes, Amador Pastor, en la reunión que ha mantenido con directores y directoras de Educación Primaria y Secundaria de la provincia de Albacete. En sus declaraciones, el consejero ha comentado que la idea barajada es la de impartir formación continua de carácter institucional y bajo demanda a los equipos directivos de los colegios e institutos, a través del Centro Regional de Formación del Profesorado (CRFP), a fin de que puedan actualizarse en asuntos de importancia para la comunidad educativa y para el ejercicio de sus funciones, según ha informado la Junta en nota de prensa.

Algunos de esos asuntos podrán ser todos los relacionados con los cambios normativos que ha motivado la implantación de la LOMLOE y las transformaciones que estos han producido en las metodologías, la organización o el uso de herramientas de gestión en los centros educativos regionales. También podrán ser los relacionados con la convivencia en los colegios e institutos, en un contexto sociológico y pedagógico para los docentes en que al acoso tradicional se le suma el ejercido en el ciberespacio.

"COMPROMISO, DEDICACIÓN Y TRABAJO"

Centrado en la reunión de directores de la provincia de Albacete, el consejero responsable del área de Educación les ha agradecido su asistencia y les ha pedido "compromiso, dedicación y trabajo" para desarrollar "en este y en los próximos cursos escolares el proyecto educativo de Castilla-La Mancha". Del mismo modo, el titular de Educación de Castilla-La Mancha ha recordado la apuesta del Gobierno regional de cara a este curso



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
21.09.2023

escolar en áreas como la Formación Profesional, la innovación educativa o la inclusión, está última con cambios destacados en algunos de sus programas estrellas. En la reunión de directores, junto al consejero, también han estado presentes el delegado de Educación, Cultura y Deportes en Albacete, Diego Pérez; la viceconsejera de Educación, Universidades e Innovación, Mar Torrecilla; el director general de Innovación y Centros, Lucio Calleja; el director general de Formación Profesional, Jose Rodrigo Cerrillo; y la directora general de Inclusión y Programas, Marián Marchante.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Ocho de cada diez centros educativos empezó el curso con falta de profesores

En un tercio de los centros faltaban, al menos, cuatro docentes según una encuesta de CC OO

Mónica Ros. València 18-09-23

El 86% de los centros educativos inició el curso con carencia de profesorado. Así lo aseguran desde Comisiones Obreras (CC OO) tras realizar una encuesta en los centros educativos de la Comunitat Valenciana cuyo resultado recalca las "deficiencias graves en la adjudicación de personal docente y no docente".

El cuestionario se lanzó el 5 de septiembre en los centros educativos públicos valencianos. En la encuesta se preguntó por la situación de las plantillas y los recursos personales, materiales y de espacios que tienen los centros educativos en el momento de recibir al alumnado. También otros aspectos como por ejemplo el tipo de interlocución con la administración para poder gestionar los problemas surgidos y las necesidades derivadas del inicio de curso. A la pregunta de si toda la plantilla está en el centro al inicio del curso lectivo, el 86% de los centros educativos contestan que no, y sólo un 14% que sí. Es más, al 81% de los centros les faltan dos docentes y CC OO denuncia como "especialmente alarmante" que en un tercio de los centros faltaran, al menos, 4 profesores.

La encuesta marca como carencias más señaladas por parte de los centros educativos "el personal de matemáticas e inglés para cumplir la resolución del 31 de agosto de impartición de una hora más en primero de ESO en inglés y matemáticas, carencia de personal de inclusión educativa (AiL, PT, educadoras), recursos para la Formación Profesional, especialmente para la Dual y posibilitar los desdobles, y de forma generalizada personal para garantizar la codocencia". "Las desastrosas adjudicaciones de inicio de curso y algunas supresiones erróneas sufridas por algunos centros son claramente los motivos señalados como causantes de las deficiencias", explican desde CC OO.

También en personal no docente

Otras carencias señaladas como necesidades para afrontar con garantías el curso son la dotación de personal no docente, como administrativos, conserjes, educadoras sociales, de especial, educadoras de infantil y otras como personal de apoyo informático. "Respecto a las necesidades materiales no cubiertas las respuestas más repetidas son las carencias en cuanto al material específico de FP, material informático y pagos pendientes de gastos de funcionamiento", explican desde el sindicato tras analizar la encuesta.

Por último, a las preguntas sobre la interlocución con la administración, tres de cada cuatro centros la valoran como "inexistente, deficiente o regular". "La mayor parte de esta interlocución la tienen con inspección educativa, mientras que con Consellería o las Direcciones Territoriales es muy escasa", explican. Y añaden: "También las deficiencias de interlocución se han destacado con la Dirección General TIC y algunos ayuntamientos.

deia

Los ministros de Educación inician hoy lunes un paso hacia la homologación de los títulos

La Unión Europea quiere avanzar hacia un Espacio Europeo de Educación

Efe. Madrid 18-09-23

La reunión informal europea de Educación y Juventud que comienza hoy en Zaragoza ayudará a dar un paso más hacia el futuro Espacio Europeo de Educación (EEE), con el impulso de la homologación automática de las titulaciones de FP y Bachillerato y de un título europeo combinando estudios en universidades distintas. Aunque la responsabilidad de la educación y formación incumbe a los Estados miembros, la UE apoya la labor de mejora y modernización de los sistemas nacionales; la idea de crear un Espacio Europeo de Educación fue

respaldada por primera vez por los líderes europeos en la Cumbre Social de 2017, celebrada en la ciudad sueca de Gotemburgo, y las primeras medidas se adoptaron en 2018 y 2019.

Entre los objetivos que se ha marcado la Unión a corto plazo, figura la homologación o reconocimiento automático mutuo de los títulos de Bachillerato y Formación Profesional en el año 2025, la piedra angular de la creación del EEE y unos de los asuntos que se abordarán en la capital aragonesa. Del 18 al 19 de septiembre tendrá lugar la Reunión Informal Ministerial de Educación y Juventud (RIM) bajo el título ¿Cómo comprometer a Europa con su juventud? Educación, derechos y bienestar de los y las jóvenes, a la que asistirán el vicepresidente de la Comisión Margaritis Schinas y 16 ministros, entre ellos los españoles de Universidades, Joan Subirats; Educación, Pilar Alegría, y Derechos Sociales, Ione Belarra.

Las sesiones de trabajo se centrarán en las prioridades de la Presidencia española del Consejo de la UE en educación y juventud, entre ellas el fomento de la participación política de los jóvenes, la atención al alumnado vulnerable y el impulso de la ciudadanía democrática. La Unión cree que la movilidad educativa fomenta el desarrollo de competencias clave para la participación activa en la sociedad y en el mercado de trabajo, y que procedimientos administrativos actuales lo dificultan en exceso, razón por la que busca mecanismos como dicha homologación mutua y la creación de un título universitario europeo.

Esta semana, el griego Margaritis Schinas explicó en Barcelona que están trabajando en dicho título conjunto que acredite haber estudiado en una universidad integrante de una alianza europea. En su opinión, las alianzas europeas de universidades son un “éxito rotundo” y un vehículo para acabar en el diploma.

Sin poner fecha a la entrada en funcionamiento del nuevo título europeo, indicó que antes de las próximas elecciones europeas, previstas para mediados de 2024, se “presentarán las ideas” sobre cómo construirlo y que será voluntario para los Estados miembros. Durante la reunión de Zaragoza, los ministros y altos cargos también harán hincapié en la digitalización de los centros educativos y en el alumnado en situación de vulnerabilidad. En cuanto a los temas de juventud, la Reunión Informal quiere concretar la participación de las personas jóvenes tanto en la toma de decisiones de la UE, como en el diseño de políticas públicas que den solución a sus dificultades y retos. Se debatirá sobre cómo articular la participación de los jóvenes en los procesos de toma de decisiones dentro de la Unión.

OCDE

Más Lengua y menos Matemáticas. El alumnado español estudia más Lengua y Literatura y menos Matemáticas que el europeo y el de la OCDE entre 1º y 3º de la ESO, y tiene una carga lectiva mucho mayor en esta etapa: 1.057 horas, un 21% más que en la UE y un 15% más que en la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económicos. El número total de horas obligatorias de clase en Primaria y los tres primeros cursos de Secundaria es superior a la media de la Unión Europea.

EL PAIS

Los alumnos de Leganés protestan por la falta de maestros y becas de comedor: “Extraño las clases”

La segunda semana del curso escolar termina en la Comunidad con miles de nombramientos pendientes y un aluvión de solicitudes de ayudas para la alimentación sin resolver

JUAN JOSÉ MARTÍNEZ. Madrid - 18 SEPT 2023

Cuando el pasado viernes sonó el timbre que anunciaba el recreo en el colegio público José María de Pereda de Leganés, no se escuchó en el patio ningún balón rebotar, ni la algarabía de los alumnos al correr. Sonaron tambores, instrumentos que nadie tocaba desde hace semanas porque la profesora de música, despojada de su labor natural, cubre la baja de un maestro tutor y la asignatura está suspendida. La percusión ha antecedido a un grito chillón y pueril: “¡Faltan profes!”, coreaban cerca de 200 alumnos y una veintena de padres, con cacerola en mano, que protestaban por las incidencias que han manchado el inicio del curso escolar.

En este colegio faltan tres maestros; en la Comunidad de Madrid, 3.500, según Comisiones Obreras. Las becas para el comedor escolar también están sin asignar, lo que “ha resentido la economía familiar”, según el relato de una madre que pide anonimato. El Gobierno regional dice que el retraso se debe a un fallo “de carácter informático”, una respuesta “inadmisible” para la asociación de madres y padres del alumnado (FAPA).

La falta de maestros ha obligado a los colegios de Madrid a hacer malabares para cubrir las vacantes. En el José María de Pereda, los niños no han comenzado las asignaturas de música, inglés y educación física por falta de personal. El profesor de esta última narra que debido a las bajas ha tenido que asumir el cuidado permanente de un curso sin tutor y dejar de lado las lecciones deportivas: “Primero me dijeron que un día, luego que dos semanas”, pero al finalizar la segunda, aún no han asignado a ningún maestro.

Unos estudiantes que juegan en el patio afirman al unísono que les hace falta la clase de educación física. Un niño de 8 años que lleva un balón roído apunta: “Yo sí que extraño las clases porque me gusta moverme, me gusta correr”. El profesor de la asignatura, Nicolás Fernández, recuerda que para muchos estudiantes, el



colegio es el único sitio donde tienen la oportunidad de ejercitarse, por lo que prescindir de esta asignatura por un tiempo prolongado “podría traer problemas de salud como la obesidad”.

En medio de la protesta ha tomado la palabra Mari Carmen Morillas, presidenta de la FAPA Francisco Giner de los Ríos, una federación madrileña a la que pertenecen alrededor de mil asociaciones de padres. Micrófono en mano, ha hecho las veces de animadora para explicar a los estudiantes el motivo de la concentración. Morillas denuncia que la asociación que preside ha identificado centros educativos en los que faltan hasta 30 docentes por asignar. Lejos de ser una anécdota, la situación de este colegio de Leganés evidencia una falla sistémica en el sistema educativo madrileño.

Los menores con condiciones especiales como hiperactividad, trastorno del lenguaje o autismo, que en este colegio suman 14, han dejado de ser atendidos en clases personalizadas. Mónica Morales, psicopedagoga del centro, ya no puede asistirles porque ahora cubre la baja de una profesora de primaria. “Algunos niños con condiciones especiales no quieren venir al cole. Yo soy su referente y sin mi atención se sienten perdidos”, afirma la maestra.

A las 11.30 la rebelión de los pequeños había alcanzado su punto álgido. Algunas vecinas, contagiadas por el ánimo de los alumnos, han secundado la protesta desde sus balcones. En una sexta planta con vistas al patio escolar, una señora detrás del tendedero saca la tapa de una olla por encima de los pantalones recién lavados y la golpea con vehemencia.

La asignación de plazas para los docentes no es el único retraso que ha sufrido la comunidad educativa. La demora en las respuestas de las becas para el comedor tiene en jaque a varias familias que dependen de esta subvención. Radostina Kancheva tiene dos hijos escolarizados en el José María de Pereda. Con la ayuda de su suegra, pagó el comedor este mes, pero si en octubre no llegan las becas de la Comunidad ha contemplado con su pareja sacar a los niños del sistema de alimentación escolar. “Nos hemos planteado reducir la jornada de trabajo para recogerlos una hora antes y que coman en casa, pero eso implicaría recibir menos ingresos”, señala esta madre que ha llegado a protestar al patio del colegio. A su lado, otra mujer reconoce estar “tirando de los recursos” de sus padres para costear la alimentación de su hijo. De las 45 solicitudes de beca que han enviado los padres de este centro, la Administración solo ha tramitado cinco, según el director del centro, Evaristo García.

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid asegura que “los expedientes quedarán resueltos antes del 31 de octubre”. Hasta entonces, indica un portavoz de la Administración, “la consejería asume el coste de la beca del comedor de todos los que las hayan solicitado”, pero la consejería no ha aclarado cómo hará el reintegro de los pagos de las familias. Más allá de las palabras, García asegura que la Comunidad no les ha indicado ningún plan para acceder a esta ayuda. “No está clara la resolución, los directores no sabemos lo que tenemos que hacer”, concluye.

La protesta escolar de este viernes en el José María de Parade ha coincidido con el último día en funciones de García, quien se jubila después de una carrera de más de 30 años en la educación pública y 23 al mando de este colegio. “Desde que estoy acá ha sido una lucha constante con la administración”, asegura. La falta de personal también ha salpicado a la parte administrativa, hasta el punto de que el director ha tenido que ejercer las funciones de jefe de estudios, otro de los cargos sin cubrir desde el comienzo de curso.

Al terminar la manifestación, los alumnos han sorprendido al director con un pasillo de honor de despedida mientras coreaban su nombre. García, conmovido hasta las lágrimas, recorrió el camino bordeado por los menores, extendiéndoles la mano como un astro del fútbol. Minutos después, con los ojos aún aguados, lamenta que su trabajo no se realice con la ayuda de la Comunidad, sino a pesar de ella. “Ellos no ven niños, ven números”, remata.

DIARIO DE NAVARRA **OPINIÓN**

"¿Docente o maestro?"

GERARDO CASTILLO 18/09/2023

A los profesores de ahora se les designa como “docentes” y no sólo en el lenguaje usual. Con esa palabra se alude a quienes enseñan o instruyen. En cambio, pocas veces se habla ya de educadores y de maestros. El cambio de terminología no me parece una cuestión baladí.

“Docente” es quien enseña o muestra unos contenidos, quien transmite unos conocimientos, mientras que “educador” es quien, además, promueve competencias y hábitos tanto intelectuales como morales. Por ejemplo, la capacidad de pensar por uno mismo y la disposición para estudiar de forma voluntaria. Esto último no se logra en grupo, requiere trato personal.

Por “enseñar” debiera entenderse “enseñar a aprender” y orientar el proceso individual de aprendizaje. Me refiero a una actividad más centrada en la persona que aprende que en la que enseña.

La contraposición entre educar e instruir se presenta a veces de forma excluyente. Pero instrucción y educación no se excluyen necesariamente, por lo que hay que buscar la conciliación de los dos elementos. Existe una "instrucción educativa" que implica algo más que retener o memorizar conocimientos: mueve a reflexionar sobre los conocimientos adquiridos, siendo así una forma de educación intelectual que se integra en la educación total: física, intelectual, afectiva, moral y social.

Sería muy positivo rescatar y revalorizar la figura del "maestro". El docente tiene alumnos, el maestro hace discípulos gracias a su maestría y a ciertas habilidades extraordinarias que lo convierten en distinto. Decía Dante Alighieri que "el maestro ayuda a sus discípulos a acceder a esa luz de la que están excluidos". En quien educa está la oportunidad de hacer ver la luz o dejar en las tinieblas.

Luis Tesolat pregunta: "¿Educamos el ser o instruimos el hacer? ¿Ofrecemos recursos para que las personas accedan a la luz del conocimiento personal, el bien y la felicidad, o sólo les llenamos las cabezas de contenidos?". Responde que un auténtico maestro tiene la capacidad de transformar a sus discípulos, de alterar el orden lógico y cómodo que se han creado y creído, superar sus límites personales, desafiarse, adaptarse aprendiendo de todo aquello que le incomoda o hace sufrir, aprender de lo incierto, llegar a lugares de su ser donde no irían solos para vivenciar la vida de otras maneras, liderando las emociones para lograr la paz interior. Los contenidos no engendran alumnos virtuosos.

Necesitamos maestros que eduquen a las personas para que sean buenas y felices y se preparen para saber estar en un mundo incierto, en constante cambio. Quien sólo enseña, cumple un programa preestablecido, mientras que quien educa, asume una misión de servicio. El maestro consagra su vida a la tarea educativa. El maestro traspasa la línea del saber para abrir la del ser.

La vocación educadora propia del maestro no siempre es valorada en un sistema escolar concebido para la capacitación para el trabajo. De esta forma, la función prioritaria de la escuela sería la de formar estudiantes que encajen en la estructura de la vida laboral actual. En muchos casos esa tesis cuenta con el apoyo de padres a quienes sólo interesa que sus hijos adquieran una preparación que les permita ganarse la vida. Esa actitud es consecuencia de una mentalidad social utilitarista, ligada a una cultura científico-técnica que lo impregna todo, incluida la educación.

Al "sistema" le interesa prioritariamente capacitar gente útil: profesionales para ocupar lugares relevantes socialmente, obtener beneficios materiales y conseguir reconocimiento externo. Se minimizan las humanidades en los programas escolares por "inútiles" y para dar mayor espacio a lo que tiene utilidad práctica. En este momento, la educación necesita superar el estadio puramente tecnológico para adentrarse en el estadio teleológico. No basta enseñar a hacer; hay que enseñar a ser, a ser persona, teniendo como meta la plenitud humana.

Para Durkheim, el objeto de la educación no es darle al alumno cada vez mayor cantidad de conocimientos, sino constituir en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que lo oriente en un sentido definido, no sólo durante la infancia sino para toda su vida.



Olvidan a un niño con discapacidad intelectual dentro del autobús escolar en Madrid: la Policía lo encuentra "desorientado y deambulando" seis horas después

Un niño de 11 años y con una discapacidad intelectual del 45% aparece andando desorientado a 10 kilómetros del colegio al que se dirigía después de que se olvidaran de él en el autobús. Nadie se dio cuenta, ni la conductora, ni la monitora que acompañaba a cinco niños, ni el colegio.

Isabel Salvador. Madrid 18/09/2023

Un microbús escolar, cinco niños, la conductora y una monitora. Como cada mañana, el lunes 11 de septiembre a las 9 y 35 minutos Leo, un niño de 11 años con trastorno del espectro autista, se sube al lado del Hospital Severo Ochoa de Leganés, a la ruta que le lleva a su colegio, el Centro de Educación Especial Alfonso X el Sabio. Pero no llega. Se había quedado dormido en el último asiento del autobús, pero nadie lo despertó cuando llegaron al destino. Ni la conductora, ni la monitora ni en el colegio se dieron cuenta. El autobús, una vez terminada la ruta, como cada mañana terminó aparcado en las cocheras que la empresa de transportes Puesta del Sol tiene en Alcorcón, pero esta vez con Leo dentro. Tampoco revisaron entonces el interior.

El pequeño, según relata su madre en la denuncia presentada ante la Policía Nacional de Leganés toma "medicación que le provoca somnolencia". Pero cuando despertó, al ver que estaba solo y encerrado en un lugar que no le era familiar, empezó a tocar el claxon.

La persona que respondió a esa llamada, posiblemente un trabajador de la empresa de transportes, abrió la puerta del autobús, "debíó pensar que se había colado y le dijo que iba a llamar a la policía". Paula, su madre



se lamenta de que "ni siquiera preguntó a mi hijo si estaba perdido o necesita ayuda". Se fue y le dejó solo. El niño simplemente, bajó del autobús y empezó a andar.

A partir de ese momento toda una peripecia que pudo haber terminado mal. Detrás de las cocheras la R5, al lado una estación de transferencias de residuos. Fue a unos dos kilómetros, cuando en la puerta de un supermercado Aldi pide a una trabajadora que le deje ir al baño. Ella sí se dio cuenta de que algo no estaba bien y avisó a la policía local de Alcorcón que comunicó a su padre que su hijo había aparecido "deambulando y desorientado en la calle". Leo solo quería llegar a su colegio. Eran las 14:22 según las cámaras del establecimiento. Se había subido al autobús, como cada mañana, a las 9:35.

La empresa de autobuses ha preferido, de momento, no pronunciarse, mientras que fuentes de la consejería de Educación de la Comunidad de Madrid aseguran que abrirán de inmediato un expediente para aclarar lo ocurrido.

Desde la Consejería de Educación aseguran que se han tomado medidas para evitar que este tipo de situaciones puedan repetirse. El consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, Emilio Viciano, ha declarado este lunes que, de hecho, se ha comenzado una inspección. "Lo que hemos hecho ha sido poner en marcha una inspección educativa. La hemos enviado esta misma mañana al centro para recabar toda la información posible. Ahora, lo que vamos a hacer inmediatamente, es abrir un expediente tanto al centro como a la empresa de transportes para esclarecer qué es lo que ha ocurrido y, así, evitar también que algo así no vuelva a suceder", ha dicho el responsable de la cartera educativa en el Ejecutivo regional.



«El gran reto ante la inteligencia artificial es educar el pensamiento crítico de las generaciones futuras»

LAURA PERAITA. Madrid 19/09/2023

Para analizar las diferencias entre la inteligencia artificial (IA) y la humana, lo primero que hay que hacer es cuestionarse qué sabemos de esta última, «y realmente conocemos muy poco, por lo que intentar compararlas resulta un ejercicio complicado», aseguró David Granados, director europeo de Lionbridge, durante la celebración del Foro ABC 'Inteligencia Artificial y humanismo'. «Lo que sí sabemos —apuntó— es que las palabras están pasando a ser vectores y se están juntando dos mundos: el lingüístico y el matemático. Pensamos que la inteligencia artificial es muy inteligente porque piensa, pero en realidad no piensa, no deja de ser una formulación matemática de algo que tú le preguntas. Lo que realmente hace es ofrecer de una manera predictiva algo que ya ha pasado, que lo hemos alimentado y entrenado y, de esta forma, es capaz de procesar todos los datos».

María Solano, profesora de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación de la Universidad CEU San Pablo, explicó que la IA funciona sobre la base de una tabla matemática de decisiones y responde A o B en función de determinados criterios. «Los dos grandes matices es que, por una parte, no dispone de libertad, voluntad y razón, que es lo que diferencia al humano respecto a la máquina. Y, el segundo matiz, es que no puede adentrarse en el interior de la cabeza y el corazón de las personas, no puede conocer lo que sólo uno conoce de sí mismo».

En esta línea se manifestó Marta Villegas, responsable de la Unidad de Tecnología del Lenguaje de Barcelona Supercomputing Centre, al apuntar que la inteligencia del ser humano está mucho más desarrollada que la artificial. «Somos muy superiores a las máquinas. La idea de ente superior solo está bien para las películas de ciencia ficción. Es decir, si desenchufamos la máquina, este ente superior desaparece. Las personas somos más lentas en ámbitos como el cálculo o la lectura, pero hacemos otras muchas cosas que los nuevos modelos tecnológicos, a pesar de sus enormes posibilidades, no hacen, como la capacidad de deducción».

Los tres ponentes coincidieron en que hay que perder el miedo a la IA, «se trata de una herramienta que hemos inventado las personas y que nos facilita la vida para ser más felices —destacó el directivo de Lionbridge—. Nos va a dar tiempo a hacer más cosas porque se va a ocupar de aquellas labores tediosas y las va a realizar con mucha exactitud y celeridad al manejar muy bien todos los datos que le han sido administrados. Por tanto, considero que ese concepto de IA como 'copiloto', que nos ayuda en tareas, a evolucionar... es muy positivo».

María Solano no dudó de la gran aportación de la inteligencia artificial en muchos ámbitos, pero advirtió que «su utilización puede servir para hacer el bien o el mal». Por ello, el verdadero reto ante la inteligencia artificial «es educar el pensamiento crítico de las generaciones futuras para que usen de manera adecuada una herramienta que es de máxima utilidad, sin lugar a dudas, que va a hacer el mundo más sencillo en muchísimos aspectos y que va a traernos soluciones que ni siquiera imaginamos hoy».

Marta Villegas reforzó este argumento resaltando la necesidad de ser muy críticos. «Es decir, no todo lo que dice la IA es cierto. En absoluto. Tiene alucinaciones. Todos lo sabemos. Cuando, por ejemplo, lanzo una búsqueda en Google y no me da un resultado, parece que no existe. Tenemos que saber que hay un algoritmo que prima unas cosas frente a otras y Google no nos muestra. Hace falta ser críticos para detectar la veracidad de las respuestas». «Y cada vez a edades más tempranas —añadió María Solano—. Un menor de siete años necesita hoy mucho más pensamiento crítico que hace 40 años, cuando la vida era más sencilla y no se enfrentaba a tantas verdades y mentiras como en la actualidad. Para distinguir el bien del mal hay que volver a educar a los niños en lo bueno, en lo bello y lo verdadero para garantizar que estarán preparados para el entorno digital que se van a encontrar. Es la única forma de que no cometan errores con esta tecnología».

Cambios en el empleo

La preparación, formación y conocimiento de estas herramientas por parte de las nuevas generaciones les situará, además, en mejor posición en la búsqueda de un puesto de trabajo, según los ponentes del foro de ABC. Para David Granados, los empleos se van a ver afectados por la IA, por lo que nos enfrentamos a un verdadero reto en este aspecto. «Pero la tecnología está creando puestos de trabajo. Nosotros, como pilotos, necesitamos más copilotos, lo que nos invita a ser mejores y a avanzar profesionalmente porque estos copilotos son cada vez más listos». «Es cierto —puntualizó Marta Villegas—, igual que habrá tareas que desaparecerán o serán sustituidas por la inteligencia artificial, se generarán nuevos perfiles. Ya ocurrió con otros hitos en la Historia. La diferencia es que, por ejemplo, en la Revolución Industrial no se sustituyeron puestos cualificados, pero ahora la IA sí afecta a los puestos de trabajo de mayor nivel. Es el caso del mundo sanitario; ahora son las máquinas las que diagnostican enfermedades lo que perjudica a los médicos; sin embargo, no se prescinde de labores más humanas como la que realiza el servicio de enfermería. Aunque van a desaparecer ciertos perfiles se generarán otros nuevos, por lo que el saldo será positivo, seguro».

El director europeo de Lionbridge se manifestó muy optimista en este aspecto y señaló que «lo que sí va a cambiar es que se va a pagar a la persona por decidir, por crear, más que por hacer. Las empresas van a valorar más que pensemos como estrategias, que seamos más tácticos, que busquemos cómo hacer al cliente más feliz».

Lo esencial para Marta Villegas es que la sociedad en general no tenga falta de información y de formación, «para poder contar con ciudadanos bien instruidos en el uso de estas herramientas porque aquellos que no sean hábiles en su manejo, quedarán apartados en una sociedad paralela que será analfabeta digital, lo que puede ser muy crítico para desarrollar una profesión. Se debe fomentar un uso proactivo de la IA en el día a día para ser mejores ciudadanos, estar más informados y para que desenvuelvan sus actividades profesionales de manera mucho más competitiva. El gran peligro es que dejemos parte de la sociedad atrás», concluyó.

EL PAIS

La educación pública sufre un recorte de 3.490 clases en cinco años mientras a la concertada solo le quitan 72: “La debilitan de forma deliberada”

Ambas redes escolares experimentan una reducción similar en el porcentaje de alumnos, pero la pública pierde 20 veces más proporción de aulas, revela un informe de Comisiones Obreras

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 19 SEPT 2023

El curso que acaba de comenzar lo hace con 5.000 profesores menos en la educación pública que hace un año, según un informe de Comisiones Obreras presentado este martes. El documento también refleja que, en cinco años, la escuela pública ha sufrido la supresión de 3.490 clases en infantil y primaria, mientras en la concertada apenas se eliminaban 72. A pesar de que ambas redes han perdido un porcentaje similar de alumnos en dichas etapas (de hecho, se ha reducido un poco más en la concertada, un 7,45%, que en la pública, un 7,06%), el porcentaje de grupos recortados en la pública es casi 20 veces superior, el 2,51% del total, que en la concertada, el 0,13%.

Ello tiene como consecuencia un aumento de ratio de alumnos por aula en la escuela pública (o, al menos, que esta no disminuya tanto como podría hacerlo en un contexto de descenso de alumnado por la caída de la natalidad, como sí lo hace en la concertada). Y, además, favorece el trasvase de estudiantes de la pública a la concertada (que habría perdido aún más matrícula si los grupos se suprimieran de forma más equilibrada entre ambas redes escolares).

“Los datos ponen de manifiesto una actitud política de debilitar deliberadamente la escuela pública”, afirma Francisco García, secretario general de Comisiones Obreras. “Y es una decisión que normalmente coincide con el sesgo político de determinados gobiernos. Si uno ve dónde está la realidad más dura, más palpable, se puede comprobar que cuando gobierna la derecha la red pública se debilita y la concertada se fortalece”.



El caso más llamativo es el de Andalucía, donde los centros públicos han perdido el 5,9% de sus clases entre 2018 y 2023, mientras los de la red concertada no solo no se han disminuido, sino que han aumentado un 5%. El PP empezó a gobernar Andalucía en enero de 2019. En el de Andalucía, al revés que la media del conjunto de España, la red pública también ha perdido un mayor porcentaje de alumnado, un 10,7%, frente al 4,3% de la privada subvencionada. CC OO destaca que una de las consecuencias de la supresión de clases en la red pública es que ello genera una pérdida de alumnado adicional a la que ya está provocando de por sí en la escuela el largo descenso de la natalidad. Entre los pocos casos que escapan a la tendencia general figura Aragón, presidido por los socialistas entre 2015 y 2023, donde la escuela pública ha experimentado un aumento del 1,4% de los grupos (y una caída del 5,2% del alumnado), y la concertada ha perdido un 1,2% de grupos mientras su matrícula se reducía un 10,2%.

Blindaje de conciertos y jueces

En el hecho de que se hayan suprimido muchos más grupos en la escuela pública que en la red privada subvencionada ha influido que, durante años, los conciertos educativos han actuado como un blindaje. Los conciertos, que suelen durar seis años en primaria y cuatro en el resto de etapas (el Gobierno de Madrid los ha extendido a un decenio), han protegido a los centros que contaban con ellos incluso cuando la matrícula caía y la comunidad autónoma correspondiente quería quitarles unidades, gracias en muchos casos a la aceptación de demandas por parte de los tribunales. La entrada en vigor, en 2020, de la actual ley educativa, la Lomloe, cambió el escenario al establecer la obligación de que los ejecutivos autónomos ofrezcan un número suficiente de plazas públicas y darles la competencia para ordenar su oferta, afirma Héctor Adsuar, secretario de Enseñanza pública de CC OO. Su aplicación recae en las comunidades autónomas. Pero ahora al menos tienen la oportunidad de utilizar los argumentos de una ley orgánica ante los tribunales en caso de conflicto.

Otro factor que ha contribuido a que la escuela pública salga más perjudicada es el hecho de que es la que garantiza el servicio educativo en las zonas rurales (donde la concertada apenas está implantada) más afectadas por la despoblación.

11.000 maestros menos que en 2020

El análisis de la evolución de las plantillas pone de manifiesto que de los 33.323 profesores (contabilizados por cupos a tiempo completo; dos docentes con media jornada cuentan como uno) que se incorporaron a la educación pública en el curso 2020-2021 para poder reducir el tamaño de los grupos como preveía la normativa anticovid, quedan 22.296. Es decir, que se han suprimido 11.027 puestos. Los territorios donde más se han perdido han sido Madrid, con 5.634 menos, y Andalucía, 2.645, aunque también fueron los territorios que más docentes contrataron al inicio de la pandemia, 7.398 y 6.545 respectivamente.

El informe de CC OO refleja que la educación pública matricula al 66,9% de todos los estudiantes, pero al 72,5% de quienes presentan algún tipo de discapacidad, y al 75,4% de los niños y adolescentes con necesidades específicas de apoyo educativo por otro tipo de causas, como la "vulnerabilidad socioeducativa" (al 77,9%) o el "desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje" (83,7%).

El sindicato propone, para mejorar la inclusión educativa y corregir el desequilibrio que asume la educación pública, que todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo cuente "doble a efectos de ratio en todos los grupos". "Esto se ha hecho en el pasado y aún se hace en algunas administraciones, en algunas etapas y solo con el alumnado con necesidades especiales asociadas a discapacidad", señala el informe.

Aprobar dicha medida supondría incorporar a 34.717 docentes a la educación pública. Sumados a otros refuerzos que el sindicato reclama, 21.177 de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, 10.026 orientadores, y 18.995 profesionales para cubrir la nueva figura de coordinador de convivencia de los centros, Comisiones Obreras propone contratar a un total de 84.915 nuevos profesores y educadores de forma escalonada en un plazo de cuatro o cinco años. El coste de hacerlo ascendería a unos 3.566.000 millones de euros, un 0,27% del PIB de 2022.

EL DEBATE

Las autonomías del PP y su responsabilidad en la mejora de la Educación

Pueden, en el escenario de un gobierno Frankenstein bis, tener la tentación de convertirse en «reinos de taifas», un panorama indeseable

Eugenio Nasarre19/09/2023

Las elecciones autonómicas del pasado 28 de mayo produjeron un vuelco en el poder territorial. Nada menos que 12 comunidades autónomas han quedado en mano de gobiernos del PP, bien en solitario, bien en coalición. Eso significa un enorme poder y una gran capacidad de influencia en la marcha de nuestro sistema educativo. Más del 70 por ciento de los alumnos de las enseñanzas no universitarias, casi seis millones de

estudiantes, están bajo la gestión de los gobiernos del PP, frente al 7,5 por ciento de los gobiernos del PSOE. Esta casi abismal diferencia no había ocurrido en las últimas décadas.

Si no hay repetición de elecciones en el próximo mes de enero, Sánchez obtendrá la investidura mediante hipotecas varias, vergonzantes y deshonorosas, del que surgirá un gobierno aventurero y endeble, que caminará en la cuerda floja hasta que caiga. La Cámara resultante de las elecciones del 23 de julio hace al país ingobernable, salvo un entendimiento entre los dos grandes partidos nacionales, lo que –sabemos– es una opción inviable. Feijóo ha hecho muy bien en aceptar la encomienda del Rey y presentarse a la investidura, porque los españoles necesitamos saber cuál es su proyecto para España, cuál es el camino que propone para salir del declive en que se halla sumida nuestra nación.

En todo caso, la educación –lo hemos advertido reiteradamente en estas columnas– es una de las causas principales de nuestro declive. Así lo corrobora el duro diagnóstico que hace el último informe de la OCDE sobre la situación educativa de España. Nuestro sistema educativo no puede quedar preso del marasmo político en que nos encontramos. Los indicadores, tras el trauma que supuso la covid, están en retroceso, los sectores vulnerables están siendo los perdedores, las desigualdades están aumentando y se está generando una España «con distintas velocidades», en la que el binomio educación-empleo no funciona.

Hemos construido un sistema educativo ampliamente descentralizado, en el que las comunidades autónomas son las principales gestoras de su funcionamiento y las que dedican mayores recursos. Baste señalar que más del 90 por ciento del gasto público en educación está residenciado en las comunidades autónomas. El Ministerio de Educación detenta el resto, incluyendo el importante capítulo de becas y ayudas al estudio. La LOMLOE es una mala ley, trufada de indeseable carga ideológica, con una orientación que impide abordar debidamente las reformas que imperiosamente necesita la educación española para que deje de estar en el pelotón de cola de los países de la Unión Europea. Pero la ley da a las comunidades autónomas márgenes de aplicación de la ley nada desdeñables. Dicho en román paladino, sin ir *contra legem*, pueden llevar a cabo políticas y actuaciones con una orientación que se desembarace de las hipotecas de la ley Celaá.

Y aquí nace la gran responsabilidad de las comunidades autónomas gobernadas por el PP. Pueden, en el escenario de un gobierno Frankenstein bis, tener la tentación de convertirse en «reinos de taifas», de actuar cada cual a su antojo en el margen de actuación de que disponen. Este es un panorama indeseable. El PP tiene la obligación de dar una orientación común a las políticas que emprendan los gobiernos de las 12 comunidades autónomas en las que gobierna. Debe concordar esas políticas y darles el sello de modernización, basado en la libertad, calidad y equidad, que nuestro sistema educativo reclama. Sería imperdonable que una comunidad desarrollase políticas contradictorias con otra, en asuntos tan vitales como la libertad, el profesorado, las evaluaciones, el modelo de dirección escolar o el abandono educativo temprano.

Pero hay un campo en el que esta misma visión, con la consiguiente coordinación, se hace imprescindible. Es el impulso a la formación profesional, apostando de verdad por la formación profesional dual. Se podría elaborar un mismo modelo de colaboración con el mundo empresarial, potente y eficaz, porque el éxito de la formación profesional que necesita España, para acabar con el vergonzoso dato de ser los últimos de la cola en Europa, depende básicamente de la colaboración entre las empresas y los centros educativos.

El PP no debe rehuir esta responsabilidad. Sus Administraciones Educativas gestionan más de 40.000 millones de euros. Deben ser las defensoras de las libertades educativas, las impulsoras de la mejora de los rendimientos escolares y de una formación profesional volcada al empleo. Y han de ser garantes de unos contenidos formativos enriquecedores, rigurosos, humanistas y con visión de futuro, que sirvan a que los profesores cumplan su misión docente.

Eugenio Nasarre ha sido Presidente de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados y Secretario General del Ministerio de Educación



Institutos que prohíben el móvil tras años de más laxitud: “Les impide concentrarse bien”

Catalunya estudia restringir por ley el uso de 'smartphones' en los centros debido a su potencial adictivo mientras crece el número de colegios que los destierran incluso del recreo o de los pasillos

Pau Rodríguez. Barcelona 19/09/2023

A la hora del recreo, los jóvenes se esparcen en grupos por el jardín del Institut Celestí Bellera, de la localidad barcelonesa de Granollers. La mayoría comen su bocadillo, charlan entre ellos, deambulan y hasta los hay que juegan al ping-pong entre vítores y burlas de sus colegas. “Antes salías y estaba todo el mundo pendiente de su móvil. Instagram, TikTok, BeReal... Ahora, quieras que no, socializamos más”, reconoce Berta, alumna de Tercero de la ESO. Este instituto ha decidido declararse este curso 2023-2024 “espacio libre de móviles”. Y no es el único en Catalunya. En una comunidad donde los centros educativos tienen autonomía para regular el uso de estos dispositivos, y donde el Consejo Escolar desaconseja su prohibición, el curso ha arrancado con la



decisión de numerosos centros de Secundaria de vetar por defecto los **smartphones** no solo en las aulas, sino también en patios, pasillos y baños.

Hay además municipios, como Cardedeu, en la provincia de Barcelona, donde los tres institutos públicos han tomado la decisión conjuntamente.

En el instituto Bellera la normativa es la misma que en el pasado: el móvil debe estar apagado y en la mochila de 8.00 a 14.30 horas, salvo que el profesor permita sacarlo para algún ejercicio de clase. Pero la diferencia, según relata su directora, Alicia Moreno, es que hasta ahora eran “flexibles” en su aplicación. Este curso se han puesto más estrictos y así se lo han comunicado a las familias, la mayoría de las cuales ha aplaudido la noticia. “Algunas nos han dicho que ya tardábamos”, expresa Moreno.

Las razones para vetar el uso del móvil en todo el recinto escolar son diversas y suelen coincidir en la mayoría de centros que han adoptado esta decisión. En primer lugar, evitar que los alumnos se pasen el recreo pegados a la pantalla. En segundo lugar, reducir algunos conflictos vinculados al móvil, como las grabaciones sin permiso de compañeros o de docentes –no tanto el ciberacoso, que suele traspasar las fronteras del colegio y no se soluciona tan fácilmente–. Y en tercer lugar, evitar que durante la clase los alumnos estén más pendientes del **pling** de las notificaciones que de lo que cuenta el profesor.

La percepción de algunos docentes es que esto último se ha agravado en los últimos años. “Ves a algunos que intentan estar atentos a clase y a la vez pendientes del móvil debajo de la mesa, y estar plenamente concentrado en dos cosas a la vez es muy difícil”, señala Moreno.

Otros centros lo han identificado como una fuente de distracción en clase. Es el caso del Institut Vila de Gràcia, en Barcelona, donde este año piden a los alumnos que dejen el móvil en casa y, si no pueden, les obligan –previo acuerdo con las familias– a depositarlo en una taquilla al entrar en el recinto. “Hasta ahora tampoco se podían usar en clase, pero era muy difícil lograrlo. Veías mil y una aventuras y contorsionismos de los alumnos para consultar el teléfono en el bolsillo”, señalan su directora, Elisenda Jorro, y la jefa de estudios, Cristina Villatorta.

A diferencia de otras comunidades donde está prohibido a nivel autonómico, como Galicia o Madrid, Catalunya siempre ha defendido que el móvil debe incorporarse como herramienta de aprendizaje, siempre con una normativa de uso clara y para fines estrictamente escolares. Cuando Francia anunció que los prohibía, en 2019, se abrió el debate en España y el Ministerio de Educación anunció que estudiaría su regulación –aunque finalmente no lo hizo–. En aquel momento, la Generalitat se opuso alegando que el Consejo Escolar de Catalunya (CEC) ya lo avaló para uso educativo en sendos informes en 2015 y 2019.

Sin embargo, este inicio de curso algo ha cambiado. Además del goteo de institutos que han hecho público su cambio de rumbo, el conseller de Salud, Manel Balcells, ha anunciado que está trabajando en una ley de adicciones que prevé regular el uso de las pantallas también en los centros escolares. Algo que supondría acabar con la plena autonomía de los centros en su regulación. Mientras tanto, la consellera de Educación, Anna Simó, sigue siendo partidaria de que esta sea una discusión que se lleve a cabo en cada colegio.

Entidades como la AFFAC, la federación de asociaciones de familias de alumnos, se muestran partidarias de una regulación autonómica. “Si entendemos que su uso descontrolado tiene efectos perjudiciales para los adolescentes, debemos asumir que la regulación debe beneficiar a todos”, señala Lidón Gasull, directora de la federación. Al tiempo que señala “importante” que se enseñe a usar “adecuadamente” los teléfonos y prevenir su mal uso. Por su parte, USTEC, el sindicato mayoritario en la enseñanza pública, sí ve con buenos ojos que se restrinja la presencia de los smartphones.

Disparidad de opiniones entre los adolescentes

Mientras transcurre el recreo libre de teléfonos en el instituto Bellera, los alumnos se animan a dar su opinión sobre la medida más comentada de este nuevo curso. Y no todos piensan igual. “En clase no nos hacen falta porque tenemos los portátiles. Y en el patio la mayoría estaba pendiente del móvil. Yo tengo una familia estricta y ya estoy acostumbrado. No me parece mal que estemos durante la mañana sin tener que consultar el teléfono”, argumenta Arnaldo García, alumno de Cuarto de la ESO.

Pero inmediatamente después, un grupo de su mismo curso discrepa. Jan, Biel y Aitana se muestran críticos: “Somos adolescentes. El móvil es importante para nuestra vida social y lo único que hace la prohibición es provocarnos más angustia y necesidad de mirarlo cuando llegamos a casa”. No están en contra de la regulación, pero sí del veto total. “Es demasiado estricto. Ya sabemos que a clase vamos a aprender y que no hay que usarlo. Si alguien lo hace, o si hay problemas de que alguien está enganchado al móvil, que lo traten con ellos”, razonan.

Héctor Gardó, responsable de Equidad Digital de la Fundació Jaume Bofill, se muestra escéptico con una decisión tan rotunda como la de la prohibición. Para el caso del recreo, advierte que en un espacio en el que se da cierta libertad a los alumnos, habrá quien quiera jugar a baloncesto, charlar o mirar sus redes sociales. Y aunque reconoce las buenas intenciones de los centros que lo vetan, insiste: “A lo mejor hay alumnos que lo ven como su momento para conectarse con el mundo, que no son tan abiertos o sociables como los demás, y que encuentran ahí su espacio de calma”.

Del optimismo al desencanto

Después de que países como Francia vetaran el móvil, o de que Suecia anunciara que revisará su plan de digitalización tras una caída de la comprensión lectora, Gardó reconoce que muchos centros educativos están viviendo un cierto “desencanto” respecto al uso de tecnologías en clase. Una de las razones, aduce, se debe a que una parte del profesorado, la menos interesada en la digitalización, se ha visto “abocada en muy poco tiempo y sin espacios de debate a tecnologizar su aula”. Sobre todo a raíz de la pandemia de la Covid.

Otra de las razones es que determinadas tecnologías, como algunas redes sociales, se han vuelto cada vez más “complejas y perversas”, un “agujero negro de tiempo y atención” para los jóvenes.

Este investigador se muestra cauto cuando se le pregunta qué tipo de regulación deberían adoptar los colegios respecto a los móviles. Por un lado, reconoce que existen evidencias de que prohibirlos reduce las distracciones en el aula. “En el mejor de los casos, puedo entender que es incontrolable tener 30 adolescentes con 30 móviles en clase”, afirma.

Pero a la vez añade que los colegios deberían ser capaces de buscar el acuerdo con los alumnos. Y no rehuir su responsabilidad sobre las enseñanzas que tienen que ver con el uso de este tipo de tecnologías. “No es un camino sencillo para el docente, es muy exigente, pero la realidad es y será digital dentro y fuera del aula, y si en el instituto no hay espacios en los que aprender a ser competentes y críticos, hay alumnos de entornos vulnerables a los que quizás nadie ayudará a serlo”, reflexiona.

Los institutos consultados para este reportaje aseguran que, pese a la prohibición, no dejarán de abordar las competencias digitales. Pero alegan que, después de años de incorporar los móviles a distintas actividades escolares, le han visto más inconvenientes que ventajas. Es el caso del Institut Collbató, que en Cuarto de la ESO tiene el proyecto **mschools** –como muchos otros centros de Catalunya– en el que se aprende a programar **apps** para móviles. En 2019 fueron premiados sus alumnos por desarrollar una aplicación para escoger el sonido del timbre.

Jaume Vergés, director del centro, insiste en que no dejarán de hacer proyectos de este tipo, pero su instituto es otro de los que han vetado los dispositivos este curso. “Es una herramienta potente educativamente, pero su uso se acaba viciando”, señala. Si antes se permitía sacarlo en clase de forma más natural para determinadas actividades (hacer fotos de experimentos, grabar vídeos en educación física o idiomas, hacer cuestionarios **online**...), ahora el docente deberá avisar a las familias con antelación para hacerlo. Y estas darán su visto bueno.

“Hemos llegado a la conclusión de que impedía a los alumnos estar completamente concentrados”, expone. Además, lo vincula en algunos casos a caídas del rendimiento académico. Aunque en este caso, puntualiza, lo relacionan sobre todo con un uso excesivo de las pantallas en casa. “Este es un tema recurrente que emerge en las tutorías”, señala.

Alicia Moreno, del instituto Bellera, también insiste en que su equipo no dejará de abordar las competencias digitales. “Sabemos que prohibir por prohibir no sirve de nada: tenemos una responsabilidad y no la vamos a eludir, igual que ocurre con cuestiones como la educación sexual y afectiva o la violencia de género”, expresa. En su caso participan como piloto en el programa EduCac, de alfabetización audiovisual, y realizan con frecuencia charlas con familias y alumnos sobre el uso de pantallas.

europapress.es

España ha eliminado el 33% de profesores que se añadieron durante la pandemia, 11.027 docentes menos, según CCOO.

Reclama 84.915 profesores más para reforzar la educación pública, 4 docentes más de media por colegio
MADRID, 19 (EUROPA PRESS).

La Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (FECCOO) ha advertido de que, de los 33.323 profesores que se añadieron en la vuelta a la presencialidad durante la pandemia de la Covid-19, se han mantenido o recuperado 22.296 y se han eliminado 11.027, lo que supone un 33% menos.

“Hubiera sido necesario no solo mantenerlos sino incrementarlos”, ha señalado este martes el secretario general de FECCOO, Paco García, durante la presentación del informe ‘Inicio de curso 2023-2024. Defendamos la educación pública y a sus profesionales’. El sindicato considera que las administraciones educativas “han desperdiciado la oportunidad de mantener los refuerzos que se introdujeron en el sistema y convertir ese incremento en estructural”. Así, recalca que, no solo “era necesario” mantener todo el personal extra, sino que “es indispensable incrementarlo más aún por todas las necesidades cada vez más relevantes del alumnado, el profesorado y las familias”.

En este sentido, el secretario de Enseñanza Pública no Universitaria de FECCOO, Héctor Adsuar López, que el profesorado que se mantiene “no es exactamente el mismo” ya que en la pandemia “se añadió un determinado grupo, determinados refuerzos, y hay algunos refuerzos que se han reformulado”. “De hecho, hay algunas



comunidades autónomas que han eliminado todo el profesor de refuerzo por el Covid, que se tenía que haber mantenido e incrementado más para abordar los retos del sistema educativo", ha sentenciado.

Precisamente, el informe reclama que, en total, deberían aumentarse las plantillas docentes a nivel estatal en 84.915 profesores, lo que supondría una media de unos cuatro docentes en cada centro educativo. En concreto, para que todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo cuente doble a efectos de la ratio de su grupo, señala que sería necesario contratar unos 34.717 docentes a nivel estatal. Por otra parte, ante la "gran parte" del alumnado con dificultades que no está recibiendo ningún apoyo especializado de Pedagogía Terapéutica (TP) y Audición y Lenguaje (AL), se requiere de 21.177 especialistas más.

Además, el sindicato considera necesario un incremento de la red de orientación para la "buena y ágil" prevención y detección de todas las dificultades y problemas y para su seguimiento, por lo que, a su juicio, debería incrementarse la red de orientación en 10.026 profesionales.

EL COORDINADOR DE BIENESTAR, UNA PERSONA ESPECÍFICA MÁS

También apunta que es "imprescindible" que la figura del Coordinador de Bienestar y Protección "no se le asigne a un docente cualquiera sin reducción de su horario normal o, en el mejor de los casos, con una pequeña reducción de horario lectivo, sino que se asigne a una persona específica más de cupo de plantilla al centro, cuyo perfil sería de servicios a la comunidad o de una figura análoga", lo que supondría un incremento de plantilla total de, al menos 18.995 profesionales, una dotación de 1,5 más de media por centro.

En este contexto, el secretario general de FECCOO ha criticado que se esté cubriendo la figura del Coordinador de Bienestar "dándole más funciones a cualquier docente del centro". "Son funciones de muchísimo calado. En el mejor de los casos, lo que se está haciendo ahora es reducirle alguna hora de horario lectivo a algún profesor del centro para que asuma estas funciones y esto no es invertir en bienestar y convivencia", ha afirmado.

Ante esta situación, García ha defendido que lo que hay que hacer es "añadir en todos los centros una persona más en plantilla a tiempo completo", con un perfil de servicios a la comunidad. "Todo esto el sistema educativo no lo puede hacer solo, toda intervención para problemas tan relevantes como el acoso escolar, el bienestar emocional, tiene que hacerse desde una perspectiva socioeducativa y sociocomunitaria", ha dicho.

En lo que respecta al Personal de Administración y Servicios (PAS) educativo, el informe revela que las necesidades de incremento de plantillas "son importantes para cubrir adecuadamente todas las funciones que realizan, aumentando todos los perfiles, desde personal administrativo hasta integración social, técnicos educativos o fisioterapeutas" y hace especial mención a la propuesta de dotar a todos los centros con personal de enfermería. Los efectivos necesarios serían, en su opinión, 28.493.

UNA SUBIDA DEL 7,41% DEL PRESUPUESTO EDUCATIVO

La inversión necesaria para estas medidas propuestas por el sindicato supondrían una subida del 7,41% sobre el total de presupuesto educativo, un 0,70% sobre el gasto público total y un 0,33% del Producto Interior Bruto de 2022. Durante la presentación del informe, el sindicato ha incidido en que las condiciones laborales del profesorado y del resto de personal "deben mejorarse para que hagan su vital labor con los tiempos, el apoyo y los recursos suficientes, y con todo el reconocimiento que se merecen".

Así, espera que esta sea la Legislatura "de una negociación profunda de las condiciones laborales y del largamente esperado Estatuto Docente".

Por otro lado, el documento publicado por CCOO indica que, desde el curso 2017- 2018, el alumnado ha disminuido en las dos redes de forma similar: 202.094 estudiantes menos (un -7,06%) en la pública y 102.265 (un -7,45%) menos en la privada-concertada, mientras las unidades han bajado en 3.490 (un -2,51%%) en la primera y han bajado en 72 (un -0,13%) en la segunda red. "Estos números son muy impactantes y aún lo son más si nos fijamos únicamente en la etapa de Primaria donde el alumnado baja -109.563 (un -5,48%) en pública y -49.725 (un -5,24%) en privada-concertada, pero las unidades se reducen -2.081 (un -2,18%) en la primera y suben +201 (un +0,52%) en la segunda", advierte el sindicato.

"CAOS" EN LA ASIGNACIÓN DE PROFESORES AL INICIO DE CURSO

En referencia a la asignación de profesores al inicio de curso en algunas comunidades autónomas, el sindicato ha criticado el "caos" en la Comunidad de Madrid y en la Comunidad Valenciana, donde la gestión que tienen de los programas informáticos de llamamiento para cubrir plazas "está funcionando extremadamente mal".

"En Madrid el sistema informático no funciona, los interinos no pueden pedir las plazas, está siendo terrible. Está siendo verdaderamente caótico, no recuerdo un inicio de curso tan mal organizado en la Comunidad de Madrid", ha alertado el secretario general de FECCOO.

Según el informe presentado este martes, en la Comunidad de Madrid el número de profesores ha disminuido en 5.634 en el curso 2023-2024 con respecto al curso 2020-2021, mientras que en la Comunidad Valenciana ha disminuido en 369. Por su parte, Andalucía es la segunda comunidad que más ha reducido el número de profesores desde la pandemia, con 2.645 profesores menos. No obstante, el número de docentes ha

aumentado entre el curso 2020-2021 y el 2023-2024 en Aragón (+998), Islas Baleares (+143), Cataluña (+263), Ceuta y Melilla (+135) y La Rioja (+119).



TDAH, el trastorno infantil con más factores de riesgo de problemas graves de salud mental

El déficit de atención e hiperactividad es un trastorno del neurodesarrollo que afecta a niños, adolescentes y adultos

ABC. Madrid. 20/09/2023

El trastorno de déficit de atención e hiperactividad, normalmente conocido como TDAH, es un factor de riesgo independiente para varios problemas de salud mental comunes y graves, según una investigación publicada en la revista de acceso abierto 'BMJ Mental Health'.

Se asocia con la depresión mayor, el trastorno de estrés postraumático, el trastorno alimentario anorexia nerviosa y los intentos de suicidio, muestran los resultados, lo que lleva a los investigadores a recomendar la vigilancia por parte de los profesionales de la salud en un intento de prevenir estos trastornos más adelante.

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad es un trastorno del neurodesarrollo que afecta a niños y adolescentes y que se prolonga hasta la edad adulta en unos dos tercios de los casos. Se calcula que su prevalencia en el mundo ronda el 5% en niños y adolescentes y el 2,5% en adultos.

Se le ha relacionado con trastornos del estado de ánimo y de ansiedad en estudios observacionales, pero se desconoce si está asociado causalmente con otras enfermedades mentales.

Para tratar de averiguarlo, los investigadores utilizaron la aleatorización mendeliana, una técnica que utiliza variantes genéticas como sustitutos de un factor de riesgo concreto -en este estudio, el TDAH- para obtener pruebas genéticas que respalden un resultado concreto, en este caso 7 problemas comunes de salud mental: depresión clínica mayor, trastorno bipolar, trastorno de ansiedad, esquizofrenia, trastorno de estrés postraumático, anorexia nerviosa y al menos un intento de suicidio.

Los investigadores utilizaron inicialmente la técnica para establecer posibles vínculos entre el TDAH y los 7 trastornos. A continuación, la utilizaron para ver si los trastornos asociados al TDAH podían ser potencialmente responsables de los efectos detectados en el primer análisis. Por último, agruparon los datos de ambos análisis para calcular los efectos directos e indirectos del TDAH.

Relación causal

Los resultados del análisis mostraron que no había pruebas de una relación causal entre el TDAH y el trastorno bipolar, la ansiedad o la esquizofrenia, pero sí había pruebas de una relación causal con un mayor riesgo de anorexia nerviosa (28%), y pruebas de que el TDAH causaba (9% de mayor riesgo), y era causado por (76% de mayor riesgo), depresión clínica mayor.

Y tras ajustar la influencia de la depresión mayor, surgió una asociación causal directa tanto con el intento de suicidio (30% de aumento del riesgo) como con el TEPT (18% de aumento del riesgo).

Los investigadores advierten de que, aunque la aleatorización mendeliana es menos propensa que los estudios observacionales a la influencia de factores no medidos y a la causalidad inversa -por la que el TDAH podría ser consecuencia de los diversos trastornos estudiados y no al revés-, no está exenta de limitaciones.

Por ejemplo, el mismo gen puede estar asociado a distintos rasgos, lo que dificulta la determinación del efecto causal pertinente, señalan. Sólo se incluyó a personas de ascendencia europea, por lo que los resultados podrían no ser aplicables a otras etnias. No obstante, los investigadores concluyen que sus hallazgos deberían animar a los médicos a ser más proactivos a la hora de tratar a las personas con TDAH.

«Este estudio abre nuevas perspectivas sobre los caminos entre los trastornos psiquiátricos. Así pues, en la práctica clínica, los pacientes con TDAH deberían ser vigilados para detectar los trastornos psiquiátricos incluidos en este estudio y, en caso necesario, deberían iniciarse medidas preventivas», escriben.



Piden la dimisión del consejero de Educación por una "vuelta al cole caótica"

«El responsable de todo esto es evidente que se tiene que marchar», ha precisado la portavoz morada, María Marín

La Opinión. 20-09-23



La diputada regional de Podemos María Marín ha denunciado un "nuevo episodio de la caótica vuelta al cole". En esta ocasión ha sido la suspensión de los actos de adjudicación, lo que impedirá "cubrir las vacantes de las decenas de docentes que siguen faltando en nuestros institutos".

Marín ha apuntado que "es la gota que colma el vaso": "Más de 6.000 familias sin transporte escolar, alumnos con diversidad funcional abandonados a su suerte, comedores escolares sin comida suficiente, alumnos sin aulas e, incluso, sin barracones, obras sin terminar en las aulas de infantil y cientos de padres y madres indignados manifestándose a las puertas de la consejería de Educación", afirmaba, en referencia a la multitudinaria concentración que tuvo lugar ayer en la Avenida de la Fama y en la que se protestó contra "la peor vuelta al cole de la historia".

"El responsable de todo esto es evidente que se tiene que marchar", ha precisado la portavoz morada. Se refería a Víctor Marín, que "lleva tres meses de vacaciones y no puede seguir ni un minuto más al frente de la consejería de Educación".

Por ello, María Marín exigía a López Miras "su cese inmediato". "Y si no -continuaba-, será la propia comunicativa la que lo destituirá". "No vamos a permitir que el Partido Popular y Vox acaben con nuestra educación pública", concluía.

El PSOE quiere reprobarlo

El portavoz del Grupo Parlamentario Socialista, Pepe Vélez, ya anunció que presentarán una moción en la Asamblea Regional para pedir la reprobación del "responsable directo del desastre en el inicio del curso escolar", Víctor Marín.

El parlamentario realizó estas declaraciones tras la Junta de Portavoces. "Es inexplicable que miles de familias de la Región sigan sin transporte escolar una semana después de que comenzara el curso porque el Gobierno regional no ha sido capaz de adjudicar todas las rutas".

Vélez también recordó que miles de alumnos y alumnas se verán obligados a estudiar un año más en barracones. "Lo peor de todo es que decenas de ellos han tenido que comenzar el curso de manera telemática porque el Gobierno regional no los ha instalado a tiempo".

El portavoz insistió en que es "indignante" que López Miras haya dejado a decenas de familias de la Región sin beca comedor a pesar de cumplir con los requisitos. "Es decir, ha dado la espalda a familias vulnerables que tienen serias dificultades para llegar a fin de mes. No entendemos que el Gobierno regional sea insensible a esta realidad. ¿Esta es la igualdad que pregonaba en el discurso de investidura?".

EL PAIS

Los nuevos gobiernos autonómicos de derechas empiezan a aplicar recortes en educación y se vuelcan con la concertada

El PP, en alianza con Vox u otros partidos, reduce plazas públicas de infantil y suprime la gratuidad del comedor escolar mientras anuncia más ayudas para la escuela privada subvencionada

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 20 SEPT 2023

Las comunidades cuyos gobiernos cambiaron de color político tras las elecciones de mayo y pasaron a estar gobernadas por la derecha han empezado a aplicar recortes en materia educativa, a anticipar que los harán, o a volcarse en el apoyo a la escuela concertada. Se trata de medidas como la reducción de las plazas públicas de infantil de 0 a 3 años, la supresión del carácter universal del comedor, los avisos sobre el exceso de profesorado, el transporte escolar gratuito para el alumnado de la concertada y nuevos conciertos educativos en bachillerato e infantil en un momento de fuerte caída de la natalidad.

Los territorios que han mantenido a sus gobiernos tampoco han estado exentos de problemas en el arranque del curso. Y en general, como puso de manifiesto el informe publicado el martes por CC OO, todos los Ejecutivos siguen retirando paulatinamente a parte de los 33.323 profesores que incorporaron por la covid en 2020 (ya han quitado 11.027, 4.999 de ellos este curso). Pero las comunidades donde no hubo vuelco en mayo mantienen la misma línea de política educativa que la legislatura pasada. Lo que sigue es un repaso a lo que está ocurriendo donde sí ha habido un cambio de dirección hacia la derecha.

Menos plazas en colegios de educación infantil. Canarias es uno de los territorios donde menos escolarizados están los niños de 0 a 3 años (un 27%, frente a la media española del 45,6%) a pesar de la importancia que ello tiene, sobre todo, para los críos de hogares pobres. Para compensar esa diferencia, el anterior Ejecutivo canario presidido por los socialistas puso en marcha un plan para abrir clases de dos años en colegios públicos. A principio de este curso, estaba previsto que se incorporasen 638 niños, entre septiembre y octubre, a medida que acabaran las obras menores de adaptación de las aulas para acogerlos (que afectan sobre todo a la disposición de los baños). Y en enero debían sumarse otros 588. La Consejería de Educación, dirigida por el PP (socio de gobierno de Coalición Canaria), ha decidido, sin embargo, paralizar el proceso con el

argumento de que no daba tiempo a tener listos los centros, y ha ofrecido a las familias derivarlos, según un portavoz, de “forma temporal y extraordinaria”, a escuelas infantiles privadas y municipales hasta que las obras acaben.

Manuela Armas, la exconsejera socialista que elaboró el plan la legislatura pasada, asegura, sin embargo, que había tiempo de sobra para terminar los trabajos para el arranque de curso. “Y la medida que han adoptado no resuelve las cosas. La apertura de las aulas de dos años estaba prevista precisamente donde menos oferta había. Y en esos barrios, que en muchos casos son los más desfavorecidos, no hay escuelas privadas a las que se pueda llevar a los niños”, afirma.

Comedores escolares. El anterior Gobierno de Extremadura del PSOE anunció la pasada legislatura la gratuidad universal del comedor escolar, que empezó a aplicarse en enero para quienes ya estaban apuntados al servicio. De cara al nuevo curso, sin embargo, el nuevo Ejecutivo, de PP y Vox, ha limitado el número de beneficiarios a 15.493, dejando fuera a 2.126 niños cuyas familias sí tienen que pagar. El Gobierno que preside la popular María Guardiola argumenta que el límite de plazas venía fijado por la normativa aprobada por los socialistas. En realidad, dicho número se correspondía con el de usuarios que había a inicios del curso pasado, y el anterior Gobierno regional dijo que lo ampliaría si era necesario. La federación de asociaciones de familias de Extremadura Freampa ha señalado que hubiera bastado con hacer una modificación presupuestaria para cubrir la gratuidad de esos 2.126 niños (como la que ha hecho el nuevo Gobierno de Aragón, integrado también por el PP y Vox, que ha introducido una nueva partida de 112 millones de euros destinada a la escuela concertada).

Carmen, que pertenece a Freampa y pide que no se la identifique con su nombre real, es madre de tres hijos, dos de los cuales asisten a un colegio público en Cáceres, y se han quedado sin la ayuda. “Somos cinco en casa. Mi marido, que trabaja a 200 kilómetros de aquí, tiene un sueldo de 1.300 euros, y yo gano 800, así que para nosotros el comedor, que este año ha subido y nos costará unos 250 euros al mes, es un gasto importante, con el que además no contábamos”, afirma.

Exceso de profesorado. El nuevo consejero de Educación valenciano, José Antonio Rovira, del PP, declaró al poco de llegar al cargo que el sistema educativo autonómico tenía demasiados profesores. Un aviso para navegantes al que siguió uno de los procesos de asignación de docentes más tormentosos que se recuerdan en la Comunidad Valenciana. Después de un verano lleno de vaivenes en las listas de las adjudicaciones, el 86% de los centros iniciaron el curso con falta de profesorado y en un tercio de ellos faltaban al menos cuatro, según el recuento presentado el lunes por CC OO. “Normalmente, a finales de julio yo ya sabía en qué centro iba a estar. Y este año no he tenido ni idea hasta finales de agosto, tres días antes de ir al instituto. Ha sido un caos total. Sacaron una lista, que luego no era buena, después sacaron otra, que también tenía problemas y la anularon... Por lo que sé, hay centenares de reclamaciones interpuestas”, comenta Miquel, un profesor de secundaria que pide que no se publique su nombre para evitar posibles “represalias”.

La consecuencia de la desorganización en la asignación de destinos —que también se ha producido en otros territorios donde no ha cambiado el Gobierno, como Madrid— es que miles de niños han comenzado el curso sin tutor o sin el profesor de alguna asignatura. Los responsables de la Consejería de Educación han culpado del descontrol a sus antecesores. Uno de los niños afectados es el hijo de Mónica Ibáñez, que estudia en el colegio público Cervantes de Valencia y el martes seguía sin tutor. “Han perdido ya una semana y media. Y cuando llegue el nuevo maestro tendrá que conocer a los niños, aprender cómo funciona el centro, coordinarse con las otras dos tutoras de quinto de primaria... Y estamos hablando ya de un curso importante. Y de cara a los niños, ¿qué les estamos transmitiendo? ¿Que no pasa nada si no tienen tutora?”.

Concertar nuevas etapas y servicios. Los nuevos Ejecutivos de tres de los territorios donde los conciertos en bachillerato no están extendidos, Aragón, La Rioja y Cantabria, han manifestado su intención de hacerlo. El anuncio se produce cuando la educación infantil y la primaria ya están sufriendo el descenso sostenido de la natalidad, que acabará llegando al bachillerato. Aumentar la extensión de los conciertos multiplicará el impacto de la caída demográfica en la educación pública, que ya está perdiendo muchas más clases y centros que la privada subvencionada. En opinión de Miguel Ángel Sanz, presidente de Fapar, la federación mayoritaria de familias de Aragón, el Gobierno autonómico está anteponiendo la educación privada concertada a la pública, “olvidando que esta es la que vertebra nuestro territorio y garantiza el derecho a la educación de todos los chicos y chicas al margen de su lugar de residencia, que en el caso de Aragón es mayoritariamente rural”. Una portavoz de la Consejería de Educación afirma, por su parte, que el nuevo Ejecutivo persigue construir un sistema educativo “en el que primen la libertad, la excelencia y la equidad” y que cree “firmemente en la convivencia de los distintos modelos educativos”.

En Baleares, el plan del nuevo Gobierno, del PP, consiste en concertar el primer ciclo de la educación infantil (de cero a tres años), y subvencionar el transporte escolar también a los colegios concertados.



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
21.09.2023

Más del 91% de los centros educativos en Euskadi abordan los DDHH

Género y racismo son las áreas más tratadas, según los resultados de un estudio dado a conocer por el Foro de Entidades de Educación en Derechos Humanos y por la Paz Eskubidez

NTM / EP. 20-09-23

Más del 91% de los centros educativos en Euskadi trabajan el tema de los derechos humanos. El género y el racismo son las áreas más tratadas, mientras que el 25% de los centros abordan "la realidad de la violencia de motivación política", según los resultados de un estudio dado a conocer por el Foro de Entidades de Educación en Derechos Humanos y por la Paz Eskubidez.

El foro, constituido en 2007 y compuesto por 26 organizaciones de la CAV, tiene como principal objetivo "trabajar desde la diversidad para contribuir a la consolidación de la cultura de paz y la promoción de los derechos humanos".

Con motivo del Día Internacional de la Paz este próximo 21 de septiembre, Eskubidez ha dado a conocer un estudio realizado para conocer el alcance que tienen las acciones que se desarrollan en las escuelas de Euskadi en el ámbito de los derechos humanos, que recoge aspectos cuantitativos y cualitativos.

EL ESTUDIO

En total se han contemplado puntos de vista de 93 profesores y profesionales de la educación de las redes educativas de Euskadi a través de una encuesta. Además, se formaron seis grupos de entrevistas en profundidad y un grupo de reflexión para profundizar la información, ampliando la muestra.

En este estudio, liderado por la Fundación Baketik y la Fundación EDE-Bakeola, los resultados muestran la existencia de "una red educativa comprometida con los derechos humanos" en Euskadi, donde más del 91% de los centros educativos trabajan este tema, han explicado desde Eskubidez.

LAS ÁREAS MÁS TRATADAS

La discriminación y la desigualdad son las áreas más trabajadas, dado que en la mayoría se trabajan temáticas como el género y el racismo. Por contra, sólo el 25% de los centros educativos abordan "la realidad de la violencia de motivación política vivida en nuestro territorio en las últimas décadas", han apuntado desde el foro.

En el ámbito de los derechos humanos, es habitual que el profesorado reciba ayudas o materiales de asociaciones no gubernamentales, pero también se ha detectado en el estudio que es posible mejorar esta colaboración.

El estudio se presentará en su totalidad en noviembre en las jornadas organizadas por Eskubidez en Bilbao y supondrá, en palabras de sus responsables, "una oportunidad excelente para abordar la cooperación entre entidades, así como los temas en los que las escuelas pueden seguir trabajando".

CURSO DE CULTURA DE PAZ

Por otro lado, Eskubidez ha anunciado la cuarta edición del Curso online sobre Cultura de Paz, Convivencia y Derechos Humanos, "renovada con contenidos, temas y nuevas actividades de interés".

Esta formación, que cuenta con personas expertas tanto en el ámbito vasco como el internacional, está dirigida a cualquier persona interesada en los derechos humanos, si bien "puede ser de especial ayuda para personal técnico de distintas áreas municipales y de la administración, profesorado, alumnado y personas que trabajan en el asociacionismo".

Se puede realizar en online, de forma que cada participante "pueda hacerlo a su ritmo y profundizar el temario de forma tranquila". Cuenta además con recursos como artículos, vídeos y reflexiones actualizadas.

LAS PROVINCIAS

Los profesores se plantan contra las medidas del conseller de Educación

Los docentes se concentran en las puertas de los colegios este miércoles como protesta por las plazas de maestros, las horas lectivas, el uso del valenciano y el transporte

José Molins. Valencia. Miércoles, 20 de septiembre 2023,

Los profesores de diversos centros escolares de la Comunitat han protestado este miércoles contra las medidas del conseller de Educación, José Antonio Rovira, que está levantando numerosas críticas en este inicio de legislatura. Los docentes se han concentrado a la hora del recreo de los alumnos en la puerta de sus respectivos colegios e institutos como medida de queja ante la conselleria.

Los principales argumentos que señalan es el problema que ha habido con las adjudicaciones de plazas de profesores, que han sido caóticas y que ha provocado que numerosos maestros hasta unos días antes de empezar el curso no supieran en qué centro tenían que trabajar, tras dos listados de admitidos en los que había errores de la Generalitat en la baremación de los puntos.

Otro de los temas que han centrado las protestas es la obligación por parte de la conselleria de sustituir la asignatura de Proyectos, que por orden judicial deja de ser obligatoria, por un refuerzo de matemáticas e inglés sin consultar previamente las necesidades de cada centro sobre si preferían reforzar estas u otras asignaturas. Además, los maestros también critican la voluntad del nuevo gobierno autonómico de limitar el uso del valenciano en las aulas y en sus protestas han defendido el uso del plurilingüismo en las aulas.

Y el último escándalo que ha afectado a Rovira ha sido el transporte escolar, ya que la empresa de autobuses contratada lleva desde el primer día de curso el pasado día 11 con un servicio deficiente. Directamente hay casos en los que no ha dado servicio a los colegios para llevar o recoger a los alumnos o este ha sido con autobuses que no cubrían las necesidades de los centros y los alumnos, lo que ha provocado retrasos y problemas en los primeros días del curso para decenas de colegios y estudiantes valencianos.

Errores

Esta jornada de protestas estaba organizada por los sindicatos STEPCV, CCOO y UGT, presentes en la Mesa Sectorial de Educación. Uno de ellos, UGT valora la movilización del profesorado a lo largo de esta mañana y considera que «es un toque de atención a la Conselleria de Educación que debería tomar nota del malestar», señalan. «La mayoría de los centros educativos han secundado estas concentraciones en las que en acción conjunta con otros sindicatos, se reclama un proceso de adjudicaciones transparente, ágil y exenta de los errores que han puesto en jaque el inicio de curso escolar en la peor crisis de gestión que hemos vivido en la Comunitat Valenciana», expresa el sindicato en un comunicado.

Desde UGT Ensenyament PV reiteran «el malestar generado por el aumento de las horas lectivas del profesorado de la ESO a punto de arrancar el curso» y pide al conseller que «rectifique sobre sus pronunciamientos en materia lingüística y mantenga el modelo de plurilingüismo» que garantiza a todo el alumnado la competencia lingüística en las dos lenguas oficiales y en todas las comarcas de la Comunitat.

En cuanto a STEPCV señalan que les adjudicaciones de plazas docentes se deben realizar correctamente, dentro del plazo y en la forma pertinente, sin errores, «para evitar que se perjudique y maltrate al profesorado». Exigen también que no se incrementen las horas lectivas del profesorado en la ESO. Piden que la resolución del 28 de agosto de 2023 que lo establece «tiene que derogarse, recuperando la resolución del 12 de julio de 2023 que ejecuta en sus términos lo que establecen las sentencias del TSJCV», que anulan la asignatura de Proyectos interdisciplinarios como asignatura obligatoria en la ESO y no establecen su sustitución por el incremento de las horas lectivas de matemáticas e inglés.

Además, los sindicatos organizadores censuran las críticas que ha hecho Rovira sobre que los profesores adoctrinan a los niños y exigen «que se respete el valenciano en la enseñanza y el derecho de todo el alumnado a conocer y usar la lengua, como lengua vehicular en su educación».

La nueva Conselleria de Educación lleva poco más de un mes en marcha, con José Antonio Rovira ejerciendo de conseller tras el cambio político en las elecciones autonómicas, pero en ese tiempo ha atravesado varios incendios que han provocado un actual clima de incertidumbre y desorganización en los centros educativos valencianos. Mientras el nuevo Consell ha comenzado su andadura sin frentes abiertos en ningún área, al menos de cierto calado, en Educación se han juntado estos problemas que han provocado estas primeras protestas del profesorado en los centros valencianos.

europapress.es

El 26% de alumnos va al instituto en transporte público o escolar, 20 puntos menos que en la privada, según un estudio

MADRID, 21 Sep. (EUROPA PRESS) - El 26,3% de los alumnos de colegios públicos se desplaza al centro en transporte público o escolar, mientras que en los centros privados-concertados este porcentaje disminuye hasta el 6,5%, casi 20 puntos menos.

Así lo refleja una encuesta sobre movilidad escolar elaborada por la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA) con motivo de la celebración de la Semana Europea de la Movilidad 2023, realizada a través de las AMPA asociadas a la organización con una participación de 2.700 familias españolas de 292 centros educativos ubicados en 19 provincias distintas.

El estudio señala que el 67% de los desplazamientos del alumnado a los centros educativos públicos se realiza con medios sostenibles y más de la mitad (54,8%) va a pie a su colegio, mientras que el 3% va en bicicleta o patinete, un 1,9% llega en transporte público y el 7,4% lo hace en transporte escolar.

En el lado opuesto se encuentran los estudiantes que realizan el desplazamiento en coche o moto, a pesar de la cercanía del centro educativo desde su casa. En concreto, un tercio de estos desplazamientos que se hacen



en coche hasta el centro educativo tienen una duración máxima de 5 minutos. En los colegios privados-concertados se detecta que el 36,1% del alumnado llega en coche o moto, mientras que en el instituto este porcentaje baja hasta el 14,5%.

CEAPA ha aprovechado la celebración de la Semana Europea de la Movilidad 2023 para volver a hacer una "apuesta decidida por mejorar la calidad del aire de los barrios y crear entornos escolares seguros y sostenibles para sus hijos e hijas".

La Confederación aboga por valorar el trabajo realizado hasta ahora en los centros educativos con la colaboración de las AMPA. "Es importante el papel que juegan colegios e institutos públicos como equipamientos de proximidad, fomentando y facilitando los desplazamientos a pie", asegura la CEAPA en sus conclusiones de este estudio. "Toda política que fomente el distrito único irá en contra de esta proximidad, empeorando los patrones de movilidad y la calidad del aire, restando espacio público y, en general, aumentando las desigualdades", concluye.

CEAPA, que representa a más de 12.000 AMPA de la escuela pública de todo el Estado, ha destacado algunas de las actuaciones que aún quedan pendientes para mejorar la movilidad escolar, como mantener la zonificación como criterio de elección del centro; apostar por actuaciones que faciliten la apropiación del espacio público por parte de los escolares, tanto en el entorno escolar como en el barrio; o facilitar el acceso y estacionamiento de bicicletas y patinetes en los centros escolares.

También apuesta por mantener y visibilizar el uso del transporte público y escolar; educar y comunicar a las familias las ventajas de la movilidad sostenible y la autonomía infantil; compartir e involucrar en este proceso a los equipos educativos; o eliminar el estacionamiento dentro de los centros educativos y en su lugar, renaturalizarlos ganando espacio para las zonas de recreo.

EL PAÍS EDITORIAL

El recorte como ideología

El Partido Popular y sus socios comienzan a mostrar sus intenciones en política educativa

EL PAÍS. 21 SEPT 2023

Dos semanas después del comienzo del curso escolar, las autonomías gobernadas por el PP y sus socios han anunciado o comenzado a aplicar recortes en educación que suponen en conjunto menos facilidades para los colegios públicos y un mayor respaldo a la enseñanza concertada. Se trata de medidas como suprimir la gratuidad universal de los comedores, cuestionar el exceso de profesores, reducir plazas en la etapa de 0-3 años o extender los conciertos y ampliar las subvenciones al transporte de los alumnos de la concertada. En las comunidades que han cambiado de color político tras las elecciones del 28 de mayo, estas medidas llegan cuando las administraciones anteriores ya habían aprobado los presupuestos para este curso, detallando variables como la ratio de estudiantes o la contratación de docentes. Las novedades aplicadas de forma urgente por los conservadores son pues un aviso de lo que podría venir en los próximos años.

Esas novedades se producen en un contexto en el que el curso se ha iniciado con 11.000 profesores menos de los que se incorporaron a la enseñanza pública para hacer frente a la pandemia. En cinco años, la red pública ha suprimido 3.490 aulas de infantil y primaria. La concertada solo ha suprimido 72, pese a que ambas han perdido un porcentaje similar de alumnos en dichas etapas. El descenso acumulado de la natalidad ya está teniendo un impacto relevante en los colegios. En la última década, las dos etapas que son tradicionales en los centros públicos (segundo ciclo de infantil y primaria, de 3 a 11 años) han perdido casi 359.000 alumnos, un proceso que se acelera, pero que afecta de forma desigual a ambas redes: la escuela pública ha perdido en esos 10 años más del doble de escolares que la privada; en ese periodo, 112 colegios públicos de primaria han cerrado mientras que han abierto 80 privados.

El PP y sus socios han hecho de "la neutralidad ideológica de la enseñanza" una bandera de sus ejecutivos, en una perversión de conceptos según la cual una gestión que recorta la escuela pública no sería ideológica. Los populares cuentan desde mayo con su mayor cuota de poder autonómico y ya han dado muestras de su intención de usarlo para poner trabas al despliegue efectivo de la actual ley educativa (la Lomloe).

Nadie cuestiona la necesidad de la escuela concertada, pero no se pueden perder de vista datos como que los colegios de esa red, donde cursa sus estudios en torno a un 28% del alumnado de las etapas obligatorias, acogen a la mitad de los escolares de familias desfavorecidas que le corresponderían si su distribución con la escuela pública fuese equilibrada. O que esta matricula a 2,2 veces más escolares de bajo nivel socioeconómico que la concertada, una vez corregida su evidente diferencia de tamaño. Creer en la igualdad de oportunidades, la cohesión social y el apoyo a los más desfavorecidos pasa por el refuerzo de los servicios públicos, más aún cuando en España sigue creciendo la población escolar en situación de vulnerabilidad y la carestía se ceba en las familias de rentas más bajas.

La mejora de la enseñanza pública como pilar del Estado del bienestar ha de figurar en lugar relevante en la política de cualquier partido de gobierno. Alberto Núñez Feijóo detallará dentro de cinco días cómo pretende gobernar España. La ocasión es inmejorable para que aclare si comparte los recortes nacidos de las filas de su partido y para que los ciudadanos conozcan sus ideas sobre un ámbito donde el país se juega su futuro.

europapress.es

La comunidad educativa apela a la unidad para enseñar a alumnos un uso responsable de la IA tras los montajes de menores

MADRID, 21 Sep. (EUROPA PRESS) - La comunidad educativa ha apelado al consenso y a la unidad para enseñar a los alumnos un uso responsable de la Inteligencia Artificial y que esta tecnología llegue a las aulas "con seguridad", tras las denuncias sobre falsos desnudos de chicas menores, realizados a través de la IA, localizados en la localidad extremeña de Almendralejo.

"Tenemos que educar a nuestros hijos de una manera íntegra y en equipo, y más enfrentándonos a temas como este en el que se avanza en el mundo digital y tenemos que enseñar la ética y lo que está bien y está mal desde esa perspectiva", ha señalado en declaraciones a Europa Press la presidenta de la Confederación de Padres de Alumnos (COFAPA), Begoña Ladrón de Guevara, quien ha apostado por hacer a los niños "conscientes de la responsabilidad y de la trascendencia que tiene".

Tras conocerse los casos de los montajes de menores desnudas, Ladrón de Guevara considera que es "más importante que nunca" la unidad e incorporar en el día a día de la educación "todo lo que es la competencia digital". "Es un tema que nos preocupa, creemos que desde el punto de vista educativo hay mucho que hacer, pero no sólo de la escuela, también de las familias y sobre todo del trabajo conjunto, familia-escuela", ha dicho.

En la misma línea, el presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y de Alumnos (CONCAPA), Pedro José Caballero, ha defendido el "uso responsable" de la IA y la formación en estas herramientas, al tiempo que ha hecho un llamamiento al consenso de toda la comunidad educativa para ver cómo implementar estas herramientas dentro de las aulas, que serán un "avance muy importante para la sociedad y en todos los campos, también en el educativo". "Lo malo es que a día de hoy, ni el sistema educativo ni las familias, ni el profesorado, ni los alumnos están preparados para hacer un uso responsable de esta IA. Tenemos que aprender no solo a convivir con ella, sino a usarla responsablemente, ya que cualquier mal uso de la IA genera una serie de conflictos", ha advertido.

Por ello, CONCAPA reclama un verdadero Pacto Educativo que incorpore el uso responsable de la IA en los colegios y que llegue a las aulas "con seguridad, transparencia y con buen uso". "Es lo que siempre desde el sistema educativo pretendemos y es por lo que luchamos. Siempre tiene que haber un cierto control y un buen uso de estas herramientas", ha apostillado Caballero.

LA IA, UN NUEVO DESAFÍO TRAS EL CIBERBULLYING Y EL ACOSO

Para la directora general de la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE), Elena Cid, los problemas que están ocasionando los avances tecnológicos "no pueden recaer sólo en la escuela", sino que tiene que haber "un compromiso de la sociedad y de las familias porque en la mayoría de los casos esto no ocurre dentro del entorno escolar".

En este contexto, Cid ha apuntado a Europa Press que, si ya estaba siendo "un reto" el ciberbullying y la violencia entre jóvenes, "esto es un nuevo desafío para la sociedad, las familias y, por supuesto para la escuela, que necesita más formación y apoyo de las instituciones". La filosofía de los colegios de CICAE respecto a los avances tecnológicos "no pasa por la prohibición", sino por educar "en el respeto, la acción preventiva, incidir en el aprendizaje del buen uso y concienciar sobre sus posibilidades, los posibles peligros y el daño que puede causar a otras personas una utilización de este tipo".

En Escuelas Católicas trabajan desde hace tiempo en códigos de conducta y normas básicas de convivencia que incluyen no sólo las relaciones reales, sino también las relaciones virtuales y el uso de las nuevas tecnologías. "El caso de Almendralejo es muy sintomático de que hay que formar con responsabilidad tanto a los chicos como a las familias", ha subrayado el secretario general adjunto de Escuelas Católicas, Luis Centeno. "Los chicos no son conscientes de las consecuencias que esto tiene y el daño enorme emocional de las víctimas", ha indicado Centeno, que aboga por tratar estos casos "como si sucedieses una agresión en la vida real" y por trabajar en las tutorías y que los alumnos "conozcan las normas de convivencia", además de "ser contundentes" a la hora de abrir un expediente a los autores "hasta las últimas consecuencias, siempre en colaboración con la familia".

Asimismo, ha alertado de que los chicos entran "cada vez más jóvenes" en páginas pornográficas y "quieren imitar esos comportamientos". "Tenemos que sentarnos y decir que no podemos seguir por el camino de que todo tenga un componente sexual", propone.

El presidente de la Asociación Española de Centros Autónomos de Enseñanza Privada (ACADE) también prevé que el avance de la IA producirá un cambio en el sistema educativo, por lo que recalca que es



"imprescindible" desarrollar en el alumno la capacidad de análisis y pensamiento crítico "que eviten que estén sujetos a manipulaciones".

ESTUDIANTES PIDEN QUE SE ENSEÑEN LOS LÍMITES QUE TIENE LA IA

Los estudiantes también han incidido en la necesidad de abordar este problema desde la educación, la formación y la prevención en los colegios y por saber cuáles son los límites de la tecnología y hasta qué punto se puede utilizar.

"Hay que saber cuáles son los límites de la tecnología, hasta qué punto podemos utilizarla y sacarle la parte buena, verlo como algo positivo, como una oportunidad que tenemos", ha destacado el presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE), Antonio Amante, que cree que, por lo que se ha visto, los chicos que han realizado los montajes "no eran conscientes de hasta qué punto podía llegar y qué tipo de problema y de qué calibre se podían encontrar", por lo que ha instado a que en los centros educativos se enseñe "de forma correcta, de forma integral, qué límites tiene la tecnología" para poder sacarle "el mayor provecho".

Para evitar casos como el de Almendralejo, el Sindicato de Estudiantes ha exigido implementar una asignatura obligatoria de Educación Sexual. "No está bien que se utilicen los cuerpos de las chicas para reírse. Los chavales tienen que ser castigados para que entiendan que la violencia machista no es ninguna broma", ha sentenciado la secretaria general del sindicato, Coral Latorre. "Son de esos casos terroríficos que nos hacen ratificarnos en la necesidad de que haya una asignatura de Educación Sexual en todos los centros educativos. No es ninguna broma entre compañeros ni es algo de niños, es violencia sexual", ha avisado Latorre.

AYUDA DE LOS DOCENTES PARA EVITAR ESTAS SITUACIONES "INDESEABLES"

Desde la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE) recomiendan a los alumnos el "uso prudente" de las redes sociales, "no exponer en exceso" la vida íntima y, por su puesto, "la supervisión de los padres cuando se trata de menores". "También es necesario que los docentes insistan en recordar estas realidades y aporten herramientas para evitar situaciones indeseables, como estas", comenta el secretario general del sindicato, FSIE.

La responsable de Educación de UGT, Maribel Loranca, también apoya la importancia del aprendizaje de los valores éticos y cívicos en el ámbito educativo "como la mejor manera de construir una sociedad en la que sus pilares fundamentales sean el respeto y la igualdad de derechos y la educación afectivosexual". "Por eso nos cuesta entender que se califique este aprendizaje como adoctrinador y sectario como se da a entender desde una parte del espectro político. También la nueva Ley educativa aborda como un aspecto fundamental el aprendizaje y la adquisición de la competencia digital", ha manifestado Loranca, quien señala que es el "uso inadecuado" de la IA lo que "debe ser señalado o corregido y que, en última instancia, es una responsabilidad que no es exclusiva únicamente del entorno educativo, sino que afecta a familias y a la sociedad".

THE CONVERSATION

Las escuelas activas mejoran la salud de sus estudiantes, pero ¿cómo hacerlas realidad?

Javier Brazo-Sayavera. Profesor del área de Educación Física y Deportiva, Universidad Pablo de Olavide

Danilo Rodrigues Pereira da Silva. Profesor de Educación Física, Universidad Pablo de Olavide

David Sánchez Oliva. Profesor en el área de Educación Física y Deportiva, Universidad de Extremadura, Universidad de Extremadura

La escuela ofrece posibilidades de desarrollo a los más jóvenes que va más allá de aprender matemáticas e inglés: también es necesario aprender a moverse y a cubrir necesidades relacionadas con actividad física. Por suerte, este espacio educativo resulta ideal para la promoción del movimiento, incluso más allá de los contenidos específicos de la clase de educación física. Por ejemplo, es posible incentivar a los jóvenes a estar activos en el camino a la escuela, durante las clases, en el recreo y en actividades extracurriculares. Esto requiere cambios a nivel político, así como en el entorno físico y social de los centros.

Una reciente publicación concluye que una política escolar nacional que obliga a un mínimo de actividad física diaria (45 minutos para el caso de Dinamarca) durante las horas escolares podría ser una estrategia adecuada para incrementar la actividad física en la infancia y adolescencia.

Pero ¿qué es necesario tener en cuenta a la hora de seleccionar intervenciones para promocionar la actividad física en el contexto escolar? En un estudio publicado recientemente, un grupo de expertos proponen combinar las preferencias de los propios interesados y no solo las de los científicos. Algunos de los criterios más destacados de los propuestos para estas intervenciones tienen que ver con la gratuidad de la intervención, la duración, la integración en la rutina diaria escolar, la eficacia de la intervención, el potencial de alcance y la reproducibilidad.

Las escuelas activas

Se denominan “escuelas activas” a aquellas que cuentan con programas que fomentan el movimiento desde diferentes perspectivas. Ya hay muchos datos que dan soporte a la exitosa implantación de estos programas. Además, la evidencia científica nos informa de que un programa de ejercicio durante el horario escolar mejora el rendimiento motor y la condición física, aspectos considerados clave para el desarrollo saludable de la población infantil y adolescente.

En concreto, una revisión actual de la literatura científica nos informa de importantes beneficios dependiendo del tipo de intervención/programa:

- El ejercicio interválico intensivo o de saltos/fuerza puede influir positivamente en la condición física, promover tareas desafiantes, necesidades psicológicas y estilos guiados.
- Los juegos que apelan más a la función cognitiva parecen más beneficiosos que aquellos basados en el ejercicio aeróbico para mejorar las habilidades motrices básicas.
- Los ejercicios de saltos/fuerza pueden provocar beneficios a nivel óseo, mientras que la flexibilidad y el equilibrio pueden reducir el riesgo de lesión muscular.
- Una mayor dosis de actividad física de moderada a vigorosa intensidad parece estar relacionada con efectos positivos en la función ejecutiva y el rendimiento académico.

¿Qué se puede hacer para tener más escuelas activas?

Requiere involucrar a todos los grupos de interés. En primer lugar, a las familias, que deben solicitar este tipo de intervenciones por los beneficios positivos para sus hijos. En segundo lugar, al profesorado de cualquier ámbito, que puede colaborar en el desarrollo de este tipo de programas. También a los equipos directivos, que son los que implementan estas iniciativas. Y, por supuesto, a la administración pública responsable que dota de recursos necesarios.

Recientemente, la Organización Mundial de la Salud (OMS) publicó un informe que destacaba seis oportunidades que ofrecen los centros educativos para la promoción de actividad física:

1. Una educación física de calidad.
2. Fomento del desplazamiento activo al centro educativo y desde él.
3. Fomento de la práctica deportiva extraescolar.
4. Promoción de recreos activos.
5. Implementación de aprendizaje físicamente activo.
6. Promoción de actividad física para alumnado con necesidades espaciales.

Algunas iniciativas actuales ya muestran que todo esto es posible y solo es necesario unificar los esfuerzos de todas las partes involucradas.

Por ejemplo, el Proyecto EUMOVE es una iniciativa europea que propone recursos didácticos prácticos, de acceso gratuito y en cinco idiomas, para fomentar la práctica de actividad física atendiendo a varias de las oportunidades explicadas anteriormente.

Por todo ello, las escuelas activas se presentan como una herramienta muy útil para combatir los problemas asociados a la escasa práctica de actividad física y el incremento en el comportamiento sedentario de la población joven.

Bilingüismo y discapacidad intelectual: lo recomendable en familias con más de un idioma

Estela García-Alcaraz. Profesora e investigadora en el departamento de Filología española, moderna y clásica., Universitat de les Illes Balears

Juana Muñoz Licerias. Catedrática de Lingüística General y Lingüística Hispánica en la Universidad de Ottawa. Investigadora del grupo LAELE y del CINC y Directora de la Cátedra Global Nebrija-Santander del Español como Lengua de Migrantes y Refugiados, Universidad Nebrija

Hasta hace poco, era habitual que se recomendara que una persona con discapacidad intelectual no fuera expuesta a una segunda lengua. Asimismo, tampoco era común llevar a cabo políticas lingüísticas que fomentaran el mantenimiento de las lenguas de herencia (lengua familiar extranjera) entre las familias migrantes.

Sin embargo, algunas personas con discapacidad intelectual que crecieron en familias con ese perfil desarrollaron estas lenguas en paralelo a las lenguas ambientales de los distintos territorios de acogida sin que se hayan visto consecuencias negativas.

Por esa razón es sorprendente que, en la actualidad, esté todavía extendida esta práctica que fomenta el monolingüismo entre personas con discapacidad intelectual en un gran número de países.



Recomendaciones de monolingüismo

Veamos un ejemplo práctico que nos encontramos durante nuestra investigación: hace siete años, en dos países diferentes (Canadá, país oficialmente bilingüe, y Estados Unidos) conocimos a dos familias que habían recibido recomendaciones lingüísticas similares fomentando el monolingüismo.

En el primer caso, el orientador psicopedagógico de un centro educativo canadiense recomendó a la familia bilingüe que utilizaba las dos lenguas oficiales del territorio –inglés y francés– en el ámbito familiar reducir la lengua de comunicación a una de las dos.

En el segundo caso, el orientador de un centro escolar estadounidense recomendó igualmente reducir la exposición a una sola lengua (la lengua mayoritaria) sacrificando la lengua de herencia, lo que supuso un gran impacto en la forma y dinámicas de comunicación de dicha familia.

Es obvio que estas situaciones no se pueden generalizar, pero en determinados países y contextos ocurren sistemáticamente.

¿Cómo se explica esto? La respuesta es simple: no siempre existe un plan de acción dirigido a abordar el bilingüismo o el multilingüismo en poblaciones con desarrollo atípico del lenguaje.

No obstante, nos consta que en Cataluña, por ejemplo, y seguramente en otras partes de Europa y del mundo donde conviven dos lenguas, entre los alumnos con discapacidad intelectual se fomenta una educación inclusiva e integradora donde se promueve el bilingüismo sin que esto se perciba como un problema, sino más bien como una oportunidad, lo mismo que es una oportunidad para la población con desarrollo típico.

Sin efectos negativos

Independientemente de que los investigadores estén de acuerdo o no con que exista una ventaja bilingüe a nivel cognitivo, es habitual, como hemos visto antes, que a las personas con síndromes genéticos que puedan conllevar discapacidad intelectual se les recomiende no adquirir ni estudiar una segunda lengua.

Sin embargo, estudios centrados en bilingües con síndrome de Down muestran que se comportan de forma comparable a sus homólogos monolingües en su lengua dominante.

¿No debería de ser esto motivo suficiente para promover el bilingüismo y el multilingüismo en lugar de desaconsejarlo?

Bilingüismo siempre que sea posible

Si tanto el bilingüismo como el multilingüismo se promueven entre la población con desarrollo típico del lenguaje, es lógico proponer que estos también se promuevan entre las personas con discapacidad intelectual ligada a síndromes genéticos (Síndrome Prader-Willi, Síndrome de Down, Síndrome de Williams, etc.).

Lo que sucede hoy en día es que hay una discrepancia bastante clara entre la evidencia empírica y la práctica, aunque esto está cambiando. Por esta razón, consideramos que debemos replantearnos la situación de forma que, en lugar de desaconsejar el bilingüismo como práctica habitual en estas poblaciones, hagamos que esta sea la opción por defecto.

Esto no quiere decir que se trate de imponer el bilingüismo, sino que se tengan en cuenta los muchos factores que hacen que cada individuo sea único y esto requiere un plan de intervención diseñado en función de sus necesidades.

Monolingües y bilingües con discapacidad intelectual

Si bien la bibliografía actual centrada en el estudio del bilingüismo en individuos con discapacidad intelectual ligada a síndromes genéticos está focalizada principalmente en personas con el síndrome de Down, es necesario e importante expandir esta línea de investigación a otros síndromes genéticos menos conocidos, como el síndrome Prader-Willi.

El perfil lingüístico de la población Prader-Willi apenas ha sido explorado y lo poco que sabemos remite a hablantes monolingües. Creemos que nuestra investigación es la primera que se ocupa de analizar las habilidades lingüísticas de hablantes bilingües con este síndrome.

Nuestros resultados, que se centran hasta el momento en dos estudios de caso y en un proyecto más amplio del que daremos cuenta en un futuro próximo, avalan lo que se ha visto en trabajos previos sobre otros síndromes genéticos: la inexistencia de un efecto negativo del bilingüismo.

Hallazgos sobre el síndrome Prader-Willi

En nuestro estudio, realizado en 2018, se analizaron las habilidades narrativas de un hablante bilingüe de español e inglés con el síndrome Prader-Willi. A este individuo se le pidió que narrara dos historias de la misma serie de libros ilustrados (una en español y otra en inglés) y se analizaron sus habilidades narrativas en las dos lenguas en comparación con las de un hablante bilingüe español-inglés con desarrollo típico.

Para ambos participantes el inglés era la lengua ambiental y dominante y el español la lengua de herencia. En línea con trabajos previos, los resultados confirmaron que narrar es una ardua tarea para los hablantes con síndrome Prader-Willi. Ahora bien, se encontraron resultados análogos tanto en la lengua dominante (inglés) como en la lengua de herencia (español).

En otro estudio, analizamos la representación del género gramatical en oraciones con cambio de código (*code-switching*) en un hablante bilingüe de inglés (como lengua dominante) y español (como lengua de herencia) con el mismo síndrome.

Los resultados se compararon con trabajos previos que utilizaron los mismos experimentos lingüísticos para estudiar la representación del género gramatical en hablantes bilingües español-inglés con desarrollo típico. La combinación lingüística inglés-español es interesante porque, a diferencia del español, el inglés no tiene género gramatical.

Los resultados mostraron que, tanto en datos de comprensión como de producción, el hablante bilingüe con síndrome Prader-Willi se comportaba de forma similar a los hablantes bilingües con desarrollo típico cuya lengua dominante era el español. Es decir, este individuo, pese a ser hablante de herencia, tenía las mismas intuiciones que los bilingües con desarrollo típico cuya lengua dominante era el español: prefería las secuencias en las que el artículo español concordaba con la traducción al español del sustantivo inglés (*el book / la house* y *the book es rojo / la house es roja*) frente a las secuencias en las que no concordaba (*la book / el house* y *the book es roja / la house es rojo*).

Estos hallazgos, además de ser importantes para la comunidad científica, son de utilidad para los profesionales que trabajan con hablantes monolingües y bilingües con este síndrome. Nos demuestran que hay áreas relacionadas con determinadas habilidades lingüísticas a las que se debe prestar especial atención durante la etapa formativa de estos individuos: narrar parece ser más problemático que interiorizar el género inherente de los sustantivos y la concordancia con los artículos y los adjetivos.

Refugiados y migrantes con desarrollo atípico

Desde la *Cátedra Global Nebrija-Santander del Español como Lengua de Migrantes y Refugiados* de la Universidad Antonio de Nebrija y desde el Grupo de Investigación de *Bilingüismo y Adquisición del Español* de la Universitat de les Illes Balears, nos gustaría enarbolar la bandera que promueva el bilingüismo no solamente en la población general sino también en la población migrante y refugiada con desarrollo típico y atípico del lenguaje.

Esto supone que se preste ayuda especial al mantenimiento de las lenguas de origen y a las lenguas cooficiales de los distintos territorios entre la población con desarrollo típico y que esa ayuda se haga extensiva a los migrantes y refugiados que presentan desarrollo atípico del lenguaje.

MAGISTERIO

La consciencia de la IA

"Antes de adentrarnos en la IA, es importante entender lo que significa la consciencia. Podemos decir que la consciencia es la experiencia subjetiva y unificada que emerge de la actividad del cerebro. Es lo que te hace ser "tú" y te permite experimentar el mundo a tu alrededor".

JORGE CALVO Miércoles, 20 de septiembre de 2023

La revolución tecnológica que vivimos tiene, en el corazón de muchos debates, una pregunta que a menudo parece más filosófica que técnica: ¿Puede una máquina, o más específicamente una Inteligencia Artificial (IA), ser consciente? Esta pregunta se convierte en un fascinante desafío lleno de complejidad y misterio. Pero esto parece aún más claro gracias a la última publicación del artículo *Consciousness in Artificial Intelligence: Insights from the Science of Consciousness* escrito por Patrick Butlin y Robert Long, junto a otros investigadores.

Este informe se centra en la posibilidad de que los sistemas de inteligencia artificial (IA) sean conscientes y proporciona un enfoque riguroso y empíricamente fundamentado para evaluar su consciencia. El informe cubre una variedad de temas, incluidas las propiedades indicadoras de la consciencia en los sistemas de inteligencia artificial, las teorías científicas destacadas sobre la consciencia y las barreras técnicas para construir este tipo de sistemas de inteligencia artificial que satisfagan las propiedades indicadoras de la consciencia.

Antes de adentrarnos en la IA, es importante entender lo que significa la consciencia. Podemos decir que la consciencia es la experiencia subjetiva y unificada que emerge de la actividad del cerebro. Es lo que te hace ser «tú» y te permite experimentar el mundo a tu alrededor.

Sabemos que los humanos la poseen, pero ¿qué sucede con las máquinas? Las IAs operan en base a algoritmos y procesamiento matemáticos, sin la base biológica y evolutiva que los seres vivos poseen. Una IA puede reconocer que *un código indica «daño»*, pero no *«siente» ese daño*.

¿Cuáles son esas teorías para demostrar la existencia de consciencia?

El informe se basa en varias teorías científicas prominentes de la consciencia, incluyendo la teoría del procesamiento recurrente, la teoría del espacio global de trabajo, las teorías de orden superior, el



procesamiento predictivo y la teoría del esquema de atención. A partir de estas teorías, se derivan propiedades indicadoras de la conciencia en términos computacionales que permiten evaluar los sistemas de IA para estas propiedades.

El informe utiliza estas propiedades indicadoras para evaluar varios sistemas de IA recientes, incluyendo modelos de lenguaje basados en Transformer, la arquitectura que hay detrás del famoso ChatGPT o la arquitectura Perceiver diseñada en 2021 por la empresa DeepMind.

¿Qué relación pueden existir entre estas teorías “humanas” y la IA?

Los modelos como GPT-4 y otros similares, representan una revolución en el procesamiento del lenguaje natural (NLP) y otras áreas de la inteligencia artificial. Estos modelos son particularmente poderosos debido a su capacidad para manejar secuencias de datos (como texto) y capturar dependencias complejas entre diferentes partes de esas secuencias.

Algunas de estas teorías de la conciencia podrían relacionarse o inspirar enfoques en la IA utilizando modelos en el área del “Natural Language Processing”

Teoría del Procesamiento Recurrente: Propuesta por Gerald Edelman y Giulio Tononi, esta teoría sugiere que la conciencia surge de la activación recurrente (retroalimentación) entre diferentes áreas del cerebro, en lugar de un flujo unidireccional de información.

Aunque los modelos como GPT ya no usan redes recurrentes, si usan la atención de manera intensiva para ponderar y recalibrar la importancia relativa de diferentes partes de una secuencia. Esta capacidad de atender dinámicamente diferentes partes de la entrada podría verse como una forma de «procesamiento recurrente», en el sentido de que recalibra constantemente la información basándose en el contexto.

Teoría del Espacio Global de Trabajo: Propuesta inicialmente por Bernard Baars, esta teoría compara la conciencia con un escenario teatral. Sostiene que, en cualquier momento, muchas representaciones sensoriales, cognitivas y motoras compiten por el acceso a un «espacio de trabajo global», que es consciente.

ChatGPT o Bard utilizan mecanismos de atención que determinan qué partes de una secuencia son más relevantes en un momento dado. Esto es algo análogo a cómo ciertas representaciones cognitivas «compiten» por la atención en el marco del «espacio global de trabajo» y las más relevantes emergen en nuestra conciencia.

Teorías de Orden Superior: Estas teorías sostienen que ser consciente de algo implica tener un pensamiento de orden superior (un pensamiento acerca de un pensamiento) sobre un estado mental de orden inferior.

En otras palabras, no solo tienes una experiencia (por ejemplo, sentir dolor), sino que también eres consciente de que estás teniendo esa experiencia.

Los modelos como GPT, en sus múltiples capas, reflejan un procesamiento jerárquico de la información. Las primeras capas a menudo capturan características de bajo nivel, mientras que las capas superiores capturan abstracciones más complejas. Esto es similar a cómo las teorías de orden superior proponen que la conciencia implica reflexionar sobre los pensamientos o estados mentales.

Procesamiento Predictivo: Esta teoría, asociada con figuras como Karl Friston, propone que el cerebro es un órgano que busca predecir constantemente sus entradas sensoriales para minimizar el «error de predicción».

Aunque estos modelos del lenguaje que conocemos actualmente no fueron diseñados específicamente con el marco del procesamiento predictivo, el entrenamiento de muchos modelos de IA se basa en la minimización del error (ajustando predicciones para acercarse a los datos reales). Por lo tanto, hay cierto paralelismo entre la idea de que el cerebro busca minimizar el «error de predicción» y cómo entrenamos modelos de IA para mejorar sus predicciones.

Teoría del Esquema de Atención: Propuesta por Michael Graziano, esta teoría sugiere que la conciencia surge de los sistemas del cerebro que monitorizan y procesan la atención.

La idea central es que el cerebro no solo presta atención a cosas, sino que también modela y monitoriza ese acto de prestar atención

Esta es quizás la más directamente relevante. Los mecanismos de atención en estos modelos permiten que el modelo «preste atención» a diferentes partes del input en función de su relevancia. Esto es análogo a cómo la teoría del esquema de atención propone que la conciencia surge de sistemas que monitorizan y procesan la atención.

Aunque estas analogías existen, es crucial no asumir que porque un modelo de IA tiene características que se asemejan a las teorías de la conciencia, el modelo es de alguna manera «consciente». La conciencia es un fenómeno profundo y todavía no completamente comprendido, y la mayoría de los expertos no considerarían que los sistemas de IA actuales, incluso los avanzados basados en Transformers son conscientes en el sentido humano o animal.

Finalmente, En cuanto a las barreras técnicas, el informe señala que la construcción de sistemas de IA conscientes requeriría una comprensión mucho más profunda de la neurociencia y la conciencia humana de lo

que actualmente tenemos. Además, el informe destaca que la construcción de sistemas de IA conscientes plantea importantes riesgos éticos y sociales que deben ser abordados cuidadosamente.

Como conclusión podemos decir que este tipo de investigaciones nos proporciona una visión general de las propiedades indicadoras de la conciencia en los sistemas de IA y las barreras técnicas y éticas que deben abordarse antes de que podamos construir unos posibles sistemas de IA conscientes.

Jorge Calvo Martín es profesor de Matemáticas e Inteligencia Artificial en el Colegio Europeo de Madrid y en la Universidad Alfonso X.

Organización, currículo y docencia en la educación obligatoria

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 20 de septiembre de 2023

La reducción del abandono escolar temprano es un repetido propósito del sistema educativo. Sin embargo, aunque se advierta una evolución favorable, desde porcentajes extremadamente altos en cursos escolares de hace años, la discontinuidad formativa de los jóvenes continúa siendo un resultado del todo y doblemente desfavorable: como evaluación del sistema educativo y de la adecuación de sus ofertas y respuestas formativas, de una parte, y como predictor de inconvenientes expectativas laborales y personales para quienes abandonan la formación, de otra.

Una cuestión directa ha de formularse, por ello: ¿cuáles son las causas del abandono escolar temprano? Excluido el atractivo reclamo de ocupaciones o empleos de baja cualificación, pero no mal remunerados, como la coyuntura de algunas “burbujas” propició, no se arriesga al considerar que los motivos se aproximan a la adecuación y pertinencia de las ofertas formativas. En primer término, de la educación obligatoria, toda vez que esta, cursada de manera universal y gratuita, ha de predisponer la continuidad formativa posterior y no precisamente el abandono escolar temprano; pues este se define o verifica, claro está, concluida la educación básica.

Esa etapa educativa recibe especial atención si se formulan preceptos o medidas que respondan a su singularidad característica. La relevancia atribuida al Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica o la subrayada consideración del Diseño universal para el aprendizaje constituyen medidas generales que pueden incidir en la corrección del abandono. De carácter más específico o concreto son otras medidas, como las de facilitar la progresión entre los grados de las enseñanzas posobligatorias de la Formación Profesional o las “pasarelas” entre distintas ofertas formativas.

Es necesario, no obstante, profundizar bastante más en el propio carácter y relevancia, tanto educativa como social, de la educación obligatoria. La “falla” o discontinuidad entre las dos etapas que la conforman nuestro sistema educativo –Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria–, impartida en distintos centros, por distintos docentes y con asimismo distintos modelos educativos, es un factor determinante.

Cabría formular, entonces, la hipótesis de si la propia dificultad del tránsito entre esas dos etapas de la educación obligatoria –con medidas organizativas, como la agrupación de materias en ámbitos, de insuficiente prescripción, primero, y adopción, después–, anticipa la incidencia del abandono escolar temprano; no solo derivado de la decisión de no continuar en otra formación posterior, por el alumnado que acaba el periodo de la educación obligatoria, sino por la conclusión de esta sin las acreditaciones o titulaciones académicas que facultan la continuidad formativa. El abandono escolar temprano guarda directa relación, por tanto, con la no obtención de la titulación básica.

Al cabo, se trata de repensar la entidad y el carácter de la educación obligatoria, de manera que se configure una etapa única y continua, con un modelo educativo compartido tanto en sus principios característicos como en la formación inicial para la docencia y en el ejercicio de esta.

Organización, currículo y docencia en la educación obligatoria son elementos decisivos, así, para la inmediata continuidad de la formación posobligatoria –que reduce el abandono escolar temprano–, y, con perspectiva más amplia, para la participación general en la educación permanente –que acrecienta y cualifica el desarrollo personal y social–.

Ayuso presenta la nueva Ley de Universidades para defender la libertad y excelencia

La presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, ha señalado que el “reto” al que se enfrenta el Gobierno regional este curso es la elaboración de una nueva Ley de Universidades, cuya tramitación para llevarla a la Asamblea de Madrid se prevé para finales de este año.

REDACCIÓN-COMUNIDADES Miércoles, 20 de septiembre de 2023

Así lo ha señalado durante su participación en el solemne acto de apertura del año académico celebrado en la Universidad Politécnica de Madrid, donde Díaz Ayuso ha explicado que la legislación nacional plantea, “entre otros problemas, un tremendo impacto económico”. Según el cálculo de las propias universidades, un sobrecoste de más de 100 millones de euros; “y eso contando sólo las universidades públicas de la región”.



“Sin que el Gobierno de España haya ofrecido planificación , respaldo financiero o memoria económica que lo facilite”, ha añadido.

Como ha explicado la presidenta , esta nueva legislación incluirá un nuevo modelo de financiación de los centros públicos que sea plurianual y revisable , para transferirles una inversión adecuada y adaptada a sus peculiaridades, “que invierta en saber y en talento pero que , además, no deje de impulsar la

Universidad como motor de innovación y progreso en estrecha relación con su entorno social económico y productivo”. El objetivo es hacer un sistema más homogéneo , de contabilidad analítica , transparente y capaz de generar y captar los recursos necesarios.

Según Díaz Ayuso , “lejos de responder a los retos actuales que tiene la Universidad” lo que hace la ley nacional es “allanar el camino a la politización de los campus” y , con tal fin , se elimina el requisito de ser catedrático para poder optar al cargo y se premia con créditos la pertenencia a cualquier asociación . “Y como muestra de los preocupantes tiempos que vivimos, se erosiona gravemente la imprescindible neutralidad ideológica de los claustros”, ha señalado.

La Ley regional de Universidades abordará cuestiones como la nueva normativa de contratación del personal laboral. Para ello, el Ejecutivo Autonómico ya está trabajando en una comisión que tiene como objetivo velar por la seguridad jurídica del proceso y contribuir a satisfacer las necesidades docentes .

Por otra parte, la Consejería de Educación , Ciencia y Universidades seguirá velando por garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a los estudios superiores . Así, duplicará la partida destinada a becas socioeconómicas, que pasará de 3 a 6 millones de euros , y se continuará mejorando los procesos de tramitación y ejecución de las de discapacidad . Además, va a favorecer la presencia internacional , incrementando la cuantía de las ayudas de movilidad Erasmus Plus .

Sistema de calidad e investigador

El sistema educativo de la Comunidad de Madrid cuenta con 19 universidades (6 públicas y 13 privadas), más de 320.000 alumnos, 32.000 profesores y 12.000 trabajadores de Administración y Servicios . Además, tiene un valor único e incalculable por su riqueza , variedad y calidad como demuestra que casi el 60% de los estudiantes de nuevo ingreso procede de otras regiones, y más de 30.000 de otros países.

El Gobierno regional , además, apoya el fomento y promoción de la investigación y la transferencia de tecnología en las universidades públicas , para lo que va a invertir 32 millones de euros desde 2023 a 2026, dentro del marco del Plan Regional de Investigación Científica e Innovación Tecnológica VI (PRICIT).

Los importes que recibe cada una se ha determinado teniendo en cuenta el número de profesionales , la necesidades de consolidación del empleo y la capacidad investigadora . Así, la Complutense cuenta con 9,1 millones y la Autónoma con 6, mientras que la Politécnica de Madrid recibe 4,8 millones, que serán 4,4 en el caso de la de Alcalá. Por su parte, la Carlos III tendrá 4 millones y 3,7 la Rey Juan Carlos.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

No mires arriba o cómo la bajada de natalidad impactará en el sistema educativo

Un nuevo informe de EsadeEcPol firmado por Lucas Gortázar y Jorge Galindo analiza la caída demográfica con datos del INE y la previsión de este organismo hasta 2037 su posible efecto en el sistema educativo. Plantea medidas que pasan por cerrar líneas o centros educativos ahora para evitar males mayores.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 15/09/2023

No hay (que sepamos) ningún cataclismo cósmico acercándose a la Tierra, pero la analogía parece, al menos en parte, razonablemente buena. La bajada de natalidad en España es un problema, en todo el país. Desde luego, afecta más a unas zonas que a otras, principalmente, al rural.

Lleva siendo un problema importante, el de la despoblación y el descenso de nacimientos, desde hace décadas pero no ha habido grandes políticas que hayan intentado revertir la curva, no al menos lo suficientemente efectivas.

A la larga será, según las predicciones del Instituto Nacional de Estadística, un problema serio. Al menos lo será para el sistema educativo. En la última década, la caída del número de alumnos, sobre todo en la educación infantil (todo llegará a la primaria y a la secundaria) ha sido de casi medio millón. El futuro depara una realidad todavía menos halagüeña.

A estas alturas, las administraciones educativas lo saben bien y han empezado a utilizar este motivo, la bajada de ratios, como palanca para realizar algunas medidas de planificación educativa. Principalmente para justificar el cierre de líneas, a veces de centros completos, por la bajada de natalidad.

No mires arriba

El informe de EsadeEcPol, titulado *Las escuelas se están quedando sin niños: una oportunidad para transformar el sistema educativo* realiza un análisis, con datos del INE, del futuro más o menos cercano de la natalidad para, plantear algunas posibilidades.

Sus autores plantean una dicotomía clara: no hacer nada al respecto de esta bajada del número de estudiantes e ir, poco a poco, cerrando líneas y centros, y, la otra, recopilar los datos disponibles y comenzar a planificar el sistema de otra manera para, en realidad, realizar cierres “quirúrgicos” de líneas y centros allá donde se decida para, de esta manera, reutilizar los fondos liberados en otros centros y otras políticas que puedan redistribuir los recursos, económicos, físicos y humanos, para mejorar el sistema en su conjunto.

Entre los datos que ofrecen en su documento, se encuentra un mapa en el que se puede ver cuál será la variación de alumnado entre este 2023 y el año 2037 (último de la proyección del INE) por provincias. Muy pocas de ellas ganan o mantienen su situación (Navarra, Murcia, Baleares...), mientras que la mayor parte perderán entre el 20 y más del 30 % de sus jóvenes menores de 15 años. De hecho, Zamora y Pontevedra pierden el 44 % de sus chicas y chicos.

Para ello, confía Lucas Gortázar, debería mantenerse una inversión por alumno, al menos, similar a la actual. Esto supondría que, en la bajada del número de alumnos, cada vez habrá más dinero para cada uno de ellos.

Confiesa el autor que, si por él fuera, estaría bien invertir un 5 % del PIB en educación, pero no cree que esto pueda llegar a hacerse y, de hecho, se remite al Plan de Estabilización enviado por el Ministerio de Hacienda a Bruselas en el que se habla de una inversión del 4,5 %. Una cifra que al investigador le parece razonable y que debiera mantenerse.

Bien es cierto que, efectivamente, el gasto medio por alumno ha tenido una línea ascendente desde hace 20 años, son la salvedad, no pequeña, de los años de la gran recesión que supusieron importantes recortes (cerca de 10.000 millones de euros, un punto porcentual del PIB aproximadamente). Tanto que después de 10 años todavía no se ha recuperado el nivel de inversión por estudiante.

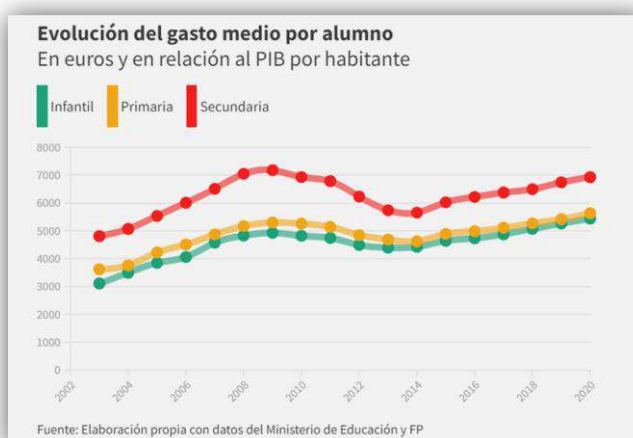
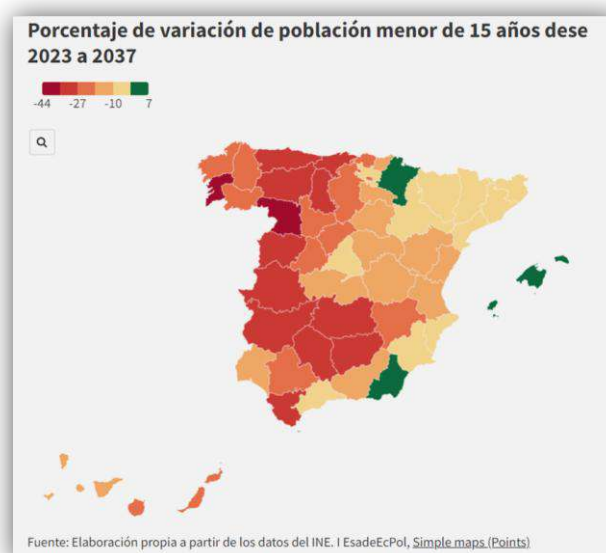
El informe evita hablar de algunos puntos que parecen relevantes en toda esta discusión. En realidad, de uno, ¿dónde se cerrarán los centros?

El informe plantea, por ejemplo, la posibilidad de cerrar algunos centros que estén infrautilizados para poder concentrar más alumnado en otros garantizando, eso sí, la gratuidad del transporte escolar así como del comedor. Esto invita a pensar en la escuela rural que es, en principio, la que tiene aulas más pequeñas en ratio y, por lo tanto, más caras.

El informe no lo dice con estas palabras y el propio Gortázar asegura que habría que tomar estas decisiones teniendo en cuenta cada situación, puesto que lo primero es garantizar el

derecho a la educación. Desde luego, comenta, no pasaría por hacer pasar al alumnado dos horas diarias en un autobús para ir y volver del colegio o el instituto.

Daniel Turienzo, maestro e investigador, está realizando en estos momentos un estudio también relacionado con la bajada de la natalidad, sus efectos en el sistema educativo y las posibles medidas que se pueden llevar a cabo para aprovechar la situación.





Aunque coincide totalmente con el diagnóstico planteado por Gortázar y Galindo e, incluso, en algunas de las medidas que plantean, pone en foco en la necesidad de realizar una buena planificación que, primero, determine cómo de necesario es el cierre de líneas, por un lado y, por el otro, la elección de en qué red se realizan estos recortes.

De hecho, para este investigador, casi uno de los primeros pasos sería el de la modificación de la organización del sistema de conciertos, del que dice que “es una hipoteca para el sistema educativo”.

Señala Turienzo que las administraciones que quieren plantear una planificación de cierres de líneas y no quieren hacerlo sobre la pública, se encuentran con el impedimento que supone que los conciertos tengan una duración que, como mínimo es de cuatro años, pero puede ser de seis, ocho y hasta 10 años. Esto blindará tanto la situación que impide, a las administraciones que quieren, llevar los cierres a la concertada.

“La demanda de las familias no puede ser un vector con mucho peso en la decisión del cierre”, asegura, en referencia a la libertad de elección de centro que enarbolan sectores de la patronal de la concertada, los partidos conservadores y algunos sindicatos de la red privada sostenida con fondos públicos.

Gortázar asegura que han evitado conscientemente el debate sobre la doble red educativa porque entienden que lo más importante en este momento es poder poner sobre la mesa la situación que se dará en el futuro y hacer una llamada de atención sobre las acciones que pueden llevarse a cabo para paliar los efectos que, entienden, serían muy negativos si no se hace nada al respecto.

Luz Martínez Seijo, secretaria de Educación del PSOE y portavoz en la Comisión de Educación concuerda con los dos expertos en que “la bajada de natalidad es una realidad”. Asegura que comprende lo que el informe plantea “desde un punto de vista economicista”, aunque cree que “falta una visión global del sistema educativo”.

Esta docente de inglés en Castilla y León y diputada socialista cree peligroso para la escuela rural lo que se plantea en el informe y asegura que iría en contra de la política del gobierno de lucha contra la despoblación en el medio rural.

Seis medidas posibles

Más allá de dónde habría que recortar el sistema educativo, si en la pública o en la concertada, si en capitales más o menos pequeñas o en el rural, el informe sí deja claras hasta seis propuestas para poder reinvertir los fondos que quedarían sin utilizar tras el cierre de líneas y/o centros.

Medidas que pasan por mejorar las condiciones laborales del profesorado, mejora de la situación de los centros que enfrentan peores situaciones, bajadas de ratios más o menos quirúrgicas... En algunas de ellas, Turienzo está de acuerdo, al igual que Martínez Seijo. Sería el caso de la mejora de las condiciones laborales.

Esta mejora no tendría que pasar necesariamente por la subida de salarios que, como comenta el investigador, la OCDE vuelve a mostrar que están entre los más altos de la organización y de la UE. Pero sí podrían plantearse complementos diferentes para la acción directiva o reducción de horas lectivas. Además, los investigadores señalan que estas mejoras podrían pasar por establecer sistemas de evaluación docente o, por ejemplo, “la ampliación del tiempo de permanencia en la escuela para facilitar una ampliación del tiempo escolar”.

Junto a esto, la tan demandada bajada de ratios. Pero una bajada que no sería homogénea. Se aprovecharía la reducción del número de niñas, niños y adolescentes (NNA) según fuera avanzando el descenso mientras se invierte en infraestructuras y profesorado en los centros más demandados. Al mismo tiempo, podrían contratarse otros profesionales para añadir una línea en ciertos centros (ponen de ejemplo lo ocurrido el curso posterior al confinamiento). Dejan sobre la mesa las preguntas de hasta dónde bajar esa ratio profesor-alumno, el tamaño del grupo clase y en qué contextos sería más efectivo.

Turienzo se muestra de acuerdo con que la bajada de ratios es posible, aunque no universal. Sí para contextos más desfavorecidos y lanza una posible cifra de grupos de 12 chicas y chicos. Desde luego, tiene claro que una bajada de dos estudiantes por clase no tendría mayor efecto.

Junto a la bajada de ratios y la mejora de las condiciones laborales, señalan la necesidad de ampliar el tiempo escolar. La idea sería replantear la jornada intensiva en los centros para que la permanencia aumentase. A esto, habría que poner en marcha “programas de refuerzo en horario lectivo y no lectivo mediante desdobles, tutorías individualizadas o en pequeños grupos, así como, en general, una mayor oferta de actividades extraescolares”.

Otra de las medidas pasa por cambios en los centros educativos en cuanto a sus prácticas que pasasen por promocionar la colaboración entre docentes. Hablan los investigadores de la oportunidad que se abre con la Lomloe para prácticas de codocencia y organización por ámbitos de las materias. Entiende que al reducirse la natalidad podrían utilizarse de manera diferente las infraestructuras y los espacios de los centros.

Las dos últimas serían seguir con la ampliación de la oferta de 0-3 años así como de la formación profesional. Al poder reestructurar la educación primaria y la secundaria por el descenso de estudiantes en ambas, se podría hacer crecer el de estas dos etapas no obligatorias. Daniel Turienzo también comenta que una

posibilidad para evitar los cierres de centros podría pasar por la escolarización de criaturas de 2 años en colegios de primaria y, por otra parte, abrir los IES a más FP.

Finalmente, Gortázar y Galindo hablan de la necesidad de poner en marcha políticas para luchar contra la segregación escolar. Comentan que el descenso de la natalidad puede llevar aparejado el aumento de la segregación. Para ello habría que reequilibrar la oferta según descienda la demanda. “Esto puede implicar mantener abiertas algunas líneas o escuelas que, por razones puramente económicas, habría que cerrar”, finalizan.

Aquí Turienzo está de acuerdo con la necesidad de poner mucha atención con la planificación que realizan las administraciones públicas si se quieren poner en marcha medidas para contrarrestar la segregación escolar que se puede producir con la bajada de la natalidad y la decisión de cerrar determinadas líneas o centros.

Por su parte, Martínez Seijo defiende que desde la Lomloe y el Ministerio de Educación y FP muchas de estas medidas ya se han puesto en marcha y solo queda que las administraciones autonómicas las desarrollen por completo.

Desde hace tres años el negacionismo se ha convertido en algo cotidiano. Se niega el cambio climático, la legitimidad de los gobiernos, el uso de las vacunas para la erradicación de las enfermedades. Pero el descenso de la natalidad es insistente en las estadísticas.

Ha llegado el momento de que las administraciones públicas tomen medidas para enfrentar una realidad existente ya en muchos territorios pero que no termina de llegar a la discusión pública.

Escuela y padres helicóptero: necesitamos a las familias de nuestro lado

Albano De Alonso Paz. 18/09/2023

La desprotección infantil está en la actualidad en el epicentro del debate educativo, y era necesario que lo estuviese. Las Naciones Unidas llevan años alertando sobre la permanente vulneración de los derechos de niños y niñas en todo el mundo, que sufren una continua violencia naturalizada desde nuestros orígenes.

Al emerger el consumo, el dinero, el comercio, los mercados y los principios capitalistas que nos mueven, los menores han pasado a identificarse como población de riesgo expuesta muchas veces a abandono y explotación. Incluso un género literario clásico de nuestra literatura, la novela picaresca, se nutre en sus temas de la violencia que vivían los infantes. Ese espíritu, a medida que la sociedad industrial edificaba sus cimientos, empezó a expandirse y las obras de Charles Dickens heredaron a través de una crítica sutil sus consecuencias.

En el capítulo X de una de sus novelas, *Óliver Twist* (1837-1839), el indefenso protagonista es perseguido por una turba en las callejuelas londinenses por un robo que no había cometido, al grito de “¡Al ladrón, al ladrón!”. Finalmente es derribado por un trompazo de un transeúnte y llevado a juicio, aunque el bondadoso Señor Brownlow lo rescatará y protegerá a partir de ese momento hasta el desenlace.

Los tiempos que denuncia Dickens estaban plagados de ejemplos de marginación infantil que, en muchos contextos y situaciones, siguen prevaleciendo en cierto modo, también en la escuela. Para ello se crean en los centros educativos figuras de protección del bienestar del menor, a la vez que se incrementan las partidas para detectar situaciones precoces de vulnerabilidad y riesgo, que tanto afectan a la salud psicológica de chicos y chicas y, por ello, al rendimiento en clase. Ello es innegable.

Sin embargo, a la par observamos quienes nos dedicamos a la enseñanza casos con la vertiente contraria, que también generan desasosiego y altas dosis de ansiedad: los de familias que invaden en todo momento el proceso de madurez, adaptabilidad y progresión académica de sus tutelados. Ante eso, la población infantil y juvenil, en cierto modo, también está desprotegida. En 1960, el psiquiatra infantil, Foster W. Cline, y el pedagogo, Jim Fay, acuñan el término de **padres helicóptero**, que luego sería rescatado a finales de esa década por Haim G. Ginott en su libro *Between Parent and Teenager*. Se referían a esos progenitores que sobrevuelan de forma incesante todo el espacio vital de sus hijos e hijas, también el escolar, con lo que llegan a sobrepasar sus responsabilidades.

No se trata de esas familias que, en el afán por evitar —supuestamente— situaciones de impotencia y frustración, ayudan a hacer las tareas escolares, en ocasiones en exceso, con lo cual, además, se genera una gran desigualdad entre los que tienen ese apoyo en casa y los que no. La hiperpaternidad (como la llama la periodista y divulgadora Eva Millet en diversas publicaciones) y su relación con el ámbito educativo es algo más profundo y complejo: es un signo más de los efectos del engranaje tecnocrático de la escuela y la vida. También es una secuela del imparable afán competitivo que no solamente ahonda en miedos e inseguridades, sino que desemboca en otros ejemplos de una forma de **sobrecrianza** que ejerce una enorme fuerza controladora en el devenir escolar de muchos estudiantes.

Muchos chicos y chicas han pasado de ser vulnerables ante multitud de fórmulas de peligro (antes, como ya hemos dicho, era así en multitud de situaciones, y no hace falta viajar al siglo XIX de Dickens para constatarlo) a, ahora, también ser víctimas de una invasión presuntamente protectora. Esta situación deja graves secuelas



relacionadas con la expansión de una sociedad individualista en donde desde pequeños nos encontramos sometidos a la presión supervisadora: ante cualquier pequeña caída, ahí estaremos siempre las familias helicóptero; no solo para evitar el impacto y acompañar (que es lo esperable), sino también para recordar que siempre se puede dar más, que nunca es suficiente en esta competición insolidaria en la que hemos convertido el sistema escolar. En esa línea lo explica también Michael Sandel en su ensayo **La tiranía del mérito** (2020), cuando habla de la maquinaria clasificadora de la educación.

El epicentro del terremoto de la hipervigilancia parental escolar no es fácil de encontrar. Muchos, quien más y quien menos, hemos ejercido en algún momento de padres helicóptero en la faceta educativa, y la frontera para saber cuándo este modelo de control contribuye a aumentar temores y a atenuar el desarrollo de la autonomía es difícil de discernir. Al final, estar al lado de nuestros hijos e hijas es necesario, una muestra más de nuestras “buenas intenciones”, como dice la psicóloga Madeline Levine. Oscilar hacia el lado opuesto, además, genera descuido y dejadez, lo que enciende las alarmas de un posible riesgo todavía mayor.

Sin embargo, la necesidad obsesiva de educar para la carrera del éxito académico y, por lo tanto, para la competición del mérito y la excelencia (dicho de otra manera, para ser perfectos en todo y ganar a toda costa), puede volverse en nuestra contra, al crecer también el recelo hacia la institución escolar: al final, se trata de no asumir el error, que nuestros hijos e hijas puedan fallar y haya que buscar un culpable, dentro o fuera. Así se genera un clima de desafección entre escuela y familia, que proyecta también ante la sociedad a unos docentes que siguen sobremanera atribuyendo el origen del fracaso a la implicación familiar, cuando el asunto es más complejo: la escuela no puede dejar de confiar en las familias, y estas no deben dejar de confiar en la escuela, y ese principio sin el cual la educación no funciona en parte se ha perdido por esta excesiva desconfianza.

Pero como todos —docentes y familias— tenemos el mismo fin, contribuir al progreso individual y al bienestar común, el mensaje que debemos transmitir tiene que ser justo el contrario: padres y madres deben estar ahí, al lado de la escuela, sin sobrevolar constantemente el trabajo de los que sufren todas estas desavenencias, y contribuyendo a generar, como la comunidad docente, un clima de confianza, estima y colaboración. Planear constantemente sobre el nido de la escuela de nuestras hijas e hijos es algo que todos hemos caído alguna vez en la vida, pero se trata de darle la vuelta y hacer sentir a los que nos necesitan que nos encontramos cerca, en su justa distancia, para acompañarlos; que nuestras hélices son un apoyo más que cada vez deben sentir más lejos a medida que crecen, aunque sigamos volando siempre a poca distancia, para lo que necesiten. Como un buen maestro en la etapa obligatoria, lejos de la visión de aquella infancia violentada que tanto queremos evitar.

Albano De Alonso Paz es Director de instituto, profesor de Lengua y Literatura y miembro del Colectivo de Docentes DIME

CCOO certifica el vaciado de la escuela pública con la bajada de la natalidad

En su informe de inicio de curso desvela la enorme diferencia que están viviendo las dos redes en cuanto a pérdida de alumnado y, sobre todo, de unidades. El sindicato propone algunas medidas para potenciar a la pública.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 19/09/2023

Hace unos días otro informe, en esta ocasión de EsadeEcPol, hacía un repaso de la caída de la natalidad y su efecto en el sistema educativo, principalmente, en los próximos años. No entraba en la peliaguda cuestión de la doble red educativa. Una zona en la que, sin embargo, la Federación de Enseñanza de CCOO sí ha querido entrar para certificar las grandes diferencias que se están ya viviendo desde hace algunos cursos entre la red concertada y la pública.

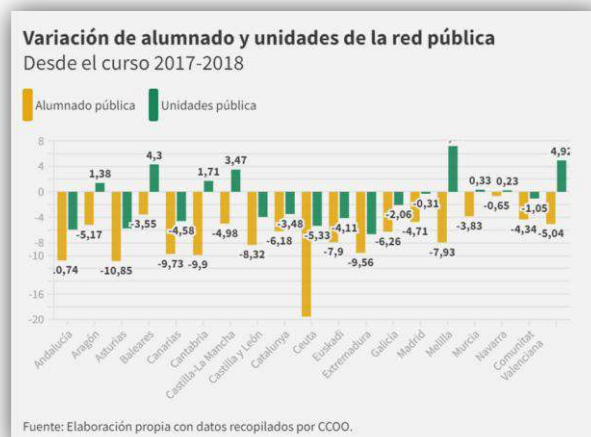
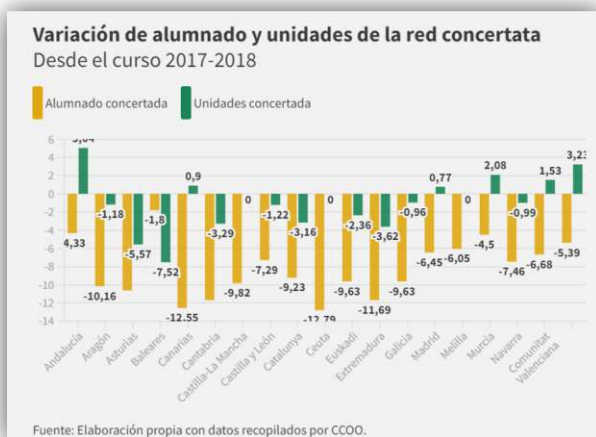
Según los datos oficiales que han utilizado, centrados en centros que impacten educación infantil (segundo ciclo) y primaria desde el curso 2017-2018 hasta el pasado 2022-2023, la educación pública, en el cómputo del país, ha perdido 202.094 estudiantes. La concertada, 102.265. Dos cifras que, de alguna manera, reflejan la representación de ambas redes en el país, dos tercios la pública, uno la concertada.

El agravio comparativo que denuncian desde el sindicato es el que se ha producido en el cierre de unidades en ambas redes. Mientras que en la pública se han perdido 3.490 en estos años, en la concertada se han cerrado, tan solo 72. De esta manera, porcentualmente, pública y concertada han perdido más o menos la misma cantidad de estudiantes (7,06 y 7,45 % respectivamente), cuando se miran las unidades cerradas, para la pública han supuesto el 2,51 % y para la concertada, el 0,13 %.

Las diferencias territoriales son muy importantes, tanto en lo relacionado con la desaparición del alumnado como de las unidades. También sobre las redes.

Los casos más destacados son los de Andalucía, Canarias, Madrid, Murcia, Comunidad Valenciana y La Rioja. En estas seis comunidades el número de estudiantes de la concertada ha disminuido, mientras que el de las

unidades crecía. Junto a estas autonomías, destacan también Castilla-La Mancha y las dos ciudades autónomas. Estos tres territorios pierden el 9.82, el 12.79 y el 6.05 de su alumnado de la concertada, pero las unidades no varían.



En contraposición, en cuanto a la red pública, hasta ocho aumentan sus unidades, cosa que no puede equilibrar el descenso en las otras nueve.

En el siguiente gráfico pueden verse las diferencias entre ambas redes en las comunidades que han decidido apostar por aumentar las unidades concertadas independientemente de la variación en el número de niñas y niños escolarizados.

Las explicaciones para este fenómeno suelen encontrarse, efectivamente, en la disminución de la natalidad y los efectos que ya se notan en los sistemas educativos de las diversas comunidades autónomas. Pero como denuncian desde CCOO, tanto su secretario general, Francisco García, como su secretario de Enseñanza Pública, Héctor Adsuar, algunas administraciones están castigando a la pública en comparación con la concertada.



Por eso han exigido algunos cambios para poder hacer frente a esta situación. Durante la presentación del informe han evitado hacer mención de medidas relacionadas con la red concertada para centrarse en las acciones que las comunidades podrían llevar a cabo para, al menos, no perjudicar a la pública.

Para ambos responsables, la clave para por aprovechar la caída del número de niñas y niños en las escuelas para hacer una bajada de ratios que permita una mejor y mayor atención a la diversidad. Adsuar ha asegurado que, aparejado a la bajada del número general de estudiantes, ha habido un aumento importante de niñas y niños con necesidades específicas de apoyo educativo y que este colectivo, en cerca de un 80 % de los casos se encuentra matriculados en centros públicos.

Por este motivo, desde la Federación de Enseñanza defienden que la bajada de ratio se realiza no de manera general, sino en relación al alumnado Acneae matriculado, así como otros perfiles no englobados en este grupo, como chicas y chicos con dislexia, discalculia, retrasos madurativos, quienes tengan desventajas sociales con desfase, con desconocimiento de la lengua o de incorporación tardía.

Esta situación es la que les lleva a demandar un aumento en la contratación, no solo de unos 33.000 docentes más, sino de perfiles de PT y AL, que cifran en 21.7000 más; así como en refuerzos de los servicios de orientación de los colegios con otros 10.000 efectivos más. El sindicato plantea, además, un plan plurianual, de cinco años, tras el cual se hayan contratado hasta 85.000 profesionales.

También defienden que se haga una contratación de más de 19.000 especialistas que hagan las labores de coordinación de bienestar y convivencia que recoge la Lopivi. Que se cargue con esta tarea a cualquier docente o a alguien del equipo directivo, comentaba Adsuar "no es invertir en bienestar y convivencia. Para hacerlo, en todos los centros, añadir persona a tiempo completo".



Radiografía de la pobreza en España: una mirada a la última década

La pobreza infantil y el acceso a la educación son dos temas intrínsecamente relacionados que han sido objeto de creciente preocupación en todo el mundo. En España, estos problemas no son una excepción

César De La Hoz Pérez 19-09-2023

La pobreza infantil en España ha sido una preocupación creciente en los últimos años. Según datos del último informe de Unicef, el índice de pobreza infantil en el país ha aumentado de manera constante desde la crisis económica de 2008, alcanzando su punto máximo en 2014 y siendo una de las más altas entre los países industrializados. Y aunque ha mostrado una ligera disminución en los últimos años, aún se estima que alrededor del 27% de los niños en nuestro país viven en situación de pobreza o exclusión social.

El riesgo de pobreza en las familias españolas se ve influenciado por una serie de factores concomitantes, como el desempleo, la precariedad laboral, la falta de acceso a una vivienda adecuada y la falta de educación y formación. Estos factores económicos y sociales afectan la capacidad de las familias para satisfacer las necesidades básicas y tener una calidad de vida digna.

Concretamente, el desempleo y la precariedad laboral son dos de las principales causas de riesgo de pobreza en las familias españolas. Las altas tasas de desempleo, especialmente entre los jóvenes y los trabajadores de edad avanzada, dejan a muchas familias sin ingresos suficientes para cubrir sus necesidades básicas. Además, la falta de empleo estable y bien remunerado dificulta la planificación a largo plazo y la seguridad económica de las familias, lo que conlleva a una falta de acceso a una educación de calidad y oportunidades formativas que también contribuyen al riesgo de pobreza en las familias españolas.

La educación y la formación son herramientas fundamentales para romper el ciclo de pobreza y lograr una mayor movilidad social. Sin embargo, las desigualdades en el acceso a una educación de calidad perpetúan la desventaja socioeconómica de muchas familias, dificultando la búsqueda de empleo y el aumento de ingresos. Cómo se señala desde CC.OO educación: Los y las menores de estas familias sufren con especial rigor el verano por la oferta insuficiente de actividades educativas, culturales y de ocio, y por el cierre de comedores que durante el curso escolar les permite una comida digna al día. Como hemos conocido, por ejemplo, este mismo verano en Extremadura, donde la Junta ha eliminado la gratuidad universal de los comedores escolares.

Consecuencias de la pobreza infantil en el acceso a la educación

La pobreza infantil tiene un impacto significativo en el acceso a la educación. Los niños que viven en condiciones de pobreza a menudo se enfrentan a obstáculos para acceder a recursos educativos básicos como materiales escolares, ordenadores y tablets, y acceso a internet. Además, la desigualdad económica puede limitar las oportunidades educativas, ya que las familias de bajos ingresos a menudo no pueden permitirse la matrícula en escuelas privadas o programas extracurriculares que podrían enriquecer la experiencia educativa de sus hijos e hijas.

En este sentido y según el informe publicado por Aldeas Infantiles SOS, uno de cada tres niños, niñas y adolescentes en el país (el 27,8%) tiene problemas de acceso a la educación no sólo por el hecho en si de acudir a un centro educativo, sino para que sus familias puedan asumir el coste escolar que se sitúa en una media de 400€ al año. Esto supone una cifra de 2,2 millones de niños en riesgo de pobreza en nuestro país, posicionando a España en el puesto 21 de 41 en materia de bienestar infantil de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). El problema no radica únicamente en poder comprar el material escolar sino que este gasto se extiende a la posibilidad de cubrir necesidades básicas, como la alimentación, y el cuidado de sus hijos e hijas.

Además, según el boletín de datos estadísticos de medidas de protección a la infancia y la adolescencia, en el año 2021 el número de niñas, niños y adolescentes que ha sido atendidos por el sistema público de protección a la Infancia ha llegado a 48.357, con datos tan significativos como que: el peso de la variable de discapacidad sobre el total de los menores de edad ingresados en centros ha aumentado respecto a los años anteriores. Si en 2020 eran 1.030, en 2021 han sido 1.446 menores de edad, lo que supone un aumento de un 40,39%.

Como se puede apreciar, la pobreza puede tener un impacto en la salud y el bienestar de los niños, lo que puede llevar a una menor asistencia escolar y menor rendimiento académico. Además, la falta de acceso a una dieta equilibrada y a servicios de atención médica adecuados puede influir en su capacidad para concentrarse y participar plenamente en el entorno educativo.

Como se señala desde la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa: las personas en riesgo de pobreza y/o exclusión social son aquellas que se encuentran en al menos una de las tres condiciones siguientes:

1. En riesgo de pobreza: personas cuyos ingresos por unidad de consumo son inferiores al 60% de la renta mediana equivalente.

2. Situación grave de privación material y social: población que vive en hogares que carecen al menos de 4 de los 9 ítems siguientes: una semana de vacaciones/año; una comida de proteína cada dos días; temperatura adecuada de la vivienda; gastos imprevistos (650 euros); retraso en pagos relacionados con la vivienda; automóvil, teléfono, televisor y lavadora) y vivir en un hogar con una intensidad de trabajo muy baja.

3. En relación a la pobreza infantil en España y su evolución, son muy significativos los datos de los menores de 18 años: los porcentajes son superiores a los de las personas de 18 y 64 años y, todavía más superiores a los de los mayores de 64.

Asimismo, el alto comisionado para la pobreza infantil en su memoria de actividades de la legislatura 20-23, señala que: En España existe un claro gradiente socioeconómico tanto en los resultados educativos como en las tasas de repetición o abandono . Esta realidad se debe a la desigual distribución de oportunidades educativas entre familias y territorios. Los NNA en entornos desfavorecidos se enfrentan a una falta de oportunidades para salir de la situación en la que se encuentran . La falta de oferta educativa en el territorio , así como las dificultades de acceso a la misma, son una de las principales barreras para la movilidad social y, a su vez, condicionan las ya de por sí escasas oportunidades de empleo en el entorno más próximo.

En respuesta a la creciente preocupación por la pobreza infantil y el acceso a la educación, se han implementado diversas estrategias para abordar estas problemáticas:

1. *Mejora de la financiación de la educación pública:* Se han destinado recursos adicionales para invertir en infraestructuras escolares, materiales educativos y programas específicos para apoyar a los estudiantes en situación de pobreza.

2. *Programas de becas y ayudas económicas:* Se han establecido programas de becas y ayudas económicas para garantizar que los niños en situación de pobreza tengan acceso a una educación de calidad, incluyendo el Programa de Refuerzo y Apoyo Educativo (PROA+).

3. *Promoción de la igualdad de oportunidades:* Se han implementado políticas para fomentar la inclusión y la igualdad de oportunidades en el sistema educativo, especialmente para aquellos niños que provienen de entornos desfavorecidos.

4. *Colaboración con organizaciones no gubernamentales:* se han establecido alianzas con organizaciones no gubernamentales para abordar conjuntamente la pobreza infantil y el acceso a la educación, buscando proporcionar apoyo adicional a las familias y garantizar que todos los niños tengan igualdad de oportunidades educativas.

Aún así, como señala desde Aldeas Infantiles: casi un tercio de los niños, niñas y adolescentes en nuestro país regresará a las aulas con recursos limitados por encontrarse en riesgo de pobreza y exclusión social.

¿Qué nos espera en el futuro?

Si bien se han logrado avances significativos en la lucha contra la pobreza infantil y la mejora del acceso a la educación en España durante la última década, aún persisten desafíos importantes. La desigualdad socioeconómica sigue siendo una barrera para muchos niños en su búsqueda de una educación de calidad. Además, como señalan también en Aldeas Infantiles, la pandemia de COVID-19 ha incrementado estas problemáticas, dejando a muchos niños sin acceso a la educación debido al cierre de escuelas y la falta de recursos tecnológicos.

Por ejemplo, según el informe *España 2050: Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional*, actualmente hay al menos 1.109 municipios en los que no vive ningún niño de entre 0 y 4 años, señalando además, de aquí a 2050 el cierre de unas 33.000 aulas pues se estima que , en 2050, España tendrá casi un millón de estudiantes menos de entre 3 y 24 años. Además, el propio informe señala que tenemos una tasa alta de repetición escolar , pues el 29% de los estudiantes de 15 años han repetido curso al menos una vez , frente al 11% de la UE-22 y la OCDE. Y somos el país que tiene la tasa de abandono escolar más alta de Europa .

En conclusión, la pobreza infantil sigue siendo un desafío en España y tiene un impacto significativo en el acceso a la educación y, por tanto, para garantizar que todos los niños tengan igualdad de oportunidades educativas. Es crucial seguir generando conciencia y tomar medidas concretas para superar la pobreza infantil y garantizar el acceso igualitario a una educación de calidad en España.

Miguel Pérez, director del Colegio Hospital Niño Jesús: «También es importante cuidar el alma, el ánimo y la motivación»

En medio de tratamientos intensivos y desafíos médicos, estas aulas ofrecen un refugio donde los estudiantes pueden seguir aprendiendo, interactuar con sus compañeros y experimentar un alivio bienvenido de las tensiones que enfrentan

Noelia García Palomares. 19-09-2023



El Hospital Niño Jesús es un hospital pediátrico ubicado cerca del Parque del Retiro en Madrid. Dentro de este hospital se encuentra un colegio homónimo, que lleva el mismo nombre que el hospital. El director de este colegio, Miguel Pérez, siempre ha desatacado que se trata de un verdadero centro educativo.

Pérez siempre se muestra emocionado al hablar sobre el colegio y enfatiza que los profesores se esfuerzan cada día por educar a los niños que están hospitalizados. Miguel es maestro especializado en Educación Especial con una sólida trayectoria y experiencia en el campo de la educación. Cuenta con más de 20 años de experiencia como maestro de Pedagogía Terapéutica en diversos centros educativos de Madrid, ha demostrado su compromiso en la educación de estudiantes con necesidades especiales. Su dedicación y experiencia lo llevaron a ser director de esta aula en 2018.

Las aulas hospitalarias tienen un objetivo claro: proporcionar continuidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos jóvenes pacientes, al tiempo que buscan prevenir el retraso escolar que podría derivarse de su situación médica. Esta labor no solo se enfoca en el aspecto académico, sino que también reconoce la importancia de mantener un sentido de normalidad y rutina en las vidas de los niños hospitalizados. Además, las aulas hospitalarias también desempeñan un papel en el apoyo emocional y social de los niños, ayudándoles a enfrentar el estrés y la ansiedad asociados con la enfermedad y el tratamiento.

Como maestro de Educación Especial en el Aula Hospitalaria, ¿cómo abor das la educación de los niños que están recibiendo tratamiento médico? ¿Podrías compartir alguna historia inspiradora de tu trabajo en este entorno?

Como maestro de Educación Especial en el Aula Hospitalaria, abordo la educación de mis alumnos pacientes asumiendo la principal función que tengo que cumplir, la cual consiste en evitar que adquieran un desfase curricular como consecuencia de encontrarse en una situación de convalecencia por una enfermedad. Tengo que asegurar la continuidad de su desarrollo educativo durante el ingreso en el hospital, estando en coordinación continua con su tutor de referencia y seguir la programación de su grupo clase, de forma que al regreso a su vida cotidiana pueda volver a su aula en las mismas condiciones que el resto de sus compañeros de clase. Además, debo servir de puente o conexión con el mundo exterior, más allá de las cuatro paredes de la habitación de un hospital, permitiendo que siga en contacto con sus compañeros y amigos, proporcionándole las mismas oportunidades de aprendizaje (actividades complementarias) a través de iniciativas que en una situación al uso le permitirían acudir, por ejemplo a un museo de ciencias o de arte, a una actuación musical o de teatro, o la realización de talleres... pero que debido a la situación en que se encuentra no le es posible. En este caso seremos nosotros quienes traeremos esas experiencias al hospital. Por supuesto, permitir su desarrollo social y emocional con otros iguales, dentro del servicio hospitalario en el que se encuentra con otros niños e incluso en el caso de las actividades complementarias con compañeros de otros. En definitiva, una educación completa idéntica a la que recibe en su colegio, de hecho, somos centro público dependiente de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid como los son todos.

Podría compartir muchísimas después de 10 años de experiencia. Pero por ponerte un ejemplo, recuerdo el caso de un alumno (le llamaremos R) que debido al tiempo que tuvo que pasar de convalecencia en el hospital, tuvo que realizar todo el curso, prácticamente con nosotros. El hecho de saber que realizaba las mismas tareas preparaba los mismos exámenes, participaba de los grupos de trabajo de su clase y conectábamos con ellos por video llamada para seguir manteniendo el vínculo, hizo que después de su período de adaptación en una primera fase de la enfermedad bastante bajo de ánimo, poco a poco, sintiese que seguía formando parte de su contexto natural, que superara su curso y, que al año siguiente se incorporase con sus compañeros sin ninguna dificultad. Aquel 3º de Primaria que comenzó en un hospital tuvo su continuación en sucesivos cursos en su centro de referencia. Cuando te visita después de los años y te recuerda con tanto cariño, verlo crecer, madurar y seguir adelante con su proyecto de vida, hace que todo el trabajo realizado haya merecido la pena.

En tu opinión, ¿cuáles son los desafíos más urgentes y relevantes que enfrenta la educación especial en la actualidad? ¿Qué medidas crees que podrían tomarse para abordar estos desafíos?

En mi opinión los desafíos más urgentes pasan por dar a cada alumno lo que necesita. Centrarse en que cada persona es única e individual y que cada caso requiere de una respuesta adaptada. Lo cual significa que los especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje tienen mucho que decir al respecto y que son necesarios más profesionales del ramo para atender a toda la diversidad que existe. Fomentar y motivar el trabajo coordinado desde los propios centros, también es fundamental. Todos somos piezas de un mismo engranaje y, para que la maquinaria funcione, todos tenemos que tener un mismo objetivo: el alumno y conseguir el máximo desarrollo de sus capacidades atendiendo a sus diferencias individuales.

Respecto a las medidas, creo que es necesaria más información, formación con especialistas cualificados, establecimiento de dinámicas de trabajo cooperativo y coordinado entre tutores, especialistas y orientadores, apoyadas y reforzadas por los equipos directivos como motor de los centros educativos.

En tu experiencia como maestro de Educación Especial en el Aula Hospitalaria CPEE Hospital del Niño Jesús de Madrid, ¿puedes compartir alguna historia o anécdota que destaque el impacto que la educación en el entorno hospitalario tiene en la vida de los niños y su proceso de recuperación?

Si a los adultos ya nos cuesta enfrentarnos a una situación de enfermedad o convalecencia en un hospital durante un determinado período de tiempo, imagínate que puede suponer para un niño. Afortunadamente, desde hace muchos años, existen las Aulas Hospitalarias y, gracias a ellas, en parte, se produce la recuperación total de un paciente. Así lo demuestran diversos estudios a nivel psicológico que se han realizado al respecto.

Para que se produzca una recuperación total hay que curar el foco de la enfermedad en sí, a nivel médico, por descontado, pero también es importante cuidar el alma, el ánimo y la motivación. Todo va a ser parte de un mismo proceso que llevará a que la curación total sea un éxito.

En muchísimos casos, no solo uno o dos anecdóticos, podría contarte que el simple hecho de poder salir de una habitación de cuatro paredes por la circunstancia en la que te encuentras, y que debido a ello te ves alejado de tu entorno, tus juguetes, tus amigos, tu colegio, tu familia, que para ti son lo principal, obra milagros. Nosotros proporcionamos una actividad cotidiana con la que se identifican y forma parte de su realidad, seguimos abriendo ventanas al mundo que está ahí fuera y al que siguen perteneciendo, manteniendo el contacto con él. Les seguimos dando oportunidad de seguir relacionándose, realizar nuevas amistades y ver realidades igual a la suya, ser conscientes que no son los únicos. Dar la oportunidad de seguir aportando experiencias de aprendizaje, mantener sus relaciones anteriores con sus entornos más próximos, hacerles partícipes de iniciativas, proyectos, concursos... ver que son capaces de seguir creando, desarrollándose y, sobretodo, hacerles conscientes que es algo circunstancial (en la mayoría de los casos), darles esperanza... creo que son razones más que demostrables del impacto de que la acción que llevamos a cabo es curativa y que ejerce un efecto más que positivo en la recuperación total de un paciente.

¿Cuál es la misión del Colegio Público de Educación Especial "Hospital Niño Jesús" en relación con los pacientes en edad escolar ingresados en el centro hospitalario y en el período de convalecencia prolongada en sus domicilios?

La misión del Colegio Público de Educación Especial "Hospital Niño Jesús", es garantizar el apoyo pedagógico y seguimiento académico de los pacientes en edad escolar ingresados en el centro hospitalario y en el período de convalecencia prolongada en sus domicilios.

Nuestra atención educativa y de apoyo pedagógico está regulada por la Orden 2316/1999, del Consejero de Educación, de 15 de octubre y la Resolución de 11 de junio de 2001 (BOCM de 9 de julio). Así como por la Orden Conjunta entre las Consejerías de Educación y de Sanidad de la Comunidad de Madrid del 11 de diciembre de 2002 (BOCM de 23 de enero de 2003).

Nuestros objetivos son:

- Proporcionar atención educativa al alumno hospitalizado para asegurar la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, evitando así el retraso escolar que pudiera derivarse de su situación.
- Asegurar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante una coordinación adecuada entre los distintos profesionales que entran en contacto con el alumno enfermo: centro docente y Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario.
- Favorecer, a través de un clima de participación e interacción, la integración socio afectiva de los alumnos hospitalizados.
- Facilitar la incorporación del alumno enfermo a su Centro Educativo, una vez transcurrido el período de convalecencia.

¿Qué niveles educativos atiende el Colegio Público del Hospital?

Los niveles educativos atendidos por el Colegio del Hospital son: E. Infantil, Primaria, 1º y 2º ciclo de ESO, Bachillerato y Formación Profesional de grado Básico y Medio. Para ello somos un total de 13 profesionales: 8 para E. Infantil, Primaria y 1º ciclo de ESO y, 4 para 2º ciclo de ESO, Bachillerato y Formación Profesional. Además, contamos con un profesor de SAED, que, en algunas ocasiones, dependiendo de las necesidades se ven aumentados durante el curso a 1 o 2 más. Cuando estos profesores no acuden, por la circunstancia que sea, a sus domicilios, ofrecen apoyo educativo en nuestras aulas.

¿Cómo está regulada la atención educativa y el apoyo pedagógico brindado por el equipo docente de este Centro?

Tanto la actuación de las Aulas Hospitalarias como la Atención Domiciliaria al Alumnado Enfermo se rigen por las Instrucciones dictadas por la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid para el funcionamiento de las Unidades Escolares de Apoyo Educativo en Instituciones Hospitalarias así como del Servicio de Apoyo Domiciliario.

¿Cómo se asegura la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje para los alumnos hospitalizados y se evita el retraso escolar?

La continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje se asegura a través de una estrecha relación de coordinación que establecemos con cada uno de los centros de referencia de nuestros alumnos pacientes. A través de documentación oficial regulada por los organismos por los que nos regimos, seguimos la programación de cada uno de nuestros chicos comunicándonos mediante mail y telefónicamente con sus



tutores, orientadores y equipos directivos. Se adaptan los contenidos fundamentales para superar el trimestre o el curso y, se realizan las mismas actividades, trabajos grupales y exámenes. Son enviados por cada uno de nuestros profesores para que sean corregidos por los centros de referencia y al final de cada estancia o trimestre elaboramos un informe de evaluación cualitativo, para que los mismos, junto con el trabajo realizado y enviado, puedan decidir la calificación cuantitativa que deben obtener de cada asignatura.

¿Cuál es la importancia de favorecer la integración socio afectiva de los alumnos hospitalizados y cómo se logra?

La importancia de favorecer la integración socio afectiva de nuestros alumnos pacientes reside en el hecho de ofrecerles desde las Aulas Hospitalarias un proceso normalizador con una atención pedagógica, globalizadora y personalizada, estimulándolo y favoreciendo su desarrollo psico-afectivo, intelectual y social. Consiste en que el alumno se muestre solidario, intercambie experiencias, entable relaciones afectivas con otros iguales, continúe con su proceso de enseñanza aprendizaje y que, el hecho de estar institucionalizado no implique mermar sus capacidades intelectuales. Solo de esta manera podemos entender como docentes que el proceso educativo y la labor que realizamos es completa.

La existencia de un espacio común donde puede compartir horas de estudio, juegos y realización de actividades complementarias: talleres de ciencia, actividades de animación a la lectura, culturales o de cualquier índole van a favorecer que todos estos hechos se produzcan y que los alumnos pacientes alcancen el máximo de sus capacidades y que el impacto de nuestro trabajo tenga el efecto de dar una formación completa.

¿Qué medidas se toman para facilitar la incorporación de los alumnos enfermos a su Centro educativo una vez que han transcurrido sus períodos de convalecencia?

Se trata de hacer una incorporación progresiva al entorno natural de sus centros de referencia. Para ello, a lo largo de los años hemos creado diversas guías junto con los equipos sanitarios para facilitar dicha incorporación, como en el caso de pacientes oncológicos, neurológicos o con Daño Cerebral Adquirido. Dichas guías, van dirigidas a equipos directivos y tutores de los grupos clase a los que pertenecen los alumnos y cada una contiene distintas orientaciones, porque cada enfermedad y cada niño es distinto. Por ejemplo, el hecho de que su compañero ha podido sufrir un cambio físico y que durante un tiempo tardará en poder realizar determinadas actividades (físicas, por ejemplo) hasta su completa recuperación. Volver a un grupo clase más numeroso después de un tiempo hace aconsejable que un grupo de compañeros estén pendientes del recién llegado para facilitarle la vuelta a la rutina. Los recreos son fundamentales y por tanto el sentirse integrados en ellos es de gran importancia, acomodando juegos, actividades... en las que todos puedan participar y facilitar la inclusión en el grupo clase.

Afortunadamente, contamos con el hecho de que los niños tienen mayor capacidad de adaptación que los adultos a nuevas situaciones y, por tanto, los compañeros naturalizan y son menos prejuiciosos a la hora de enfrentarse a los cambios y van a ser una pieza crucial en el éxito de la incorporación.

¿Qué logros o resultados destacados ha obtenido el Colegio Público de Educación Especial "Hospital Niño Jesús" en su labor de brindar atención educativa a los alumnos hospitalizados?

En mi opinión uno de los logros más destacados del Colegio del Hospital ha sido conseguir que nuestro centro se haya convertido en uno más dentro de la comunidad educativa de nuestro distrito dentro de la ciudad de Madrid. No ser solo ese colegio que había dentro de un hospital donde los niños están "malitos", sino que los alumnos que acuden a él pueden participar de las mismas iniciativas que se han puesto en marcha dentro del barrio. Ser creativos, proactivos, estar presentes y formar parte de pleno derecho de su comunidad. Por ejemplo, ser parte del Proyecto *Lectura que da vida, suma y sigue* junto a la Biblioteca Eugenio Trías de Retiro, participar como jurado en los premios al mejor álbum ilustrado del año, colaborar con compañeros de otros centros en la elaboración de un proyecto común que ha obtenido como producto una exposición en el Huerto del Retiro. La participación en certámenes literarios: del ayuntamiento, de la comunidad, nacionales e internacionales, obteniendo galardones por méritos propios...

Por supuesto, para mí otro de los grandes logros alcanzados ha sido el poder ser parte integrante de los servicios médicos en los que trabajamos, de pleno derecho, como en el caso de la Unidad de Daño Cerebral Adquirido, o parte integrante de las sesiones clínicas de otros como: Oncología, Psiquiatría, Paliativos... donde nuestra visión del alumno paciente es muy tenida en cuenta junto con la del resto de profesionales clínicos en pos del tratamiento del paciente y como agente activo dentro de su proceso de curación.

Otro logro, ha sido el hecho de participar de programas europeos, como el caso de Comenius (actual Erasmus +, en el que también participamos), dónde el proyecto "A trip around my bed" junto a otros centros de Francia, Italia y Turquía, obtuvo el premio al mejor proyecto de toda España.

El hecho de demostrar que podemos continuar con nuestra vida, ser partícipe de ella y producir cambios en la misma, desde la cama de un hospital, desde el aula hospitalaria de tu servicio o en el departamento del colegio o el teatro del hospital junto con todos los compañeros de los distintos servicios: animándose los unos a los

otros, compartiendo, participando, vibrando, haciendo nuevas amistades... y, poder volver con una experiencia positiva en tu desarrollo escolar pero, de crecimiento personal también a tu vida cotidiana.